

Научная статья
УДК 372.881.1
DOI 10.20310/1810-0201-2022-27-4-911-922

Использование интернет-ресурсов для проблематизации обучения иностранным языкам

Сергей Сергеевич МУРУНОВ*, Николай Владимирович МЕДВЕДЕВ,
Ольга Евгеньевна ШУЛЬЦ

ФГБОУ ВО «Тамбовский государственный университет им. Г.Р. Державина»
392000, Российская Федерация, г. Тамбов, ул. Интернациональная, 33

*Адрес для переписки: sergeymurunov@gmail.com

Аннотация. В современном языковом образовании преподавателям необходимо создать условия для профессиональной познавательно-коммуникативной деятельности учащихся, так как такая форма организации учебного процесса наиболее благоприятна в контексте преобладающего в высшем образовании компетентностного подхода. Для этого применяются лингво-педагогические модели проблемного обучения, у которых были выделены следующие переменные характеристики: степень автономности, вид речевой деятельности, вид мышления и тип задания. В качестве инструментов проблематизации и регулирования этих переменных было предложено использование интернет-ресурсов. Они были разделены на три группы: аутентичные материалы, лингводидактические средства и интернет-платформы. У последних выделены упорядочивающие и контролирующие инструменты. Благодаря упорядочивающим инструментам преподаватель может организовывать и проблематизировать содержание обучения, а благодаря контролирующим – регулировать автономность и проблематизировать процесс. После анализа методических свойств и функций была установлена прямая связь между используемыми на различных этапах инструментами и моделями взаимодействия с проблемными ситуациями. Привлечение определенных интернет-ресурсов позволяет акцентировать вид речевой деятельности, предвосхитить способ взаимодействия учащихся, а также предугадать используемые при выполнении задания стратегии решения проблемных ситуаций. Анализ платформы Google показал высокую применимость таких ресурсов в обучении иностранным языкам из-за широких возможностей структурирования содержания обучения, регулирования речевой деятельности и мониторинга процесса выполнения. Таким образом, использование интернет-ресурсов переносит проблемное задание в цифровую среду, что добавляет ряд новых методических инструментов для развития универсальных и общепрофессиональных навыков.

Ключевые слова: проблемное обучение, интернет-ресурсы, обучение иностранным языкам, проблематизация процесса, проблематизация содержания

Для цитирования: Мурунов С.С., Медведев Н.В., Шульц О.Е. Использование интернет-ресурсов для проблематизации обучения иностранным языкам // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2022. Т. 27, № 4. С. 911-922. <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2022-27-4-911-922>

Original article
DOI 10.20310/1810-0201-2022-27-4-911-922

Using Internet resources for problematization of teaching foreign languages

Sergei S. MURUNOV*, Nikolay V. MEDVEDEV, Olga E. SHULTS

Derzhavin Tambov State University

33 Internatsionalnaya St., Tambov 392000, Russian Federation

*Corresponding author: sergeymurunov@gmail.com



Content of the journal is licensed under a [Creative Commons Attribution 4.0 International License](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/)
Материалы статьи доступны по лицензии [Creative Commons Attribution \(«Атрибуция»\) 4.0 Всемирная](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/)



© Мурунов С.С., Медведев Н.В., Шульц О.Е., 2022

Abstract. In modern language education teachers are required to create conditions for professional cognitive-communication activities. It becomes possible, when the process and content are problematized. In order to achieve it, linguo-pedagogical models of problem-based learning should be implemented. These models emphasize variable attributes such as the degree of autonomy, the type of speech activity, the type of thinking and the type of task. The use of Internet resources was proposed as a tool for problematization and regulation of these attributes. The resources were divided into three groups: authentic materials, linguodidactic tools and Internet platforms. Subsequently, it has been identified that Internet platforms possess arranging and controlling tools. Via arranging tools the teacher can organize and problematize the content of learning, and via controlling tools the teacher can regulate autonomy and problematize the process. The methodological properties and functions of these tools were analyzed on the example of Google. After that the direct correlation between the tools used in different stages of problem solving and different models of problem solving was identified. The use of Internet resources allows emphasizing type of speech activity, defining the way the participants communicate with each other, and determining the strategies of problem solving. The results of the analysis of Google showed the high applicability of such resources in teaching foreign languages due to the possibilities of structuring the educational content, regulating speech activity and monitoring the process. Thus, the use of Internet resources gives an opportunity to add new tools that can help develop universal and general professional skills.

Keywords: problem-based learning, Internet resources, teaching foreign languages, problematization of learning process, problematization of learning content

For citation: Murunov S.S., Medvedev N.V., Shults O.E. Ispol'zovaniye internet-resursov dlya problematizatsii obucheniya inostrannym yazykam [Using Internet resources for problematization of teaching foreign languages]. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki – Tambov University Review. Series: Humanities*, 2022, vol. 27, no. 4, pp. 911-922. <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2022-27-4-911-922> (In Russian, Abstr. in Engl.)

