

Казахский национальный университет им. аль-Фараби

УДК 811.161.1(075.8)

На правах рукописи

ЖАППАРКУЛОВА КАРЛЫГАШ НУРГАЛИКЫЗЫ

**СОВРЕМЕННЫЕ СРЕДСТВА ИНФОРМАЦИОННЫХ
ТЕХНОЛОГИЙ КАК ИНСТРУМЕНТ ФОРМИРОВАНИЯ
ЛИНГВОМУЛЬТИМЕДИЙНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ
БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ РУССКОГО ЯЗЫКА И
ЛИТЕРАТУРЫ**

6D011800 – Русский язык и литература

Диссертация на соискание степени
доктора философии (PhD)

Научные консультанты:
д.филол.н., профессор Джолдасбекова Б.У.

Зарубежный консультант:
к.филол.н., доцент Александрова О.И.

Республика Казахстан
Алматы, 2023

СОДЕРЖАНИЕ

	НОРМАТИВНЫЕ ССЫЛКИ	4
	ОПРЕДЕЛЕНИЯ	5
	ОБОЗНАЧЕНИЯ И СОКРАЩЕНИЯ	8
	ВВЕДЕНИЕ	9
1	ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ РАЗВИТИЯ ЛИНГВОМУЛЬТИМЕДИЙНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ РУССКОГО ЯЗЫКА И ЛИТЕРАТУРЫ	18
1.1	Структура и содержание понятий «компетенция» и «компетентность» в контексте представлений о лингводидактических компетенциях.	18
1.2	Компонентный состав и функции лингвомультимедийной компетентности будущего учителя русского языка и литературы в составе профессиональной педагогической компетентности.	35
1.3	Уровни и критерии формирования компонентов лингвомультимедийной компетентности учителя.	50
2	ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ ЛИНГВОМУЛЬТИМЕДИЙНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ РУССКОГО ЯЗЫКА И ЛИТЕРАТУРЫ	62
2.1	Педагогические условия формирования профессиональной готовности будущего учителя русского языка и литературы к использованию электронных образовательных ресурсов	62
2.2	Дидактические принципы формирования профессиональной готовности будущего учителя русского языка и литературы к использованию цифровых образовательных ресурсов	71
2.3	Методы обучения в условиях цифровой трансформации профессионального образования	77
3	МЕТОДИКА ФОРМИРОВАНИЯ И ПОКАЗАТЕЛИ СФОРМИРОВАННОСТИ ЛИНГВОМУЛЬТИМЕДИЙНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ РУССКОГО ЯЗЫКА И ЛИТЕРАТУРЫ	95
3.1	Методика формирования лингвомультимедийной компетентности будущего учителя русского языка и литературы	95
3.2	Результаты опытно-экспериментальной работы	111
	ЗАКЛЮЧЕНИЕ	121
	СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ	125
	Приложение А – Акт внедрения	135
	Приложение Б – Инструментарий исследования (анкета 1) информационно-технологической подготовки студентов-словесников	137
	Приложение В – Инструментарий исследования (анкета 2)	141

лингвомультимедийной компетенции обучающихся	
Приложение Г – Инструментарий исследования (анкета 3) «Ваше отношение к самостоятельной работе как к виду учебной деятельности»	150
Приложение Д – Анкета 4-5 («Текущее состояние организации самостоятельной работы»; «Диагностика профессиональной самореализации педагога»)	152
Приложение Е – Силлабус дисциплины	157

НОРМАТИВНЫЕ ССЫЛКИ

Закон Республики Казахстан «Об образовании» (с изменениями и дополнениями по состоянию на 01.05.2022) // https://online.zakon.kz/Document/?doc_id=30118747

Закон Республики Казахстан «О науке» от 18 февраля 2011 года № 407-IV. // <https://adilet.zan.kz/rus/docs/Z1100000407/z110407.htm>

Послание Главы государства К.К. Токаева народу Казахстана «Казахстан в новой реальности: время действий». – Астана: Акорда, 01.09.2020. //

https://www.akorda.kz/ru/addresses/addresses_of_president/poslanie-glavy-gosudarstva-kasym-zhomarta-tokaeva-narodu-kazahstana-1-sentyabrya-2020-g

Государственная программа развития образования и науки Республики Казахстан на 2020-2025 годы. Утверждена Указом Президента РК от 27.12.2019. № 988. // <https://adilet.zan.kz/rus/docs/P1900000988>

Об утверждении ГОСО (государственных общеобязательных стандартов высшего и послевузовского образования). Приказ Министра науки и высшего образования РК от 20.07.2022. № 2. // <https://adilet.zan.kz/rus/docs/V2200028916>

Государственная программа «Цифровой Казахстан». Постановление Правительства Республики Казахстан от 12 декабря 2017 года № 827. // <https://adilet.zan.kz/rus/docs/P1700000827>

Типовой учебный план по специальностям высшего и послевузовского образования. Приказ Министра образования и науки РК от 31.10.2018, № 603. // <https://adilet.zan.kz/rus/docs/V1800017651/history>

Типовая учебная программа по учебному предмету «Русский язык и литература» для 5-9 классов уровня основного среднего образования (с нерусским языком обучения) по обновленному содержанию. // <https://rao.kz/1621-tipovaja-uchebnaja-programma-po-uchebnomu-predmetu-russkij-jazyk-i-literatura-dlja-5-9-klassov-urovnja-osnovnogo-srednego-obrazovanija-s-nerusskim-jazykom-obuchenija-po-obnovlennomu-soderzha.html>

Типовая учебная программа по учебному предмету «Русский язык и литература» для 10-11 классов общественно-гуманитарного и естественно-математического направлений общего среднего образования по обновленному содержанию (с нерусским языком обучения). // <https://special-edu.kz/tipprog/up352/%E2%84%96352%20prikaz%20ru.pdf>

ОПРЕДЕЛЕНИЯ

В настоящей диссертации применяются следующие термины с соответствующими определениями.

- Активизация процесса обучения** – совершенствование методов учебной работы и организационных форм обучения, обеспечивающее повышение эффективности деятельности обучающихся.
- Аудиовизуальные средства обучения (АВСО)** – учебные наглядные пособия, предназначенные для предъявления зрительной и слуховой информации.
- Аутентичный текст** – устный и письменный текст, являющийся реальным продуктом речевой деятельности носителей языка.
- Веб-квест** – проблемное задание, которое решается на основе ресурсов и данных Интернета.
- Виртуальная языковая среда** – совокупность электронных ресурсов и средств коммуникации в Интернете, которая строится на базе электронных учебников, электронных учебных пособий, предназначенных для овладения различными аспектами языка или формирования определенных речевых навыков и речевых умений.
- Графическая наглядность** – вид зрительной наглядности, отражающий явления языка и окружающей действительности в графической форме (в виде таблицы, схемы).
- Дидактические принципы** – принципы обучения, опирающиеся на разрабатываемые в дидактике положения теории образования и обучения, используемые при обучении любой дисциплине и не зависящие от предмета обучения.
- Информационно-коммуникационные технологии (ИКТ)** – информационные процессы и методы работы с информацией, осуществляемые с применением средств вычислительной техники и средств телекоммуникации. К средствам ИКТ относят аппаратные (компьютер, принтер, сканер, фотоаппарат, видеокамера, аудио- и видеомаягнитофон) и программные (электронные учебники, тренажеры, тестовые среды, информационные сайты, поисковые системы Интернета и т.д.).
- Компетентностная модель выпускника** – целевая функция направления подготовки студентов по конкретной специальности, представляет собой систему универсальных и профессиональных компетенций, подлежащих освоению для достижения профессиональной компетентности.
- Лингвомультимедийная компетентность** – владение будущими учителями русского языка и литературы рациональными способами организации учебной деятельности, обеспечивающими

учителя	интенсификацию языкового обучения с помощью инфокоммуникационных ресурсов.
Метод обучения	– система последовательных и взаимосвязанных действий учителя и учащихся, которая обеспечивает творческое усвоение учебного материала.
Методические приёмы	– составная часть или отдельная сторона метода обучения.
Образовательная компетенция	– требование к образовательной подготовке, выраженное совокупностью взаимосвязанных личностных характеристик, совокупность мобильных знаний, умений, навыков и гибкого мышления.
Паспорт компетенций	– это обоснованная совокупность вузовских требований к уровню сформированности компетенции по окончании освоения основной образовательной программы.
Педагогическая технология	– направление в современной дидактике, касающееся исследований в области: а) применения технических средств обучения в учебном процессе, б) совершенствования структуры и повышения эффективности учебного процесса.
Перевернутое обучение (flipped learning, flipped classroom)	– стандартный перевернутый класс. Учащиеся получают домашнюю работу: просмотр видеолекций и чтение учебных материалов, относящихся к теме следующего урока. На уроке же они практикуют то, чему научились, а у их учителей появляется больше времени для отработки/закрепления темы.
Профессиограмма	– описательно-технологическая характеристика различных видов профессиональной деятельности, сделанная по определенной схеме и для решения определенных задач, профессионально-квалификационная модель специалиста. Она включает в себя должностную характеристику и модель должности (совокупность требований, предъявляемых к работнику).
Смешанное обучение (blended learning)	– метод обучения, сочетающий традиционный подход и онлайн-обучение. Базовые принципы «смешанного обучения»: А) Персонализация: обучающийся сам определяет (в той или иной степени) где, как и чему он будет учиться. Б) Полное усвоение: прежде, чем перейти к новому учебно-языковому материалу, обучающиеся полностью овладеют нужными для этого знаниями из предыдущих разделов.
Цифровая образовательная среда	– система условий и возможностей, подразумевающая наличие информационно-коммуникационной инфраструктуры и предоставляющая набор цифровых технологий и ресурсов для обучения, развития,

социализации, воспитания человека.

**Цифровая
дидактика**

– трансфер-интегративная область научного знания, характеризующаяся взаимным переносом научных идей дидактики, информатики и иных наук, изучающих цифровые технологии. Наука об организации процесса обучения в условиях цифрового общества. Система организации деятельности в цифровой образовательной среде.

**Цифровые средства
обучения**

– комплекс методов, подходов, технологий, инструментов, которые используются в цифровой дидактике. Основными средствами цифровой дидактики профессионального образования и обучения являются:

- персонализированный образовательный процесс;
- цифровые педагогические технологии;
- метацифровые образовательные комплексы.

**Цифровые
технологии**

–информационно-коммуникационные, телекоммуникационные, виртуальные, мультимедийные технологии, позволяющие обеспечить сбор и представление информации о различных объектах с целью обеспечения удаленного взаимодействия между ними и (или) управления ими. «Умные» (smart) технологии (например, дополненная и виртуальная реальность, искусственный интеллект, 3D печать и т.д.).

**Электронное
обучение (e-
learning)**

– технология организации образовательного процесса (очного или на расстоянии взаимодействия обучающихся и педагогов) на основе электронных средств обучения.

ОБОЗНАЧЕНИЯ И СОКРАЩЕНИЯ

ГОСО	Государственный общеобязательный стандарт образования Республики Казахстан
CALL	Computer Assisted Language Learning
MALL	Mobile Assisted Language Learning
ЕИОС	Единая информационная образовательная среда
ИКТ	Информационно-коммуникационные технологии
КазНПУ имени Абая	Казахский национальный педагогический университет имени Абая
КазНУ им. аль-Фараби	Казахский национальный университет имени аль-Фараби
КГ	Контрольная группа
КЭ	Констатирующий эксперимент
МНиВО РК	Министерство науки и высшего образования Республики Казахстан
НКРЯ	Национальный корпус русского языка
ПЗ	Практическое занятие
РК	Республика Казахстан
СРО	Самостоятельная работа обучающихся
СРОП	Самостоятельная работа обучающихся под контролем преподавателя
ЦОР	Цифровые образовательные ресурсы
ЭГ	Экспериментальная группа
ЭСО	Электронные средства обучения

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность исследования. Процесс модернизации всех сфер жизни современного казахстанского общества, увеличение взаимодействия между странами, а также процессы интеграции в современном информационном и поликультурном обществе, привели к возникновению новой образовательной парадигмы, основное требование которой заключается в переходе от предметно-центрированной модели подготовки работника, основанной на четко определенных когнитивных и деятельностных элементах, к личностно ориентированному развивающему профессиональному образованию в рамках компетентностного подхода. В современных условиях все большую значимость приобретает учитель, который обладает способностью и готовностью реализовать профессиональный потенциал в постоянно изменяющихся условиях педагогической реальности [1, с. 2-8]. Поэтому сформированная «информационная компетентность учителя является одной из важных квалификационных характеристик должности педагога» [9, с. 65]. Кроме того, в критериях успешного освоения основных образовательных программ бакалавриата особое внимание уделяется «формированию компетенции в области использования информационно-коммуникационных технологий (ИКТ) в профессиональной деятельности будущего учителя» [10, с. 45].

Исследования демонстрируют, что компетентностный подход требует переосмыслить цели, содержание и методы подготовки будущих учителей-словесников, а также пересмотреть формы и методы организации образовательного процесса, обеспечивающего готовность и способность будущих учителей использовать информационные технологии в предметной деятельности. Профессиональное развитие студентов в многоуровневом лингвистическом образовании становится ключевым при проектировании образовательных программ, поэтому необходима интеграция современного языкового обучения и глобальной образовательной среды.

Анализ ряда теоретических работ, касающихся проблематики компетентностного подхода (Хуторской А. В., Зимняя И. А., Байденко В. И., Болотов В. А., Сериков В. В., Гребнев Л. С., Татур Ю. Г., Зеер Э. Ф., Трофимова Г. С., Кузьмина Н. В., Маркова А. К., Фролов Ю. В., Шадриков В. Д. и др.) показал, что единообразного толкования этого подхода нет, также как не существует общепринятых определений ключевых понятий, таких как компетентности и компетенции [11, с.15].

Отечественные исследователи Кенжебеков Б.Т., Жантлеуова Ш.К., Турсынова Ж.Ж. указывают, что компетентность представляет собой совокупность интеллектуальных, профессиональных, психологических, моральных и функциональных (деятельных) навыков, которые отражают уровень знаний, опыта, информационной насыщенности и других характеристик, необходимых в определенной области профессиональной деятельности. Ахметова Г.К. и Исаева З.А. считают, что профессиональная компетентность выступает как системообразующая категория саморазвития

специалиста [16, с. 128]. В работах Н.Р. Шаметова уточняется, что профессиональная компетентность включает мобильность, творческую активность и готовность специалиста на высоком профессиональном уровне выполнять интегрированную педагогическую функцию преподавателя [17]. В педагогическом исследовании Салхановой Ж.Х. решаются вопросы взаимосвязи между философской и педагогической сущностью категории компетентности, под профессиональной компетенцией понимается готовность и способность личности реализовать свою образованность в условиях практической деятельности [18, с. 105].

В последние годы было проведено значительное количество педагогических исследований, посвященных формированию компетентности педагога в области использования информационных ресурсов образовательного назначения. Различные термины используются для обозначения данного направления. Так, начиная с 1980-го года, в английском языке появился термин CALL (Computer Assisted Language Learning), который относится к применению компьютеров в обучении языку. В 90-ых годах ХХ началась разработка подходов к обучению языку, включающих в себя применение технических средств, таких как TELL и ICT in LT – информационные и коммуникационные технологии в преподавании языка. В начале ХХI века возникли новые термины, такие как MALL и другие, которые отражают распространение Интернета, электронной коммуникации, средств мобильной связи в области языкового обучения.

