

ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

Научная статья
УДК 372.881.111.1
<https://doi.org/10.20310/1810-0201-2023-28-5-1129-1141>



Организационно-педагогические условия обучения студентов видам иноязычной коммуникативной деятельности на основе диктоглосса

Инга Николаевна АКСЕНОВА 

ФГБОУ ВО «Московский педагогический государственный университет»
119991, Российская Федерация, г. Москва, ул. Малая Пироговская, 1, стр. 1
ingaksenova@yandex.ru

Актуальность. Формирование иноязычных коммуникативных способностей студентов является основной целью обучения иностранному языку в языковом вузе. Диктоглосс как средство обучения иностранному языку активно используется для развития речевых навыков, поскольку предполагает участие всех четырех видов речевой деятельности: чтения, аудирования, говорения и письма. Техника диктоглосса отвечает требованиям задачно-ориентированного подхода к обучению и предполагает осуществление самостоятельной деятельности студентов, как индивидуальной, так и групповой, в условиях информационной образовательной среды. Однако в современной методической литературе отсутствуют установочные требования, определяющие эффективность использования диктоглосса как средства обучения иностранному языку. Целью исследования является выявление ряда организационно-педагогических условий обучения студентов видам иноязычной коммуникативной деятельности на основе диктоглосса.

Методы исследования. Используя методы теоретического анализа научной литературы по теме исследования, а также сопоставительного анализа концептуальных положений современных подходов к обучению, эмпирическим путем выявлены организационно-педагогические условия обучения студентов видам иноязычной коммуникативной деятельности на основе диктоглосса.

Результаты исследования. Выявлен и обоснован ряд организационно-педагогических условий обучения студентов видам иноязычной коммуникативной деятельности на основе диктоглосса. К ним относятся: а) уровень владения обучающимися ИЯ – В1 и выше; б) соблюдение четко обозначенной последовательности выполнения этапов обучения; в) сформированность лингвокомпьютерной компетентности у студентов и преподавателя; г) мотивация студентов участвовать в обучении языку посредством иноязычного учебного взаимодействия; д) комбинированное использование очных и дистанционных форматов обучения.

Выводы. Обучение студентов видам иноязычной коммуникативной деятельности на основе диктоглосса осуществляется при соблюдении вышеперечисленных организационно-

педагогических условий. Полученные результаты могут быть использованы в дальнейших исследованиях по интеграции диктоглосса в методику обучения иностранному языку.

Ключевые слова: диктоглосс, иноязычная коммуникативная деятельность, интегрированное обучение, лингвокомпьютерная компетенция, учебная мотивация, комбинирование форматов обучения

Для цитирования: Аксенова И.Н. Организационно-педагогические условия обучения студентов видам иноязычной коммуникативной деятельности на основе диктоглосса // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2023. Т. 28. № 5. С. 1129-1141. <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2023-28-5-1129-1141>

THEORY AND METHODS OF FOREIGN LANGUAGE TEACHING

Original article

<https://doi.org/10.20310/1810-0201-2023-28-5-1129-1141>

Organizational and pedagogical conditions for teaching students types of foreign language communicative activity based on dictogloss

Inga N. AKSENOVA 

Moscow Pedagogical State University

1 bldg, 1 Malaya Pirogovskaya St., Moscow, 119991, Russian Federation

ingaksenova@yandex.ru

Importance. The students' foreign language communicative abilities development is the main goal of a foreign language teaching at a language university. The dictogloss as a means of a foreign language teaching is actively used for the speech skills progression, since it involves the participation of all four types of speech activities: reading, listening, speaking and writing. The dictogloss technique meets the requirements of a task-oriented approach to learning and involves the implementation of students' independent activities, both individual and group, in the informational educational environment. However, in the modern methodical literature there are no installation requirements that determine the dictogloss use effectiveness as a means of a foreign language teaching. The purpose of the research is to identify a number of organizational and pedagogical conditions for teaching students types of foreign language communicative activity based on dictogloss.

Research Methods. Using the methods of scientific literature theoretical analysis on the research topic, as well as a comparative analysis of the conceptual provisions of modern approaches to teaching, the organizational and pedagogical conditions for teaching students types of foreign language communicative activity based on dictogloss are empirically identified.

Results and Discussion. The research describes a number of organizational and pedagogical conditions for teaching students types of foreign language communicative activity based on dictogloss. Mentioned conditions include the following aspects: a) students' proficiency in a foreign language at level B1 and higher; b) compliance with a clearly defined sequence of learning stages; c) development of students and teachers linguocomputer competence; d) motivation of students to participate in language teaching through foreign language educational interaction; e) combined use of full-time and distance learning formats.

Conclusion. Teaching students types of foreign language communicative activity based on dictogloss is carried out in compliance with the above organizational and pedagogical conditions. The obtained results can be used in further research on the dictogloss integration in methods of a foreign language teaching.