ВВЕДЕНИЕ

Используемые в современной практике обучения методические средства предоставляют преподавателям множество возможностей изменения стандартного курса иностранного языка согласно частным задачам

образования. В последнее время перечень средств пополнился интернет-ресурсами. В методике обучения иностранным языкам проявляется тенденция к «смешанному обучению (blended learning)», при котором речевые устные навыки развиваются аудиторно, а рецептивные и письменные – с помощью ин-

тернет-технологий [1–3]. Такая модель обучения пользуется популярностью из-за того, что интернет-ресурсы способны создать удобную для всех участников учебного процесса образовательную цифровую среду. Средства организации содержания обучения и средства контроля успеваемости во многом превосходят другие аналоги за счет размещения учебных материалов в облачных хранилищах и за счет автоматизации проверки заданий. Помимо удобства проведения занятий, которое обеспечивается цифровой средой, смешанное обучение предоставляет доступ к уникальным интернет-ресурсам, что позволяет развивать ряд компетенций, связанных с использованием ИКТ.

Необходимость развития таких навыков отображается в нормирующих учебный процесс документах, в частности, в ФГОС ВО 3++¹. В них устанавливаются требования к системе компетенций, которой каждый учащийся должен владеть при завершении соответствующей программы подготовки. Применять ИКТ в рамках ФГОС ВО 3++ возможно при формировании следующих общих для разных направлений компетенций: УК-1, УК-4 и ряд ОПК, который варьируется в зависимости от направления подготовки.

У всех направлений прослеживается общая универсальная компетенция – 1 (УК-1). Она входит в блок «Системное и критическое мышление» и представляет собой совокупность навыков анализа и синтеза информации различного рода путем применения системного подхода к решению поставленных задач как общего, так и профессионального характера. Поиск и переработка информации происходит в большинстве случаев за счет применения сети Интернет, поскольку она обеспечивает круговорот ин-

формации в постиндустриальном обществе. Поэтому вполне закономерна прямая связь между навыками пользования интернет-технологиями и навыками обращения с информацией. Так, УК-1 включает в себя имплицитный ИКТ компонент.

Необходимость изучения иностранных языков регламентируется УК-4: «Способен вступать в общение на государственном и иностранном языках в письменной и устной форме». В современном мире большинство коммуникативных актов осуществляется с помощью интернет-технологий, поэтому развитие УК-4 на базе интернет-ресурсов позволит подготовить учащихся к общению в интернет-дискурсе. Как и в случае с УК-1, эта универсальная компетенция имеется у всех направлений подготовки.

У множества направлений также имеется общепрофессиональная компетенция, связанная с применением ИКТ. Зачастую такие компетенции даже обладают похожими определениями. Например, общепрофессиональная компетенция – 5 (ОПК-5) у направления 45.03.02 «Лингвистика», ОПК-8 – у направления 40.03.01 «Юриспруденция», ОПК-4 – у направления 05.03.02 «География», все они имеют примерно одинаковые описания: «Способен работать с компьютером для решения профессиональных задач»². Решение профессиональных задач подразумевает использование естественных языков для координации с коллегами и для поиска информации. Также ряд инструментов для выполнения задач требует использования специальных программ и ресурсов. Данные действия опять же зачастую опосредованы Интернетом. Поэтому развитие подобных общепрофессиональных компетенций возможно в рамках смешанного обучения иностранным языкам.

Выходит, что современное языковое образование тем или иным способом связано с использованием интернет-технологий. Что является вполне очевидным – Интернет выступает в качестве источника информации и в качестве способа обмена ей.

¹ ФГОС ВО 3++ направления 45.03.02 «Лингвистика». URL: https://fgosvo.ru/uploadfiles/FGOS%20VO%203++/Bak/450302_B_3_31082020.pdf (дата обращения: 16.02.2022); ФГОС ВО 3++ направления 40.03.01 «Юриспруденция». URL: https://fgosvo.ru/uploadfiles/FGOS%20VO%203++/Bak/400301_B_3_15062021.pdf (дата обращения: 16.02.2022); ФГОС ВО 3++ направления 05.03.02 «География». URL: https://fgosvo.ru/uploadfiles/FGOS%20VO%203++/Bak/050302_B_3_23082020.pdf (дата обращения: 16.02.2022).

² Там же.

В профессиональной деятельности компетенции не встречаются изолированно, поэтому для успешного обучения необходимо создать приближенные к реальным условия, в которых студенты смогут применять широкий перечень навыков в профессиональном контексте. В качестве основной направленности развиваемой системы компетенций можно выделить ее креативность – способность к созданию путей решения проблем своими силами на основании личного опыта [4]. Задания должны отражать социальный заказ для того, чтобы студенты могли накопить профессионально-предметный опыт до начала своей трудовой деятельности. Создание таких условий представляется возможным при применении проблемного подхода в обучении.

По этим причинам разработка методики преподавания иностранных языков, основанная на интеграции интернет-технологий в образовательный процесс, является передовым направлением в современной лингводидактике. Необходимость использования Интернета в качестве методического ресурса продиктована не только веяниями времени, но и потенциалом возможного продукта разработки. Проблемные задания, составленные на основе интернет-технологий, в теории позволяют:

- 1) использовать большее количество аутентичных материалов в заданиях на чтение и аудирование;
- 2) лучше упорядочивать учебный материал благодаря интерактивности и гипертекстуальности сайтов сети Интернет;
- 3) интегрировать материалы профессионального характера в предметное содержание дисциплины «Иностранный язык» за счет неограниченного доступа к различному контенту и за счет интерактивности заданий;
- 4) отчасти привнести профессиональный компонент использования ИКТ при изучении иностранного языка (в ограниченной степени).