В русистике разработка концепций использования компьютера для обучения неродному, иностранному языку определялась различными терминами «методика компьютерного обучения языку», «компьютерное обучение языку», «электронная лингводидактика».

Информационно-образовательная среда ХХI века, которая обеспечивает комбинированное представление учебно-языковой информации визуальными и вербальными средствами (использование арсенала мультимедийности, интерактивности, гипермедийности, совокупности текстовой, речевой, графической, цифровой, видео-, фотоинформации, музыкальной), позволила представить кроме текста, еще и дискурсы, т.е. конструирование/использование речевых актов, дискурсов («говорящего человека»), демонстрирующих морфолого-синтаксические и лексико-грамматические модели в их естественном окружении, при котором педагог и учащиеся становятся активными участниками речевой деятельности.

Теория и практика обучения различным аспектам языка и видам речевой деятельности с учетом дидактических особенностей информационных и коммуникационных технологий (организация содержания обучения, интерфейса, способа навигации и аудиовизуального оформления), переосмысление задач, содержания учебной деятельности будущего учителя-словесника, возникновение принципиально новой цифровой среды деятельности учителя (сетевое мира) способствовало развитию и ускорило становление нового теоретико-прикладного направления, которое получило наименование «электронная лингводидактика».

Современные информационно-коммуникационные технологии значительно расширяют возможности профессиональной подготовки учителей-русистов:

- система стратегий (подходов) и тактик (методов) электронной лингводидактики позволяет заниматься обучением различным формам общения и взаимодействия;
- благодаря доступу к обширному ассортименту электронных аутентичных ресурсов, национальным корпусам текстов (НКРЯ) и образовательному контенту (информационному тезаурусу), появляется возможность включить в учебный процесс разнообразные текстовые материалы, аудиозаписи и видеоматериалы и формировать языковую личность словесника;
- средства гипертекста и мультимедиа обеспечивают возможность эффективной презентации и семантизации учебно-языкового материала;
- комплекс жанров профессионально дискурса (информационно-образовательные платформы; программы для разработки учебных планов, дидактических материалов; электронные сервисы для демонстрации учебных достижений обучающихся и т.д.) позволяет максимально индивидуализировать обучение, увеличить объем самостоятельной и творческой работы и усилить функциональную готовность и способность будущих учителей русского языка и литературы к продуктивному решению профессиональных задач.

Однако ряд вопросов, касающихся нового понимания педагогического процесса (организации учебной деятельности, обеспечивающими интенсификацию обучения языку с использованием информационных технологий), содержания профессиональной подготовки будущего учителя русского языка и литературы в условиях электронной лингводидактики, остаются недостаточно разработанными как в теоретическом, так и в практическом аспектах (использование потенциальных возможностей информационной образовательной среды; современных видов взаимодействия преподавателя с обучающимся (конструирование образовательного контента, внедрение арсенала оптического представления учебно-языкового материала); использование приемов и навыков работы с вербально-изобразительной наглядностью мультимедийных средств обучения и т.д.).

Изучение научных публикаций, посвященных основам продуктивного обучения [19, с. 150], педагогических концепций развития современного языкового образования [22, с.125], констатирующих исследований по информационно-технологической подготовке студентов-словесников [2, 26, 27], методических разработок специалистов по иноязычному образованию [28, с.56] наблюдение за информационно-образовательной средой вуза и практический опыт в подготовке будущих учителей русского языка и литературы позволили обнаружить ряд значимых противоречий:

– между положениями Государственной программы «Цифровой Казахстан» (других важных национальных проектов в области высшего профессионального образования) и недостаточным уровнем разработки

педагогических условий, обеспечивающих эффективность подготовки специалиста нового типа, готового, в частности, к работе с новыми формами (арсеналом) оптического представления учебно-языкового материала [33, с. 129];

– между повышением качества и эффективности цифрового преподавания и дальнейшим развитием цифровых технологий в учебной работе и научно-исследовательской деятельности студентов;

– между требованиями, предъявляемыми к профессиональной деятельности учителя русского языка и литературы и уровнем сформированности методического мышления и освоения метаязыка электронной лингводидактики;

– между широкими потенциальными возможностями электронных образовательных ресурсов и практическим использованием приемов и навыков деятельности в информационной образовательной среде.

Актуальность проблемы и недостаточная ее теоретическая и методическая разработанность обусловила выбор темы диссертационного исследования «Современные средства информационных технологий как инструмент формирования лингвомультимедийной компетентности будущих учителей русского языка и литературы».

Цель исследования – теоретическое и методическое обеспечение процесса формирования лингвомультимедийной компетентности будущих учителей русского языка и литературы и определение эффективных путей языкового обучения с помощью инфокоммуникационных ресурсов.

Объект исследования – процесс подготовки будущих учителей русского языка и литературы, основывающийся на оптимальной реализации в ней лингводидактических качеств электронных средств обучения (ЭСО).

Предмет исследования – педагогические условия формирования лингвомультимедийной компетентности у будущих учителей русского языка и литературы средствами информационных технологий.

Цель, объект, предмет исследования обусловили постановку следующей **гипотезы** исследования: если структура и содержание языкового обучения с помощью средств информационных технологий соответствуют условиям модернизации профессиональной подготовки учителей русского языка и литературы, то такой учебный курс, основанный на активном и коммуникативно деятельностном подходе современного языкового обучения и систематическом использовании в образовательном процессе эффективных электронных образовательных ресурсов, обеспечивает формирование лингвомультимедийной компетентности у будущих учителей русского языка и литературы и будет способствовать:

адаптации профессиональной образовательной модели к социальному заказу, обновлению технологического, методологического, методического обеспечения системы обучения к запросам цифрового общества;

моделированию, конструированию коммуникативно-ориентированных учебных ресурсов, которые оптимально реализуют лингводидактические качества электронных обучающих средств;

трансляции цифрового образовательного контента по русскому языку в процесс развития и формирования личности педагога, обладающего потенциалом для непрерывного саморазвития и самореализации; повышению качества профессионально-педагогической подготовки учителей русского языка и литературы, обеспечивающей систематическое использование электронных образовательных ресурсов в учебном процессе; интенсивному использованию информационных технологий как эффективного средства образовательного взаимодействия будущих учителей русского языка и расширения валентных свойств профессиональной деятельности учителя русского языка и литературы.

Изложенная выше проблема, цель и выдвинутая гипотеза определили **основные задачи исследования:**

- *выявить* содержательную структуру терминов «компетенция» и «компетентность» в контексте представлений о лингводидактических компетенциях;
- *установить* компонентный состав лингвомультимедийной компетентности как особого вида профессиональной педагогической компетентности;
- *выявить* педагогические условия формирования лингвомультимедийной компетентности будущих учителей русского языка и литературы (мотивационные, содержательные, организационные);
- *разработать* и реализовать в образовательном процессе вуза модель формирования лингвомультимедийной компетентности учителя русского языка и литературы;
- *проверить* опытно экспериментальным путем эффективность процесса формирования лингвомультимедийной компетентности учителя русского языка и литературы.

Методологической основой исследования являются: современные концепции профессионального образования (А.Л. Андреев, Н.В. Кузьмина, Е.С. Полат, В.П. Беспалько и др.); исследования по реализации компетентностного (И.А. Зимняя, И.Я. Лернер, А.К. Маркова, А.В. Хуторской, В.А. Сластенин, В.Д. Шадриков и др.); технологического (Б.С. Гершунский, В.П. Беспалько, М.В. Кларин, Г.К. Селевко, И.В. Роберт, М.П. Лапчик, Е.К. Хеннер и др.); личностно-ориентированного (Ш.А. Амонашвили, В.В. Краевский, В.В. Сериков, И.С. Якиманская и др.); системного (И.В. Блауберг, Б.С. Гершунский, Э.Г. Юдин и др.) подходов в образовании, а также фундаментальные разработки в области информатизации образования и концептуальных основ подготовки педагогов с использованием ИКТ (Э.Г. Азимов, Б.А. Крузе, Л.Б. Сенкевич, М.А. Бовтенко, М.Н. Евстигнеев).

Для решения поставленных задач и проверки гипотезы были использованы следующие методы научного исследования:

- теоретический анализ и синтез лингвистических, психологических, философских исследований, а также методических изданий и педагогического опыта в рамках исследования данной проблемы;

- системный анализ нормативно-методических документов по теме исследования (государственных общеобязательных стандартов высшего профессионального образования, учебных программ, учебно-методических комплексов);
- эмпирические методы (педагогическое наблюдение; рефлексивный анализ учебной, самостоятельной и научно-исследовательской деятельности обучающихся; интервьюирование будущих педагогов);
- метод вероятностного прогнозирования (проведение анализа и сравнения теоретических исследований, практического опыта и эмпирического материала; оценка и ранжирование полученных результатов; синтезирование эмпирического материала);
- педагогический эксперимент (опытное обучение и оценка эффективности предлагаемой структурно-содержательной модели, анализ полученных данных с помощью статистических методов, графическое представление полученных результатов).

Теоретическую основу исследования составили теоретические концепции, относящиеся к профессиональному педагогическому образованию и подготовке учителей (Н. В. Кузьмина, В. А. Сластенин, Л. М. Митина, А. И. Щербаков, Е. Н. Шиянов), на основе которых проводится разработка и проверка различных научно-теоретических положений профессионально личностного становления будущего учителя; теории воспитания и развития личности (А. Н. Леонтьев, Е. И. Пассов, Г. В. Рогова, В. В. Сафонова); деятельностной теории личности (С. Л. Рубинштейн, А. Н. Леонтьев, А. В. Брушлинский); теории готовности (психологической, лингвистической, культурной) к самостоятельной профессиональной деятельности (П. И. Пидкасистый, И. П. Подласый, И. А. Зимняя); положения методики преподавания русского языка (М. Т. Баранов, Т. А. Ладыженская, Н. М. Шанский); методические разработки специалистов по иноязычному образованию (А. Л. Семенов, А. Г. Пекшева, Н. Г. Инютин); исследования по психологии и дидактике программированного обучения (Н. Ф. Талызина, В. П. Беспалько, Э. А. Штульман); информационно-технологической подготовке будущего учителя к использованию электронного формата обучения (П. В. Сысоев, М. Н. Евстигнеев, В. В. Гриншкун, В. В. Гура); исследования по разработке и использованию электронных образовательных ресурсов (Е. С. Полат, И. В. Роберт, Н. В. Софронова, В. Л. Акуленко, Н. В. Чичерина, Л. Л. Босова и др.); теории педагогических измерений (В. И. Байденко, Л. Н. Болотова).

Научная новизна исследования состоит в том, что в нем

- даны и описаны терминологические понятия «компетенция» и «компетентность» учителя русского языка и литературы в соответствии с изменениями в системе педагогического знания, требований к качеству профессиональной подготовки педагога и инновационными изысканиями использования информационных технологий обучения;
- определена структура лингвомультимедийной компетентности учителя русского языка и литературы;

- выявлены педагогические условия формирования лингвомультимедийной компетентности учителя русского языка и литературы;
- разработана структурно-содержательная модель формирования лингвомультимедийной компетентности учителя русского языка и литературы;
- определены критерии и показатели оценки уровня сформированности лингвомультимедийной компетентности учителя русского языка и литературы.

Теоретическая значимость исследования заключается в том, что

- дано лингводидактическое описание особенностей формирования компетентности учителя русского языка и литературы в области использования информационных технологий;
- предложено теоретическое обоснование структурно-содержательной модели формирования лингвомультимедийной компетентности учителя русского языка и литературы.

Практическая значимость исследования состоит в следующем:

- предложено подробное описание учебно-методического обеспечения курса профессионально-ориентированной подготовки студентов-словесников, обеспечивающей теоретические знания о современных информационных технологиях и практические навыки конструирования и использования учебных ресурсов, которые основываются на оптимальной реализации лингводидактических характеристик электронных средств обучения;
- разработаны курсы «Инновационные методы обработки информации в филологии» и «Информационно-образовательные технологии в преподавании русского языка в школе», которые интегрированы в учебный план филологического факультета КазНУ им. аль-Фараби;
- результаты исследования могут быть использованы при разработке учебных пособий, дидактических материалов, программ, курсов по теории и методике преподавания русского языка, лингводидактической работе при обучении видам речевой деятельности посредством ИКТ, а также в программах повышения квалификации и профессиональной переподготовки учителей-русистов.

Основные положения, выносимые на защиту:

1. Лингвомультимедийная компетентность учителя русского языка и литературы – владение рациональными способами организации учебной деятельности, обеспечивающими интенсификацию обучения языку с использованием информационных технологий, а также компетенциями, обеспечивающими готовность и способность будущих учителей русского языка и литературы пользоваться системой стратегий (подходов) и тактик (методов) электронной лингводидактики.

Лингвомультимедийная компетенция учителя русского языка и литературы – это комплекс психолого-педагогических условий профессионально-ориентированной подготовки студентов-словесников, обеспечивающий теоретические знания о современных информационных технологиях и практические навыки конструирования и использования учебных ресурсов,

которые основываются на оптимальной реализации лингводидактических характеристик электронных средств обучения.

2. Структура лингвомультимедийной компетенции учителя русского языка и литературы включает пять компонентов: когнитивный – определяет наличие знаний (теоретических и практических), необходимых для использования электронных средств обучения в профессиональной деятельности учителя русского языка и литературы; операционный – определяет развитие умений практического использования современных видов взаимодействия преподавателя с обучающимся; аксиологический – определяет наличие ценностных ориентаций и мотивов учителя к применению потенциальных возможностей электронных образовательных ресурсов и практическому использованию приемов и навыков деятельности в информационной образовательной среде; коммуникативный (включает умения использовать теоретико-практические методы изучения языка и литературы, описывать методику обучения аспектам языка и видам речевой деятельности посредством ИКТ, применять русскоязычную образовательную информационную среду в качестве средства развития научной, педагогической и методической подготовки будущих учителей русского языка и литературы); рефлексивный (позволяет учителю проводить самоанализ своей профессиональной деятельности и формулировать практические рекомендации по использованию информационных технологий в языковом образовании).

3. Показателями уровня сформированности лингвомультимедийной компетентности учителя русского языка и литературы выступают (а) изменения в знаниях в ходе профессионального обучения, осознание значимости лингводидактических возможностей экранных средств обучения в современном языковом образовании; создание у будущего учителя систематизированной картины электронных лексикографических источников; (б) изменение подхода к способам деятельности между участниками образовательного процесса; (в) стойкая потребность в использовании информационной образовательной среды, в освоении методического потенциала электронной лингводидактики; (г) профессиональная направленность на получение и обобщение среди коллег имеющихся у преподавателя знаний и опыта трансляции электронного образовательного содержания; (д) оценка опыта информационного взаимодействия (сотворчества) участников учебного процесса.

4. Формирование профессиональной готовности будущего учителя русского языка и литературы к использованию электронных образовательных ресурсов будет эффективным, если разработка структурно-содержательной модели будет осуществляться с учетом следующих педагогических условий:

профессиональная подготовка учителя на основе компетентностного подхода рассматривается как процесс формирования профессионально-педагогической культуры учителя, обладающего потенциалом непрерывного самосовершенствования и самореализации;

профессионально ориентированный подход предполагает готовность и способность: использовать потенциальные возможности лингвопрофессиональной обучающей среды (эффективная презентация и семантизация не только учебно-языкового материала, но и реальной коммуникации на изучаемом языке) и современные виды взаимодействия преподавателя с обучающимся;

в разработке методологических основ профессиональной подготовки учителя-русиста системный подход включает в себя анализ основных факторов организации учебной деятельности, обеспечивающей интенсификацию обучения языку с использованием информационных технологий.