Keywords: dictogloss, foreign language communicative activity, integrated learning, linguocomputer competence, educational motivation, combination of learning formats

For citation: Aksenova, I.N. (2023). Organizational and pedagogical conditions for teaching students types of foreign language communicative activity based on dictogloss. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki = Tambov University Review. Series: Humanities*, vol. 28, no. 5, pp. 1129-1141. (In Russ., abstract in Eng.) <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2023-28-5-1129-1141>

АКТУАЛЬНОСТЬ

Формирование иноязычной коммуникативной компетенции наряду с развитием иноязычных коммуникативных способностей студентов является основной целью обучения иностранному языку. Под иноязычной коммуникативной компетенцией понимается способность человека эффективно общаться на иностранном языке в различных ситуациях [1].

В методической литературе существует довольно много исследований, посвященных проблематике формирования иноязычной коммуникативной компетенции, которые фокусируются на различных аспектах иноязычной коммуникативной компетенции, включая ее формирование и развитие отдельных компонентов в образовательных условиях. Ученые исследуют эффективные методы и практики обучения иностранному языку, а также факторы, влияющие на успешное овладение коммуникативными навыками.

Формирование иноязычной коммуникативной компетенции требует усиленного внимания к развитию языковых навыков, речевых умений и стратегических навыков для решения задач общения в различных сферах жизни – быту, культуре, учебе, работе и т. д. При этом для формирования хотя бы минимально значимого уровня иноязычных способностей требуется соблюдение ряда определенных правил. Такими правилами выступают организационно-педагогические условия, определяющие направление и эффективность процесса обучения, а также обозна-

чающие факторы, без учета которых обучение будет затруднено либо будет считаться невозможным. Под организационно-педагогическими условиями мы предлагаем понимать совокупность внешних и внутренних факторов, оказывающих влияние на психологическое и педагогическое развитие личности человека в контексте образования и воспитания.

Соблюдение организационно-педагогических условий как комбинации факторов, отражающих уровень сформированности определенного рода компетенции, выбранных методов, подходов, технологий, а также организационных форм и характера взаимодействия обучающихся, как с преподавателем, так и друг с другом, формирует наиболее оптимальную обстановку для достижения поставленной цели – обучения студентов видам иноязычной коммуникативной деятельности на основе диктоглосса. Организационно-педагогические условия обусловлены особенностями диктоглосса как средства обучения иностранному языку, требованиями системы образования, развитием современного информационного общества, технологического процесса, взаимосвязаны между собой и дополняют друг друга.

МЕТОДЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

С использованием методов теоретического анализа научной литературы по теме исследования, а также сопоставительного анализа концептуальных положений современных подходов к обучению эмпирическим

путем выявлены организационно-педагогические условия обучения студентов видам иноязычной коммуникативной деятельности на основе диктоглосса.

РЕЗУЛЬТАТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

Первым организационно-педагогическим условием обучения студентов видам иноязычной коммуникативной деятельности на основе диктоглосса выступает *уровень владения обучающимися ИЯ – В1 и выше*. Для определения минимально значимого уровня иностранного языка, необходимого для обучения посредством диктоглосса, обратимся к Общеввропейской системе уровней владения иностранным языком¹. В настоящее время общеввропейская шкала CEFR является широко используемой и признанной системой оценки навыков общения на иностранном языке. Шкала CEFR была разработана специалистами Совета Европы и стала основой для определения уровня языковой компетенции в Европе. Каждый уровень шкалы имеет специально разработанные дескрипторы, описывающие, какие языковые навыки и задачи могут быть выполнены на определенном этапе обучения.

Уровень А1 соответствует начальной стадии изучения языка. Студент на этом уровне может понимать и использовать базовые фразы и выражения, а также общаться на самые простые темы. Уровень А2 является продолжением начальной стадии изучения языка, где студент может более уверенно общаться и понимать некоторые более сложные разговорные выражения.

Уровни В1 и В2 относятся к промежуточному уровню владения языком. На уровне В1 студент уже может вести более сложные диалоги, участвовать в обсуждениях и понимать большую часть обычной речи носителя языка. Уровень В2 предполагает более высокий уровень навыков, позволяющих студенту

свободно общаться, читать и понимать различные источники информации.

Уровни С1 и С2 являются продвинутыми и приравниваются к уровням владения языком его носителем. На уровне С1 студент уже может с легкостью участвовать в сложных дискуссиях и понимать сложные тексты, включая профессиональные и научные темы. Уровень С2 считается близким к полному владению иностранным языком и предполагает способность выступать на профессиональных конференциях и понимать сложные философские и литературные тексты. По мнению И.Л. Бим (2001), студент по окончании языкового факультета должен иметь высокий уровень владения иностранным языком, приближенный к уровню С2. Однако по статистике уровень владения иностранным языком у выпускников языковых вузов варьируется от В2 до С1, что в соответствии с методическими рекомендациями по аттестации учителей является достаточным.

Использование диктоглосса в обучении иностранному языку проходит в несколько этапов. На первом этапе выбирается текст, и студенты знакомятся с ним. Затем они делятся на подгруппы и начинают первичное чтение текста для общего понимания. После этого они читают текст вторично и делают опорные записи. Задача состоит в том, чтобы восстановить текст, используя свои записи и сопоставив их с записями одноклассников. Затем текст обсуждается и дополняется, группа представляет окончательный проект – воспроизведенный текст. Текст воспроизводится одним из участников группы. На последнем этапе студенты совместно проводят анализ и коррекцию воспроизведенного текста.