Так, целью исследования является нахождение способа проблематизации процесса обучения иностранным языкам, комплексно

развивающего компетенции учащихся в цифровой среде. Для достижения этой цели необходимо решение следующих задач: рассмотрение особенностей проблематизации заданий в языковом образовании, анализ способов цифровизации проблемных заданий, интеграция интернет-ресурсов в проблемное обучение, выявление зависимости между используемыми интернет-ресурсами и моделью проблемного обучения.

МОДЕЛИ ПРОБЛЕМНОГО ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ

Формирование профессионально-предметного опыта является индивидуализированным процессом, требующим от учащихся креативности – способности самостоятельного нахождения путей решения задач. Искомая креативность при развитии системы компетенций может быть обеспечена проблемным подходом. Это отображается в функциях проблемного обучения, которые выделял И.Я. Лернер: получение знаний и развитие умений творческим путем; раскрытие творческого потенциала учащихся; творческое овладение научно-исследовательскими методами [5].

Проблемный подход основывается на наличии проблемной ситуации. Она является следствием противопоставления знаний и умений учащихся с требованиями к выполнению задания. Чтобы появилась проблемность, придающая креативную направленность, у процесса выполнения задания не должно быть заранее фиксированной структуры. Учащийся должен выработать алгоритм самостоятельно путем систематизации опыта, что он получает при поиске решения [6, с. 10]. Согласно М.И. Махмутову, процесс поиска решения имеет пять этапов: актуализация знаний, постановка проблемы, выдвижение гипотез, доказательство гипотезы, формулирование выводов [7].

А.М. Матюшкин привел четыре модели решения проблемной ситуации: вероятностная, гештальт, информационная, поведенческая [8, с. 94-98]. Основываясь на положени-

ях о проблемном обучении А.М. Матюшкина и М.И. Махмутова, Е.В. Ковалевская адаптировала эту систему для обучения иностранным языкам. На основе четырех моделей А.М. Матюшкина она произвела классификацию проблемных заданий по иностранному языку, в которой каждый тип соответствует одной из моделей. В зависимости от того, как проблематизируется процесс и содержание, выделяются следующие типы проблемных заданий при обучении иностранным языкам [9]:

I – наличие препятствия на пути к цели (поведенческая);

II тип – создание единого образа (гештальт);

III тип – выбор из множества альтернатив (вероятностная);

IV тип – поиск недостающей информации (информационная);

Предметом проблематизации являются содержание и процесс:

– содержание создает проблему. Она может быть трех уровней: лингвистический уровень, когда затруднения вызывает сам язык; коммуникативный уровень, когда препятствия встречаются при создании или интерпретации речи; духовно-познавательный уровень, когда для выполнения поставленного задания необходимо осмысление культуры изучаемого языка [10, с. 22-24];

– процесс выстраивает проблемную ситуацию. Она варьируется в зависимости от уровня самостоятельности участников. Например, на нулевом уровне проблемности от учащихся требуется лишь репродуктивная деятельность [10, с. 24]. На четвертом же уровне учащиеся самостоятельно решают проблемную ситуацию без посторонней помощи.

Проблематизация подразумевает особую организацию учебного материала и средств решения проблемы, что и выражается в содержании проблемного задания и в процессе решения проблемной ситуации. Данные предметы проблематизации являются принципиальными составляющими, которые можно в том или ином виде наблюдать во

многих типологиях. На их основании преподавателем проектируются проблемные задания. Однако способы проблематизации могут значительно варьироваться. Это можно заметить на примерах лингво-педагогических моделей Е.В. Ковалевской, С.Г. Закировой, Г.М. Махутовой. В качестве переменных составляющих можно выделить вид речевой деятельности и вид мышления [11]; проблематизацию содержания, процесса и вида речевой деятельности [12]; уровень проблемности и тип проблемного задания [13].

Однако вопрос инструментов проблематизации, которые могли бы изменять содержание и процесс согласно этим моделям, представляется недостаточно изученным. Модели описывают способы организации проблемного обучения, но эта организация требует наличия средств преобразования. В качестве таких средств возможно применение интернет-ресурсов.

ИНТЕРНЕТ-РЕСУРСЫ КАК СРЕДСТВО ПРОБЛЕМАТИЗАЦИИ

В классификации интернет-ресурсов можно выделить три группы: аутентичные материалы, лингводидактические средства и интернет-платформы [14]. Первая группа выступает в роли содержания обучения, вторая включает в себя уже готовые методические средства. Интернет-платформы предоставляют возможности по изменению содержания обучения, поэтому они могут быть использованы в качестве инструмента для реализации перечисленных выше моделей проблематизации, так как с их помощью возможно адаптировать находящиеся в сети аутентичные материалы в методический продукт. Такой подход обладает рядом преимуществ, поскольку позволяет создавать учебные материалы более индивидуализированно. Преподаватель может компенсировать недостатки используемых в заведении учебно-методических комплексов с помощью самостоятельно созданного интернет-курса [1]. По сравнению с учебно-методическими комплексами на физических носителях интернет-курсы намного более податливы к изменению

ям во время учебного процесса и не столь требовательны при производстве.