5. Структурно-содержательная модель организации учебной деятельности, направленная на профессиональное развитие и самоактуализацию будущего учителя русского языка и литературы представляет собой совокупность (а) общедидактических принципов (научности, системности, междисциплинарности, фундаментализации, целостности, доступности; (б) личностно-направленных (персонализации; доминирования; целесообразности; гибкости и адаптивности, успешности); (в) информационно-технологических (интерактивности; практико-ориентированности; нарастания сложности; избыточности образовательной среды; полимодальности; включенного оценивания).

Апробация работы. Основные положения диссертации отражены в следующих публикациях автора: 4 статьи в рецензируемых журналах и изданиях, входящих в базу данных Scopus; 4 статьи в ведущих рецензируемых журналах и изданиях, рекомендуемых Комитетом по контролю в сфере образования и науки (ККСОН); 2 доклада в материалах международных научно-практических конференций; 4 учебно-методических работ (учебные пособия).

Структура диссертации. Диссертация состоит из введения, трёх глав, выводов по главам, заключения, списка использованной литературы (165 работы, в том числе 43 на иностранных языках) и приложений. Кроме текстового материала работа иллюстрирована 9 таблицами, 14 рисунками.

1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ РАЗВИТИЯ ЛИНГВОМУЛЬТИМЕДИЙНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ РУССКОГО ЯЗЫКА И ЛИТЕРАТУРЫ

1.1 Структура и содержание понятий «компетенция» и «компетентность» в контексте представлений о лингводидактических компетенциях

Процесс созидания Нового Казахстана характеризуется интенсивностью и глубиной модернизации всех сфер жизни современного казахстанского общества, в которой эффективность и качество подготовки педагогов должно стать одним из важнейших критериев успешности и перспективности [34, с. 85].

Одной из ключевых целей инновационного языкового образования – подготовка учителя с новым типом мышления, способного быть субъектом изменений в образовании в условиях практико-ориентированного характера современного языкового обучения и глобальной образовательной среды. При широком использовании термина «инновационного языкового образования» в педагогической литературе предполагается переосмысление целей и задач профессиональной подготовки учителей русского языка и литературы – переход от предметно-центрированной модели подготовки работника, основанной на четко определенных когнитивных и деятельностных элементах, к лично ориентированному развивающему профессиональному образованию в рамках компетентностного подхода, т.е. к концепции инициативности (адаптации образовательной модели к социальному заказу, обновлению технологического, методологического, методического обеспечения системы обучения).

Так, значимость компетентностного подхода актуализирована в Законе РК «Об образовании», подпунктом 29-1, где указано, что профессиональное образование – вид образования, направленный на приобретение обучающимися знаний, умений, навыков и компетенций, позволяющих вести профессиональную деятельность в определенной сфере и (или) выполнять работу по конкретной профессии или специальности» [35, с. 98].

Компетентностный подход как наиболее эффективное средство реформирования образования представляет собой эволюцию наиболее продуктивных психолого-педагогических концепций современности и объективно востребовано в условиях перехода от формата «teaching» («обучаемый») к формату «learning» («обучающийся»). В рамках компетентностного подхода процесс обучения понимается как комплексная деятельность, направленная на формирование у обучающихся набора общекультурных и профессиональных компетенций [3, с. 85].

Становится всё более очевидным, что в своей профессиональной деятельности учитель сталкивается с постоянной необходимостью рационального решения образовательных задач в условиях постоянно изменяющейся педагогической реальности, т.е. постоянного повышения профессиональной компетентности.

Современное языковое образование («человек в языке», «субъект межкультурной коммуникации», «полиязычное образовательное пространство») получает новое общественное измерение, оказываясь в одном ряду со «столпами», определяющими развитие общественного производства – трудом, землей, финансовым капиталом и выдвигает образование в число глобальных факторов общественного развития.

Компетенции и результаты языкового образования – новые точки, «стягивающие» образовательный процесс, залог востребованности личности: а) личность должна обладать способностью «жить счастливо в новой энергетике социально-морального напряжения, включая органичную адаптацию к «образованию в течение всей жизни»; б) личность должна быть способна функционировать в современных формах социальных взаимодействий, организации и производственных отношений; в) личность должна освоить навыки совместного проживания с другими людьми в условиях глобализации и поликультурности (проявляя уважение к различным культурам, нациям, этносам, религиозным убеждениям); г) личность призвана обладать навыками успешного общежития для социально востребованной адаптации к требованиям современности. В последние годы наибольшую значимость представляют формы профессионального становления личности педагога, которые нашли наиболее полное отражение в четырех основных целях образования, сформулированными Жаком Делором: «уметь жить; уметь работать; уметь жить вместе; уметь учиться» [36, с.102]. При этом ценностно-целевые доминанты, реализуемые в профессиональной подготовке будущего учителя, выражаются в способности переводить знания, умения, навыки в опыт (внутренние резервы личности), способности «перекрывать» ожидания социального заказа, «превзойти самого себя».

Как известно, глубина инноваций обеспечивается встраиванием электронных инструментов в профессиональный образовательный процесс, который должен соответствовать требованиям цифровой трансформации экономики и общества.

Искомой целью образования личности учителя русского языка и литературы в условиях современного информационного поликультурного мира становится комплексное формирование соответствующего уровня ключевых компетенций.

Таким образом, методическая подготовка будущего учителя русского языка и литературы требует повышения уровня лингвомультимедийной компетентности, которая позволит решать учебные задачи с использованием электронных и программных средств в предметной деятельности: отбор компонентов информационной основы педагогической общения и форм трансляции электронного контента по русскому языку; анализ и синтез эффективных инструментальных основ педагогической деятельности, обоснование основных компонентов содержания и организации процесса обучения языку с использованием информационных технологий; представление и хранение информации в современных информационных массивах средствами современных операционных систем; моделирование,

конструирование коммуникативно-ориентированных учебных ресурсов, которые оптимально реализуют лингводидактические качества электронных обучающих средств.

Исследованию различных аспектов развития профессиональной компетентности студентов педагогических вузов посвящены работы Андреева А. А., Халеевой И. И., Татур Ю. Г., Гез Н. И., которые утверждают, «вузовский курс должен носить профессионально-ориентированный характер, что подразумевает удовлетворение как познавательных, так и коммуникативных потребностей специалиста соответствующего профиля, а профессионально маркированное содержание обучения должно носить непрерывный, последовательный и преемственный характер» [37, с. 28].

В диссертационном исследовании Турсыновой Ж.Ж. «Формирование профессиональной компетентности студентов в условиях производственной практики студентов на основе информационных технологий» компетентность определяется как «система интеллектуальных, профессиональных психологических, моральных и деятельных (функциональных) компетенций специалиста, отражающих уровень приобретенных знаний, навыков, опыта, информационной насыщенности и других свойств в конкретной сфере профессиональной деятельности» [8, с. 6].

В исследовании Г.К. Ахметовой и З.А. Исаевой профессиональная компетентность выступает как «системообразующая категория процесса повышения квалификации и саморазвития специалиста» [16, с. 28].

В работе Н.Р. Шаметова «Модель формирования компетентности педагога профессионального обучения нового типа в системе непрерывного образования» уточняется, что «профессиональная компетентность включает мобильность, творческую активность и готовность специалиста на высоком профессиональном уровне выполнять интегрированную педагогическую функцию преподавателя специальных дисциплин» [17].

В научных трудах в последние годы рассматривались отдельные аспекты формирования профессиональной компетентности:

- формирование профессиональной компетентности специалистов в системе высшего образования (Б.Т. Кенжебеков);
- педагогические условия формирования профессиональной компетентности будущих педагогов в вузе (М.В. Семенова);
- формирование профессиональной компетентности студентов в процессе педагогической практики (Ш.К. Жантлеуовой).

Непосредственное значение для нашего исследования представляет монография Ж. Х. Салхановой «Компетентность и компетенции», в которой конкретизируется содержание понятий «компетенция», «компетентность», «ключевые компетенции», обобщаются исследовательские позиции казахстанских и зарубежных ученых по вопросам взаимосвязи между философской и педагогической сущностью категории компетентности, разрабатывается классификация компетенций. Вслед за Салхановой Ж.Х., категория «профессиональная компетентность» определяется «уровнем собственно профессионального образования, опытом, индивидуальными

способностями человека, мотивированным стремлением к непрерывному самообразованию и самосовершенствованию, творческим, ответственным отношением к делу». Автор пишет: «Ростки» этих качеств должны присутствовать не только в структуре и содержании общего образования, но и в структуре грамотности. Во-первых, это та функциональная грамотность, которая востребуется и актуализируется на профессиональном уровне, во-вторых, – это те ее компоненты, которые могут быть отнесены не столько к предметному содержанию, сколько к формируемым качествам личности: ответственности, творчеству, настойчивости, стремлению к приобретению новых знаний. Компетентность – это готовность и способность личности реализовать свою образованность в условиях практической деятельности» [18, с. 69].

Согласно исследованиям М. Я. Виленского, И. Ф. Исаева, Н. В. Кузьминой, В. А. Слостенина и др., профессиональная компетенция рассматривается как «функциональная готовность продуктивно решать профессиональные задачи, а также личностная готовность будущего педагога к деятельности, основанной на знаниях, опыте и ценностях, полученных в процессе обучения в вузе» [38, с. 39].

Компетентность определяется как «комплексное качество личности, объединяющее в себе спектр профессионально-коммуникативных потребностей и коммуникативно-познавательных способов деятельности, а также ценностные отношения. В рамках этой системы, ценностные отношения, профессионально-ценностные ориентации и мотивы педагогической деятельности учителя оказывают влияние на формирование ценностного сознания учащихся, способствуют развитию и коррекции их духовно-нравственных представлений», – резюмируют авторы.

Рассмотрим смысловые оттенки и различия понятия компетенции, придав особое внимание генетическому анализу категорий «компетентность» и «компетенция».

В исследованиях И. А. Зимней, В. В. Серикова, В. А. Слостенина, А. В. Хуторского отмечается, что эти понятия взаимосвязаны и находятся в диалектическом единстве: компетентность педагога представляет собой комплексную характеристику личности, охватывающую не только когнитивные (знания) и операционально-технологические (умения, опыт, практика) аспекты, но также мотивационные, этические, социальные и поведенческие составляющие. Комплекс профессиональных и личностных качеств, которые характеризуют современного учителя, является ориентиром для профессионального и личностного развития будущих педагогов: ярко выраженное гуманистическое отношение к детям, интеллигентность, профессионально-ценностные ориентации (педагогическое творчество, необходимость непрерывного саморазвития и готовность к нему). Личностно-профессиональный потенциал педагога проявляется через духовно-нравственное развитие, творческую самореализацию и самоутверждение себя в жизни и профессии [40, с. 55].

Ценности, которые формируют основу педагогического сознания учителя в аксиологическом аспекте, включают признание роли личности в социально-профессиональной сфере, направленность на саморазвитие творческой индивидуальности в профессиональной деятельности, стремление к самореализации в процессе профессионального и личностного роста, удовлетворение потребности в продуктивном гуманистическом взаимодействии и общении с учащимися и коллегами [41, с. 23].

Профессиональная компетентность педагога означает, что учитель обладает структурированным личностно-профессиональным образованием, которое формируется в результате взаимодействия комплекса профессиональных знаний, практических навыков диагностики, проектирования, реализации и анализа педагогической системы. Выбор и применение методов педагогической деятельности определяются личностными ценностями и смыслами, а также требуют наличия соответствующего набора профессиональных компетенций.

По мнению Л.Г. Семушиной, профессиональная компетентность учителя состоит из трех компонентов: базовых компетенций, ключевых компетенций и специальных компетенций. Базовые компетенции отражают особенности педагогической деятельности в целом. Ключевые компетенции связаны с личностным успехом и проявляются в способности решать профессиональные задачи с использованием учебной информации, коммуникации и других навыков. Специальные компетенции связаны с выполнением конкретных педагогических действий, например, обучением русскому языку.

И. А. Зимняя считает, что понимание сущности компетентностного подхода зависит от того, как определены и в каком соотношении находятся понятия «компетенция» и «компетентность». Эти два понятия либо отождествляются, либо дифференцируются [2, с. 21].

В работах В. И. Байденко, Л. Н. Болотова, В. С. Леднева, Н. Д. Никандрова и М. В. Рыжакова представлена концепция, согласно которой основное внимание акцентируется на практической ориентации компетенций. Это мнение определяет усиление практической направленности современного языкового образования [4, 11]. Иного мнения придерживаются И. А. Зимняя, А. К. Маркова, Н. В. Кузьмина, Л. М. Митина, Л. А. Петровская, А. В. Хуторской. Ученые считают, что компетентность имеет сложную интегративную природу, компонентами которой являются компетенции [1, с. 69].

В контексте этих различий авторы выделяют два основных понятия: компетенция и компетентность. Первое понятие включает в себя совокупность взаимосвязанных качеств личности, которые относятся к определенному кругу предметов и процессов. Второе понятие – компетентность, по утверждению исследователей, связано с владением/обладанием соответствующей компетенцией, а также включает личностное отношение к компетенции и объектам деятельности (например, мотивы, личностные

ценности и т.д.). Компетентность рассматривается как более широкое понятие, связанное с гуманистическими ценностями образования в целом.

С нашей точки зрения, предпочтительным является второй вариант, который дифференцирует понятия «компетенция/компетентность». Это понимание компетентностного подхода более точно отражает содержание и результативно-целевую направленность инновационного языкового образования.

Компетентностный подход в образовательном процессе обеспечивает развитие ценностно-смысловых, социально-культурных, мотивационных структур личности педагога, а также формирует интересы, установки, позиции и личностные смыслы в овладении знаниями, умениями, способами деятельности в педагогическом процессе. Актуализируя личностные качества студента и ценности образования, компетентностный подход выводит на более высокий уровень понимание социальных ценностей (способности будущего специалиста продуктивно взаимодействовать с другими людьми, осуществлять педагогическую деятельность с использованием знаний, жизненного опыта, культурных ценностей). Необходимо отметить, что процесс подготовки современного учителя на основе компетентностного подхода рассматривается как процесс становления профессионально-педагогической культуры и развития личности педагога. Содержание образования позволяет будущим учителям сформированность умения по диагностике, прогнозированию, управлению, контролю и коррекции результатов обучения и стать основой для успешного развития и самореализации педагога.

Определения компетенции и компетентности, предложенные В. В. Краевским и А. В. Хуторским, являются наиболее полными и в некоторой степени обобщенными. Согласно их мнению, компетенция представляет собой заранее заданное социальное требование (или норму) к языковому образованию XXI века и профессиональному обновлению (обогащению) деятельности учителя. Она (норма) включает в себя «совокупность взаимосвязанных смысловых ориентаций, знаний, умений, навыков и опыта творческой деятельности обучающегося, относящихся к определенному кругу объектов реальности». Компетентность, по мнению ученых, – «это владение (обладание) обучающимся соответствующей компетенцией (погруженность в профессию), его личное отношение к предмету деятельности. Это характеристика личности человека» [42, с. 86].