Учитывая специфику использования диктоглосса, совершенно очевидно, что студенты на уровнях А1 и А2 не смогут воспринимать информацию на незнакомые для них темы, поскольку для них посылно воспринимать лишь элементарную информацию, содержащую факты и инструкции. Уровни В1 и В2, напротив, позволяют работать со сложными текстами, вызывающими интерес у студентов, поэтому больше подходят для

¹ Common European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching, assessment. Strasbourg: Council of Europe, 2020. 278 p.

полноценной работы с диктоглоссом, что в свою очередь позволяет извлекать из текста больше деталей фактического и социокультурного характера.

Уровень А2 позволяет студентам улавливать общий смысл текста при определенных условиях – замедленный темп прочтения текста, большее количество времени, отведенное на выполнение заданий. Уровень В1 позволяет студентам понять общий смысл текста и найти необходимую информацию несколько быстрее, хотя это может быть вторичным восприятием. Поэтому предпочтительным уровнем владения иностранным языком на данном этапе следует считать уровень В1, который соответствует технике проведения диктоглосса.

Этап вторичного прочтения текста и составления заметок предполагает развитие у студентов таких умений, как извлечение необходимой информации, дифференцирование и ее анализирование, обобщение, с опорой на ключевые слова и фразы. Наличие элементарных навыков работы с информацией, присущих уровню А2 (например, заполнение анкет и профформ, составление простых писем и т. д.), будет недостаточно для успешного составления заметок, которые будут использованы на последующих этапах.

Следующий этап, включающий сопоставление заметок, проведение дискуссии и комментирование, предполагает полноценное общение на иностранном языке. Для успешной коммуникации и составления текста на основе заметок студентам необходимо иметь достаточно развитые коммуникативные навыки. В связи с этим уровень А2 не соответствует заявленным требованиям, а уровень В1 позволяет студентам аргументировать свою точку зрения относительно общекультурных тем и абстрактных вопросов.

Вторым организационно-педагогическим условием обучения студентов видам иноязычной коммуникативной деятельности на основе диктоглосса выступает следование четко обозначенной последовательности выполнения этапов обучения.

Интеграция системного подхода в педагогике привела к условной алгоритмизации обучения. Под алгоритмом обучения следует понимать четко обозначенную последовательность выполнения этапов, которая позволяет преподавателю эффективно передавать знания и навыки студентам, а студентам – безошибочно формировать соответствующие компетенции. Поскольку между этапами алгоритма присутствует преемственность, то необходимо четко следовать определенной последовательности действий для достижения поставленной цели исследования.

В научной литературе можно найти много примеров эффективности обучения иностранным языкам и важности следования четко обозначенной последовательности выполнения этапов обучения. Например, некоторые ученые изучали влияние последовательности обучения грамматике и лексике на эффективность обучения английскому языку [2; 3]. Другие изучали вопросы последовательности обучения языку в контексте метода коммуникативного обучения [4; 5]. Однако и те и другие отмечали, что четко обозначенная последовательность выполнения этапов обучения является ключевым фактором для достижения успеха. Эта последовательность может быть различной в зависимости от конкретной образовательной программы, но общие принципы остаются неизменными.

Одним из ученых, кто определял важность выделения этапов в обучении и последовательности их выполнения, был Р. Ганье. Он разработал авторскую модель «Девять этапов обучения» (“Nine Events of Instruction”), которая включает в себя девять взаимосвязанных шагов: 1) привлечение внимания: пробуждение интереса у студентов к предмету изучения и повышение уровня учебной мотивации; 2) информирование студентов о цели обучения, ее актуальности и важности; 3) обращение к имеющимся знаниям и опыту, полученным во время предыдущего обучения; 4) презентация нового учебного материала: представление информации и концепций, которые ученики должны усвоить во время обучения; 5) предостав-

ление учебных инструкций по выполнению задания для достижения поставленной цели; б) активизация практической деятельности: активное применение на практике новых знаний или навыков; 7) обратная связь: предоставление информации студентам о том, как они справляются с заданиями; 8) оценка достижений: проверка усвоенных знаний и оценка эффективности процесса обучения; 9) рефлексия и интеграция полученных знаний в профессиональную деятельность. Автор отмечает, что последовательность шагов в алгоритме обеспечивает эффективность процесса обучения и оптимизирует понимание и усвоение материала студентами [6].

Еще одним исследователем, который подчеркивает важность последовательности выполнения этапов в обучении, выступает Дж. Хэтти. Он провел масштабное исследование образовательных методик и выявил, что одним из наиболее эффективных методов является «метод прямого обучения». Данный метод включает в себя четко обозначенную последовательность выполнения этапов, таких как объяснение нового материала, демонстрация примеров и выполнение практических упражнений [7].

Рассматривая диктогloss как средство развития иноязычных коммуникативных способностей, при котором предполагается параллельное использование двух языков, необходимо учитывать последовательность этапов его применения относительно методики обучения иностранному языку. Поскольку диктогloss помогает улучшить знание и понимание двух языков, а также развивает иноязычные коммуникативные навыки, такие как артикуляция, произношение и интонация, следует выделить следующие основополагающие этапы проведения диктогlossа.

1 этап. Подготовка: выберите текст на целевом языке и разберите его по предложениям или абзацам. Предварительно ознакомьтесь с текстом и отметьте ключевые слова или фразы.

