

На правах рукописи

ЧЕБОТАРЕВА ОЛЬГА ИГОРЕВНА

**МЕТОДИКА АДАПТАЦИИ УЧЕБНЫХ МАТЕРИАЛОВ ДЛЯ ОЧНО-
ДИСТАНТНОГО ОБУЧЕНИЯ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ**

Специальность 13.00.02 – Теория и методика обучения и воспитания
(русский язык как иностранный и иностранные языки
в общеобразовательной и высшей школе)

АВТОРЕФЕРАТ

диссертации на соискание ученой степени
кандидата педагогических наук

Москва 2012

Работа выполнена на кафедре английского языка ГОУ ВПО
«Академия Федеральной службы безопасности Российской Федерации»

Научный руководитель: **Сонин Александр Геннадиевич**
доктор филологических наук,
доцент

Официальные оппоненты: **Воронина Галина Ивановна**
доктор педагогических наук,
профессор
ГОУ ВПО «Академия повышения
квалификации и переподготовки
работников образования»

Цветкова Ирина Всеволодовна
кандидат филологических наук,
доцент
ГОУ ВПО «Институт лингвистики и
межкультурной квалификации»

Ведущая организация: **ГОУ ВПО «Российский
университет дружбы народов»**

Защита состоится _____ 2012 года в ____ часов на заседании
диссертационного совета Д 501.001.79 при ФГОУ ВПО «Московский
государственный университет имени М.В. Ломоносова» по адресу: 119991,
ГСП-1, Москва, Ленинские горы, МГУ, 1-й учебный корпус, филологический
факультет.

С диссертацией можно ознакомиться в библиотеке 1-го учебного
корпуса Московского государственного университета им. М.В. Ломоносова.

Автореферат диссертации разослан «____» _____ 2012 года.

Ученый секретарь
диссертационного совета
доцент

И.В. Одинцова

ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА РАБОТЫ

Актуальность исследования.

Современное общество характеризуется доминирующей ролью знаний и информации во всех сферах человеческой жизни и существенным влиянием информационно-коммуникационных технологий на развитие цивилизации. Этот фундаментальный процесс привел к формированию глобального информационного пространства.

Адаптация подготовки специалистов к профессиональной деятельности в условиях информационного общества является одной из актуальных проблем, активно обсуждаемых в научных и прикладных целях.

В «Национальной доктрине образования в Российской Федерации до 2025 года» подчеркивается необходимость информатизации образования на общегосударственном уровне.

Информатизация образования определяется как процесс обеспечения сферы образования методологией и практикой разработки и оптимального использования современных средств компьютерной техники, ориентированных на реализацию психолого-педагогических целей обучения, воспитания.

В нормативных документах Министерства образования и науки Российской Федерации неоднократно упоминается то, что современные специалисты, уровень квалификации которых отвечает мировым стандартам, должны владеть информационными технологиями, ориентироваться в смежных областях деятельности, быть социально и профессионально мобильными, готовыми к постоянному профессиональному росту¹.

Отмечается, что решение перечисленных задач «невозможно без повышения роли самостоятельной работы студентов над учебным материалом, усиления ответственности преподавателей за развитие навыков самостоятельной работы, за стимулирование профессионального роста студентов, воспитание их творческой активности и инициативы»².

Это созвучно положениям подписанного Россией Болонского соглашения. В контексте перехода к двухуровневой системе образования (бакалавриат и магистратура) была осуществлена переработка учебных планов и программ в рамках существующих ГОСТов с целью увеличения доли самостоятельной работы студента в учебном процессе.

Поиски возможностей повышения роли самостоятельной работы студентов привели к использованию информационно-коммуникационных технологий в процессе преподавания. Сегодня в сфере образовательных услуг особую актуальность приобретает очно-дистантное обучение различным дисциплинам.

¹ Письмо Минобразования России от 27.11.2002 № 14-55-996ИН/15 "Об активизации самостоятельной работы студентов в высших учебных заведениях". [Электронный ресурс]. URL: <http://infopravo.by.ru/fed2002/ch01/akt11988.shtm> (дата обращения: 15.12.2010).

² там же.

Степень разработанности проблемы. За последние годы накоплена определенная научная база для рассмотрения проблемы очно-дистантного обучения в вузе, а также использования компьютерных программ в учебном процессе.

Анализ теоретических работ показал, что в последнее время в центре внимания ученых были следующие вопросы:

- теоретические аспекты организации очно-дистантного обучения (Е.В. Бутенкова, 2007; Ю.И. Капустин, 2007; Э.А. Кадырова, 2009; Е.С. Полат, 2004, 2006; А. Аускок, 2009; В. Carroll, 2003; С. Dziuban, 2004; С. Garnham, 2009; С.Р. Graham, 2003; А. Heinze, J. Hartman, 2004; Н.М. Jordan, 2004; R. Kaleta, 2009; Hong Lin, 2008; P. Moskal, 2004; M. Martin, 2009; R.T. Osguthorpe, 2003; С. Procter, 2004; R. Patel, 2009; А.Р. Rovai, 2004);
- разработка методик использования компьютерных технологий в обучении (А.А. Андреев, 1999; В.П. Беспалько, 1989; Б.С. Гершунский, 1998; В.Я. Ляудис, 1983; Е.И. Машбиц, 1988; П.И. Образцов, 2000; Е.С. Полат, 2004, 2006; В.И. Солдаткин, 1999; О.К. Тихомиров, 1983; В.В. Угольков, 2004; С.А. Щенников, 2002);
- разработка методик обучения иностранному языку с использованием электронных программ (М.Г. Бондарев, 2009; Е.В. Виноградова, 1995; Н.А. Позднякова, 2004; Е.И. Соколова, 2004; И.Н. Тутатчикова, 2003);
- разработка методик использования компьютерных программ с целью оптимизации самостоятельной работы обучающихся по иностранному языку (Н.Ф. Коряковцева, 2002; О.П. Крюкова, 1998; И.П. Павлова, 1992; Т.П. Сарана, 2003; Г.И. Харченко, 2005);
- разработка методик создания компьютерных обучающих программ (М.И. Беляев, 2001, 2008; А.И. Башмаков, 2003; И.А. Башмаков, 2003; М.Ю. Бухаркина, 1998; В. Вуль, 2003; Л.Х. Зайнутдинова, 1999; П.Б. Залманов, 1997; Г.А. Краснова, 2001, 2008; А.А. Карабанов, 2008; И.В. Роберт, 2008; О.А. Ревенко, 2003; Т.Н. Романченко, 2005; Е.В. Сугак, 2005; Д.А. Яковец, 2005).

Однако, несмотря на имеющиеся исследования в области использования очно-дистантного обучения и электронных обучающих программ в вузе, приходится констатировать недостаточную разработанность ряда проблем, в частности:

- не сформулирована целостная система очно-дистантного обучения иностранному языку в вузе;
- не получила развитие методика адаптации печатных учебных материалов по иностранному языку к электронной форме их представления для курса очно-дистантного обучения;
- в нужной мере не освещена проблема взаимосвязи формирования языковой и речевой компетенций на базе использования компьютерных программ в самостоятельной работе при обучении иностранному языку.

В этой связи в методике преподавания иностранного языка наметился ряд противоречий:

- между потребностью студентов в овладении информационными технологиями в разных формах обучения, включая очно-дистантное обучение, и предоставлением таких образовательных услуг в вузе;
- между необходимостью формирования навыков самостоятельной работы по иностранному языку в очно-дистантном обучении и неразработанностью педагогического сопровождения самостоятельной деятельности студентов;
- между активным внедрением информационных технологий в учебный процесс и неразработанностью методики адаптации печатных учебных материалов к электронным обучающим программам по иностранному языку;
- между повышением требований к уровню владения преподавателем умениями взаимодействия со студентами в процессе очно-дистантного обучения и сформированностью этих умений.

