

## **ОБ ИСПОЛЬЗОВАНИИ ИННОВАЦИОННОЙ МОДЕЛИ ПРЕПОДАВАНИЯ «ЗАНЯТИЕ НАОБОРОТ»**

Инновационная парадигма образования предполагает использование новых современных технологий. Причем новые технологии – это не недавно изобретенные, а отличные от традиционных технологии. Одна из таких технологий – это технология «занятие наоборот» (или «перевернутый класс» [6]), где в центр образовательного процесса выносятся личность обучающегося, его возможности, интересы, приоритеты. Данная технология отвергает традиционный подход к преподаванию, где преподаватель сначала опрашивает студентов по пройденному материалу, а затем переходит к изложению нового.

«Занятие наоборот» – это когда разбор новой темы, материала происходит в домашних условиях, посредством изучения облаков слов, инфограмм, видеосюжетов, авторских лекций, например, а отработка материала происходит уже в аудитории под руководством преподавателя. Основной принцип данной технологии – простое сделать дома, а сложное – в аудитории. По результатам проверки домашнего задания, преподаватель распределяет разноуровневые задания, отвечает на вопросы, корректирует, снимает затруднения. После проверки домашнего задания и выявления проблемных моментов и ошибок происходит закрепление материала, а также создание нового продукта.

Несмотря на то, что сам термин вошел в методику преподавания иностранных языков только в 2007 году, изучаться он стал американскими учеными в 90-х годах прошлого столетия. Эрик Мазур [6] опубликовал результаты, в которых сообщается о том, что «занятие наоборот» приводит к значительному увеличению качества обучения по сравнению с традиционным обучением. Зарубежными и отечественными учеными «отмечаются такие положительные черты, как нефиксированные пространственные и временные рамки получения информации, повышение компьютерной грамотности для восприятия информации, стимулирование познавательных процессов (таких как восприятие, мышление, память), получение автоматической обратной связи, интерактивность, возможность задействовать разные органы чувств» [4, с. 32].

Студент приходит на занятие уже с минимальными знаниями по теме и вопросами, возникшими при ее изучении, а на занятии прорабатывает эту тему, получив разноуровневое задание, соответствующее его возможностям. При этом используется групповое и индивидуальное обучение. «Роль учителя/преподавателя в рамках данного подхода не перестает быть важной, она переходит в другую плоскость и учитель/преподаватель выступает фасилитатором, наставником, координатором и единомышленником, создавая условия для учебно-исследовательской деятельности и приобретения навыка “учить учиться”» [1, с. 21].

При традиционном подходе зачастую не учитываются индивидуальные и возрастные особенности студентов, то есть нет дифференцированного подхода, а также зачастую нет взаимодействия с одноклассниками. Акцент делается не на процесс освоения материала, а на учебное содержание: важно представление материала, а не его усвоение. Преподаватель в аудитории в основном представляет теоретический материал, а дома происходит его практическая отработка, что бывает сложным и непонятным для студента, тем более, что он остается с материалом один на один.

Еще одним аргументом в пользу данного метода является то, что просмотр или прослушивание не требуют сверхзахвата и являются базовыми навыками, поэтому возможно лучше это сделать в домашних условиях.

Среди преимуществ данной технологии можно назвать следующие:

1. Домашняя работа студентам либо не задается, либо на ее выполнение отводится минимальное количество времени.
2. У студентов возрастает мотивация к процессу освоения знаний: они хотят сами выполнить задание и увидеть результат своего труда.
3. Все отведенное на занятии время студент может посвящать практической проработке материала.
4. Используются принципы исследовательского обучения: выдвигается гипотеза, идет поиск ее подтверждения, делаются соответствующие выводы.
5. Объем материала, который осваивается по данной методике, увеличивается в разы.