2 этап. Чтение: прочитайте текст вслух, обращая внимание на правильное произно-

шение и интонацию. При необходимости используйте словарь для перевода неизвестных слов.

3 этап. Диктовка: после прочтения текста приступайте к диктовке. Постарайтесь воспроизвести текст так точно, как это возможно, используя целевой язык.

4 этап. Самоконтроль и корректировка: после диктовки сопоставьте свою запись с оригинальным текстом. Определите ошибки и попробуйте исправить их, обращая внимание на правильное произношение и грамматику.

5 этап. Повторение: повторите каждое предложение, постепенно увеличивая скорость и сложность текстов.

Данные этапы являются основными в процессе использования диктогlossа, имеют определенную последовательность и взаимосвязь, хотя могут и дополняться другими этапами с учетом специфики обучения, поставленной цели, выбранных технологий и методов. Следование четко обозначенной последовательности выполнения этапов развития иноязычных коммуникативных способностей студентов посредством диктогlossа является важным фактором для эффективного обучения иностранному языку.

Третьим организационно-педагогическим условием обучения студентов видам иноязычной коммуникативной деятельности на основе диктогlossа служит сформированность лингвокомпьютерной компетентности у студентов и преподавателя.

Современное образование немислимо без использования компьютерных технологий и средств телекоммуникации. Технологический прогресс привел к значительному изменению методов обучения и требований к знаниям и навыкам студентов и преподавателей. В современном мире большое значение играет сформированность лингвокомпьютерной компетентности – способности эффективно использовать компьютер и информационно-коммуникационные технологии в процессе преподавания иностранных языков [8–10].

Лингвокомпьютерная компетентность предполагает, что в современном информационном обществе человек обладает такими умениями, как умение использовать глобальную сеть Интернет для поиска и анализа информации, ее оценки и дальнейшего использования в профессиональной деятельности, умение работать с электронными информационными ресурсами и средствами ИКТ, современным программным обеспечением, необходимым для обучения и оценки (самооценки) иноязычных коммуникативных навыков, умение взаимодействовать и организовывать взаимодействие с другими участниками учебного процесса с помощью цифровых инструментов, а также разрабатывать и создавать новый авторский учебный контент.

Осознание значимости лингвокомпьютерной компетентности учителя иностранного языка легло в основу разработки нормативных образовательных документов. Параллельно в вузах на основе регионального компонента содержания обучения стали появляться такие дисциплины, как «Современные информационно-коммуникационные технологии в обучении иностранному языку». Важно предоставить студентам доступ к необходимым ресурсам, оборудованию и программному обеспечению для активного взаимодействия с ИКТ инструментами. Использование компьютерных классов, открытый доступ к онлайн-ресурсам, электронным словарям и программам для изучения языка, а также использование социальных медиа- и коммуникационных платформ для практики языка и общения с носителями языка – основа формирования цифровой личности студента и педагога.

ИКТ огромными шагами интегрируется в академические программы, в частности, с помощью технологий искусственного интеллекта [11]. Педагоги, помимо того, что должны учить своих студентов эффективному использованию различных ИКТ-инструментов в контексте языкового обучения, также должны заниматься своим образованием и повышением квалификации в области использования современных технологий.

Согласно работам М.Н. Евстигнеева, современный преподаватель иностранного языка должен обладать уровнем сформированности лингвокомпьютерной компетентности, достаточным для использования технологий в процессе обучения [12]. Рассматривая лингвокомпьютерную компетентность как уровневую категорию, исследователь предложил выделять пять уровней ее сформированности.

1. *Начальный уровень.* На данном уровне учитель овладевает базовыми навыками работы с компьютером и программным обеспечением для проведения учебных занятий. Преподаватель может использовать электронные словари, интерактивные учебники или веб-страницы для языкового обучения и осуществлять поиск информации в сети Интернет для учебных целей.

2. *Уровень педагога-практика.* На этом уровне преподаватель активно использует ИКТ на практике: использует различные программы и онлайн-ресурсы для создания интерактивных уроков, разработки заданий, а также для организации коммуникации и обратной связи со студентами.

3. *Средний уровень.* На этом уровне преподаватель владеет более сложными техническими навыками и способен выбирать и адаптировать различные ИКТ инструменты в соответствии с потребностями своих студентов. Педагог может создавать мультимедийные презентации, записывать и редактировать аудио- и видеоподкасты, использовать социальные медиа для организации общения и взаимодействия между студентами.

4. *Продвинутый уровень.* На этом уровне преподаватель является опытным специалистом в области ИКТ в образовании, активно исследует новые технологии и методики, разрабатывает инновационные учебные проекты, участвует в научных исследованиях и делится своим опытом с коллегами.

5. *Уровень эксперта.* На самом высоком уровне сформированности лингвокомпьютерной компетентности преподаватель становится лидером в области использования ИКТ в образовании, разрабатывает и внедряет

ет стратегии и программы по интеграции ИКТ в учебный процесс, проводит тренинги и семинары для других преподавателей. Студенты и преподаватели должны быть готовы к непрерывному обучению и саморазвитию в области современных технологий. Технологии быстро развиваются и меняются, поэтому необходимо постоянно отслеживать новые программы и ресурсы, а также оценивать их практическую значимость.