Немецкий исследователь Д. Эрпенбек обращается к важному теоретическому аспекту «языковой компетенции» в теории Н. Хомского (Chomsky). Дженни Эрпенбек освещает понятие «языковой компетенции» в контексте определенной самоорганизационной диспозиции, предложенной Н. Хомским. Согласно положениям самоорганизационной диспозиции «всеобщность лингвистических знаний родного языка делает возможным «производить» все важнейшие предложения языка, а также образовывать любые новые, ранее не принадлежащие предложения, согласно грамматике и правилам» [43, с. 98]. В своих публикациях Д. Эрпенбек исследует

компетенцию с учетом положений современной теории самоорганизации, где исследовательские проблемы образования и практические действия педагога реализуются в сложных и динамичных системах. Способности, готовности и знания человека взаимосвязаны с ценностями и могут быть реализованы через волевые импульсы. Они являются диспозиционными предпосылками для целенаправленного или открытого поведения, резюмирует Д. Эрпенбек.

По мнению ученого, «современный специалист функционирует и трансформируется в пространстве «пластичных целевых полей, «плавающих» профессиональных границ, динамике профессий, их глобализации», а компетенции представляют собой важный профессионально-деятельностный ресурс» [44, с. 26].

В научно-исследовательской работах можно встретить различные терминологические номинации компетенций, такие как профессиональные (профессионально ориентированные), общие (ключевые, базовые, универсальные, транспредметные, метапрофессиональные, переносимые, надпрофессиональные, ядерные и т.д.), а также академические компетенции.

Так, Байденко В.И. представляет следующую интерпретацию профессиональных компетенций:

1) Получение необходимых знаний, навыков и способностей для работы в выбранной профессиональной области; активное взаимодействие с коллегами и профессиональной межличностном средой

2) Успешное применение способностей, которое позволяет эффективно выполнять профессиональные задачи в соответствии с квалификационными требованиями. В данном контексте компетенции выходят за рамки традиционной триады «знания – умения – навыки» и включают в себя элементы «знания + ноу-хау (поведение, анализ фактов, принятие решений, работа с информацией и др.)».

3) Совокупность знаний, способностей и мотивации, которые позволяют специалисту успешно осуществлять профессиональную деятельность в современной трудовой среде.

По мнению исследователя, «профессиональные компетенции представляют собой готовность и способность действовать эффективно в соответствии с профессиональными требованиями. Это включает умение методически верно определять цели обучения, организовывать образовательный процесс, а также осуществлять самооценку результатов своей педагогической деятельности» [4, с. 33].

Таким образом, профессиональные компетенции включают навыки, связанные с конкретной областью знаний, а также методы и технические средства обучения, применимые в различных предметных областях.

Согласно С. Е. Шишову, «общие компетенции – это способности, базирующиеся на знаниях, опыте, ценностях и склонностях. Эти способности формируются в рамках всех трех типов образовательной практики: формальной, неформальной и информальной». При этом умения рассматриваются С. Е. Шишовым как проявление этих компетенций,

представляющее собой «способность найти, обнаружить «процедуру, адекватную проблеме» [45, с.106].

Анализируя категориальные основы ключевых компетенций, С. Е. Шишов резюмирует: «системная совокупность универсальных и базовых знаний, умений и навыков, а также опыт творческой деятельности и личной ответственности обучающихся обеспечивают эффективное протекание учебной деятельности и достижение проектируемого результата». К ключевым компетенциям автор относит:

1) Когнитивные (познавательные) компетенции представляют собой способность осваивать и получать новые знания (новый интеллектуальный продукт), формулировать вопросы, искать причины явлений и выражать своё понимание/непонимание практико-ориентированного характера современного языкового обучения и глобальной образовательной среды;

2) Креативные (творческие) компетенции проявляются через готовность учащегося к решению учебной задачи (анализировать, обобщать, классифицировать, устанавливать сходства/различия изучаемых языковых явлений; грамотно пользоваться визуальной информацией: рисунками, графическим материалом, схемами); привлечение ресурсов как внутренних, так и внешних (информационных ресурсов) для решения исследовательской (творческой) задачи с заранее неизвестным решением; способность формулировать и доказывать собственную точку зрения, конструировать и использовать на учебных занятиях задания проблемного, исследовательского характера;

3) Оргдеятельностные (методологические) компетенции включают способность осознавать цели деятельности и умение объяснить их, умение ставить цели и определять пути достижения; творческие навыки, рефлексивное мышление, самоанализ и самооценку;

4) Мировоззренческие компетенции отражают систему ценностных отношений обучающегося к окружающему миру, самому себе, личным достижениям; определяют потребность в исследовательской деятельности (самопознании и саморазвитии); познавательной активности (умении определить свое место и роль в окружающем мире, в семье, в школьном коллективе), развивают способность к преодолению трудностей в обучении;

5) Коммуникативные компетенции обусловлены разнообразными формами взаимодействия между преподавателями, обучающимися и информационными потоками (системой текстовых, изобразительных, звуковых объектов и их предъявлением с использованием электронных образовательных ресурсов). Эффективные средства информационно-коммуникационного дискурса способствуют сотрудничеству, сотворчеству обучающихся (групповая форма организации обучения студентов, проектная деятельность студентов) и обеспечивают приращение и развитие знаний; формируют взаимозаменяющие навыки и стремление к осуществлению единой цели (педагогической задачи), за реализацию которой они считают друг друга ответственными.

По мнению исследователя, переносимые компетенции проявляются в способности абстрактного мышления, анализа и синтеза, решения задач (включая принятие решений), адаптации, лидерства, а также в умении обучающегося работать как в команде, так и самостоятельно.

Е.В. Шевченко проанализировал особенности профессионального образования Германии и выделил среди профессионально значимых качеств специалиста социальные и персональные компетенции.

Рисунок 1 – Классификация ключевых компетенций Шевченко Е.В.

Социальные компетенции	Персональные компетенции
«это готовность и способность формироваться и жить в социальном взаимодействии: изменяться и адаптироваться; вырабатывать способность к рациональной и ответственной дискуссии и достижению согласия с другими».	«это готовность и способность личности: выявлять, осмысливать и оценивать шансы своего развития, требования и ограничения в семье, профессии, общественной жизни; проявлять собственные дарования, разрабатывать и развивать свои жизненные планы».

«Персональные компетенции охватывают личностные качества, такие, как самостоятельность, самоуважение, надежность, осознанная ответственность, чувство долга, развитие самоосознанной ориентации на ценности» [46].

Ю. Колер, при рассмотрении основных положений компетентностного подхода к образовательной деятельности, выделяет академические компетенции. Они охарактеризованы как владение методологией и методами педагогического исследования, терминологией, свойственной для конкретной области знаний, понимание системных взаимосвязей в образовательной области и осознание их аксиоматических пределов [47].

Обращаясь к вопросу формирования лингвомультимедийной компетентности будущего учителя русского языка и литературы, естественно предположить, что особый интерес для нашего исследования представляют формулировки терминов «компетенция» и «компетентность» в профессиональной подготовке учителей-словесников к разработке учебно-языковых материалов с помощью инструментов цифровой образовательной среды.

Многие исследователи лингводидактических качеств электронных средств хранения, обработки и передачи учебной информации указывают, что компетентность и компетенция отражают различные аспекты, связанные с применением электронных и программных средств в учебной и профессиональной деятельности.

В данной работе, ссылаясь на определение А.В. Хуторского, мы определяем компетенцию как «заранее установленное социальное требование к профессионально-образовательной подготовке учителя, необходимое для продуктивного построения и организации учебно-познавательной

деятельности обучающихся (межъязыкового взаимодействия в информационных условиях поликультурного, мультилингвального мира). А под компетентностью мы понимаем уровень владения специалистом данной компетенцией, который включает его личное отношение к ней и к предмету образовательной деятельности».

А.В. Хуторской, определяет компетентность учителя в области использования информационных технологий, как «умение самостоятельно искать, анализировать и отбирать необходимую информацию, организовывать, преобразовывать, сохранять и передавать ее с помощью реальных объектов (телевизор, магнитофон, телефон, факс, компьютер, принтер, модем) и информационных технологий (аудио-, видеозапись, электронная почта, СМИ, Интернет)» [1, с. 85].

И.А. Зимняя в своих исследованиях, посвященных компетентностному подходу, подчеркивает важность конструирования и реализации информационной среды обучения. Автор выдвигает структурно-организационные критерии к информационной культуре учителя: «прием, обработка и передача учебно-языковой информации; преобразование информации (расширение сектора самостоятельной учебной работы и реализация активно-деятельностных форм обучения языку), использование масс-медийных и мультимедийных технологий, позволяющих аудиовизуально представлять фрагменты реального или воображаемого мира; компьютерная грамотность (корректировка и дополнение учебных материалов); а также владение электронными и интернет-технологиями» [2, с.64].

Вопросы специфики профессиональной компетентности педагога широко представлены в работах В.А. Козырева и Н.Ф. Радионовой. Так, по мнению авторов, профессиональную компетентность педагога составляют три группы компетентностей: ключевые, базовые и специальные [48, с. 75].

Авторы проанализировали содержание профессионального образования будущих педагогов в контексте таких понятий как информационная педагогическая компетентность, профессиональная педагогическая деятельность, готовность к осуществлению профессиональной педагогической деятельности и обозначили проблему недостаточного методического и дидактического обеспечения процесса формирования мультимедийной компетентности педагога. По мнению авторов, процесс формирования мультимедийной компетентности у будущих педагогов происходит на пересечении компьютерной грамотности и информационной компетенции преподавателя. Этот процесс является основой для развития ключевых, базовых и специальных компетенций, а также способствует успешной учебной и научно-исследовательской деятельности студентов педагогического вуза. Он обеспечивает достаточную информационную базу для педагогического общения и создает условия для эффективного осуществления профессиональной деятельности педагогом.

В работе «Базовая ИКТ компетенция как основа Интернет-образования учителя» А.А. Елизаров указывает, что «владение средствами

информационных технологий представляет собой совокупность знаний, умений и опыта деятельности, где наличие опыта играет важную роль в успешном выполнении профессиональных функций» [49, с. 33]. Наличие определенных знаний и умений позволяет успешно реализовывать профессиональную образовательную деятельность, предлагать новые решения в организации учебно-языкового процесса. «Проектирование, оптимальный выбор индивидуального стиля учебно-образовательной деятельности, рефлексия результатов профессиональной деятельности педагога способствует формированию собственной методики деятельностного обучения русскому языку».

О. Г. Смолянинова в диссертационном исследовании «Развитие методической системы формирования информационной и коммуникативной компетентности будущего учителя на основе мультимедиа-технологий» к ИКТ компетентности причисляет «понимание закономерностей и особенностей протекания информационных процессов, свойственных профессиональной деятельности учителя, владение средствами информационных технологий и др.» [50. с. 247].

Г.Б. Паршукова в монографии «Информационные компетентности личности. Диагностика и формирование» определяет ИКТ компетентность как «совокупность взаимосвязанных личностных качеств, включающих знания информационного потенциала предлагаемых материалов, процедуры и этапы электронного педагогического дизайна (преобразовывать, сохранять и передавать контент, используя информационно-коммуникационные технологии), способы деятельности в информационной среде, которые обеспечивают степень и характер участия обучающихся в учебном языковом процессе, предполагает компоновку учебно-языкового материала (модульность, делимость, компоновимость); возможность индивидуального выбора и определения объема материала» [51. с. 50].

Автор утверждает, что компетентность в области использования информационных ресурсов образовательного назначения – «это способность личности, обладающей определенными знаниями и умениями, самостоятельно ориентироваться в информационном пространстве, преобразовывая его в своих целях».

В.Л. Акуленко, Л.Л. Босова [52, с. 159] в «Методических рекомендациях по формированию ИКТ-компетенции учителя физики в системе повышения квалификации» определяют ИКТ компетентность учителя как способность педагога:

– «выполнять информационную деятельность, которая включает сбор, обработку, передачу и хранение информационных ресурсов, а также конструирование учебной информации с целью автоматизации процессов информационно-методического обеспечения»;

– «оценивать и применять потенциальные возможности электронных учебных материалов, созданных для образовательных целей и доступных в сети Интернет»;

– «обеспечивать информационное взаимодействие между участниками учебного процесса и образовательным ресурсом, который функционирует на основе информационно-коммуникационных технологий»;

– «создавать и использовать психолого-педагогические методики для проведения тестирования, диагностики и оценки учебных достижений учащихся, а также их прогресса в обучении»;

– «осуществлять учебную деятельность с использованием средств ИКТ в аспектах, отражающих особенности конкретного учебного предмета» [16, с.125].

Согласно В. Л. Акуленко и Л. Л. Босовой, умения педагога по применению информационно-коммуникационных технологий в образовательном процессе могут быть представлены в виде определенного алгоритма. Этот алгоритм включает в себя следующие этапы: сбор, обработку и предоставление учебно-языковой информации, оценку инфокоммуникационных ресурсов, активное вовлечение учащихся в процесс обучения (элементы групповой солидарности и сплоченности); а также адекватную оценку комплексного использования электронных образовательных ресурсов, уровня знаний и владения предметом.

Н. В. Чичерина в диссертационном исследовании «Концепция формирования медиаграмотности у студентов языковых факультетов на основе иноязычных медиатекстов» вводит термин «медиаграмотность». Медиаграмотность – это «способность адекватно взаимодействовать с потоками медиаинформации в глобальном информационном пространстве: осуществлять поиск, анализировать, критически оценивать и создавать медиатексты, распространяемые с помощью различных средств массовой информации и коммуникации, во всем разнообразии их форм» [53, с. 24].

Автор концепции «цифровой грамотности» обучающихся П. Гилстер обосновывает следующие аргументы: использование системных свойств (интерактивности, многофункциональности, вариативности), средств и способов презентации «различных форматов информационных сообщений (цифровая дидактика позволяет работать не только с текстовыми сообщениями, но и с мультимедийными файлами)» (оперативное получение богатой информации путем слухового и зрительного восприятия); трансляция системных знаний в области русского языкознания и литературоведения из нескольких информационных электронных источников (самонаправляемость обучения) существенно обновляют (обогащают) процесс обучения языку.

По мнению П. Гилстера, цифровая грамотность будущего учителя-словесника открывает широкие перспективы в использовании информационных технологий в учебно-профессиональной деятельности; в профессионально-педагогическом саморазвитии, образовательном взаимодействии учителей и расширении профессиональных валентных свойств деятельности учителя русского языка и литературы, которые позволяют использовать интерактивные и многоплановые медиаматериалы в образовательном процессе [54, с.195].

В Профессиональном стандарте Республики Казахстан, который является одним из четырех основных элементов национальной системы квалификаций, в карточке профессий «Педагог. Учитель средней школы» квалификации педагога «характеризуются по 12 подуровням ОРК (Отраслевой рамки квалификаций) в сфере образования и в соответствии с 5-ю уровнями НРК (Национальной рамки квалификаций) по трем обобщенным показателям: «знания», «умения и навыки», «личностные и профессиональные компетенции»¹ [9].

В профессиональном стандарте педагога выделены пять трудовых функций:

- 1) обучающая;
- 2) воспитывающая;
- 3) методическая;
- 4) исследовательская;
- 5) социально-коммуникативная.

1. Обучающая: транслирует учебную информацию, учит самостоятельно добывать знания.

Если провести анализ структуры информационной компетентности, то можно заметить, что дидактическое содержание обучающего компонента в данной классификации включает в себя:

Умения и навыки:	Знания:
<ul style="list-style-type: none"> - умеет «конструировать учебные занятия с учетом лингвистических потребностей и запросов обучающихся»; - умеет «использовать новые технологии обучения, в т.ч. ИКТ». - «под руководством наставника конструирует учебный процесс с использованием междисциплинарных связей и инновационных технологий обучения в соответствии с актуальными задачами национальной системы образования». 	<ul style="list-style-type: none"> - знает «традиционные технологии и дидактические средства обучения, включая ИКТ»; - знает «педагогические технологии дифференцированного и интегрированного обучения, развивающего обучения, особенности и специфику компетентностного подхода в обучении»; - знает «методы развития исследовательских навыков обучающихся, развития их языковых компетенций»; - знает «принципы и методы формирования коммуникативных, информационных, правовых, экологических, профессиональных компетенций обучающихся».