Выявленные противоречия позволили сформулировать проблему исследования: каким образом адаптировать печатные учебные материалы по иностранному языку к электронной форме представления в курсе очно-дистантного обучения?

Актуальность проблемы, а также ее недостаточная теоретическая и практическая разработанность определили тему исследования: «Методика адаптации учебных материалов для очно-дистантного обучения английскому языку».

Цель настоящего исследования – разработка методики адаптации печатных учебных материалов для их использования в очно-дистантном обучении английскому языку.

Объектом исследования является уровневая, мотивационная и формальная адаптация учебных материалов к электронной форме.

Предмет исследования – основные способы трансформации материала, реализующиеся при его уровневой, мотивационной и формальной адаптациях к электронной программе, предназначенной для очно-дистантного обучения иностранному языку.

Гипотеза исследования состоит в том, что в современном образовательном контексте очно-дистантное обучение как инновационная форма организации учебной работы будет более эффективным, если:

- учебный курс будет построен на интегративной основе с использованием электронной обучающей программы в аудиторной и самостоятельной работе по овладению иностранным языком;
- будут разработаны способы адаптации печатных учебных материалов по иностранному языку к электронной форме их представления;
- электронная программа будет осуществлять опосредованное взаимодействие преподавателей и обучающихся, а также контроль за самостоятельной познавательной деятельностью за счет интерактивности и полимодальности представленных в ней материалов;

– поддержание мотивации студентов к учению при отсутствии непосредственного контакта с преподавателем при самостоятельной работе осуществляется за счет использования приемов мотивационной адаптации учебных материалов к электронной форме представления; электронная программа обеспечивает дифференцированный подход к обучению путем варьирования уровня сложности упражнений с учетом полученных достижений на каждом этапе обучения; адекватное восприятие обучающимися печатных материалов при переносе их в электронную форму достигается за счет их формальной адаптации к предъявлению на экране монитора.

В соответствии с поставленной проблемой, объектом, предметом, целью и гипотезой исследования определены следующие **задачи**:

- 1) *выявить* базовые составляющие очно-дистантного обучения иностранному языку в вузе и охарактеризовать существующие подходы к его организации;
- 2) *раскрыть* особенности организации самостоятельной работы студентов в условиях очно-дистантного обучения;
- 3) *разработать* способы адаптации учебных печатных материалов для их использования в электронной программе по иностранному языку;
- 4) *создать* электронную обучающую программу на основе печатного учебного издания по иностранному (английскому) языку;
- 5) *экспериментально проверить* эффективность предлагаемой методики использования компьютерной программы при очно-дистантной форме обучения иностранному языку в вузе.

Для достижения цели и решения задач использовались следующие **методы** исследования: критический анализ научной литературы по теме исследования, теоретическое моделирование параметров учебного процесса и его результатов (на этапе разработки материалов программы); наблюдение за участниками эксперимента, тестирование студентов контрольных и экспериментальных групп, анкетирование и метод беседы с обучающимися, метод экспертов, статистические методы количественной обработки результатов проверки, качественная интерпретация полученных результатов (на этапе апробации материалов программы).

Теоретико-методологической базой исследования являются: теория личностно - ориентированного подхода (Л.С. Выготский, 2008; Д. Дьюи, 2008; А.Н. Леонтьев, 2003; К. Роджерс, 1994); теория личностно-деятельностного подхода (Л.С. Выготский, 2008; И.А. Зимняя, 2003, 2005; А.Н. Леонтьев 2003; С.Л. Рубинштейн, 2000); теория и методика обучения иностранным языкам (Э.Г. Азимов, 2009; О.В. Александрова, 2007; И.Л. Бим, 2001; Н.Д. Гальскова, 1998, 2008; Н.И. Гез, 2008; И.А. Зимняя, 2003, 2005; Т.А. Комова, 2007; И.М. Магидова, 1999; А.А. Миролубов, 2001; Т.Б. Назарова, 2010; Е.Н. Соловова, 2004; С.Г. Тер-Минасова, 2004; А.Н. Щукин, 2009, 2011); теория проблемного обучения (О.С. Виноградова, 2003; Е.В. Ковалевская, 2001; И.Я. Лернер, 1992; М.И. Махмутов, 1975; Е.С. Полат, 2004, 2006); теория коммуникативного подхода в обучении

иностранным языкам и русскому языку как иностранному (И.Л. Бим, 2001; Н.Д. Гальскова, 1998, 2008; В.Г. Костомаров, 1990; О.Д. Митрофанова, 1990; Е.И. Пассов, 1989, 2003); теория применения педагогических технологий и современных информационных технологий в процессе обучения (М.Ю. Бухаркина, 1998; В.Я. Ляудис, 1983; Е.И. Машбиц, 1998; Е.С. Полат, 2004, 2006; О.К. Тихомиров, 1983); концепция интеграции очного и дистанционного обучения (Е.В. Бутенкова, 2007; Ю.И. Капустин, 2007; Э.А. Кадырова, 2009; Е.С. Полат, 2004, 2006; А. Ауcock, 2009; В. Carroll, 2003 и др.)

Исследование проводилось на базе Академии ФСБ РФ (г. Москва).

Научная новизна исследования состоит в том, что в диссертации:

- *выявлены* компоненты очно-дистантного обучения иностранному языку и подходы к организации его преподавания в вузе;
- *раскрыты* организационные условия эффективного использования в обучении иностранному языку электронной программы, основанной на печатном учебном издании;
- *выявлены* принципы отбора и классификации упражнений по их адаптируемости к электронной форме представления при создании обучающих программ;
- *разработаны* способы уровневой, мотивационной и формальной адаптации печатных материалов к электронной программе, предназначенной для очно-дистантного обучения иностранному языку.

Теоретическая значимость исследования заключается в том, что нем:

- уточнено понятие «очно-дистантное обучение в вузе» и сформулированы концептуальные основы интеграции очной и дистанционной форм обучения в единый комплекс;
- актуализировано понятие «самостоятельная работа» студентов применительно к курсу очно-дистантного обучения иностранному языку в вузе.
- теоретически обоснована методика обучения иностранному языку в вузе на основе компьютерной программы, основанной на печатном учебном издании, в условиях очно-дистантного обучения;
- предложена комплексная методика адаптации материалов печатного учебного издания по иностранному языку к электронной программе;

Практическая значимость исследования заключается в том, что в нем:

- разработаны методические рекомендации для студентов по самостоятельной работе с электронной обучающей программой; методические рекомендации для преподавателей по педагогическому сопровождению этой работы;
- результаты исследования могут быть использованы при разработке учебно-методических пособий и авторских программ и курсов по методике обучения иностранным языкам, а также на занятиях по иностранному языку;

- созданная электронная обучающая программа может быть использована в преподавании как английского, так и других иностранных языков.

Достоверность и объективность результатов исследования обеспечиваются методологической базой, адекватностью методов целям, задачам и логике исследования, комплексным характером поэтапного педагогического исследования, использованием статистических методов обработки полученных результатов, положительной динамикой опытно-экспериментальных данных.

Апробация, реализация и внедрение результатов исследования. Основные положения и результаты исследования прошли апробацию в Академии ФСБ РФ (г. Москва). Теоретические положения, практические наблюдения, выводы и рекомендации по теме диссертационного исследования отражены в докладах и выступлениях на научно-практических конференциях федерального уровня:

– на ежегодной международной конференции «Профессионально-ориентированное обучение иностранному языку и переводу в вузе» (Москва, Российский университет дружбы народов, 2009 г.);

– на ежегодной межвузовской конференции «Обучение иностранным языкам: теории, методы, подходы и технологии» (Москва, Академия ФСБ РФ, 2009, 2010 гг.);

– на Второй Всероссийской конференции «Электронная Казань 2010»; на международной школе-семинаре «VI Березинские чтения» (Москва, 2010).