С учетом специфики использования диктоглосса в обучении иностранному языку необходимо интегрировать современные ИКТ в образовательный процесс. В нашей работе диктоглосс рассматривается как средство обучения иностранным языкам, основанное на комбинации использования устного и письменного языка. При таком подходе студенты слушают короткие аудиозаписи (подкасты) на иностранном языке и пытаются записать то, что они услышали. Затем они сравнивают свои записи с оригиналом и исправляют ошибки, внося коррективы.

Использование ИКТ наряду с диктоглоссом в учебных целях открывает новые возможности. Студенты могут использовать компьютеры, планшеты или смартфоны для доступа к аудиозаписям (подкастам), а также для составления заметок, написания ключевых слов и фраз. Вполне могут быть задействованы онлайн-ресурсы и приложения для аудио- и текстовых редакторов, которые облегчают процесс записи, прослушивания и сопоставления записей.

ИКТ значительно влияет на процесс обучения и практику диктоглосса, делая его более доступным, удобным и интерактивным для студентов. Таким образом, сформированность лингвокомпьютерной компетентности позволит эффективно развивать навыки восприятия иноязычной речи на слух и письма, а также улучшать свои навыки в грамматике, орфографии, произношении для студентов и организовывать процесс обучения для преподавателей.

Четвертым организационно-педагогическим условием обучения студентов видам иноязычной коммуникативной деятельности

на основе диктоглосса выступает *мотивация студентов участвовать в обучении языку посредством иноязычного учебного взаимодействия.*

Проблемой определения явления мотивации учения, ее природы и способами поддержания занимались многие отечественные и зарубежные ученые. С точки зрения педагогики учебная мотивация – это некая сила, побуждающая студента учиться и достигать успехов в образовательной деятельности. Однако исследования показывают, что не все студенты имеют одинаковые учебные результаты и не обладают одинаковым уровнем мотивации.

С точки зрения психологии ученые выделяют два основных типа мотивации: внешнюю и внутреннюю. Внешняя мотивация достигается путем ожидания воздействия материальных факторов на личность обучающегося, например, получение награды, похвалы, высокой оценки и т. д. Внутренняя мотивация, напротив, строится на саморазвитии, желании учиться ради самого процесса обучения, получения новых знаний и навыков.

Согласно исследованию, проведенному американским психиатром У. Глассером, студенты с более высоким уровнем внутренней мотивации имели более высокие оценки и более высокий уровень удовлетворенности от обучения в отличие от тех, у кого наблюдался высокий уровень внешней мотивации. «Теория выбора Глассера» (“Choice Theory by Glasser”) предполагает, что все наши действия и поведение являются результатом нашего внутреннего выбора. Согласно теории, каждый человек стремится удовлетворить пять базовых потребностей: выживание, принадлежность, власть, свобода и развитие. Теория выбора У. Глассера имеет широкое применение не только в психологии и психотерапии, но и в образовании. Данная теория подчеркивает важность учета индивидуальных потребностей и ценностей каждого обучающегося, а также активного принятия ответственности за свои выборы и действия [13].

Помимо теории выбора существует множество других теорий и концепций, например: теория справедливости, теория ожидания вознаграждения и другие, но всех их объединяет одно – поиск факторов и их влияние на повышение уровня мотивации. Начинающие педагоги часто задаются вопросами, как заинтересовать студентов и поддерживать уровень мотивации на протяжении всего учебного процесса. Одним из наиболее эффективных способов является установление учебных целей. Исследования показывают, что определение конкретных, адекватных и реалистичных целей на начальном этапе обучения способствует развитию высокого уровня мотивации у студентов и демонстрирует более высокую результативность по окончании обучения.

Другим не менее эффективным способом повышения учебной мотивации является создание комфортной среды обучения и использование положительной обратной связи. Особенно важно создать подходящую эмоционально комфортную обстановку для обучения, предоставить доступ к качественным учебным материалам и оборудованию. Исследования показывают, что студенты, которые находятся в комфортных для себя условиях и получают положительную обратную связь от преподавателя (ментора) на всем протяжении обучения, имеют более высокий уровень мотивации и более высокие оценки.

В отечественной психологии ученые обращают внимание на индивидуальные потребности студентов. Рост учебной мотивации наблюдается у тех студентов, которые на начальном этапе имеют возможность выбрать индивидуальную образовательную траекторию, обучаться в соответствии со своими интересами и предпочтениями, выбирать темп усвоения учебного материала и т. д. [14].

Мотивация студентов играет важную роль в их активном участии в процессе изучения иностранного языка. Использование иноязычного учебного взаимодействия является одним из способов, направленных на повышение уровня мотивации студентов.

Во-первых, студенты могут испытывать ощущение отсутствия практики использования иностранного языка за пределами учебной аудитории, что негативно сказывается на развитии навыков говорения и восприятия иноязычной речи на слух. Иноязычное учебное взаимодействие за пределами аудитории позволяет студентам использовать и практиковать язык в реальной коммуникации. Многие студенты охотно используют данную возможность, поскольку осознают вовлеченность в учебный процесс и, таким образом, совершенствуют свои иноязычные коммуникативные навыки.