В качестве примера адаптации аутентичных материалов в лингводидактический ресурс с помощью Интернета можно привести сайт “Breaking News English”, использование которого было описано в работе В.С. Абрамовой и S. Boulahnane [15]. После преобразования аутентичных популярных статей из Интернета из ресурса получается учебный текст с рядом заданий к нему. Причем благодаря мультимедийности сайта вариативность заданий широка: присутствуют задания на поисковое чтение, аудирование, грамматику, говорение и т. д. Также один и тот же текст адаптируется для нескольких уровней владения иностранным языком, что отражает упомянутую выше высокую степень индивидуализации методических ресурсов на основе интернет-технологий.

При этом применение информационно-коммуникационных технологий положительно влияет на креативность процесса выполнения заданий, так как предоставляет учащимся большую свободу действий и более широкое разнообразие способов решения задач [2]. Данные качества положительно сказываются на применимости интернет-ресурсов в проблемном обучении.

Функциональные характеристики интернет-платформ позволяют организовывать учебные материалы в соответствии с различными плоскостями моделей проблематизации: уровнем проблемности, видом речевой деятельности, видом мышления, типом проблемного задания, уровнем проблематизации процесса и содержания.

В работах по этой теме перечисляется и рассматривается множество интернет-платформ: Google Classroom, Edmodo, Zenler, LessonWriter, MoSSolo, Weebly, Haiku (Powerschool), Learning Apps, Educplay, Studystack, Umaigra, Classtools, Onlinetestpad, Kahoot [16; 17]. Последние восемь С.В. Титова и И.С. Коткова приводили в качестве мобильных интернет-платформ, но у них также есть браузерные аналоги. Все они обладают общими функциями, и технологии их

применения при проблемном языковом обучении схожи.

В качестве главного преимущества интернет-платформ можно выделить эффективность преобразования учебного материала. Она проявляется в возможностях упорядочивания содержания и в возможностях контроля процесса выполнения заданий. При этом интернет-платформы перенимают ряд характеристик, присущих блог-технологии: публичность, линейность, авторство и модерация, мультимедийность [18]. Это обусловлено тем, что зачастую организация проблемного задания принимает форму блога учебной группы.

В качестве примера возьмем интернет-платформу Google. Ее использование в обучении иностранным языкам не ново, преимущества применения Google в обучении иностранным языкам уже были изучены [19–21]. Был выявлен высокий потенциал ресурсов Google при смешанном обучении и выполнении проектов, так как средства выполнения проектов могут быть напрямую интегрированы в цифровую среду обучения.

В целом инструменты, предоставляемые интернет-платформами, можно классифицировать в соответствии с их функцией при составлении и проведении проблемных заданий. Выделим две основные группы: упорядочивающие и контролирующие инструменты.

К упорядочивающим инструментам относятся: Google Classroom, Google Drive, Google Sheets, Google Slides, Google Docs, Google Sites. Эти инструменты нужны для адаптации аутентичных материалов под нужды процесса обучения. С их помощью в проблемном обучении реализуются: предоставление доступа к учебным материалам, координация действий учащихся между собой, структуризация материала согласно моделям взаимодействия с проблемными ситуациями, предоставление мультимедийного материала для развития перцептивных навыков, предоставление возможностей устного и письменного общения для развития продуктивных навыков. В табл. 1 представлены их свойства и функции.

Таблица 1

Методические свойства и функции упорядочивающих инструментов Google

Table 1

Methodical properties and functions of Google organizing tools

Ресурс	Методические свойства	Методические функции
Google Drive	1. Размещение электронных учебных материалов с различными расширениями. 2. Упорядочивание файлов с учебными материалами. 3. Обмен файлами между участниками	1. Создание мультимедийного черновика. 2. Размещение результатов выполнения проекта в электронном формате. 3. Обеспечение координации используемых материалов между всеми участниками курса
Google Docs	1. Размещение текстовых учебных материалов. 2. Совместное редактирование текстовых документов	1. Коллективное написание эссе. 2. Обеспечение координации участников путем текстовых указаний или путем письменного общения
Google Sheets	Создание таблиц с языковыми и числовыми данными	Создание и упорядочивание информации в учебных целях
Google Sites и Google Classroom	1. Веб-конструктор курса. 2. Размещение учебных материалов. 3. Интеграция курса с другими сервисами Google. 4. Упорядочивание всех учебных материалов на одной веб-странице. 5. Проведение календарно-тематического планирования	1. Создание и регуляция онлайн-пространства для дистанционного языкового обучения. 2. Проектирование веб-заданий на основе сервиса Google. 3. Координация деятельности участников курса. 4. Обеспечение контроля учебной деятельности. 5. Упорядочивание учебного материала согласно календарно-тематическому планированию

Упорядочивающие ресурсы позволяют организовывать самостоятельную и коллективную деятельность учащихся на базе интернет-платформ. Данные функции определяют:

- вид речевой деятельности путем размещения материалов или же средств коммуникации и вид мышления путем предоставления возможности координации между учениками (модель М.Г. Махутовой);

- проблематизацию содержания с помощью подбора материалов, их последующей организации и проблематизацию процесса с помощью структурирования задания и степени автономности учащихся (модель Е.В. Ковалевской);

- уровень проблемности на основании автономности учащихся и тип проблемного задания на основании способа структурирования учебного материала (модель С.Г. Закировой).