Положения, выносимые на защиту:

1. Эффективность очно-дистантного курса обучения иностранному языку, построенного на основе коммуникативно-деятельностного (личностно-деятельностного) подхода, достигается в определенных организационных условиях, сочетающих вариативные формы и методы учебного взаимодействия с использованием электронной обучающей программы по иностранному языку.

2. Электронная программа, предназначенная для самостоятельной работы по иностранному языку, обеспечивает опосредованное взаимодействие преподавателей и обучающихся на разных уровнях в курсе очно-дистантного обучения за счет функций интерактивности, полимодальности и адаптивности.

3. Электронные обучающие программы по иностранному языку способны оказывать мотивирующее воздействие на самостоятельную работу студентов в отсутствие прямого контакта с преподавателем; реализовывать дифференцированный подход к обучению иностранному языку на основе варьирования уровня сложности упражнений с учетом полученных достижений студентов на каждом этапе обучения; обеспечивать адекватное восприятие учебных материалов по иностранному языку с экрана монитора.

4. Опытно-экспериментальная проверка методики адаптации учебных печатных материалов к электронной программе позволила выявить ее универсальность и приспособляемость к условиям обучения студентов

иностранному языку с использованием информационно-коммуникационных технологий в вузах разной профессиональной направленности.

Структура диссертационного исследования. Диссертационное исследование состоит из введения, трех глав, заключения, библиографии, 7 приложений, а также CD-диска с электронной обучающей программой по иностранному языку, разработанной диссертантом на основе печатного учебного издания для средней ступени специализированного вуза. Общий объем диссертации – 291 страница печатного текста (в том числе 22 страницы занимает библиография, 101 страница – приложения).

ОСНОВНОЕ СОДЕРЖАНИЕ РАБОТЫ

Во **Введении** обосновывается актуальность диссертационной работы; определяются объект, предмет, цель, задачи, гипотеза и методы исследования; раскрывается его научная новизна, теоретическая и практическая значимость; формулируются положения, выносимые на защиту.

В **первой главе** диссертационного исследования (*«Теоретические основы очно-дистантного обучения в вузе»*) раскрывается значимость очно-дистантного обучения для решения задач, которые информационное общество ставит перед системой образования, предъявляя новые требования не только к уровню и качеству образования на современном этапе, но и к его организации в целом. Одно из важных условий совершенствования качества образования – повышение роли самостоятельной работы в образовательном процессе, а также расширение в этой связи комплекса компетенций как учащегося, так и преподавателя.

Анализ существующих в современной науке дефиниций самостоятельной работы (С.И. Архангельский, В.И. Богданов, В.Я. Ляудис, А.Г. Молибог, И.И. Ильясов,) позволил сформулировать следующее рабочее определение: самостоятельная работа – это индивидуальная или коллективная познавательная деятельность учащегося, включающая поиск, усвоение и использование знаний в ходе учебной работы, не предполагающей непосредственного участия педагога, но планируемой и организуемой им на основе необходимых педагогических условий для реализации определенных ожидаемых действий.

Обращение к мнению ведущих специалистов (А.А. Андреев, Б.С. Гершунский, Е.И. Машбиц, Е.С. Полат, В.И. Солдаткин и др.) приводит к заключению, что традиционная очная система высшей профессиональной подготовки, сформированная в эпоху индустриального общества, не позволяет в полной мере реализовать самостоятельную познавательную деятельность учащихся в информационном обществе. В традиционном образовании знание трактуется как сумма истин, предназначенных для усвоения, в связи с чем формируется специфическая картина мира, состоящая из заданных объектов и устойчивых отношений между ними, развивается репродуктивный характер мышления обучаемых.

Одной из набирающих все большую значимость форм обучения сегодня становится дистанционное (в других источниках – дистантное) обучение («*e-learning*» в англоязычных изданиях). Существует несколько определений понятия «дистанционное (дистантное) обучение. Мы в своей работе придерживаемся определения, данного специалистами ЮНЕСКО: «дистанционное обучение (*e-learning*) – это обучение с помощью интернет и мультимедиа»³.

Среди важнейших достоинств дистанционного обучения, отличающих его от традиционного очного обучения и определяющих его актуальность в современных условиях, могут быть названы следующие:

а) дистанционное обучение дает возможность получать образование без отрыва от производства, что является привлекательным для взрослых людей, стремящихся совместить образование с основной, профессиональной, деятельностью;

б) дистанционное обучение позволяет получать образование в любом возрасте, при разной базовой подготовке; каждый студент работает по индивидуальному графику, в выбранном для себя темпе, в удобное для себя время, что является оптимальным для взрослых людей, обремененных семейными и профессиональными заботами;

в) дистанционное обучение позволяет получать образование лицам, лишенным по тем или иным причинам возможности обучаться в традиционной системе образования. Это люди, живущие в удаленных районах; лица, имеющие медицинские ограничения для получения регулярного образования в стационарных условиях; лица, проходящие службу в рядах Вооруженных Сил, и др.;

г) дистанционное обучение в определенной степени выравнивает возможности в сфере получения образовательных услуг между представителями разных социальных групп и людьми с разным уровнем доходов.

Однако наряду с очевидными достоинствами этой системы ее внедрение выявило и явные недостатки, к которым относятся высокие требования к самоорганизации и самоконтролю обучающихся; излишне формализованные процессы обучения и проверки знаний, существенно затрудняющие обеспечение индивидуального подхода; крайне ограниченный объем практических занятий; исключение из процесса прямого мотивирующего воздействия со стороны преподавателя, которое имеет место при аудиторной работе, а также невозможность сиюминутной обратной связи с педагогом, когда необходимо получить моментальную помощь; отсутствие возможности высказать свое мнение в устной форме; формальность обучения и проверки знаний.

Кроме этого, по мнению ряда ученых (П.И. Образцов, Х.Г. Рольф и др.), дистанционное обучение (*e-learning*), предполагающее постоянное общение с

³ The system of e-learning. [Электронный ресурс] URL: <http://www.unesco.org/new/en/education>]. (дата обращения: 15.10.2010).

компьютером, приводит к излишней алгоритмизации мыслительной деятельности обучающихся.

Особенно сложным представляется использование дистанционной формы при обучении иностранному языку, так как основой и первичной формой существования языка выступает устная речевая коммуникация, обеспечение которой крайне затруднено при отсутствии непосредственного контакта с педагогом и другими обучающимися.

Можно сделать вывод, что обучение в условиях полной удаленности от вуза с помощью информационных технологий (e-learning) – скорее вынужденная мера, чем добровольный выбор людей, стремящихся получить качественное образование.

Недостатки очной и дистанционной форм обучения привели к поискам новых, смешанных, форм обучения, построенных на гармоничном сочетании очных занятий и дистантного выполнения части учебной работы. Сегодня для обозначения феномена интеграции очного и дистанционного обучения используется несколько синонимичных терминов: «смешанное обучение» (в англоязычных текстах – *blended learning, hybrid learning, mixed learning, off-and on - line learning*), «очно-дистантное», «очно-дистанционное», «комбинированное обучение». В настоящее время не существует единого мнения относительно термина «очно-дистантное обучение». Мы в своей работе придерживаемся определения Британского Совета (British Council): **очно-дистантное обучение – это эффективное сочетание обучения в аудитории, индивидуального обучения под руководством преподавателя и обучения при помощи компьютерных технологий**⁴.