Во-вторых, иноязычное учебное взаимодействие способствует развитию межкультурной и социокультурной компетенций студентов. Общаясь, студенты узнают о культуре и традициях изучаемого языка, что расширяет их кругозор и позволяет увидеть мир с поликультурной точки зрения. Взаимодействие с носителями языка помогает студентам преодолевать языковые и культурные барьеры, повышает уверенность в своих коммуникативных иноязычных способностях и стимулирует к постоянному развитию [15].

В-третьих, важным фактором, побуждающим развитие мотивации студентов, является возможность применения полученных знаний на практике. Во время иноязычного учебного взаимодействия студенты могут отрабатывать целый спектр грамматических правил и конструкций, использовать активный вокабуляр и речевые стратегии, которые они изучили заранее. Осознав, что их усилия не напрасны и их коммуникативные навыки могут быть использованы в реальной жизни, уровень мотивации увеличивается, а студенты ощущают удовлетворение от своих учебных достижений.

В-четвертых, преподаватель играет ведущую роль в организации учебного процесса. Преподаватель выбирает организационные формы, методы и средства обучения, которые, по его мнению, способствуют активизации мотивационной составляющей в обучении. Практика показывает, что наибо-

лее результативными являются методики использования интерактивных групповых заданий и игр, требующие активного взаимодействия между участниками. Также использование различных информационных источников и визуальных материалов стимулирует активность студентов в поиске и анализе информации: использование современных ИКТ, учебников, УМК, социальных медиа, фильмов и т. д.

Пятым организационно-педагогическим условием обучения студентов видам иноязычной коммуникативной деятельности на основе диктоглосса выступает *комбинированное использование очных и дистанционных форматов обучения.*

В современном мире технологии проникают во все сферы жизнедеятельности, и образование не стало исключением. Онлайн-образование становится все более популярным, предоставляя студентам открытый доступ к знаниям из любой точки мира. Однако офлайн и очные форматы обучения сохраняют свое место и ценность, несмотря на широкое распространение онлайн-платформ. По своей сущности онлайн-образование открыло новые возможности для обучения, позволяя студентам получать доступ к актуальным и качественным учебным материалам, не выходя из дома. Современные образовательные онлайн-платформы, такие как Coursera, edX и Udacity, предлагают широкий спектр курсов по различным дисциплинам и тематикам [16].

Опыт использования дистанционных образовательных технологий показал, что онлайн-образование не может полностью заменить офлайн-формат обучения. В офлайн-формате студенты имеют возможность личного взаимодействия с преподавателем и другими студентами, что способствует более глубокой вовлеченности в процесс обучения. Организация и проведение дискуссий в аудитории, групповые проекты и коммуникация тесно связаны с социальным и эмоциональным развитием студентов.

Идеальным решением является интеграция обоих форматов обучения в *смешанный формат обучения (blended learning)*, при ко-

тором студентам предоставляется оптимальный набор инструментов для получения знаний. Смешанное (или гибридное) обучение комбинирует онлайн- и офлайн-форматы, и становится все более востребованным. В смешанном обучении студенты могут изучать учебные материалы и выполнять задания в онлайн-формате, а затем в аудитории обсуждать с преподавателем или одногруппниками проблемные моменты, проверять правильность выполнения, вносить коррективы и т. д. [17; 18].

Подобная интеграция онлайн и офлайн-форматов обучения позволяет студентам быть более гибкими, выстраивать процесс обучения под свои потребности и график. Благодаря этому студенты могут осваивать учебные материалы в комфортной обстановке и удобном для них темпе. Данный подход позволяет студентам использовать различные методы и ресурсы, такие как вебинары, видео-уроки, онлайн-тестирование и так далее для достижения оптимальных результатов в обучении.

Диктоглосс и смешение форматов обучения можно комбинировать вместе с целью создания более гибкой и эффективной образовательной модели [19]. Например, студенты могут использовать диктоглосс для развития навыков иноязычной речи посредством повторения за учителем на другом языке или диалекте, а затем обращаться к онлайн-ресурсам для расширения своей практики и усвоения материала. Использование диктоглосса и смешение форматов обучения может быть полезным для студентов, изучающих второй язык, что позволит им практиковать свои навыки и улучшать произношение в ситуациях реального общения. При этом они имеют доступ к дополнительным ресурсам, расширяющим возможности обучения.

Среди основных преимуществ *комбинированного использования очных и дистанционных форматов обучения* при использовании диктоглосса следует отметить следующие.

1. *Гибкость обучения:* студенты самостоятельно выбирают удобное для них время

и темп обучения, изучают учебные материалы онлайн и встречаются с преподавателем в аудитории для обсуждения проблемных моментов.

2. *Индивидуализация обучения*: интеграция форматов обучения позволяет адаптировать учебный материал, исходя из потребностей каждого обучающегося, тем самым учитывая его уровень знаний и соответствующие интересы.

3. *Оптимизация времени*: поскольку часть учебного процесса проходит онлайн, то смешение форматов позволяет значительно сэкономить время как для преподавателя, так и для студентов, особенно это значимо для учебных заведений с большим количеством студентов и преподавателей с плотным графиком.