2. Воспитывающая: приобщает обучающихся к системе социальных ценностей.

¹ <https://adilet.zan.kz/rus/docs/V2200031149>

Умения и навыки:	Знания:
<ul style="list-style-type: none"> - «развивает культурную осведомленность, языковую компетентность»; - «содействует развитию благоприятной образовательной среды для реализации культурных и языковых потребностей обучающихся»; - «формирует толерантное отношение к иной культуре, к иному образу жизни». 	<ul style="list-style-type: none"> - «знает формы, методы сотрудничества в профессиональном сообществе, в т.ч. сетевом сообществе»; - «знает инновационные технологии воспитания детей школьного и подросткового возраста».

3. Методическая: осуществляет методическое обеспечение образовательного процесса.

Методическая функция преподавателя – неотъемлемое звено, позволяющее использовать дидактический потенциал ИКТ в обучении русскому языку.

Умения и навыки:	Знания:
<ul style="list-style-type: none"> - умеет «самостоятельно выбирать информацию из интернет-источников»; - «во взаимодействии с коллегами создает благоприятную среду для обучения учащихся»; - умеет «самостоятельно готовить компьютерные презентации и ресурсы для обучения учащихся»; - умеет «самостоятельно применять ИКТ для достижения образовательных результатов»; - умеет «самостоятельно создавать собственные цифровые образовательные ресурсы»; - умеет «самостоятельно разрабатывать и подбирать необходимые материалы, образовательные ресурсы, в том числе цифровые, и аутентичные тексты для интегрированного обучения предмету и языку». 	<ul style="list-style-type: none"> - знает «принципы и методы конструирования ситуационных педагогических задач»; - знает «принципы и методы разработки образовательных ресурсов, в т.ч. цифровых образовательных ресурсов».

4. Исследовательская: изучает уровень усвоения обучающимися содержания образования, исследует возможности образовательную среду.

Умения и навыки:	Знания:
<ul style="list-style-type: none"> - умеет «под руководством наставника планировать и проводить исследования образовательной среды». 	<ul style="list-style-type: none"> - знает «принципы и методы исследования образовательной среды, исследования образовательной практики».

5. Социально-коммуникативная: осуществляет взаимодействие с профессиональным сообществом и со всеми заинтересованными сторонами образования.

†

Умения и навыки:	Знания:
<ul style="list-style-type: none"> - умеет «самостоятельно инициировать инновационные идеи, объединяющие стейкхолдеров образования (различные творческие объединения, ассоциации и т.д.)»; - умеет «рефлектировать над собственной практикой и вносить изменения». 	<ul style="list-style-type: none"> - знает «основы психологии общения и профессиональной коммуникации»; - знает «формы, методы сотрудничества в профессиональном сообществе, в т.ч. сетевом сообществе»; - знает «формы и методы взаимодействия с различными социальными группами (внешние стейкхолдеры образования)»; - знает «основы профессионального лидерства».

В Профессиональном стандарте «Педагог» определена совокупность требований к учителю с новым типом мышления, способному стать субъектом изменений в образовании в условиях практико-ориентированного характера современного языкового обучения и глобальной образовательной среды. Так, выделена структура личностной и профессиональной компетенции учителя через педагогические умения:

- «проявлять уважение к личности ученика и вносить позитивный вклад в образовательные достижения учеников»;
- «исследовать и оценивать инновационную школьную практику и использовать результаты исследований и другие внешние доказательные источники в целях совершенствования своей практики и практики коллег»;
- «знать методологию педагогических исследований»;
- «уметь анализировать и размышлять над собственной практикой»;
- «принимать ответственность за процесс планирования в целях достижения эффективной школьной практики»;
- «сотрудничать с коллегами в целях профессионального роста»;
- «уметь работать в команде, толерантно воспринимать социальные, культурные и личностные различия»;
- «проявлять способность к успешной и позитивной деловой коммуникации на государственном и других языках».

Из вышеизложенного можно заключить, что обращение к компетентностному подходу в системе образования способствует переход образовательной деятельности на метапредметный уровень и понятия «компетенция» и «компетентность» относятся к метапредметным компонентам содержания учебного процесса.

Таким образом, целью компетентностного подхода в современном образовании является формирование личностных и профессиональных компетенций в области использования информационно-коммуникативных технологий в образовательном процессе, основными качествами которых являются готовность и способность: а) использовать потенциальные возможности информационной образовательной среды; б) использовать современные виды взаимодействия преподавателя с обучающимся (конструирование образовательного контента, внедрение арсенала оптического представления учебно-языкового материала); использовать

приемы и навыки работы с вербально-изобразительной наглядностью мультимедийных средств обучения.

ИКТ компетенция преподавателя представляет собой единство теоретической и практической готовности к осуществлению педагогической деятельности с использованием информационных и коммуникационных технологий. При этом основу структуры ИКТ-компетентности учителя составляют педагогические умения, характеризующие эту готовность: «а) отбирать, оценивать и обрабатывать учебную информацию для образовательных целей; б) создавать и использовать учебные ресурсы (образовательный контент); в) организовывать взаимодействие между участниками образовательного процесса с помощью ИКТ; г) осуществлять образовательную деятельность с использованием ИКТ, учитывая особенности конкретного учебного предмета» [55, с. 17-19].

Важно отметить, что многие исследователи рассматривают ИКТ компетентность как неотъемлемую часть информационной компетентности и признают, что она представляет сочетание:

а) информационного мировоззрения, которое позволяет осуществлять самостоятельную деятельность по удовлетворению индивидуальных информационных потребностей, используя как традиционные, так и новые информационные технологии;

б) информационной грамотности, включающей знание современных источников информации, а также способность поиска и использования информационных ресурсов;

в) грамотности в области информационно-коммуникационных технологий, что предполагает умение извлекать информацию из различных источников и понимание особенностей информационных потоков в профессиональной сфере.

Мы разделяем мнение о том, что «компетентность педагога-русиста в области использования информационных и коммуникационных технологий должна строиться на основе теоретических знаний о дидактической и методической специфике электронных средств обучения, иметь прикладной, профессионально и личностно-ориентированный характер, который отличается: а) высоким уровнем методической проработки (функциональная нацеленность упражнений; усложнение материала от учебно-познавательного к познавательно-учебному и собственно познавательному)»; б) конструированием/использованием речевых актов, дискурсов («говорящего человека»), демонстрирующих морфолого-синтаксические и лексико-грамматические модели в их естественном окружении; в) качеством художественного/технического оформления (текстовой, видео-, фото-, аудиоинформации), обеспечивающего аутентичность, интерактивность и реализацию разных видов деятельности. Компетентность учителя в использовании информационных и коммуникационных технологий позволяет создавать (апробировать, внедрять, изменять) учебные коммуникативно-ориентированные разработки, основывающиеся на оптимальной реализации в них лингводидактических качеств электронных обучающих средств.

Таким образом, компетентностный подход в системе профессионально-педагогической подготовки будущих учителей является основным фактором их профессионального развития в области многоуровневого лингвистического образования. Этот подход направлен на адаптацию выпускников к жизнедеятельности в условиях нарастающего динамизма и неопределенности, а также на подготовку их в качестве активных участников новой образовательной парадигмы – «образование в течение всей жизни».

В современной лингводидактике, теории и практике обучения русскому языку и литературе большое внимание уделяется определению места мультимедийного конструкта лингвомультимедийной компетентности учителя русского языка и литературы.

В данном контексте, раскрывая содержание концепта «информационная культура» и соответствующие ему подходы к обучению, многие исследователи рассматривают иерархическую взаимосвязь между наиболее часто употребляемыми философскими универсалиями: «информация» и «культура».

На основе анализа понятийного содержания терминологического образования «информационная культура учителя», представленных в педагогической и методической литературе, можно сделать вывод, что некоторые исследователи рассматривают информационную культуру учителя в общекультурном аспекте – специалисте, владеющем базовыми элементами жизнедеятельности человека в современном информационном обществе. Информационная культура в таком понимании рассматривается как важное условие формирования поликультурного общества, гармонизации личности со спектром социокультурно значимой информации: а) получение, передача, хранение и использование информации, где приоритетными являются общечеловеческие духовные ценности; б) деятельность учителя, направленная на удовлетворение индивидуальных информационных потребностей с использованием как традиционных, так и информационных образовательных технологий и т.д. [56, с. 57]. Другие исследователи рассматривают информационную культуру как часть педагогической культуры. Они видят особенности формирования информационной культуры учителя: в использовании новых методов и способов представления/обработки информации (учебно-языкового материала, знаний учащихся, их успеваемости и др.); использовании в профессиональной деятельности электронных образовательных средств; разработке и использовании учебного контента, обучающих и контролирующих тестовых заданий, викторин (Kahoot, Quizizz, Mentimeter, Padlet и т.д.) [57, с. 59].

Характеризуя информационную культуру учителя русского языка и литературы Коновалова Н.А. выявила, что в соответствии с потребностями современного языкового образования особое место занимают вопросы формирования «мультимедийной культуры», т.е. владение будущими учителями цифровыми (мультимедийными) средствами межкультурной коммуникации.

Мультимедийная культура открывает широкие возможности для оптимизации процесса обучения. Учитель как участник полилингвального и поликультурного информационного пространства получает возможность использовать новые методы и способы представления ситуаций реальной межкультурной коммуникации; проявляет способность (и опыт) в создании мультимедийных презентаций по образовательной тематике в MS PowerPoint, Google, Prezi, Canva); гипертекстовых учебных материалов (HTML); использовании платформ для разработки и запуска образовательного Веб-сайта; приемов подготовки изображений векторной (учебные таблицы, схемы по русскому языку) и растровой (цветовые режимы и форматы фотографий, картин и т.д.) графики [60, с. 86].

Таким образом, под лингвомультимедийной компетенцией учителя русского языка и литературы (на основе конъюнктивного преобразования принимаемых нами понятий профессиональной компетентности и компетенции), понимается комплекс психолого-педагогических условий профессионально-ориентированной подготовки студентов-словесников, обеспечивающий теоретические знания о современных информационных и коммуникационных технологиях и практические навыки конструирования и использования учебных ресурсов, которые основываются на оптимальной реализации лингводидактических характеристик электронных средств обучения.

Лингвомультимедийная компетентность учителя русского языка и литературы – владение рациональными способами организации учебной деятельности, обеспечивающими интенсификацию обучения языку с использованием информационных технологий, а также компетенциями, обеспечивающими готовность и способность будущих учителей русского языка и литературы пользоваться системой стратегий (подходов) и тактик (методов) электронной лингводидактики, направленных на обучение разным формам общения (устной, письменной), разнонаправленной речевой деятельности (от мысли к слову и наоборот, от внутренней выраженности к внешней выраженности, от реакции к инициативе и наоборот, от смысловых решений к речевым поступкам).

1.2 Компонентный состав и функции лингвомультимедийной компетентности будущего учителя русского языка и литературы в составе профессиональной педагогической компетентности

В последние годы были проведены исследования в отечественной и зарубежной науке, посвященные вопросам компонентного состава компетенций, обеспечивающих готовность и способность будущих учителей использовать информационные технологии в предметной деятельности.

Большинство авторов, акцентируя деятельностную сущность компетенций, соотносят понятие компетенций с понятием готовности,

указывают на интегральный характер долговременной готовности по отношению к «знаниям, умениям и навыкам». Так, исследователи В. В. Сериков, В. А. Слостенин, А. А. Ухтомский, Р. Г. Шакирова предлагают формулировать понятийно-терминологическое поле концепта «компетенция» в лексических репрезентациях «демонстрирует готовность и способность к ...», где развертывание термина «готовность» осмысливается учеными как долговременное комплексное личностное образование, которое включает в себя эмоционально-волевые характеристики выпускника, мотивацию, установочно-поведенческий и оценочный компоненты, а «способность» рассматривается как совокупность потенциальных качеств личности выпускника, в которой когнитивный аспект подразумевает владение знанием содержания компетенции, а поведенческий аспект выражается в опыте проявления компетенции в разнообразных ситуациях. По мнению Б.Г. Ананьева, «готовность» является проявлением способности выпускника актуализировать профессионально значимые качества личности: достигать высоких результатов в планировании учебного процесса с применением ИКТ; способности к анализу и обновлению содержания современного языкового образования; способности личностного и профессионального развития и самоактуализации (мобильности, рефлексивности) [61, с. 175].

Анализ методологических (Н. Г. Алексеев, Ю.В. Громыко, Н.А. Селезнева и др.), психологических (И.А. Зимняя, В.В. Давыдов и др.), педагогических и методических (Е.С., Полат, В.В Сафонова., Е.Н. Соловова. и др.) концепций развития современного языкового образования позволяет утверждать, что компонентный состав компетенций учителей русского языка и литературы становится более комплексным и интегрированным, проявляясь в новом качестве и представляя собой спираль диалектического развития. Именно этот процесс обеспечивает возможность обновления содержания подготовки будущих учителей русского языка и литературы: ориентацию процесса образования с модели информационно-репродуктивного характера учебной деятельности на проблемно-поисковую и проектировочную.

В работах исследователей мы обнаруживаем различные классификации компонентного состава информационной компетенции. В частности, С. В. Тришина [62, с.125] выделяет следующие пять компонентов:

1) Когнитивный аспект информационной компетенции учителя заключается в осуществлении процессов анализа, обработки, получения, передачи, прогнозирования, предоставления, отбора и хранения учебной информации. Следовательно, эта способность проявляется в постоянном совершенствовании профессиональной деятельности, рациональном проектировании и использовании учебного материала, получаемого из информационных электронных источников; принятии творческих решений в реализации учебного процесса с применением информационно-коммуникационных технологий в педагогической практике;

2) Ценностно-мотивационный аспект информационной компетенции учителя включает осознание значимости инфокоммуникационных технологий в педагогическом образовании и ориентирован на совершенствование учебной

деятельности и способов добывания знаний: освоение приемов саморегуляции учебной работы, самостоятельного приобретения знаний, интеграции учителя в профессиональное и научное пространство, лидерство в разработке методических программ языкового и профессионального образования и т.д;

3) Техничко-технологический аспект информационной компетенции раскрывает навыки по комплексному использованию в деятельности школьного учителя электронных образовательных ресурсов (образовательных сервисов, приложений для подготовки дидактического материала: иллюстрирующих, консультирующих, тренажеров, тестовых оболочек и т.д.). Информационно-коммуникационные технологии позволяют наполнить процесс обучения профессионально маркированным содержанием, коммуникативными стилями, педагогическими задачами и ситуациями, требующими нетрадиционного творческого подхода;

4) Коммуникативный аспект информационной компетенции учителя нацелен на преодоление репродуктивных форм обучения и ориентирован на эффективное педагогическое общение (с обучающимися, коллегами, родительской общественностью) в информационной среде; трансляцию знаний о функционировании языковой системы (или других знаковых систем); базовых методах и приемах различных типов устной и письменной коммуникации; выработку у учащихся практических навыков речевой коммуникативной деятельности;

5) Рефлексивный аспект информационной компетенции учителя позволяет значительно повысить эффективность учебной деятельности, выработать конструктивные механизмы осознания и самооценки себя как субъекта педагогической деятельности (личностный рост). Этот компонент способствует регуляции профессиональной деятельности и дает возможность планировать/корректировать процесс обучения, варьировать средства цифровой дидактики (информационные потоки, текстовые, изобразительные, звуковые объекты) и методы обучения с целью повышения уровня учебных достижений обучающихся.