В современной российской педагогической литературе можно отметить аддитивный подход, когда ставится вопрос о сложении преимуществ очной и дистантной форм обучения (Э.А. Кадырова, Ю.И. Капустин и др.). Однако, по мнению большинства российских и зарубежных ученых (Е.И. Дмитриева, М.И. Коваленко, А. Аускок, С. Garnham, R. Kaleta и др.), «в центре внимания должны оказываться не технологии, а осмысленная педагогическая концепция; смешивать, соединять надо так, чтобы не было ощущения, что у вас два отдельных курса» (М. Martin)

Таким образом, идея сложения преимуществ очного и дистанционного курса подменяет саму идею интеграции, если не сопровождается комплексным подходом к ее разработке. Думается, что центральной здесь должна выступать не мысль о механическом соединении очной и дистанционной форм обучения, а идея действительного синтеза на основе стирания грани между непосредственным и опосредованным взаимодействием педагога и обучаемого, ставшего возможным за счет использования современных средств коммуникации.

Представляется, что в отечественной науке наиболее последовательно и системно проблема интеграции очной и дистантной форм рассмотрена в

⁴ One more step for e-learning- A giant leap for the British Council. [Электронный ресурс] URL: <http://www.towardsmaturity.org/> (дата обращения: 12.10.2010).

работах Е.С. Полат. В связи со спецификой преподавания иностранного (английского) языка в очной форме обучения наиболее привлекательным представляется третий тип модели интеграции очной и дистанционной форм обучения, выделенный Е.С. Полат в книге «Педагогические технологии дистанционного обучения», при котором базовое обучение ведется в очной форме, а отдельные виды деятельности выносятся на работу в дистанционной форме.

Данная форма интеграции подразумевает систематическое непосредственное взаимодействие преподавателя и студента. Это существенное преимущество, так как согласно положениям коммуникативного подхода (И.Л. Бим, Н.Д. Гальскова, Е.И. Пассов и др.), конечной целью обучения иностранным языкам является обучение свободному ориентированию в иноязычной среде и умению адекватно реагировать в различных ситуациях. В аудитории под контролем преподавателя должны быть созданы реальные, настоящие жизненные ситуации, которые будут стимулировать изучение материала и вырабатывать адекватное поведение.

При внедрении очно-дистантного обучения иностранному языку в вузе действительный синтез очной и дистантной форм обучения будет реализовываться за счет использования сети Интернет и компьютерных обучающих программ.

Коммуникация в сети Интернет позволяет субъектам педагогического общения не только обмениваться заданиями, как в дистанционном обучении, но и устраивать диалог педагога и обучающегося, а также обучающихся между собой (в том числе общение в группах) с использованием видеоконференц-связи. С одной стороны, в данном случае изменяется понятие виртуальности за счет обеспечения визуального и слухового контакта, с другой – создаются условия для взаимодействия не отдельных индивидов, обменивающихся посланиями, но целых сообществ, коммуницирующих в реальном времени. Такое общение, будучи формально дистанционным и опосредованным, приобретает все ключевые черты живого аудиторного общения.

Проведенный анализ работ, посвященных компьютерным технологиям в обучении (А.А. Андреев, В.Н. Агеев, Р.В. Ардовская, М.И. Беляев, А.И. Башмаков, И.А. Башмаков, Ю.Г. Дреус, Л.Х. Зайнутдинова, П.Б. Залманов, Г.А. Краснова, В.И. Солдаткин и др.), показал, что наиболее частотными терминами, обозначающими компьютерные программы учебного назначения, выступают «электронный учебник» и «электронная обучающая программа». Данные понятия используются в диссертационном исследовании в качестве синонимичных.

Сегодня разработка электронного учебника нередко ограничивается копированием уже существующих «бумажных» версий. Этот подход не позволяет реализовать основные преимущества, которые дает использование электронной формы: интерактивность материала и полимодальность его представления.

Интерактивность состоит в изменении компьютерной программой текста в зависимости от выбранной субъектом стратегии его чтения. Наиболее распространенной формой интерактивности является гипертекст, т.е. такая организация электронного мультимедиа, которая позволяет переходить от одного текста к связанным с ним произведениям при помощи активации соответствующего поля этого текста. Эта возможность в наибольшей степени используется сегодня в электронных словарях и энциклопедиях, а также является основным принципом построения глобальной электронной сети Интернет.

Полимодалные тексты позволяют гибко комбинировать широкий спектр гетерогенных составляющих, куда включаются, кроме письменного вербального текста, звучащий устный текст диалогического характера и квазиустный (прочитанный вслух письменный) текст комментариев. Звуковая составляющая также может содержать шумовые и музыкальные средства структурирования текста. Рисунки обогащаются в таких текстах элементами анимации (мультипликационные произведения), а также видеоматериалами.

Схематически интегративный курс очно-дистантного обучения может быть представлен следующим образом (см. Таблицу 1):

Таблица 1. Составляющие курса очно-дистантного обучения:

Очная составляющая	Дистанционная составляющая
Аудиторная работа в группах	Внеаудиторная работа в группах (общение через сеть Интернет)
Аудиторная самостоятельная работа (задания печатного учебного издания + элементы работы с электронной программой)	Внеаудиторная самостоятельная работа (традиционные задания + работа с электронной программой)

Кроме того, поскольку использование в обучении иностранному языку электронной обучающей программы как элемента очно-дистантного обучения меняет функции преподавателя, превращая его из источника знаний в наставника, организующего самостоятельную познавательную деятельность обучающихся, отдельно рассматриваются компетенции, овладение которыми необходимо педагогу для использования новых компьютерных технологий.

Если самостоятельная работа с электронной обучающей программой осуществляется студентами в аудитории, задача преподавателя – помогать обучающимся при возникновении трудностей, с которыми они не могут справиться сами. Для этого он должен обладать необходимым навыками обращения с компьютером в объеме, предусмотриваемом использованием программы, чтобы в случае необходимости разрешить технические трудности студента при работе с ней, а также для того, чтобы скорректировать электронную программу в соответствии с потребностями отдельной группы студентов или особенностями курса.

Педагог должен обладать необходимыми знаниями, навыками и умениями, позволяющими скорректировать поведение обучающихся, затрудняющее эффективную самостоятельную познавательную деятельность. Например, препятствием для самостоятельной работы с электронной обучающей программой могут быть такие личностные качества студентов, как излишняя самоуверенность, суетливость, невнимательность и др.

Главное достоинство очных занятий по иностранному языку – это возможность устной речевой практики, возможность получить своевременную квалифицированную помощь со стороны преподавателя в случае возникших затруднений разного характера.

Статистические данные свидетельствуют о том, что большая часть работы по освоению иностранного языка в учебных пособиях представлена в виде заданий на выработку автоматизации определенных навыков (в английском варианте – «*drills*» разного рода). Подобная работа отнимает много времени от аудиторных занятий. Е.И. Пассов отмечает, что «языковые упражнения не экономичны по времени. За урок можно сделать три-четыре таких упражнения. Потребности же автоматизации больше, по крайней мере, вдвое».

Таким образом, видится целесообразным «выносить этап ознакомления и предречевой тренировки на внеаудиторную самостоятельную работу, высвобождая учебное время на занятиях в аудитории для речевой практики под непосредственным управлением преподавателя» (Е.И. Пассов).

Основываясь на исследованиях Е.И. Дмитриевой, Ю.И. Капустина, А.А. Карабанова, И.П. Павловой, Е.И. Пассова и др., были сделаны выводы, что на самостоятельную работу, регулирующуюся электронной обучающей программой, в очно-дистантном курсе обучения иностранному языку следует выносить:

- а) промежуточное тестирование (самопроверка, автоматизированный контроль);
- б) работу со справочными и информационными материалами;
- в) освоение нового материала (лексика, тексты, правила), не требующего вмешательства преподавателя;
- г) большинство заданий на выработку автоматизации навыков.