4. *Разнообразие методов обучения*: преподаватель определяет совокупность используемых методов, задействует интерактивные онлайн-модули, визуальные средства, аудио- и видеоматериалы, направленные на вариативность способов усвоения учебного материала.

5. *Сетевое взаимодействие*: смешение форматов способствует актуализации сетевого взаимодействия между преподавателем и студентами с помощью современных инфор-

мационно-коммуникационных технологий, что в свою очередь направлено на формирование иноязычных коммуникативных способностей и навыков работы в коллективе.

ВЫВОДЫ

Обучение студентов видам иноязычной коммуникативной деятельности на основе диктоглосса осуществляется при соблюдении ряда организационно-педагогических условий, обеспечивающих эффективность учебного процесса. К таким организационно-педагогическим условиям следует отнести: а) уровень владения обучающимися ИЯ – В1 и выше; б) следование четко обозначенной последовательности выполнения этапов обучения; в) сформированность лингвокомпьютерной компетентности у студентов и преподавателя; г) мотивацию студентов участвовать в обучении языку посредством иноязычного учебного взаимодействия; д) комбинированное использование очных и дистанционных форматов обучения.

Полученные результаты могут быть использованы в дальнейших исследованиях по интеграции диктоглосса в методике обучения иностранному языку.

Список источников

1. *Азимов Э.Г., Щукин А.Н.* Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). М.: Икар, 2009. 448 с. <https://elibrary.ru/xqrfjt>
2. *Long M.H.* Second Language Needs Analysis. Cambridge: Cambridge University Press, 2005. 374 p. <https://doi.org/10.1017/CBO9780511667299>
3. *Lightbown P.M., Spada N.* How Languages are Learned. Oxford: Oxford University Press, 1999. 192 p.
4. *Nunan D.* Designing Tasks for the Communicative Classroom. Glasgow: Cambridge University Press, 1989. 211 p.
5. *Canale M., Swaine M.* Theoretical bases of communicative approaches to second language teaching and testing // Applied Linguistics. 1980. Vol. 1. № 1. P. 1-47. <https://doi.org/10.1093/applin/1.1.1>
6. *Gagné R.M.* The Conditions of Learning. N. Y.: Holt, Rinehart and Winston, 1977. 339 p.
7. *Hattie J.C.* Visible Learning: A Synthesis of Over 800 Meta-Analyses Relating to Achievement. L.: Routledge, 2008. 392 p. <https://doi.org/10.4324/9780203887332>
8. *Thorne S.L., Black R.W.* Language and literacy development in computer-mediated contexts and communities // Annual Review of Applied Linguistics. 2008. Vol. 28. P. 133-160. <https://doi.org/10.1017/S0267190508070074>
9. *Сысоев П.В., Евстигнеев М.Н.* Методика обучения иностранному языку с использованием новых информационно-коммуникационных интернет-технологий. М.: Глосса-Пресс, 2010. 182 с. <https://elibrary.ru/quxtab>

10. Титова С.В. Карта компетенций преподавателя иностранных языков в условиях цифровизации образования // Высшее образование в России. 2022. Т. 31. № 5. С. 133-149. <https://doi.org/10.31992/0869-3617-2022-31-5-133-149>, <https://elibrary.ru/jmljrw>
11. Сысоев П.В., Поляков О.Г., Евстигнеев М.Н. и др. Обучение иностранному языку на основе технологий искусственного интеллекта / под науч. ред. П.В. Сысоева. Тамбов: Изд. дом «Державинский», 2023. 132 с. <https://elibrary.ru/xldywn>
12. Евстигнеев М.Н. Компетентность учителя иностранного языка в области использования дистанционных технологий на современном этапе // Иностранные языки в школе. 2020. № 9. С. 80-90. <https://elibrary.ru/dkgzev>
13. Glasser W. Motivation and learning // Review of Educational Research. 1984. Vol. 54. № 3. P. 363-386.
14. Выготский Л.С. Избранные психологические исследования. М.: Педагогика, 1982.
15. Сысоев П.В. Языковое поликультурное образование: Теория и практика. М.: Глосса-Пресс, 2008. 385 с. <https://elibrary.ru/vjorzr>
16. Евстигнеев М.Н., Евстигнеева И.А. Дистанционные образовательные технологии в обучении иностранному языку // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2021. Т. 26. № 190. С. 25-32. <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2021-26-190-25-32>, <https://elibrary.ru/jrrzcn>
17. Tomlinson B., Whittaker C. Blended Learning in English Language Teaching: Course Design and Implementation. L.: British Council, 2013. 258 p.
18. Garrison D., Vaughan N. Blended Learning in Higher Education: Framework, Principles, and Guidelines. San Francisco: Jossey-Bass, 2008. 245 p. <http://dx.doi.org/10.1002/9781118269558>
19. Аксенова И.Н. Лингводидактический потенциал комплексного задания «Диктогloss» // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2019. Т. 24. № 180. С. 70-78. <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2019-24-180-70-78>, <https://elibrary.ru/fknybs>