В исследовании В. В. Котенко и С. Л. Сурменко [63, с. 43] выделены четыре содержательных компонента информационной компетенции:

1) Ценностно-мотивационный компонент информационной компетенции основан на стремлении к профессиональному обновлению (обогащению) деятельности учителя: использованию экрана, видео-, аудиоисточников и образовательных инструментов в учебном процессе.

2) Когнитивный компонент информационной компетенции учителя реализуется через постоянное приращение и развитие знаний и умений, связанных с различными операциями обработки (редактирования), хранения, передачи учебной информации.

3) Деятельностный компонент информационной компетенции подразумевает использование информационных технологий для конструирования и обобщения дидактического материала, а также профессионально-педагогическое взаимодействие с коллегами при помощи синхронных и асинхронных средств.

4) Педагогическая рефлексия – это механизм переосмысления профессиональной деятельности педагога (стереотипов мышления, средств обучения, деятельности). Систематический анализ и оценка целей, содержания и результатов обучения способствует профессиональному росту педагога, повышению эффективности учебного процесса и достижению лучших результатов в работе с учениками.

Можно отметить, что в классификации В. В. Котенко и С. Л. Сурменко деятельностный компонент обладает дидактическим потенциалом и позволяет повысить качество обучения за счет взаимосвязанного и согласованного влияния на обучающегося информационной образовательной среды. Содержание деятельностного компонента классификации В. В. Котенко и С. Л. Сурменко определяется потенциалом коммуникативного и технико-технологического компонентов из классификации С. В. Тришиной. Отметим, что в классификации С. В. Тришиной особое внимание уделяется навыкам коммуникации с использованием информационно-коммуникационных технологий. В предложенной автором классификации отсутствует упоминание умений использовать Интернет-ресурсы для образования и самообразования.

Важно отметить, что представленный компонентный состав информационной компетенции имеет исключительно теоретический характер и не в полной мере отражает содержание профессионально-педагогической подготовки учителя-словесника средствами информационных технологий. Такое явление обусловлено отсутствием чётких границ между умениями, которые входят в различные компоненты. Известно, что в практике преподавания дисциплины многие умения взаимосвязаны (часто основываются на других) и одновременно соотносятся с несколькими компонентами. Например, умение осуществлять поиск и отбор образовательных ресурсов можно отнести к когнитивному компоненту, потому что позволяет выявить инновационный потенциал, исследовать роль и место образовательного ресурса в педагогическом процессе), так и к деятельностному компоненту, связанному с использованием электронных образовательных ресурсов для работы с учебно-языковым материалом.

А. Л. Семенов рассматривает компонентный состав информационной компетенции как новую форму грамотности, «в состав которой входят умения активной самостоятельной обработки информации человеком, принятие принципиально новых решений в непредвиденных ситуациях с использованием технологических средств» [28, с. 205]. А. Г. Пекшева включает в состав информационной компетенции учителя новые компоненты: «совокупность умений и навыков получения и обработки информации» [29, с. 36].

С. В. Тришина в своем исследовании переосмысляет состав информационной компетенции педагога. В представленной работе отмечается, что информационная компетенция состоит из последовательных процессов отбора, усвоения, переработки, трансформации и генерирования учебной информации, которые одновременно соотносятся с этапами

формирования специфических знаний. Эти знания направлены на прогнозирование и реализацию информационно-коммуникационного замысла урока, целостного учебного процесса, методических решений в профессиональной деятельности учителя.

Н. Г. Инютин. в компонентный состав информационно-технологической компетенции включает: «лингвотехнологические (тезаурус, проверка орфографии, словари, корпуса текстов, параллельные тексты), коммуникационно-технологические (электронная почта, веб-браузер), информационно-поисковые (словари, энциклопедии, поисковые сервера, библиотечные каталоги, корпуса текстов, параллельные тексты, переводческие накопители, терминологические базы данных), информационно-управленческие (управление переводческими накопителями, управление словарно-терминологическими базами, файлами), производственно-технологические (системы распознавания символьной / голосовой информации, текстовый процессор, интерфейс переводческого накопителя, клавиатурные утилиты), технико-технологические (аппаратные средства, средства поддержания работоспособности операционных систем)» [30, с. 145].

Анализ исследований, посвященных использованию информационно-коммуникационных технологий (ИКТ) в образовательном процессе, свидетельствуют о фрагментарном и недостаточно системном подходе в разработке данной темы. Во многих исследованиях анализируется источник коммуникации, обучающийся/получатель, канал коммуникации, определенный тип синхронной или асинхронной коммуникации. Эта фрагментарность в использовании ИКТ в образовательном процессе объясняется недостаточным научно-практическим описанием базисных категорий, функциональных возможностей электронных образовательных ресурсов – с одной стороны, теоретико-практических аспектов подготовки педагогов-русистов к применению цифровых образовательных инструментов – с другой.

Возникает противоречие между потребностью современного общества в языковой подготовке учащихся с применением цифровых технологий и ограниченными возможностями педагогов интегрировать информационно-коммуникативные технологии в профессиональную деятельность.

Следовательно, опираясь на имеющиеся отечественные и зарубежные исследования, посвященные проблемам формирования информационной компетенции педагога, приходится констатировать, что наименее исследованными остаются теоретико-методологические основы деятельностного обучения педагогов-русистов созданию и продуктивному применению инструментальных средств электронной лингводидактики, а именно:

- не разработано определение лингвомультимедийной компетенции применительно к методике преподавания русского языка и литературы;
- не определен компонентный состав применительно к методике преподавания русского языка и литературы;

– не определена номенклатура коммуникативно-когнитивный и коммуникативно-речевых умений, развивающихся с помощью средств информационных технологий.

Вышеуказанные определения представлены исследователями из различных областей научного знания. Например, А. Л. Семенов исследует формирование информационной компетентности у студентов университета; С. В. Тришина разрабатывают технологию развития информационной компетенции старшеклассников; А. Г. Пекшева и О. Б. Зайцева – рассматривают вопросы использования средств ИКТ для формирования компетентности учителей информатики; Н.Г. Инютин, П. В. Сысоев и М. Н. Евстигнеев разрабатывают вопросы теории и практики преподавания иностранного языка в высшей школе.

Каждый из указанных исследователей, в зависимости от своей области научных знаний, определял состав компонентов информационной компетенции. Однако, есть одно общее утверждение, объединяющее их все: формирование информационной компетенции связано со знаниями и умениями использования средств и методов информационных и коммуникационных технологий в образовательном процессе.

Выражая свое собственное понимание данного вопроса, определим компонентный состав лингвомультимедийной компетенции учителя русского языка и литературы, который, в соответствии с результатами указанных выше исследований, включает знания и способности формировать определенные языковые навыки и развивать речевые умения обучающихся (таблица 1).

Таблица 1– Компонентный состав лингвомультимедийной компетенции учителя русского языка и литературы

Знания о/об:	Умения, навыки, способности
– педагогических технологиях организации учебного языкового процесса, в котором реализуются лингводидактические возможности электронных средств обучения;	– может сопоставлять содержание разных источников в области организации учебного языкового процесса, основывающегося на рациональном использовании лингводидактических возможностей информационных ресурсов в обучении русскому языку и литературе, и обобщать потенциальные возможности современного языкового образования;
– целях, методах, содержании, организационно-управленческой структуре, формах электронных образовательных ресурсов, направленных на определение эффективных путей учебного языкового процесса;	– может проектировать учебный процесс с применением методов, форм, возможностей программных решений электронного языкового обучения (организовывать взаимодействие между участниками образовательного процесса посредством электронных образовательных ресурсов);
– проектировании цифрового образовательного ресурса	– может использовать инструментальные средства Google Sites; Liveworksheets;

<p>(инструментальные средства Google Sites; Liveworksheets; Canva; интерактивных упражнений Learning Apps; онлайн-плакатов ThingLink; веб-квестов и викторин Learnis; тестовых оболочек Kahoot, Quizizz, Hot-Potatoes и т.д.).</p>	<p>интерактивных упражнений Learning Apps; онлайн-плакатов ThingLink; веб-квестов и викторин Learnis; тестовых оболочек Kahoot, Quizizz, Hot-Potatoes и т.д. как основу интенсификации и индивидуализации обучения русскому языку и литературе;</p>
<p>– средствах синхронной и асинхронной коммуникации и их методическом потенциале (электронная почта, социальные сервисы, блоги, подкасты, закладки, чаты, Zoom, Microsoft Teams, Skype и др.);</p>	<p>– может использовать возможности программных решений синхронной и асинхронной Интернет-коммуникации и их методический потенциал (электронная почта, социальные сервисы, блоги, подкасты, закладки, чаты, Zoom, Skype и др.) как основу активизации учебной деятельности обучающихся (путь от имеющихся у студентов умений и навыков к самостоятельному получению новых знаний);</p>
<p>– Национальном корпусе русского языка (основной, синтаксический, диалектный, поэтический, газетный, мультимедийный и т.д.);</p>	<p>– может использовать Национальный корпус русского языка (основной, синтаксический, диалектный, поэтический, газетный, мультимедийный и т.д.) для поиска языкового материала и составления индивидуальных, контрольных и проверочных упражнений;</p>
<p>– основных поисковых системах и научных базах данных: правила составления поискового запроса, поиск по ключевым словам (Google Scholar; научные электронные библиотеки cyberleninka.ru; eLibrary.ru и т.д.).</p>	<p>– может интерпретировать, критически анализировать и оценивать современные научные достижения в области методики РЯиЛ; генерировать новые идеи при решении исследовательских и практических задач.</p>
<p>– основных приемах работы в информационной образовательной среде (сетевые (online) энциклопедии, словари, переводчики, электронные учебники, тренажеры, тестовые практикумы и т.д.);</p>	<p>– может осуществлять поиск и отбор учебного материала для развития языковых навыков и формирования конкретных речевых механизмов обучающихся;</p>
<p>– основах обеспечения информационной безопасности обучающихся при использовании образовательных платформ;</p>	<p>– обеспечивать информационную безопасность обучающихся при организации учебного процесса с применением электронных средств обучения.</p>

В нашем исследовании при рассмотрении структуры лингвомультимедийной компетенции учителя русского языка и литературы мы выделяем следующие взаимосвязанные пять компонентов:

1. когнитивный – овладение знаниями и умениями использования электронных средств обучения в профессиональной деятельности учителя русского языка и литературы, а также формирование методического мышления и освоение метаязыка электронной лингводидактики. Например, знать типологию материалов в цифровых массивах, англоязычные термины в

области ИКТ; основные этапы и тенденции развития информатизации; тенденции, складывающиеся в образовательных технологиях; приоритетные направления использования с вербально-изобразительной наглядностью электронных средств обучения;

2. операционный – развитие умений практического использования современных видов взаимодействия преподавателя с обучающимся: конструирование образовательного контента. Например, владеть основными методами, способами и средствами получения, хранения, переработки информации, сопоставления информации по изучаемой тематике, содержащейся на образовательных сайтах и в различных электронных библиотеках; уметь использовать новые формы (арсенал) оптического представления учебно-языкового материала;

3. аксиологический – создание условий для успешной интеграции поисковой и исследовательской работы и навыков работы с вербально-изобразительной наглядностью мультимедийных средств обучения. Например, уметь применять потенциальные возможности электронных образовательных ресурсов и практически использовать приемы и навыки деятельности в информационной образовательной среде: конструирование и проведение занятий различных видов на основе существующих методик преподавания;

4. коммуникативный – использовать теоретико-практические методы изучения языка и литературы, направленные на формирование: 1) языковой компетенции, основанной на знаниях норм литературного языка. Одной из главных классификаций норм является система, сгруппированная по разделам языкознания: орфоэпические (в том числе акцентологические), лексические, грамматические (морфологические, синтаксические), словообразовательные, стилистические, орфографические, пунктуационные. Обучение закономерностям функционирования (употребления) языка соответствует ярусам языковой системы и аспектам культуры речи. 2) лингвистической компетенции, включающей знания о лингвистике как духовной, нравственной и культурной ценности (взаимовлиянии и взаимообогащении языков); многоуровневой системе, которая состоит из единиц разной степени сложности, связанных между собой; использовании языка в качестве а) языка обучения (в школе и в вузе); б) в качестве языка учебной, научной, художественной литературы; формирование у школьников научного представления о системном характере речевой деятельности, способствующие расширению коммуникативных и познавательных возможностей обучающегося; 3) культуроведческой компетенции, позволяющей понимать и оценивать развитие литературного процесса (культурологических, эстетико-философских и литературоведческих парадигм), определять особенности развития русского языка и литературы как национально-культурного феномена.

5. рефлексивный – развитие самооценки своей профессиональной деятельности и выработка практических рекомендаций по использованию информационных технологий в языковом образовании. Например, установить

и подтвердить значимость информационных технологий в теории и практике обучения русскому языку и литературе.

Таблица 2 – Соотношение лингвомультимедийной компетенции и лингвомультимедийной компетентности учителя русского языка и литературы

Умения/ компоненты	Когнитивный	Операционный	Аксиологический	Коммуникативный	Рефлексивный
1	2	3	4	5	6
Сопоставлять содержание разных источников в области организации учебного языкового процесса, в котором реализуются лингводидактические возможности информационных технологий; обобщать потенциальные возможности современного языкового образования.	Знать педагогические технологии организации учебного языкового процесса, в котором реализуются лингводидактические возможности образовательных ресурсов.	Уметь осуществлять оптимальную реализацию в учебном языковом процессе лингводидактического потенциала электронных средств обучения.	Осознавать методический потенциал исследований в области электронной лингводидактики в контексте развития информационной образовательной среды.	Использовать состав современного школьного курса русского языка как систему лингвистических понятий разных языковых уровней, орфографических и пунктуационных правил, речевых умений, отражающих состояние развития науки о языке, и языковые (речевые) потребности общества; - использовать филологический анализ и интерпретацию текста, историческое развитие литературных трудов в прозе или поэзии, современное состояние и перспективы	Осуществлять оценку/самооценку и анализ качества возможностей программных решений электронного языкового обучения.

				развития литературы.	
Проектировать учебный процесс с применением организационных форм электронной лингводидактики (взаимодействие между участниками образовательного процесса с использованием электронных образовательных ресурсов);	Знать структуру и содержание языковых явлений, аспекты речевой деятельности в соответствии с практико-ориентированным характером и потенциалом электронного формата обучения.	Уметь осуществлять взаимодействие между участниками образовательного процесса, который основывается на применении электронных средств обучения;	Осознавать важность внедрения в процесс языкового обучения структурированных дидактических единиц, представленных в цифровой форме	Использовать русскоязычную информационную образовательную среду как форму совершенствования психолого-педагогической, методической и научной подготовки будущих учителей русского языка и литературы.	Производить рефлексию взаимодействия участников образовательного процесса, свидетельствующую о динамичном уровне развития теории и практики электронного формата обучения.
Использовать инструментальные средства Google Sites; Liveworksheets; интерактивных упражнений Learning Apps; онлайн-плакатов ThingLink; веб-квестов и викторин Learnis; тестовых оболочек Kahoot, Quizizz, Hot-Potatoes и т.д. как основу интенсификации и индивидуализации	Знать потенциальные возможности цифровых образовательных ресурсов, обеспечивающих овладение русским языком в оптимальном для пользователей режимах.	Уметь обновлять знания, расширять профессиональные навыки и умения в области использования информационных технологий, определять перспективы образовательного взаимодействия (электронного, сетевого) обучающихся и обучающихся, которые способствуют поддержанию конкурентоспособности отечественного языкового образования и	Осознавать значимость разработки учебных, учебно-познавательных, познавательных мероприятий (электронные уроки, практикумы, викторины, виртуальные экскурсии и т.д.) с целью развития коммуникативных навыков обучающихся.	Использовать в процессе подготовки педагогов-русистов коммуникативно-ориентированные учебные ресурсы (для решения познавательных и профессиональных задач).	Производить самооценку и самоанализ корректного использования комплекса цифровых образовательных ресурсов.