Контролирующие ресурсы фактически выполняют лишь одну одноименную функ-

цию для разных видов речевой и профессиональной деятельности. Они зачастую обладают отличающейся от упорядочивающих инструментов структурой, однако некоторые инструменты, такие как Google Docs или Google Drive, могут быть причислены сразу к обоим категориям.

Исходя из табл. 2, можно заметить, что контроль выполнения заданий при использовании этих инструментов в большинстве случаев является асинхронным: преподавателю не обязательно следить за ходом выполнения задач, он может проверить их все по истечении заданного срока. Исключением является Google Meet – единственное средство синхронной коммуникации среди сервисов Google. Однако оно не пользуется популярностью, поэтому его можно заменить более распространенными Zoom или Skype. Их свойства одинаковы, однако, интерфейсы Zoom и Skype знакомы большему количеству пользователей сети Интернет.

Таблица 2
Методические свойства и функции контролирующих инструментов Google
Table 2
Methodical properties and functions of Google control tools

Ресурс	Методические свойства	Методические функции
Google Drive	1. Размещение файлов с материалами учащихся. 2. Обмен файлами между участниками	1. Проверка результата выполнения задания в виде файла
Google Slides	Коллективное создание веб-презентаций	Использование онлайн-презентации в качестве наглядного материала при устном монологе
Google Docs	Размещение текстовых материалов учащихся; совместное редактирование текстовых документов	Проверка письменных работ учащихся в реальном времени
Google Forms	Создание множества типов тестовых заданий	Автоматизированный контроль созданных преподавателем тестовых заданий
Google Meet	Средство видеосвязи	Способ организации устных дискуссий в дистанционном формате

Так, упорядочивающие инструменты позволяют проблематизировать содержание проблемного задания, а контролирующие – процесс его выполнения. При применении упорядочивающих инструментов происходит реорганизация контента любой направленности в содержание языкового образования. Контролирующие же служат способом определения самостоятельности студентов, а также способом оценивания процесса выполнения проблемного задания.

Применение интернет-платформ позволяет регулировать сразу содержание и процесс. При этом проблематизация содержания с их помощью дает возможности определения типа задания и преобладающего вида речевой деятельности, в то время как проблематизация процесса регулирует тип мышления и степень автономности.

Тот факт, что интернет-платформа напрямую не влияет на содержание обучения, а лишь реорганизовывает его, позволяет применять выделенные инструменты для различных направлений подготовки. К тому же каждое направление обладает своим уникальным перечнем ресурсов, поэтому применение интернет-платформы благоприятно влияет на формирование общепрофессиональных и профессиональных компетенций,

связанных с применением информационно-коммуникационных технологий в специальных целях.

Выделенные методические свойства определяют роль рассмотренных инструментов при выполнении проблемного задания. Его структура фиксирована. Она состоит из трех этапов: введение, решение задачи и презентация. Во введении происходит актуализация знаний и постановка проблемы; при решении задач выдвигаются и доказываются гипотезы, после чего выбирается наиболее подходящая; во время презентации учащиеся делятся сформулированными выводами. Причем введение и презентация слабо варьируются от одной модели к другой, они используются примерно одинаковыми инструментами. Выбор того или иного методического ресурса в случае этих двух этапов зависит от того, какие речевые навыки должны быть акцентированы при выполнении конкретного задания. Однако второй этап – решение задачи – меняется в зависимости от модели взаимодействия с проблемной ситуацией. Располагаясь структурно в центре задания, он фактически предопределяет то, как учащиеся будут справляться с его выполнением. Так, модель определяется используемым на этапе решения задачи инструментом (табл. 3).

Таблица 3

Соотношение этапов, моделей и инструментов
при моделировании проблемных интернет-заданий

Table 3

The ratio of stages, models and tools in modeling problematic Internet tasks

Этап/Модель	Введение	Решение задачи	Презентация
Гештальт	Slides, Classroom, Drive, Meet, Docs	Инструменты для размещения и упорядочивания информации: Classroom, Drive, Docs, Youtube	Slides, Classroom, Drive, Meet, Docs
Информационная		Поисковые инструменты для получения новой информации в сети Интернет: Google Search Engine, Books, Scholar, Youtube	
Поведенческая		Продуктивные инструменты для решения специфической проблемы: Maps, Photos, Play, Sky, Earth, AppEngine и т. д.	
Вероятностная		Инструменты для создания возможности выбора из нескольких альтернатив: Forms, Docs, Classroom	

Для примера нами приводится авторский краткий курс на интернет-платформе Google для юридических направлений подготовки (ссылка в списке источников)³. Он состоит из трех тематически соединенных частей: две секции на поисковое чтение и одна секция, содержащая задание для исследовательского проекта. В качестве аутентичных материалов используются как популярные статьи, так и специализированные кодексы законов. Средства контроля в первых двух реализуются с помощью тестов Google Forms, тем самым задействуя вероятностную модель. Успешность выполнения задания-проекта контролируется с помощью исследовательского эссе, которое загружается учащимися с помощью Google Drive. Критерии оценки эссе, приведенные в описании задания, специально построены таким образом, что подталкивают участников к самостоятельному поиску интернет-ресурсов, тем самым стимулируя использование информационной модели. Чтобы получить максимальное количество баллов, нужно предоставить в эссе список