References

1. Azimov E.G., Shchukin A.N. (2009). *Novyi slovar' metodicheskikh terminov i ponyatii (teoriya i praktika obucheniya yazykam)* [New Dictionary of Methodical Terms and Concepts (Theory and Practice of Language Teaching)]. Moscow, Ikar Publ., 448 p. (In Russ.) <https://elibrary.ru/xqrftt>
2. Long M.H. (2005). *Second Language Needs Analysis*. Cambridge, Cambridge University Press, 374 p. <https://doi.org/10.1017/CBO9780511667299>
3. Lightbown P.M., Spada N. (1999). *How Languages are Learned*. Oxford, Oxford University Press, 192 p.
4. Nunan D. (1989). *Designing Tasks for the Communicative Classroom*. Glasgow, Cambridge University Press, 211 p.
5. Canale M., Swaine M. (1980). Theoretical bases of communicative approaches to second language teaching and testing. *Applied Linguistics*, vol. 1, no. 1, pp. 1-47. <https://doi.org/10.1093/applin/1.1.1>
6. Gagné R.M. (1977). *The Conditions of Learning*. New York, Holt, Rinehart and Winston Publ., 339 p.
7. Hattie J.C. (2008). *Visible Learning: A Synthesis of Over 800 Meta-Analyses Relating to Achievement*. London, Routledge Publ., 392 p. <https://doi.org/10.4324/9780203887332>
8. Thorne S.L., Black R.W. (2008). Language and literacy development in computer-mediated contexts and communities. *Annual Review of Applied Linguistics*, vol. 28, pp. 133-160. <https://doi.org/10.1017/S0267190508070074>
9. Sysoev P.V., Evstigneev M.N. (2010). *Metodika obucheniya inostrannomu yazyku s ispol'zovaniem novykh informatsionno-kommunikatsionnykh internet-tekhnologii* [Methods of Teaching a Foreign Language Using New Information and Communication Internet Technologies]. Moscow, Glossa-Press, 182 p. (In Russ.) <https://elibrary.ru/quxtab>
10. Titova S.V. (2022). The map of competencies of a foreign language university teacher in the context of digitalization of education. *Vyssee obrazovanie v Rossii = Higher Education in Russia*, vol. 31, no. 5, pp. 133-149. (In Russ.) <https://doi.org/10.31992/0869-3617-2022-31-5-133-149>, <https://elibrary.ru/jmljrw>
11. Sysoev P.V., Polyakov O.G., Evstigneev M.N. et al. (2023). Obuchenie inostrannomu yazyku na osnove tekhnologii iskusstvennogo intellekta [Foreign Language Teaching on the Basis of Artificial Intelligence Technologies]. Tambov, Publishing House "Derzhavinsky", 132 p. (In Russ.) <https://elibrary.ru/xldywn>

12. Evstigneev M.N. (2020). Kompetentnost' uchitelya inostrannogo yazyka v oblasti ispol'zovaniya distantsionnykh tekhnologii na sovremennom etape [Foreign Language Teacher Competence in the Distance Technologies Use at the Present Stage]. *Inostrannyye yazyki v shkole = Foreign Languages at School*, no. 9, pp. 80-90. (In Russ.) <https://elibrary.ru/dkgzev>
13. Glasser W. (1984). Motivation and learning. *Review of Educational Research*, vol. 54, no. 3, pp. 363-386.
14. Vygotskii L.S. (1982). *Izbrannyye psikhologicheskie issledovaniya* [Selected Psychological Research]. Moscow, Pedagogika Publ. (In Russ.)
15. Sysoev P.V. (2008). *Yazykovoe polikul'turnoe obrazovanie: Teoriya i praktika* [Linguistic Multicultural Education: Theory and Practice]. Moscow, Glossa-Press, 385 p. (In Russ.) <https://elibrary.ru/vjorzv>
16. Evstigneev M.N., Evstigneeva I.A. (2021). Distance learning technologies in foreign language teaching. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnyye nauki = Tambov University Review. Series: Humanities*, vol. 26, no. 190, pp. 25-32. (In Russ.) <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2021-26-190-25-32>, <https://elibrary.ru/jrrzcn>
17. Tomlinson B., Whittaker C. (2013). *Blended Learning in English Language Teaching: Course Design and Implementation*. London, British Council Publ., 258 p.
18. Garrison D., Vaughan N. (2008). *Blended Learning in Higher Education: Framework, Principles, and Guidelines*. San Francisco, Jossey-Bass Publ., 245 p. <http://dx.doi.org/10.1002/9781118269558>
19. Aksenova I.N. (2019). Linguodidactic potential of the complex task "dictogloss". *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnyye nauki = Tambov University Review. Series: Humanities*, vol. 24, no. 180, pp. 70-78. (In Russ.) <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2019-24-180-70-78>, <https://elibrary.ru/fknybs>

Информация об авторе

Аксенова Инга Николаевна, преподаватель кафедры иностранных языков. Московский педагогический государственный университет, г. Москва, Российская Федерация.

<https://orcid.org/0000-0003-2358-9383>
ingaksenova@yandex.ru

Поступила в редакцию 14.08.2023
Одобрена после рецензирования 09.10.2023
Принята к публикации 25.10.2023

Information about the author

Inga N. Aksenova, Lecturer of Foreign Languages Department. Moscow Pedagogical State University, Moscow, Russian Federation.

<https://orcid.org/0000-0003-2358-9383>
ingaksenova@yandex.ru

Received 14.08.2023
Approved 09.10.2023
Accepted 25.10.2023