обучения русскому языку и литературе;		педагогического сообщества.			
Использовать средства синхронной и асинхронной Интернет-коммуникации и их методический потенциал (электронная почта, социальные сервисы, блоги, подкасты, закладки, чаты, Zoom, Skype и др.) как основу активизации учебной деятельности обучающихся (путь от имеющихся у студентов умений и навыков к самостоятельному получению новых знаний);	Знать средства синхронной и асинхронной коммуникации и их методический потенциал.	Уметь реализовать активно-деятельностные формы синхронной и асинхронной коммуникации в обучении языку.	Осознавать методический потенциал синхронной и асинхронной коммуникации, позволяющей преподавателю оперативно корректировать и дополнять учебные материалы в нужном направлении, поддерживая актуальность учебного курса.	Использовать средства синхронной и асинхронной коммуникации (методический потенциал) при обращении к ним разноцелевых и возрастных групп пользователей; дистанционная доступность, которая снимает барьер удаленности, но не снижает качества образовательного процесса.	Производить самооценку и самоанализ использования средств синхронной и асинхронной коммуникации и их методического потенциала.
Использовать Национальный корпус русского языка (НКРЯ); веб-страницы с учебными и методическими материалами: РУДН – russianword.ru;	Знать потенциальные возможности Национального корпуса русского языка (основной, синтаксический, диалектный, поэтический, газетный,	Уметь использовать потенциальные возможности НКРЯ, позволяющие масштабно расширить сектор самостоятельной учебной работы и реализовать активно-деятельностные формы обучения языку.	Осознавать важность использования в учебном процессе лингвистического корпуса, который предоставляет доступ к аутентичным	Использовать НКРЯ для расширения словарного запаса (поиск новых значений уже известных слов, соотнесение слова и словосочетания с контекстом,	Работа с НКРЯ – это уникальная возможность стать исследователями, развивать у себя навыки анализа полученной информации и

<p>Государственного института русского языка им. А.С. Пушкина – pushkin.edu.ru; и др.).</p>	<p>мультимедийный и т.д.) для поиска языкового материала и составления индивидуальных, контрольных и проверочных упражнений;</p>		<p>текстам «живого» языка из различных источников. Из этих текстов можно составить огромное количество примеров употребления того или иного слова, использования того или иного грамматического правила, правил синтаксиса и т.д.</p>	<p>самостоятельное составление словарной статьи и т.д.).</p>	<p>формулировки выводов.</p>
<p>Использовать основные поисковые системы и научные базы данных: правила составления поискового запроса, поиск по ключевым словам (Google Scholar; научные электронные библиотеки cyberleninka.ru; eLibrary.ru; ресурсы gramota.ru; «Культура письменной речи» – grammar.ru и т.д.).</p>	<p>Знать основные поисковые системы и научные базы данных: правила составления поискового запроса: Google Scholar; научные электронные библиотеки cyberleninka.ru; eLibrary.ru и т.д.</p>	<p>Уметь использовать потенциальные возможности основных поисковых систем и научных баз данных: Google Scholar; научные электронные библиотеки cyberleninka.ru; eLibrary.ru и т.д.</p>	<p>Осознавать важность поиска и отбора научно-методических материалов, которые раскрывают закономерности, основные элементы содержания и организации образовательного процесс основанного на электронных (цифровых) средствах обучения.</p>	<p>Использовать в профессиональной подготовке педагогов-русистов учебные разработки методистов, исследователей, но и самому участвовать в их конструировании контента, апробации, тестировании, редактировании.</p>	<p>Интерпретировать, критически анализировать и оценивать современные научные достижения в области методики РЯиЛ; генерировать новые идеи при решении исследовательских и практических задач.</p>

<p>Использовать основные приемы работы в информационной образовательной среде (сетевые (online) энциклопедии, «Русские словари» – slovari.ru, переводчики, электронные учебники, тренажеры, тестовые практикумы и т.д.);</p>	<p>Знать основные приемы работы в информационной образовательной среде, способствующие активизации самостоятельной работы и реализации активно-деятельностных форм обучения русскому языку и литературе.</p>	<p>Уметь использовать основные элементы, которые составляют содержание и структуру процесса освоения нового языка с помощью сетевых (online) энциклопедий, словарей, переводчиков и информационных сред обучения.</p>	<p>Осознавать важность использования основных приемов работы в информационной образовательной среде, сочетающей учебно-языковой материал, интерфейс, навигацию, аудиовизуальный дизайн, обеспечивающий доступ к контенту и способствующий эффективному решению задач языкового обучения.</p>	<p>Использовать умения навигации в предлагаемых электронных ресурсах, что позволит выстраивать индивидуальную стратегию учебной деятельности (с учетом сформированных личных качеств и способностей).</p>	<p>Производить самооценку и самоанализ использования информационной образовательной среды.</p>
<p>Использовать правила обеспечения информационной безопасности обучающихся при использовании образовательных платформ.</p>	<p>Знать правила обеспечения информационной безопасности обучающихся при организации учебного процесса с применением электронных средств обучения.</p>	<p>Уметь использовать образовательный контент, размещать его в информационных системах, удаленно управлять, обеспечивая защиту, а также предоставление/ограничение доступа к учебному материалу и т.д.</p>	<p>Осознавать важность обеспечения информационной безопасности обучающихся при использовании образовательных платформ.</p>	<p>Использовать приемы учебной деятельности, обеспечивающими информационную безопасность обучающихся (с методическим обоснованием последовательности, целесообразности использования</p>	<p>Производить самооценку/самоанализ учебной деятельности с использованием иллюстративно-вербального (вербально-логического, иконического, паралингвистического) представления учебно-языкового материала</p>

				синтезированных (вербальных и наглядных) средств обучения, наличия резервных учебных материалов, логической завершенностью компонентов электронного урока и т.д.)	(динамические креализованные материалы).
--	--	--	--	---	--

1.3 Уровни и критерии формирования компонентов лингвомультимедийной компетентности учителя русского языка и литературы

В Государственном общеобязательном стандарте высшего и послевузовского образования, утверждённом 20.07.2022. № 2, сформированы требования к результатам освоения основной образовательной программы бакалавриата по специальностям «6В01703 – Русский язык и литература» и «6В02307 – Русская филология». Так, в рамках компетентностного подхода в структуре требований к профессиональной подготовке учителей русского языка и литературы в условиях информатизации образования фигурирует умение применять современные образовательные подходы и профессиональные навыки в учебно-методической деятельности, а именно: решать типовые задачи профессиональной деятельности, использовать инновационные педагогические, информационно-коммуникационные технологии в предметной области² [64].

Как известно, основной областью профессиональной деятельности бакалавров выступают образование, а основным объектом – учебно-воспитательный процесс. Вслед за Э. Г. Азимовым и А. Н. Щукиным [65, с. 156] в самом общем смысле данное понятие можно определить как совокупность характеристик деятельности, в которых отражены специфика языкового образования, т.е. формирование языковой личности словесника и процесса обучения (информационно-технологической подготовки студентов-словесников к комплексному использованию в деятельности школьного учителя электронных образовательных ресурсов).

Компетентностная модель подготовки учителя русского языка предполагает выстраивание системы работы по информационно-технологической поддержке педагогического образования.

Для подготовки учителя-словесника необходимо:

1) умение применять демонстрационные примеры для анализа языкового явления (система тренировочных упражнений, работа с креализованными текстами – структурированными дидактическими единицами, представленными в цифровой форме: печатными материалами, таблицами, репродукциями и т.д.);

2) умение использовать визуальный и ситуативный контексты коммуникации (овладение студентами речевым поведением в сценарных обстоятельствах общения, виртуальные экскурсии, демонстрация аудио и видеоинформации);

3) умение применять локализацию и представлять (учебную) информацию как образовательное событие;

4) умение интегрировать средства цифровой дидактики и когнитивные особенности жанров информационного дискурса (креализованные тексты, аудиовизуальный дизайн, анимация), а также использовать образовательные

² <https://adilet.zan.kz/rus/docs/V2200028916>

ресурсы, организующие тренировку, контроль и иные способы оценивания качества учебных достижений и реальных возможностей обучающихся;

5) умение применять познавательные игры, викторины, задания с проблемно-поисковым характером, а также интерактивные упражнения (шаблоны заданий), предполагающих множественный выбор, установление соответствия, правильной последовательности, свободно конструируемого ответа и т.д.;

6) умение использовать сеть Интернет для обсуждения педагогических проблем на форумах и чатах, доступ к научным данным и персоналиям;

7) умение организовывать опорно-практический материал (интерфейс, навигацию, аудиовизуальный дизайн), обеспечивающий трансляцию системных знаний и доступ к образовательному пространству электронных средств обучения, а также способствуют эффективному решению задач языкового обучения.

Требования государственных стандартов к подготовке учителей русского языка и литературы предполагают сочетание системно-структурной знаниевой парадигмы и антропологической, ориентированной на коммуникативно-деятельностное начало. На наш взгляд, изменение траектории образовательного процесса даст возможность будущему учителю-словеснику применять современные методики и технологии, включая информационные, с целью обеспечения качества учебно-воспитательного процесса и предопределило включение в образовательную программу дисциплин информационно-технологической направленности

Так, нами были разработаны курсы «Инновационные методы обработки информации в филологии» и «Информационно-образовательные технологии в преподавании русского языка в школе», которые интегрированы в учебный план филологического факультета КазНУ им. аль-Фараби.

Изучение курса «Инновационные методы обработки информации в филологии» предполагает общую ориентацию в привлечении современных компьютерных технологий в филологических исследованиях, знание принципов устройства лингвистических баз данных, существующих корпусов русских текстов, типологию материалов в цифровых массивах и обеспечит формирование навыков самостоятельной работы с современными поисковыми информационными системами. Обозначенная дисциплина изучается студентами на 4 курсе в 7 семестре, общий объём курса составляет 90 часов (в том числе лекций – 15, практических – 15, самостоятельной работы – 60 часов).

Курс «Информационно-образовательные технологии в преподавании русского языка в школе» изучается студентами на 4 курсе в 8 семестре, общий объём курса составляет 90 часов (в том числе лекций – 15, практических – 30, самостоятельной работы – 45 часов). Данные дисциплины ориентированы на творческое переосмысление теоретических знаний, полученных в результате изучения основ педагогики и психологии, методики преподавания русского языка и литературы, иностранного языка и направлена на формирование лингвомультимедийной компетентности будущих учителей русского языка и литературы, а именно: готовности и способности будущих учителей русского

языка и литературы пользоваться системой стратегий (подходов) и тактик (методов) электронной лингводидактики; способности использовать рациональные способы организации учебной деятельности, обеспечивающими интенсификацию обучения языку с помощью информационных технологий (реализация дидактических и методических идей в электронном формате; способности осуществлять автоматический поиск, извлечение и обогащение учебно-языковой информации, получаемой из различных мультимедийных, многоязычных источников; нацеливает на коммуникативно-целесообразное использование средств цифровой дидактики (встраивание в учебный материал аудиовизуального дизайна, анимации, озвученной информации, иллюстраций); конструирование интерактивных упражнений, которые обеспечивают синтезированное вербальное (вербально-логическое), наглядно-образное (иконическое, паралингвистическое) представление учебно-языкового материала

Курс «Информационно-образовательные технологии в преподавании русского языка в школе» представлен следующими дидактическими единицами.

Модуль 1 Теоретические аспекты обучения русскому языку с использованием инновационных методик.

Информационные технологии (ИТ): сущность, возникновение и развитие. Проблемы компьютерной лингводидактики и этапы её становления. Виды информационных технологий. Инструментальные средства информационных и коммуникационных технологий в обучении русскому языку. Единая информационная образовательная среда (ЕИОС). Цифровые образовательные ресурсы (ЦОР): определение, дидактические возможности, методы создания, анализа и экспертизы.

Модуль 2 Современное состояние обучения русскому языку: цели, методическая концепция, средства обучения. Информационные и коммуникационные технологии в активизации познавательной деятельности учащихся. Возможности информационной технологии обучения по развитию творческого мышления. Информационные технологии в современной теории обучения: проблема интеграции. Инновационные технологии казахстанских исследователей.

Модуль 3 Методические аспекты использования информационных и коммуникационных технологий в школе. Информационные и коммуникационные технологии в реализации системы контроля, оценки и мониторинга учебных достижений учащихся. Информационные технологии в системе практических занятий по русскому языку. Преимущества сервиса Google Sites в организации обучения русскому языку. Электронный учебник как новейшее средство обучения русскому языку. Использование подкорпусов НКРЯ. Интерактивные образовательные технологии как основа интенсификации обучения (Learning Apps; Liveworksheets; интерактивная доска Classroomscreen, Padlet; онлайн-плакаты ThingLink; тестовые оболочки Kahoot, Quizizz, Hot-Potatoes и т.д.).

Тематика лекционных занятий в курсе «Инновационные методы обработки информации в филологии» представлена следующим образом:

Модуль 1 Лингвистика как наука о закономерностях строения и развития естественного языка. Понятие теоретической и прикладной лингвистики. Понятие лингвистические ресурсы. Первичные и вторичные лингвистические данные. Текстовые корпуса русской речи. Корпусная лингвистика и требования к корпусу. Количественные методы в филологии.

Модуль 2 Филологические исследования и цифровые технологии. Редактура текста с помощью ИКТ. Поиск информации как лингвистическая проблема. Современные информационно-поисковые системы. Проблемы машинного перевода. Национальный корпус русского языка (www.ruscorpora.ru). Словари и энциклопедии online, научные электронные библиотеки (cyberleninka.ru; eLibrary.ru и т.д.).

В системе педагогического образования существует разнообразие организационных форм обучения, таких как лекции, практические занятия, включая семинары и практикумы, научно-исследовательская работа студентов, а также самостоятельная работа обучающихся (СРО) и самостоятельная работа обучающихся под контролем преподавателя (СРОП).

В нашей работе тематика СРО и СРОП представлена следующим образом.

Рисунок 2 – Тематика СРО и СРОП

СРО	
«Инновационные методы обработки информации в филологии»	«Информационно-образовательные технологии в преподавании русского языка в школе»
Научные базы данных: правила составления поискового запроса, поиск по ключевым словам. Перевод как прикладная лингвистическая дисциплина. Перевод как сложный когнитивный феномен. Поисковые машины (search engines). Информационно-поисковый язык (ИПЯ). Каталоги (directories); подборки ссылок (bookmarks).	Использование ИТ в обучении: цели, задачи, возможности. Творческие письменные работы в структуре инновационных технологий. Дидактические возможности (Веб-квестов learnis.ru или joyteka.com ; LearningApps.org ; Liveworksheets; онлайн-плакатов ThingLink; тестовых оболочек Kahoot, Quizizz, Hot-Potatoes и т.д.) на занятиях по русскому языку.
СРОП	
Автоматизация поиска и замены в текстовом процессоре Word. Перспективы развития компьютерных технологий в филологии. Использование систем орфоконтроля.	Принципы создания и развития единой информационно-образовательной среды (ЕИОС). Проведение учебных занятий с использованием современных коммуникационных средств и технологий в организации обучения русскому языку. Обновленные программы по русскому языку и литературе.