Очная работа с преподавателем в группе целесообразна:

- а) при ознакомлении обучающихся с новым материалом по наиболее трудным темам и проблемам, требующим непосредственного участия преподавателя;
- б) при проведении различного рода дискуссий, защите проектов, работе в группах – всех видах деятельности, требующих непосредственного контакта обучающихся с преподавателем и между собой;
- в) при итоговой работе по реализации полученных самостоятельно речевых навыков и освоенного самостоятельно языкового материала в устной практике на занятиях;
- г) при проведении итоговых контрольных и проверочных работ, так как их задача – проверка сформированности не только языковой, но и речевой

компетенции, что может быть проверено лишь в ходе устной беседы с преподавателем.

Перераспределение заданий между аудиторной работой с преподавателем и внеаудиторной самостоятельной работой студентов при помощи электронной программы позволяет уменьшить объем репродуктивной речевой деятельности на занятиях за счет более четкой организации внеаудиторной самостоятельной работы. В результате высвобождается часть аудиторного времени для более сложных индивидуальных и групповых заданий, целью которых может быть создание обстановки, близкой к реальной ситуации общения на иностранном языке.

В работе подробно рассматриваются способы использования электронной обучающей программы для приобретения и совершенствования речевых (чтение, письмо, аудирование, говорение) и языковых (лексика, фонетика, правописание иноязычных слов, грамматика) навыков по иностранному языку (с. 60–66).

Основными принципами, выделяемыми исследователями при использовании электронных программ в приобретении и совершенствовании речевых и языковых навыков по иностранному языку (М.Г. Бондарев, Г.И. Железнякова, В.В. Угольков, Е.М. Филлипова, Т.Н. Ямских и др.), являются: интерактивность, наглядность, полимодальность, адаптивность.

Во **второй главе** диссертационного исследования (*«Методика адаптации печатных учебных материалов к электронной программе по иностранному языку»*) доказывается, что основной чертой современного этапа становления очно-дистантного обучения иностранному языку является его переходный статус.

Очно-дистантное обучение предполагает постепенное введение его элементов в педагогический процесс. Адаптация печатных учебных материалов к электронной форме представления призвана превратить электронную обучающую программу в активного посредника между преподавателем и студентами. При этом задача программы – направлять и активизировать все виды самостоятельной работы обучающихся.

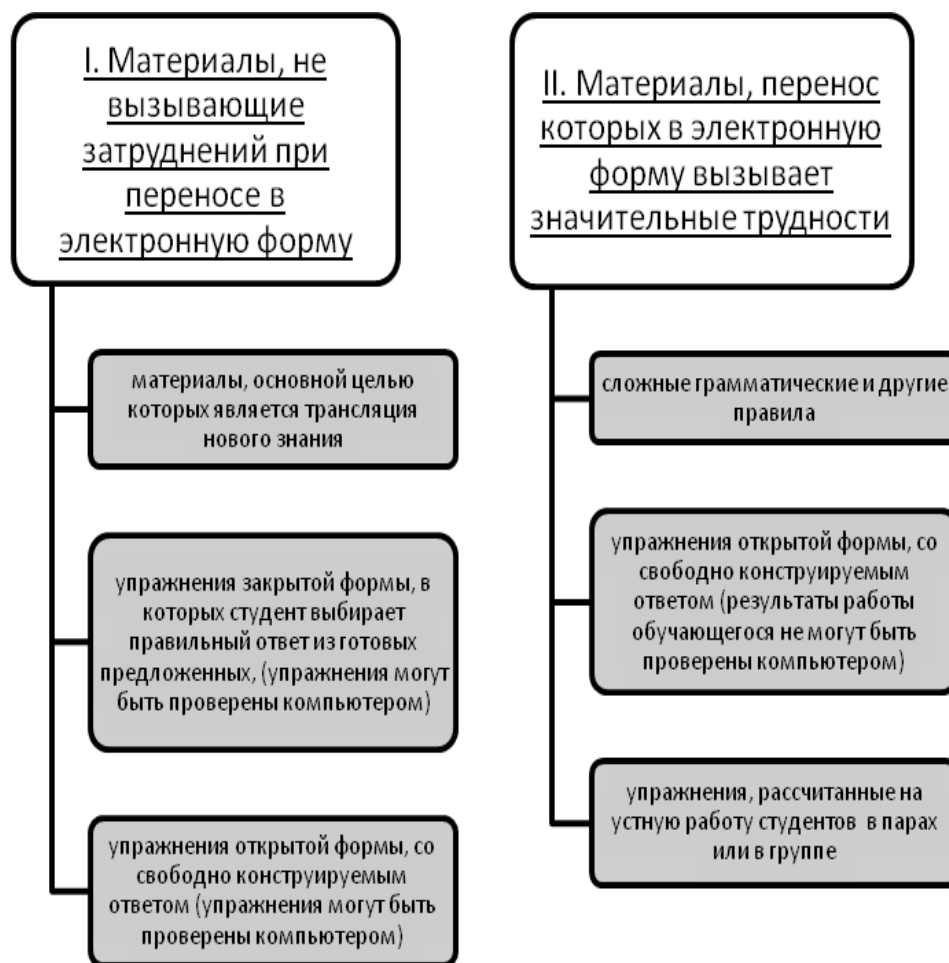
В рамках диссертационного исследования был проведен анализ учебно-методических материалов печатных изданий по иностранному языку уровня В1 и В2, соответствующих уровню знаний студентов специализированного вуза на 3-м курсе обучения по программе. Цель анализа – определение наиболее типичных заданий, используемых в ходе обучения иностранному языку на уровне В1, В2. Упражнения определялись как типичные, если они встречались более чем в 50% проанализированных источников (всего было проанализировано 12 учебных изданий). Отобранные упражнения были проанализированы на предмет адаптируемости к электронной форме представления для дальнейшего использования в ходе очно-дистантного курса по иностранному языку в вузе. В качестве критериев адаптируемости к электронной форме представления были выбраны следующие:

- 1) возможность проверки компьютером результатов работы студентов;

- 2) целесообразность освоения студентами материала в индивидуальном режиме;
- 3) возможность освоения студентами материала самостоятельно.

В результате анализа была создана классификация упражнений по их адаптируемости к электронной форме представления (см. Схему).

Схема. Классификация учебных материалов по критерию «Адаптируемость к электронной форме представления»



Под упражнениями, связанными с трансляцией нового знания (**Группа I**), понимается: а) справочный материал по грамматике, фонетике, правописанию слов и др., представленный в виде таблиц, свода правил описательного характера (в данную группу будут входить правила, которые студенты способны освоить самостоятельно, что может быть определено эмпирически); б) список новых лексических единиц с переводом на русский или английский язык и необходимыми пояснениями; в) тексты для чтения и аудирования, видеоматериалы учебного назначения на этапе предъявления (ознакомления).

К упражнениям закрытой формы (**Группа I**) относятся упражнения, в которых студент выбирает правильный ответ из предложенных. Например:

Underline the correct linking words to complete the sentences.

1. *In the end / At last* I've found someone to go to the cinema with me! 2. I waited ages for a bus but *at the end / in the end* I gave up and walked.

Match personality adjectives in the left column with the opposites in the right column.

- | | |
|-----------------|--------------|
| 1. Considerable | a) selfish |
| 2. Cooperative | b) reckless |
| 3. Idealistic | c) practical |

Упражнения открытой формы со свободно конструируемым ответом (**Группа I**) могут быть адаптированы к электронной форме представления, если предполагается, что обучаемый должен найти единственно правильный ответ. В электронной программе правильный вариант набирается при помощи клавиатуры. Например:

Complete the text with the appropriate form of the verbs in brackets.

I suppose that in many ways I (1) _____ (to be) lucky since the day I was born. I was born two month premature and I was very ill, but somehow I (2) _____ (survive). Then, when I was three, I (3) _____ (fall) into a pond on a farm I (4) _____ (stay) at ...