С учетом современных технологий преподаватель может предложить для домашнего просмотра и для закрепления материала в аудитории следующие способы:

– авторские лекции-чтения, представляющие собой «лекции научных или научно-педагогических работников, подготовленные, прочи-

танные с текста и записанные в студийных условиях» [5, с. 83]. Лекции фиксируются на сайте университета в форме подкастов и обладают гибкостью и доступностью;

– облака слов, которые представляют собой список ярлыков, категорий или ключевых слов и используются для оптимизации и интенсификации образовательного процесса. «Так, готовые облака слов на занятиях по иностранному языку могут использоваться в качестве: лексического минимума по любой теме, инструмента для построения ассоциативных рядов, ресурса для предвосхищения / предвосхищения содержания текста либо иного контента для изучения, наглядных материалов для проектов, буклетов, презентаций, представления результатов обсуждения или опросов, стимулов или опор при подготовке устных высказываний» [2, с. 48];

– инфограммы, которые могут содержать графики, диаграммы, блок-схемы, таблицы и визуализировать информацию для ее более наглядного представления и фасилитации ее восприятия. Педагогический эксперимент, проведенный на лекционных и практических занятиях по страноведению в УО «БГЭУ», позволил положительно оценить дидактический материал инфограмм. «В ходе эксперимента инфографика использовалась следующим образом: для визуализации материалов лекции; в качестве предтекстового этапа на практических занятиях; в виде опоры при устном ответе; при подготовке презентаций на отдельные подтемы; в качестве упражнения на заполнение пробелов после просмотра видео; для самоконтроля» [3, с. 268].

В заключение хотелось бы перефразировать слова профессора Э. Мазура [6] о том, что любая дисциплина, где имеют место ментальные модели, толкование и навыки самостоятельного мышления, может применять данную технологию «занятие наоборот». Однако, если какая-то дисциплина в силу своих особенностей требует исключительно заучивание информации, то здесь, действительно, лучше не применять эту методику.

## Литература

1. Зубова, А. И. Особенности технологии «перевернутый класс» / А. И. Зубова // Иностранные языки в школе. – 2019. – № 8. – С. 20–25.
2. Комарова, М. А. Дидактический потенциал облаков слов (Word cloud) в преподавании иностранного языка / М. А. Комарова // Картина мира через призму китайской и белорусской культур: сб. ст. Междунар. науч.-практич. конф., Минск, 14 декабря 2018 г. / Бел. гос. эконом. ун-т; редкол. М. В. Мишкевич (отв. ред.) [и др.]. – Минск: БГЭУ, 2019. – С. 46–49.

3. Комарова, М. А. Облако слов и инфографика как дидактические информационные ресурсы при обучении французскому языку / М. А. Комарова // Романия: языковое и культурное наследие – 2019: материалы I Междунар. науч.-практич. конф., Минск, 16 мая 2019 г. / Бел. гос. ун-т; редкол.: О. В. Лапунова (отв.ред.) [и др.]. – Минск: БГУ, 2019. – С. 263–268.

4. Литонина, Н. В. Оптимизация процесса обучения иностранному языку на заочном отделении / Н. В. Литонина // Иностранные языки в школе. – 2018. – № 10. – С. 30–40.

5. Пантелеева, И. В., Комарова, М. А. Просодический компонент лекции-чтения как разновидности учебной лекции в дистанционном обучении / И. В. Пантелеева // Роль носителя языка в обеспечении качества обучения иностранным языкам: материалы Междунар. науч.-практич. семинара, Москва, 20 апреля 2018 г. / Моск. гос. пед. ун-т: Канцлер; редкол. М. В. Беляева (отв.ред.) [и др.]. – М.: МГПУ, 2018. – С. 82–86.

6. Mazyr, E. Peer Instruction: A User's Manual / E. Mazyr. – Harvard: Prentice Hall publ., 1997. – 253 p.

<http://edoc.bseu.by/>

*Т. К. Кирильчик*

*Белорусский государственный экономический университет  
(г. Минск, Республика Беларусь)*

## **СОДЕРЖАТЕЛЬНАЯ СТРУКТУРА МОДЕЛИРОВАНИЯ ИНОЯЗЫЧНОГО ДИАЛОГИЧЕСКОГО ОБЩЕНИЯ НА ОСНОВЕ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ИКТ**

Известные методические положения о владении иноязычной речью ограничиваются обычно сложением таких понятий, как формирование языковых навыков и речевых умений. Не отрицая значимости отдельных составляющих подобных определений, полагаем, что в них утерян или размыт семантический аспект овладения языком, то, что в когнитивной теории языка соотносится с утверждениями о способах концептуализации и языковой категоризации действительности, о понятийно-концептуальных структурах, закрепленных в языке и используемых в речевой деятельности. Именно это и является основанием для построения некой обобщенной структуры технологии сценирования как способа организации речевого взаимодействия коммуникантов на междисциплинарной основе.

В этой связи представляется целесообразным рассмотреть содержательную структуру моделирования иноязычного диалогического обще-