использованных ресурсов, которые не были изначально включены в задание.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Таким образом, использование интернет-ресурсов проблематизирует содержание и процесс благодаря широким возможностям, которые предоставляются цифровой средой платформы. В языковом образовании проблемное обучение позволяет формировать навыки профессиональной коммуникации за счет симулирования условий трудовой деятельности. Эта деятельность может быть опосредована Интернетом, поскольку поиск, анализ и синтез информации, представленной на естественном языке, является неотъемлемой частью решения задач профессионального характера. Собрать большие объемы информации, заключенные в аутентичных материалах, и адаптировать их в лингводидактические средства способны интернет-платформы, такие как Google Classroom или Google Sites. Упорядочивающие и контролирующие инструменты интернет-платформ позволяют реализовать обучение в различных лингво-педагогических моделях. Их применение на разных этапах выполнения проблемного задания регулирует развивае-

³ Интернет-курс на платформе Google Classroom "Origins of modern law". URL: <https://classroom.google.com/w/NDU0NTYxOTgxNDk2/tc/NDYwMTU3Mzk1MTAy> (дата обращения: 16.02.2022).

мые навыки. При этом из-за своей функциональности интернет-ресурсы развивают компетенции комплексно, положительно влияя

на речевые навыки, профессиональные навыки и навыки пользования информационно-коммуникационными технологиями.

Список источников

1. Bielousova R. On the Issue of Adapting Materials for the English for Specific Purposes Online Course // *Revista Romaneasca Pentru Educatie Multidimensionala*. 2020. Vol. 12. № 1. P. 60-76. <https://doi.org/10.18662/rrem/12.1sup1/223>
2. Akilli E., Konoplianyk L., Pryshupa Y. ICT in Teaching ESP to Future Civil Engineers at Technical University // *Advanced Education*. 2021. Vol. 6. № 11. P. 93-99. <https://doi.org/10.20535/2410-8286.148507>
3. Иванова О.А. Онлайн-курс в системе смешанного обучения и его лингводидактический потенциал // *Общество. Коммуникация. Образование*. 2021. Т. 12. № 3. С. 93-104. <https://doi.org/10.18721/JHSS.12308>
4. Дудаев Г.С.-Х. Особенности организации процесса обучения с позиций компетентного подхода // *Мир науки, культуры, образования*. 2019. № 5 (78). С. 34-36. <https://doi.org/10.24411/1991-5497-2019-00012>
5. Лернер И.Я. Проблемное обучение М.: Знание, 1974. 64 с.
6. Зимняя И.А. Проблемность в обучении неродному языку // *Проблемность в обучении иностранным языкам в вузе: межвуз. сб. науч. тр.* Пермь: Изд-во Пермского ГТУ, 1994. С. 10-17.
7. Махмутов М.И. Проблемное обучение: Основные вопросы теории. М.: Педагогика, 1975. 368 с.
8. Матюшкин А.М. Мышление, обучение, творчество. М.: Изд-во Моск. психолого-социального ин-та; Воронеж: Изд-во НПО «МОДЭК», 2003. 720 с.
9. Ковалевская Е.В. Модели проблемных ситуаций в процессе обучения иностранному языку // *Проблемность и профильность в образовании – условия устойчивого развития цивилизации: материалы 6 Моск. междунар. конф. «Образование в XXI веке – глазами детей и взрослых»*. М.: Спутник, 2006. С. 55-58.
10. Ковалевская Е.В. Проблемное обучение: подход, метод, тип, система (на материале обучения иностранным языкам). М.: МНПИ, 2000. 247 с.
11. Махутова Г.М. Развитие компетентности иноязычного общения у будущих педагогов на основе проблемных ситуаций // *Мир науки. Педагогика и психология*. 2017. Т. 5. № 5. С. 26-33.
12. Колесник Л.И. Проблематизация учебного текста и заданий к нему (на материале обучения чтению на иностранном языке): дис. ... канд. пед. наук. М., 2004. 174 с.
13. Закирова С.Г. Учебное задание как дидактическое средство проблемного обучения: на материале преподавания иностранного языка: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Нижневартовск, 2007. 23 с.
14. Мурунов С.С. Использование ИКТ средств для профессионального развития личности // *Личностное и профессиональное развитие будущего специалиста: материалы 17 Междунар. науч.-практ. Internet-конференции / отв. ред. Л.Н. Макарова*. Тамбов: Изд. дом «Державинский», 2021. С. 171-177.
15. Abramova V.S., Boulahmane S. Exploring the Potential of online English Websites in Teaching English to Non-Linguistic Major Students: Breaking News English as Example // *Register Journal*. 2019. Vol. 12 (1). P. 1-12. <https://doi.org/10.18326/rgt.v12i1.1-12>
16. Тумова С.В. Принципы проектирования и структура веб-программы курса // *Вопросы методики преподавания в вузе*. 2018. Т. 7. № 24. С. 93-99. <https://doi.org/10.18720/HUM/ISSN2227-8591.24.9>
17. Тумова С.В., Коткова И.С. Методические основы разработки мобильного класса для обучения иностранным языкам в старшей школе // *Вестник Московского университета. Серия 19. Лингвистика и межкультурная коммуникация*. 2019. № 2. С. 103-114.
18. Сысоев П.В. Блог-технология в обучении иностранному языку // *Язык и культура*. 2012. Т. 4. № 20. С. 115-127.
19. Constantinou E.K. Teaching in Clouds: Using the G suite for Education for the Delivery of Two English for Academic Purposes Courses // *Journal of Teaching English for Specific and Academic Purposes*. 2018. Vol. 6. № 2. P. 305-317. <https://doi.org/10.22190/JTESAP1802305C>
20. Amin E.A.R. A Review of Research into Google Apps in the Process of English Language Learning and Teaching // *Arab world English journal*. 2020. Vol. 11 № 1. P. 399-418. <https://doi.org/10.24093/awej/vol11no1.27>