К **Группе II** были отнесены тексты, разъясняющие правила построения сложных морфологических и синтаксических конструкций изучаемого иностранного языка, перенос которых в электронную форму вызывает значительные трудности (например, «Сложное дополнение», «Герундий», «Причастие», «Страдательный залог», «Косвенная речь», «Сослагательное наклонение»).

Наиболее типичные упражнения открытой формы со свободно конструируемым ответом (**Группа II**), представленные в печатных учебных изданиях: а) упражнения на перевод предложений с русского языка на английский; б) упражнения на перифраз готовых предложений с заданной грамматической или лексической структурой; в) упражнения на создание собственных предложений по модели («*Translate the sentences into English using the verb "tend"*», «*Change each sentence using "seem"*», «*Make comparisons as in the examples below*»).

В работе предложены возможные способы трансформации упражнений **Группы II** исходного материала печатного издания, позволяющие выполнять эти упражнения в условиях самостоятельной работы, вне аудитории, в отсутствие других студентов группы и преподавателя. Так, ниже приводятся способы трансформации упражнений на перевод предложений на иностранный язык к электронной форме представления, которые применимы также к заданиям на перифраз⁵ (см. Таблицу 2).

Таблица 2. Способы трансформации упражнений на перевод предложений на иностранный язык к электронной форме представления

⁵ Здесь и далее примеры приведены из учебника 3го курса специализированного вуза Novikova M., Ledeneva O., Tkachenko L.. English for Third-year Students. Book I, Book II. М. : Типография в\ч 33965, 2005. 166 с.

Оригинал	Трансформация
<p>Упр. 25, стр. 22. <i>Translate the sentences into English using the verb "tend".</i></p> <p>Она склонна к смене настроений, очень нервная и раздражительная.</p>	<p><i>Click on the word or phrase that can be used to translate the underlined part of the sentence:</i></p> <p>Она <u>склонна к смене настроений</u>, очень нервная и раздражительная.</p> <p>a) reckless b) naïve c) moody d) keeps to herself</p>
<p>Упр. 26, стр. 54. <i>Translate into English, using comparisons involving different tenses:</i></p> <p>Перелет оказался гораздо более трудным, чем мы предполагали.</p>	<p><i>Print in the gaps the necessary words to make English sentences:</i></p> <p>Перелет оказался гораздо более трудным, чем мы предполагали.</p> <p>The flight turned ___ to be much _____ difficult ___ we ___ expected.</p>
<p>Упр. 25, стр. 54. <i>Translate into English:</i></p> <p>Эта модель автомобиля вдвое дороже той, которую вы купили.</p>	<p><i>Put the words in the correct order to make a sentence. There are more words than you need:</i></p> <p>Эта модель автомобиля вдвое дороже той, которую вы купили.</p> <p>THIS, IS, OF, TYPE, A CAR, TWICE, AS, THE, ONE, MORE, HAD, HALF, YOU, BOUGHT, EXPENSIVE, AS</p> <p>THIS, IS, OF, TYPE, A CAR, TWICE, AS, THE, ONE, MORE, HAD, HALF, YOU, BOUGHT, EXPENSIVE, AS</p>

Данные варианты трансформации не обеспечивают полной замены практики устного перевода, но позволяют более тщательно подготовиться к переводческим заданиям, снимая возможные сложности.

К упражнениям, рассчитанным на устную работу в парах или в группе, могут быть отнесены: 1) упражнения на воспроизведение готового диалога; 2) самостоятельное составление диалога по заданной модели с предложенными словами; 3) свободная монологическая или диалогическая речь на заданную тему. При переносе в электронную форму упражнений, рассчитанных на воспроизведение готового диалога, студент будет самостоятельно озвучивать и записывать в аудиофайл программы свою часть диалога. Затем получившийся диалог будет прослушиваться студентом полностью. В одном и том же диалоге роли могут быть озвучены обучающимся попеременно, что дает больше возможностей для практики.

При переносе упражнений на самостоятельное составление диалога или вопросов по заданным моделям обучающийся не имеет возможности работать с партнером. В качестве компенсации фразы одного участника диалога должны быть представлены в готовом виде в аудиозаписи. Задача студента будет заключаться в составлении своей части диалога по представленной модели (см. Таблицу 3).

Таблица 3. Трансформация упражнений на самостоятельное составление диалога или вопросов по заданным моделям

Оригинал	Трансформация
Упр. 31, стр. 130	<i>Make conversations using the following:</i>

<p><i>Make conversations using the following:</i></p> <p>The light's still broken / bulb holder / electrician</p>	<p>Аудиозапись: The light's still broken. Студент создает фразу из предложенных слов и словосочетаний и озвучивает ее: problem in bulb holder/try to do smth. myself. Аудиозапись: Do you remember once you tried to repair it yourself and we were cut off the electricity the whole week! Студент создает фразу и озвучивает ее: Should / invite / electrician/ Аудиозапись: It sounds a good idea. I think you should do it immediately.</p>
---	--

При переносе в электронную форму упражнений, предполагающих монолог студента или диалог двух или нескольких студентов на заданную тему, в электронной программе также целесообразно предоставить функцию записи речи студента в аудиофайл программы. Монолог обычно представляет собой ответ на поставленный вопрос, высказывание мнения по проблеме. Для побуждения обучающегося к говорению в программе можно предложить не только задания в форме типичных вопросов типа «*Tell us what you think about the best language teacher for you*», но и задания, широко использующие возможности мультимедиа (например, просмотр краткого видеосюжета на проблемную тему с задачей последующего высказывания собственного мнения по проблеме).

В исследовании была разработана система **урвневой, мотивационной и формальной адаптаций**, позволяющая сохранить максимальную эффективность печатных учебных материалов по иностранному языку при их переносе в электронную форму.

Урвневая адаптация материалов к электронной форме представления решает задачу реализации дифференцированного подхода в очно-дистантном обучении (А.С. Границкая, Т.М. Давыденко, В.Н. Монахов, В.А. Орлов, И.Э. Унт, В.В. Фирсов, Т.И. Шамова и др.). Актуальным здесь представляется вопрос выделения исходного уровня учебных материалов по иностранному языку, а также разработка критериев определения сложности материала. Определение исходного уровня, нижней границы знаний по иностранному языку, единой для всех вузов, обучающихся по специальности «Юриспруденция», представляется крайне проблематичным в силу того, что в существующем Государственном образовательном стандарте по специальности «Юриспруденция» нет единых требований к овладению иностранным, в частности английским языком. Разнообразие форм обучения по данной специальности несомненно влияет на объем изучаемого материала по иностранному языку. Очевидно, определять исходный уровень овладения иностранным языком целесообразно отдельно для каждого вуза, основываясь на требованиях конкретной программы по иностранному языку.

В диссертационном исследовании сформулирован ряд направлений преобразования упражнений для обеспечения дифференцированного подхода к самостоятельной работе студента с электронной обучающей программой на основе увеличения сложности исходного материала, содержащегося в печатных изданиях по иностранному языку, а именно: 1) удаление из заданий

подсказок и готовых вариантов ответа; 2) увеличение количества лексических единиц в изучаемом материале; 3) увеличение объема и усложнение базовой грамматики; 4) усложнение заданий на перевод (например, за счет перевода предложений несколькими способами); 5) усложнение заданий на аудирование и говорение за счет увеличения объема лексических единиц и повышения сложности грамматических конструкций; 6) увеличение темпа речи, присутствие у диктора акцента, включение дополнительных шумов, затрудняющих восприятие некоторых реплик или фрагментов монологического текста; 7) первичное представление части базовых текстов в устной форме; 8) ограничение времени выполнения заданий; 9) объяснение нового материала на иностранном языке; 10) использование заданий творческого характера, активизирующих мыслительную деятельность.

Особое внимание в работе уделяется проблеме **мотивационной адаптации** учебных материалов к электронной форме представления. Важность данной проблемы вызвана отсутствием непосредственного контакта с преподавателем в ходе самостоятельной работы студента с электронной обучающей программой по иностранному языку, что может вызвать ряд проблем не только когнитивного, но и мотивационного характера. Компенсация в этом случае направлена на включение в учебные материалы элементов, призванных положительно влиять на интерес студентов к выполняемой самостоятельной работе.

В отечественной психологии мотивация рассматривается как сложный многоуровневый регулятор деятельности человека, включающий потребности, мотивы, интересы, идеалы, стремления, установки, эмоции, нормы, ценности и др. (Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн).

В диссертационном исследовании сформулированы общедидактические принципы создания положительной мотивации в предлагаемых упражнениях в электронной форме: 1) учет возрастных особенностей и интересов целевой аудитории; 2) наглядность; 3) создание положительного эмоционального фона; 4) уместное и деликатное использование юмора; 5) использование эффекта неожиданности; 6) использование элементов игры; 7) подбор лично значимых заданий для обучающихся.

К общедидактическим установкам могут быть добавлены специфические способы повышения мотивации, которые реализуются благодаря особенностям представления материала в электронном виде: 1) использование автоматического дневника успеваемости и поощрения студента за хорошо выполненную работу; 2) использование раздела “My progress”, где фиксируется и отражается в наглядной форме (таблицы, графики, таймлайн...) повседневная успеваемость студента на различных этапах обучения; 3) использование подбадривающих фраз, элементов анимации, ассоциирующихся с успехом в качестве способа поощрения, создания ситуации успеха у обучающихся; 4) поощрение обучающегося при успешном прохождении блока заданий или в случае выполнения всех

заданий блока с проходным баллом с первого раза (например, наличие возможности посмотреть веселый мультфильм, ряд карикатур, комикс, поиграть в грамматическую или лексическую компьютерную игру); 5) функция разрешения/ не разрешения перехода к следующему блоку заданий.

Формальная адаптация используется для приспособления дидактических материалов, содержащихся в традиционных учебниках и пособиях, к новой – электронной – форме представления, так как восприятие человеком учебных материалов, представляемых на мониторе компьютера, существенно отличается от восприятия материалов в печатной форме. К способам формальной адаптации отнесены: создание дружественного интерфейса, оформление невербальных компонентов компьютерных обучающих программ, эффективное использования гипертекста, а также изменения, связанные с учетом гигиенических норм работы с компьютером.

На основе предложенной системы компенсирующих адаптивных операций была **проведена адаптация печатных учебных материалов цикла учебника (Unit 1 – “National Identity”)** по английскому языку для студентов третьего курса специализированного вуза к электронной форме представления. Данный цикл учебника рассчитан на один месяц при трех занятиях в неделю (протяженностью 2 академических часа каждое), т.е. на 12–13 занятий. Полученные упражнения были собраны на диск и использовались в преподавании на протяжении двух лет.

В **третьей главе** диссертационного исследования (*«Опытно-экспериментальное исследование эффективности предложенной методики адаптации печатных учебных материалов к электронной программе по иностранному языку»*) описываются этапы двухгодичного эмпирического исследования проверки системы упражнений, включенных в электронную обучающую программу по иностранному языку, которая была создана на основе теоретико-методических принципов, сформулированных в диссертационной работе.

Подготовительный этап включал три основных направления работы: а) проверка уровня владения иностранным языком у студентов; б) анкетирование участников эксперимента; в) тренинг по использованию компьютерной обучающей программы (для экспериментальной группы).

Проверка уровня владения иностранным языком на подготовительном этапе работы в 2009 и 2010 годах (тестирование владения грамматическим материалом и знания лексики рассматриваемой тематической группы) показало приблизительно одинаковый уровень знаний в экспериментальной и контрольной группе (средний балл – 4,20 и 4,25 соответственно). Проведенное в начале опытно-экспериментальной проверки обучения анкетирование продемонстрировало, что все опрошенные студенты вуза стабильно пользуются компьютером – в том числе для решения учебных задач – и обладают необходимыми навыками работы с различными программами, хотя знакомство с компьютерными программами, облегчающими самостоятельную работу по изучению иностранного языка,

ограничивается в основном использованием толковых и двуязычных электронных словарей.

Хотя в целом уровень мотивации студентов был признан относительно высоким, удалось выявить неполную удовлетворенность студентов процессом обучения (эпизодически отмечались указания на субъективность оценок преподавателей, недостаточные возможности для активной работы на занятии в связи с дефицитом времени, малый объем устной речевой практики на занятиях).

Для того чтобы предупредить возможные затруднения в выполнении упражнений электронной обучающей программы, перед началом опытно-экспериментальной проверки в 2009 году был проведен тренинг с преподавателями и студентами экспериментальных групп (знакомство с особенностями навигации, функциями всех существующих в программе кнопок, особенностями работы с аудио- и видеофайлами и т.д.). Опытно-экспериментальная проверка в 2009 и 2010 годах включала самостоятельную работу студентов с блоком обучающей программы «Внешность человека» и с блоком грамматики Урока 1 учебника для 3го курса. По теме «Внешность человека» в контрольной группе студенты работали с таблицей, включавшей 150 лексических единиц, часть из которых (46%) уже встречалась студентам в ходе обучения на первом курсе.

В экспериментальной группе электронная обучающая программа позволяла ознакомиться с элементами данной таблицы, оснащенными звуковыми файлами, с произношением лексических единиц и соответствующим изображением. Упражнения электронной обучающей программы данного блока (общим числом 24) были направлены на закрепление полученных знаний лексики.

Скорость выполнения заданий в большинстве случаев существенно варьировалась (от минимального (17,5 мин.) до максимального времени (37 мин.) на выполнение 6 заданий). Студенты, имеющие высокий уровень подготовки по иностранному языку, выполняли задания в 1,5–2 раза быстрее студентов со средним и низким уровнями подготовки и получали дополнительные задания. Таким образом, самостоятельная работа с электронной программой позволила предоставить индивидуальный объем заданий для каждого студента в соответствии с его навыками.

При самостоятельной работе с грамматическим блоком в экспериментальных группах знакомство студентов с новой грамматической темой осуществлялось в форме просмотра видеурока, при этом у студентов была возможность выбора между объяснением нового материала на русском и на иностранном языке.

Было зафиксировано, что две трети студентов познакомились с объяснением на английском языке и одна треть выбрала просмотр видеурока на русском языке. Такое разделение студентов при объяснении нового материала показало, что дифференциация студентов необходима не только на этапе закрепления полученных знаний, но и на этапе введения нового материала. Использование электронной обучающей программы

позволило дифференцировать этап объяснения новой грамматической темы по иностранному языку.

Относительно небольшое количество неправильных ответов студентов при самостоятельной работе над упражнениями по грамматике позволяет сделать вывод, что материал видеурока был воспринят студентами в ходе самостоятельной работы адекватно.

Отсутствие при просмотре видеурока обращений к преподавателю за дополнительными комментариями, уверенность, с которой студенты приступили к практической части по новой грамматической теме, свидетельствуют о правомерности положения Главы 2, согласно которому определенный объем нового материала (грамматического и лексического) может быть перенесен на самостоятельную работу при помощи электронной обучающей программы.

Анализ итоговых письменных работ по пройденному уроку в контрольных и экспериментальных группах показал схожие результаты в обеих группах (среднее количество ошибок в экспериментальной группе – 1,30, в контрольной группе – 1,72), что дает основание сделать вывод об эффективности принципов адаптации учебных материалов к электронной форме, разработанных в Главе 2 исследования.

Самостоятельная работа с использованием электронной обучающей программы, созданной на материале печатного учебного издания по иностранному языку для 3го курса, оказалась не менее продуктивной, чем групповая работа в аудитории.