21. Matthew A. Collaborating Online with Four Different Google Apps: Benefits to Learning and Usefulness for Future Work // Journal of Asia TEFL. 2019. Vol. 16. № 4. P. 1268-1288. <https://doi.org/10.18823/asiatefl.2019.16.4.13.1268>

References

1. Bielousova R. On the Issue of Adapting Materials for the English for Specific Purposes Online Course. *Revista Romaneasca Pentru Educatie Multidimensionala*, 2020, vol. 12 (1), pp. 60-76. <https://doi.org/10.18662/rrem/12.1sup1/223>
2. Akilli E., Konoplianyk L., Pryshupa Y. ICT in Teaching ESP to Future Civil Engineers at Technical University. *Advanced Education*, 2021, vol. 6 (11), pp. 93-99. <https://doi.org/10.20535/2410-8286.148507>
3. Ivanova O.A. Onlayn-kurs v sisteme smeshannogo obucheniya i ego lingvodidakticheskiy potentsial [Online-course within blended learning and its linguo-didactic potential]. *Obcshestvo, Kommunikatsiya, Obrazovaniye – Society, Communication, Education*, 2021, vol. 12, no. 3, pp. 93-104. <https://doi.org/10.18721/JHSS.12308>. (In Russian).
4. Dudaev G.S.-H. Osobennosti organizatsii protsessa obucheniya s pozitsiy kompetentnostnogo podkhoda [Features of organizing teaching process from the positions of competence approach]. *Mir nauki, kul'tury, obrazovaniya – The World of Science, Culture, and Education*, 2019, no. 5 (78), pp. 34-36. <https://doi.org/10.24411/1991-5497-2019-00012>. (In Russian).
5. Lerner I.Y. *Problemnoye obucheniye* [Problem-Based Learning]. Moscow, Znanie Publ., 1974, 64 p. (In Russian).
6. Zimnyaya I.A. Problemnost' v obuchenii nerodnomu yazyku [Problems in teaching non-native language]. *Problemnost' v obuchenii inostrannym yazykam v vuze* [Problems in Teaching Foreign Languages at the University]. Perm, Perm State Technical University Publ., 1994, pp. 10-17.
7. Makhmutov M.I. *Problemnoye obucheniye: Osnovnyye voprosy teorii* [Problem-Based Learning: the Main Theoretical Questions]. Moscow: Pedagogika Publ., 1975, 364 p. (In Russian).
8. Matyushkin A.M. *Myshleniye, obucheniye, tvorchestvo* [Cognition, Education, Creativity]. Moscow, Moscow Psychological and Social University Publ., Voronezh, Research and Production Association «MODEK» Publ., 2003, 718 p. (In Russian).
9. Kovalevskaya E.V. Modeli problemnykh situatsiy v protsesse obucheniya inostrannomu yazyku [The models of problematic situations in foreign language education]. *Materialy 6 Moskovskoy mezhdunarodnoy konferentsii «Obrazovaniye v XXI veke – glazami detey i vzroslykh» «Problemnost' i profil'nost' v obrazovanii – usloviya ustoychivogo razvitiya tsivilizatsii»* [Proceedings of 6th Moscow International Conference “Education in the 21st Century – Through the Eyes of Children and Adults” “Problematic and Specialized in Education – Conditions for the Sustainable Development of Civilization”]. Moscow, Sputnik Publ., 2006, pp. 55-58. (In Russian).
10. Kovalevskaya E.V. *Problemnoye obucheniye: podkhod, metod, tip, sistema (na materiale obucheniya inostrannym yazykam)* [Problem-Based Learning: Approach, Method, Type, System (Based on Teaching Foreign Languages)]. Moscow, MNPI Publ., 2000, 247 p. (In Russian).
11. Makhutova G.M. Razvitiye kompetentnosti inoyazychnogo obshcheniya u budushchikh pedagogov na osnove problemnykh situatsiy [Development of foreign language communication competence of future teachers on the problem situations]. *Mir nauki. Pedagogika i psikhologiya – World of Science. Pedagogy and Psychology*, 2017, vol. 5, no. 5, pp. 26-33. (In Russian).
12. Kolesnik L.I. Problematizatsiya uchebnogo teksta i zadaniy k nemu (na materiale obucheniya chteniyu na inostrannom yazyke): dis. ... kand. ped. nauk [Problematization of the Educational Text and Assignments to it (on the Basis of Teaching Reading in a Foreign Language): Cand. ped. sci. diss.]. Moscow, 2004, 174 p. (In Russian).
13. Zakirova S.G. Uchebnoye zadaniye kak didakticheskoye sredstvo problemnogo obucheniya: na materiale prepodavaniya inostrannogo yazyka: avtoref. dis. ... kand. ped. nauk [Learning Task as a Didactic Tool for Problem-Based Learning: on the Basis of Teaching a Foreign Language. Cand. ped. sci. diss. abstr.]. Nizhnevartovsk, 2007, 23 p. (In Russian).
14. Murunov S.S. Ispol'zovaniye IKT sredstv dlya professional'nogo razvitiya lichnosti [Use of ICT tools for personal professional development]. *Materialy 12 Mezhdunarodnoy nauchno-prakticheskoy Internet-*