Анализ результатов опытно-экспериментальной проверки показал, в ходе работы над материалом Урока 1 лексический и грамматический материал был освоен в 1,3–1,5 раза быстрее, что соответствует данным, полученным рядом исследователей (Т.Н. Романченко, Е.И. Соколова).

В процессе опытно-экспериментальной проверки в 2009 и 2010 годах в контрольных и экспериментальных группах проводился мониторинг показателей психического состояния обучающихся к моменту окончания занятия, для чего был использован опросник Ч. Осгуда. Опросник позволяет выявить такие аспекты самочувствия студента после занятия, как уровень его психологической активности, интереса, эмоционального тонуса, напряжения и комфортности (см. Таблицу 4).

Таблица 4. Средний балл оценки психического состояния после занятий

Показатели	Средний балл и стандартное отклонение	
	Контрольная группа	Экспериментальная группа
Психическая активация	6,12 (1,22)	7,64 (1,57)
Интерес	7,12 (0,70)	8,45 (1,04)
Эмоциональный тонус	7,12 (0,60)	8,45 (1,04)
Напряжение	10,53 (1,74)	10,00 (1,61)

Показатели мониторинга по параметрам «Психическая активация», «Интерес», «Эмоциональный тонус» в экспериментальных группах оказались

существенно выше, чем в контрольных⁶. По параметру «Напряжение» различий не выявлено. Таким образом, студенты, работавшие с компьютерными технологиями, испытывали больший интерес к процессу обучения, чем студенты, обучающиеся только по традиционным печатным изданиям. Результаты опытно-экспериментальной проверки 2009 года, во время которой студенты работали с электронной программой во время аудиторных занятий, привели в 2010 году к решению перенести работу студентов с электронной обучающей программой на внеаудиторное время. Это открыло возможность дополнительной устной речевой практики на занятиях. Наличие в электронной программе значительного объема заданий по аудированию, не требующих контроля со стороны преподавателя за счет автоматической фиксации результатов работы студентов, позволило также существенно расширить возможности формирования навыка восприятия иностранной речи на слух.

В ходе устного зачета по результатам прохождения Unit 1 учебника для 3го курса специализированного вуза студентам предлагалось описать внешность людей, изображенных на фотографиях, а также прослушать аудиоматериал на иностранном языке с использованием грамматической структуры «*look/feel/ taste/sound like – as if – ----* ». Устные высказывания студентов (описание внешности людей, изображенных на фотографиях) оценивались с учетом количественных и качественных параметров (см. Таблицу 5). К количественным параметрам относились: а) объем высказывания; б) темп речи; в) соответствие лексическим нормам, г) объем использованной новой лексики в высказываниях; д) соответствие грамматическим нормам. Качественные параметры относились к оценке: (а) соответствия высказывания теме (ситуации); (б) разнообразия речевых образцов; (в) эвристичности высказываемых суждений. Восприятие аудиофрагмента на иностранном языке оценивалось экспертами по следующим параметрам: (а) объему услышанного; (б) способности вероятностного прогнозирования; (в) соответствию грамматическим и лексическим нормам при устной передаче услышанного.

Таблица 5. Итоговые результаты за устный зачет в контрольных и экспериментальных группах

	Экспериментальная группа	Контрольная группа
Устная беседа	Отлично – 44,4% студ. Хорошо – 44,4% студ. Удовл. – 11,2% студ. Неудовл. – 0% Средний балл группы: 4,33	Отлично – 25% студ. Хорошо – 58,3% студ. Удовл. – 16,7% студ. Неудовл. – 0% Средний балл группы: 4,08.
Аудирование	Отлично – 27,8% Хорошо – 61% Удовл. – 11,2% Неудовл. – 0%	Отлично – 8,3% Хорошо – 50% Удовл. – 25% Неудовл. – 16,7%

⁶ Статистическая значимость для этих и других экспериментальных результатов устанавливалась при помощи дисперсионного анализа в программе *Statistica 8*.

Статистический анализ, использованный для оценки итогов устного зачета, не позволил выявить значимых различий в отметках, полученных студентами за устную беседу ($F(1, 28) < 1$; $p < .34$). По-видимому, время использования компьютерной программы оказалось недостаточным для существенных улучшений в этом аспекте речевой деятельности, который считается одним из самых сложных. В оценках, полученных за аудирование, студенты из экспериментальной группы показали значительно лучшие результаты (4,22 vs. 3,50; $F(1, 28) = 6,5$; $p < .02$). Таким образом, можно сделать вывод, что перенос ряда заданий на самостоятельное изучение открывает дополнительные возможности в работе над такими важнейшими навыками при изучении иностранного языка, как говорение и аудирование.

В **Заключении** диссертации представлены основные итоги проведённого исследования, сделаны выводы и определены направления дальнейшей разработки поставленных проблем. Подводя итог осуществленного теоретического анализа работ по изучаемой проблеме и опираясь на эмпирические данные, полученные в ходе опытно-экспериментальной работы, следует отметить, что выдвинутая гипотеза в целом подтвердилась, поставленные цели и задачи исследования были достигнуты.

Основные результаты исследования позволили сформулировать следующие **выводы**:

1. Эффективность очно-дистантного обучения студентов иностранному языку обеспечивается применением интегративного подхода к построению учебного курса с приоритетом самостоятельной работы студентов.
2. Адаптация печатных учебных материалов к электронной программе по иностранному языку (уровневая, мотивационная, формальная) позволяет компенсировать отсутствие очного взаимодействия преподавателя и студента.
3. Универсальность и адаптированность методики построения электронной обучающей программы способствует развитию практических умений обучающихся самостоятельно выстраивать индивидуальную образовательную траекторию на каждом этапе обучения.

Основные положения диссертационного исследования отражены в следующих публикациях автора:

1. **Чеботарева О.И.** Проблема адаптации учебных заданий для электронного учебника при очно-дистантном обучении // **Высшее образование сегодня.** – М., 2011. – №2. – С. 80 – 83.
2. **Чеботарева О.И.** Применение очно-дистантного обучения иностранному языку в вузе // **Вестник университета.** – М.: ГУП, 2011. – №16. – С. 131 – 133.

3. **Чеботарева О.И.** Повышение мотивации к учению в электронной программе по иностранному языку в вузе // **Вестник университета.** – М.: ГУП, 2011. – №17. – С. 101 – 102.
4. **Чеботарева О.И.** Проблема варьирования сложности упражнений (при создании электронной версии учебника по иностранному языку) // Профессионально ориентированное обучение иностранному языку и переводу в вузе. – М. : РУДН, 2010. – С. 579 – 582.
5. **Чеботарева О.И. Сонин А.Г.** Возможности использования очно-дистантного обучения в преподавании иностранного языка в специализированном вузе // Языковое бытие человека и этноса : когнитивный и психологический аспекты. – М., 2010. – С. 194 – 200.
6. **Чеботарева О.И.** Требования к компетенции преподавателя высшей школы при организации очно-дистантного обучения // Альманах современной науки и образования. – М., 2010. – №3 (34). Ч.1. – С. 203 – 204.
7. **Чеботарева О.И.** Особенности введения нового материала при использовании электронной обучающей программы по иностранному языку // Материалы Второй Всероссийской Конференции Электронная Казань 2010. – С. 198 – 201.
8. **Чеботарева О.И.** Система лексических упражнений в очно-дистантном обучении // Актуальные проблемы преподавания курса перевода в вузе. Материалы межвузовской научно-практической конференции. – М., 2010. – С. 379 – 388.
9. **Чеботарева О.И.** Место очно-дистантного обучения в системе языковой подготовки слушателей специализированного неязыкового вуза // Обучение иностранным языкам: теории, методы, подходы и технологии. Материалы научно-практической конференции. – М., 2010. – С. 185 – 190.