- konferentsii «Lichnostnoye i professional'noye razvitiye budushchego spetsialista» [Proceedings of the 17 International Scientific and Practical Internet Conference "Personal and Professional Development of a Future Specialist"]. Tambov, Publishing House "Derzhavinsky", 2021, pp. 171-177. (In Russian).
15. Abramova V.S., Boulahnane S. Exploring the Potential of online English Websites in Teaching English to Non-Linguistic Major Students: Breaking News English as Example. *Register Journal*, 2019, vol. 12, no. 1, pp. 1-12. <https://doi.org/10.18326/rgt.v12i1.1-12>
 16. Titova S.V. Printsipy proyektirovaniya i struktura veb-programmy kursa [Digital design and structure of web syllabus]. *Voprosy metodiki prepodavaniya v vuze – Teaching Methodology in Higher Education*, 2018, vol. 7, no. 24, pp. 93-100. <https://doi.org/10.18720/HUM/ISSN2227-8591.24.9>. (In Russian).
 17. Titova S.V., Kotkova I.S. Metodicheskiye osnovy razrabotki mobil'nogo klassa dlya obucheniya inostrannym yazykam v starshey shkole [Methodological principles of the mobile classroom design for foreign language teaching in senior secondary school]. *Vestnik Moskovskogo universiteta. Seriya 19. Lingvistika i mezhkul'turnaya kommunikatsiya – Moscow State University Bulletin. Series 19. Linguistics and Intercultural Communication*, 2019, no. 2, pp. 103-114. (In Russian).
 18. Sysoyev P.V. Blog-tehnologiya v obuchenii inostrannomu yazyku [Blogs in foreign language teaching]. *Yazyk i kul'tura – Language and Culture*, 2012, vol. 4 (20), pp. 115-127 (In Russian).
 19. Constantinou E.K. Teaching in Clouds: Using the G suite for Education for the Delivery of Two English for Academic Purposes Courses. *Journal of Teaching English for Specific and Academic Purposes*, 2018, vol. 6, no. 2, pp. 305-317. <https://doi.org/10.22190/JTESAP1802305C>
 20. Amin E.A.R. A Review of Research into Google Apps in the Process of English Language Learning and Teaching. *Arab World English Journal*, 2020, vol. 11, no. 1, pp. 399-418. <https://doi.org/10.24093/awej/vol11no1.27>
 21. Matthew A. Collaborating Online with Four Different Google Apps: Benefits to Learning and Usefulness for Future Work. *Journal of Asia TEFL*, 2019, vol. 16, no. 4, pp. 1268-1288. <https://doi.org/10.18823/asiatefl.2019.16.4.13.1268>

Информация об авторах

Мурунов Сергей Сергеевич, ассистент кафедры лингвистики и гуманитарно-педагогического образования, Тамбовский государственный университет им. Г.Р. Державина, г. Тамбов, Российская Федерация, ORCID: 0000-0002-1346-3640, sergymurunov@gmail.com

Медведев Николай Владимирович, доктор философских наук, профессор, зав. кафедрой философии и методологии науки, Тамбовский государственный университет им. Г.Р. Державина, г. Тамбов, Российская Федерация, ORCID: 0000-0002-9941-7732, mnv88@mail.ru

Шульц Ольга Евгеньевна, доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры лингвистики и лингводидактики, научный сотрудник Центра публикационной активности, Тамбовский государственный университет им. Г.Р. Державина, г. Тамбов, Российская Федерация, ORCID: 0000-0002-0330-5374, lolga1177@gmail.com

Информация о конфликте интересов: авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

Статья поступила в редакцию 17.03.2022
Одобрена после рецензирования 09.06.2022
Принята к публикации 09.09.2022

Information about the authors

Sergei S. Murunov, Assistant of Linguistics and Humanitarian Pedagogical Education Department, Derzhavin Tambov State University, Tambov, Russian Federation, ORCID: 0000-0002-1346-3640, sergymurunov@gmail.com

Nikolay V. Medvedev, Doctor of Philosophy, Professor, Head of Philosophy and Methodology of Science Department, Derzhavin Tambov State University, Tambov, Russian Federation, ORCID: 0000-0002-9941-7732, mnv88@mail.ru

Olga E. Shults, Doctor of Pedagogy, Professor, Professor of Linguistics and Linguodidactics Department, Research Scholar of Publishing Activity Center, Derzhavin Tambov State University, Tambov, Russian Federation, ORCID: 0000-0002-0330-5374, lolga1177@gmail.com

Information on the conflict of interests: authors declare no conflict of interests.

The article was submitted 17.03.2022
Approved after reviewing and revision 09.06.2022
Accepted for publication 09.09.2022