Проблема измерения лингвомультимедийной компетентности преподавателя связана с определением критериев-признаков, которые позволят осуществить объективную оценку владения данной компетенции.

В научной литературе существуют требования к выделению и обоснованию критериев: «1) критерии должны отражать основные закономерности формирования личности и динамику развития лингвомультимедийной компетентности; 2) критерии позволяют проследить взаимосвязи между всеми компонентами исследуемой системы (структуры лингвомультимедийной компетентности); 3) критерии должны быть представлены с помощью набора качественных признаков – показателей, которые позволяют оценить степень выраженности данного критерия; 4) необходима определенность показателей и уровней их проявления; 5) система критериев должна быть достаточной для точного определения уровня сформированности лингвомультимедийной компетентности преподавателя».

Сформированность профессиональной компетентности будущего учителя отражается в следующих компонентах: 1) когнитивный компонент, который отражает изменения в знаниях о языке и процессе овладения языком, а также расширение валентных свойств деятельности учителя-словесника по трансляции текстовой (устной и письменной) коммуникации с использованием экрана, видео-, аудиоисточников и образовательных инструментов с возможным участием человека, т.е. создание у будущего учителя систематизированной картины электронных лексикографических источников; 2) операционный (изменение подхода к способам деятельности между участниками образовательного процесса; развитие инициативности и самостоятельности в организации учебного языкового процесса; свободное оперирование активно-деятельностных формами синхронной и асинхронной коммуникации в обучении языку; 3) аксиологический (активная профессиональная позиция, стойкая потребность в использовании информационной образовательной среды, в освоении методического потенциала электронной лингводидактики; 4) рефлексивный (оценка опыта информационного взаимодействия (сотворчества) участников учебного процесса; способность к дидактическому анализу и корректировке собственной деятельности (саморегуляции) и деятельности учеников с целью управления качеством образовательного процесса.

В табл. 3 представлены критерии и показатели сформированности лингвомультимедийной компетентности учителя русского языка и литературы, разработанные на основе компонентов лингвомультимедийной компетентности³ [66].

Таблица 3 – Критерии и показатели сформированности лингвомультимедийной компетентности учителя русского языка и литературы

³ <https://bulletin-pedagogic-sc.kaznu.kz/index.php/1-ped/article/view/587>

Компонент лингвомультимедийной компетентности	Критерии	Показатели
Когнитивный	Теоретические знания в области инновационного потенциала информационно-коммуникационного дискурса	Представления об организации учебного языкового процесса, основывающегося на оптимальной реализации в них электронных средств обучения (ЭСО)
		Сформированность теоретических знаний в области использования средств цифровой дидактики в процессе обучения русскому языку и литературе
Операционный	Способность осуществлять взаимодействие субъектов образовательного процесса в информационной образовательной среде	Использование электронных образовательных ресурсов в соответствии с практико-ориентированным характером обучения русскому языку
		Реализация активно-деятельностных форм синхронной и асинхронной коммуникации в обучении языку
		Креативность в решении профессионально-педагогических задач посредством использования информационно-коммуникационных технологий
Аксиологический	Понимание необходимости, развитие заинтересованности и мотивации преподавателя в применении информационной образовательной среды в своей профессиональной работе	Осознание методического потенциала изысканий электронной лингводидактики в языковом образовании
		Активность внедрения в лингвистический процесс учебно-методических разработок, основанных на применении информационно-коммуникационных технологий
Коммуникативный	Активная профессиональная деятельность преподавателя, включающая получение и передачу своим коллегам знаний и опыта коммуникативно-целесообразного использования средств цифровой дидактики	Изучение опыта в области использования информационной образовательной среды в методической подготовке будущих учителей русского языка и литературы (самообразование)
		Участие в обсуждении и обобщении методического потенциала русскоязычной информационной образовательной среды и распространение передового опыта обучения русскому языку и литературе

Рефлексивный	Оценка и самооценка качества средств цифровой дидактики	Осуществление контроля результатов педагогической деятельности, личностных достижений; опыта взаимодействия в информационной образовательной среде
		Осуществление учителем оценки опыта информационного взаимодействия между участниками учебного процесса.

В рамках дисциплин «Инновационные методы обработки информации в филологии» и «Информационно-образовательные технологии в преподавании русского языка в школе» когнитивный компонент лингвомультимедийной компетентности предполагает знание основных этапов и тенденций развития лингводидактики; об организации учебного языкового процесса; способность к обобщению, анализу, восприятию информации; постановке цели и выбору путей её достижения.

Лекционные занятия по темам «Инструментальные средства информационных и коммуникационных технологий в обучении русскому языку», «Возможности информационной технологии обучения по развитию творческого мышления» и другие способствуют формированию знаний о психолого-педагогических и методических учебных циклах, в которых отражены специфика языкового образования (формирование языковой личности словесника и процесс обучения закономерностям его усвоения). В ходе лекций-бесед осуществляется визуальная презентация учебно-языкового материала (использование электронных учебников, учебных пособий, тренажеров, тестовых оболочек, словарей и справочников и т.д.), комментированием, анализом потенциальных возможностей электронных образовательных ресурсов.

Практические занятия по темам «Информационные технологии в системе практических занятий по русскому языку», «Творческие письменные работы в структуре инновационных технологий» развивают у студентов способность и функциональную готовность транслировать лингвистические знания (реализация в классических формах письма, речи и знаковых системах) с использованием средств электронной среды (экрана, видео-, аудиоисточников, образовательных платформ и т.д.)

Сущность операционного компонента заключается в применении обучающих программ и мультимедийных средств для решения профессиональных задач предметной области «Русский язык и литература», формированию навыков трансляции системных знаний в области русского языкознания и литературоведения; в совершенствовании навыков организации и проведения уроков, внеклассных мероприятий и воспитательной работы с использованием инфокоммуникационных технологий; способностью к креативному применению лингвистических программных продуктов, таких как текстовые редакторы, компьютерные словари, переводчики, репетиторы и других образовательных платформ в профессионально-педагогической деятельности.

Формирование и развитие аксиологического компонента протекает в процессе изучения содержания названных курсов, на лекционных и практических занятиях, СРО, СРОП, педагогической практике. Темы курса «Инновационные технологии казахстанских исследователей», «Анализ научно-методических статей учителей-практиков, исследователей», «Обновленные программы по русскому языку и литературе», «Анализ структуры художественного произведения (фрагмента и полного текста, прозаического и стихотворного)», «Цифровые технологии как средство

повышения объективности результатов обучения» способствует развитию у студентов следующих навыков и способностей: а) реализации психологической готовности к педагогической деятельности, ситуативной системе педагогического общения; б) овладению особенностями социально-психологического взаимодействия преподавателя и студентов, обеспечение определенного потока психологического воздействия информационной среды на обучающихся; в) расширению лингвистических знаний, получаемых из информационных электронных источников; г) развитию способности принимать рациональные решения педагогических задач в электронной информационной среде.

Коммуникативный компонент как один из ключевых компонентов лингвомультимедийной компетентности языковой личности словесника связан с усвоением способов взаимодействия преподавателя и обучающегося; с овладением научной, доказательной речью; развитием речемыслительных умений будущих учителей; навыков мотивированной профессиональной коммуникации.

Тематика дисциплин «Информационные технологии в системе практических занятий по русскому языку», «Проведение учебных занятий с использованием современных коммуникационных средств и технологий» «Лингвистические средства организации гипертекстов», «Автоматическое реферирование и аннотирование русских и английских текстов» способствует обобщению методического потенциала современного языкового обучения и глобальной образовательной среды.

Рефлексивный компонент предполагает способность оценивать опыт информационного взаимодействия между участниками учебного процесса. Это включает контроль и оценку сформированности как языковых (правописных, речевых) умений и навыков, так и языкового образования и речевого развития обучающихся. Кроме того, рефлексивный компонент включает способность анализировать структурные компоненты профессионально-востребованной информации из различных источников для эффективного осуществления педагогической деятельности; совершенствование умения мыслить категориями электронной лингводидактики, устанавливать и подтверждать значимость инфокоммуникационных технологий в теории и практике преподавания русского языка и литературы.

Специфика курсов «Инновационные методы обработки информации в филологии» и «Информационно-образовательные технологии в преподавании русского языка в школе» отражает педагогические условия формирования лингвомультимедийной компетентности будущего учителя русского языка и литературы. Большое значение для развития практических умений методически целесообразного использования электронных образовательных ресурсов имеет планируемая самостоятельная работа обучающихся (СРО) и выполняемая по заданию и при методическом руководстве преподавателя (СРОП). Данные виды учебной деятельности обучающихся направлены на формирование комплекса профессиональных и личностных качеств,

характеризующих современного учителя, и способствуют интеграции инфокоммуникационных технологий в практику преподавания русского языка и литературы.

В рамках дисциплин «Инновационные методы обработки информации в филологии» и «Информационно-образовательные технологии в преподавании русского языка в школе» подробно рассмотрены особенности лингвистического и психологического аспектов обучения речи и языку в информационном образовательном процессе. В процессе педагогической практики происходит развитие всех компонентов лингвомультимедийной компетенции, которые были сформированы в процессе профессионального обучения. Особое внимание уделяется умению модернизировать учебный контент, размещать его в электронных сервисах, дистанционно управлять им, а также защищать его и устанавливать права доступа к учебно-языковым материалам.

Практико-ориентированный характер дисциплин «Инновационные методы обработки информации в филологии» и «Информационно-образовательные технологии в преподавании русского языка в школе» способствует формированию творческого подхода к обучению (самообучению); арсенал инфокоммуникационных технологий (мультимедийность, сочетание различных типов информации, информационных потоков, текстовых, изобразительных, звуковых объектов, а также гипермедийность) позволяют конструировать/использовать речевые акты, дискурсы («говорящего человека»), демонстрирующих морфолого-синтаксические и лексико-грамматические модели в их естественном окружении). Эти элементы делают процесс обучения языку более аутентичным и интерактивным.

В процессе изучения вышеназванных дисциплин осуществляется обоснование необходимых форм информационного взаимодействия между участниками учебного процесса, которые являются актуальными для более эффективного достижения результатов в коммуникативно-целесообразном использовании средств цифровой дидактики в предметной деятельности и расширении профессиональных компетенций учителя русского языка и литературы.

Выводы по 1 разделу:

1. Лингвомультимедийная компетенция учителя русского языка и литературы – это комплекс психолого-педагогических условий профессионально-ориентированной подготовки студентов-словесников, обеспечивающий теоретические знания о современных информационных технологиях и практические навыки конструирования и использования учебных ресурсов, которые основываются на оптимальной реализации лингводидактических характеристик электронных средств обучения.

Лингвомультимедийная компетентность учителя русского языка и литературы – владение рациональными способами организации учебной

деятельности, обеспечивающими интенсификацию обучения языку с использованием информационных технологий, а также компетенциями, обеспечивающими готовность и способность будущих учителей русского языка и литературы пользоваться системой стратегий (подходов) и тактик (методов) электронной лингводидактики, в которых отражены специфика языкового образования (формирование языковой личности словесника и процесс обучения закономерностям его усвоения).

2. Компонентный состав лингвомультимедийной компетенции учителя русского языка и литературы включает знания и способности формировать определенные языковые навыки и развивать речевые умения обучающихся (таблица 1).

3. В структуре лингвомультимедийной компетенции учителя русского языка и литературы выделяется пять взаимосвязанных компонента:

– когнитивный – овладение знаниями и умениями использования электронных средств обучения в профессиональной деятельности учителя русского языка и литературы, а также формирование методического мышления и освоение метаязыка электронной лингводидактики. Например, знать типологию материалов в цифровых массивах, англоязычные термины в области ИКТ; основные этапы и тенденции развития информатизации; тенденции, складывающиеся в образовательных технологиях; приоритетные направления использования с вербально-изобразительной наглядностью электронных средств обучения;

– операционный – развитие умений практического использования современных видов взаимодействия преподавателя с обучающимся: конструирование образовательного контента. Например, владеть основными методами, способами обработки (редактирования), хранения, передачи учебной информации, сопоставления информации по изучаемой тематике, содержащейся на образовательных сайтах и в различных электронных библиотеках; уметь использовать новые формы (арсенал) оптического представления учебно-языкового материала;

– Аксиологический – создание условий для успешной интеграции поисковой и исследовательской работы и навыков работы с вербально-изобразительной наглядностью мультимедийных средств обучения. Например, уметь применять потенциальные возможности электронных образовательных ресурсов и практически использовать приемы и навыки деятельности в информационной образовательной среде: конструирование и проведение занятий различных видов на основе существующих методик преподавания;

– Коммуникативный – использовать теоретико-практические методы изучения языка и литературы, направленные на формирование: 1) языковой компетенции, основанной на знаниях норм литературного языка. Одной из главных классификаций норм является система, сгруппированная по разделам языкознания: орфоэпические (в том числе акцентологические), лексические, грамматические (морфологические, синтаксические), словообразовательные, стилистические, орфографические, пунктуационные. Обучение

закономерностям функционирования (употребления) языка соответствует ярусам языковой системы и аспектам культуры речи. 2) лингвистической компетенции, включающей знания о лингвистике как духовной, нравственной и культурной ценности (взаимовлиянии и взаимообогащении языков); многоуровневой системе, которая состоит из единиц разной степени сложности, связанных между собой; использовании языка в качестве а) языка обучения (в школе и в вузе); б) в качестве языка учебной, научной, художественной литературы; формирование у школьников научного представления о системном характере речевой деятельности, способствующие расширению коммуникативных и познавательных возможностей обучающегося; 3) культуроведческой компетенции, позволяющей понимать и оценивать развитие литературного процесса (культурологических, эстетико-философских и литературоведческих парадигм), определять особенности развития русского языка и литературы как национально-культурного феномена;

– рефлексивный – развитие самооценки своей профессиональной деятельности и выработка практических рекомендаций по использованию информационных технологий в языковом образовании. Например, установить и подтвердить значимость информационных технологий в теории и практике обучения русскому языку и литературе;

4. Критерии и показатели сформированности лингвомультимедийной компетентности учителя русского языка и литературы, разработанные на основе компонентов лингвомультимедийной компетентности, отражают специфику языкового образования, т.е. формирование языковой личности словесника и процесса обучения (информационно-технологическую подготовку студента-словесника к комплексному использованию в деятельности школьного учителя электронных образовательных ресурсов).

2. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ ЛИНГВОМУЛЬТИМЕДИЙНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ РУССКОГО ЯЗЫКА И ЛИТЕРАТУРЫ

2.1 Педагогические условия формирования профессиональной готовности будущего учителя русского языка и литературы к использованию электронных образовательных ресурсов

Современная модернизация образовательного пространства, известная как «образование через всю жизнь», заменяет концепцию «образование на всю жизнь» и требует осознания растущей роли электронных средств обучения. Она также способствует конструированию, серийному копированию (распространению) и получению мультимедийных образовательных продуктов (контента), который выходит за пределы статического использования учебников и учебных пособий и переходит в область цифрового образовательного пространства (для интерактивного образования и онлайн-обучения).

Необходимость профессиональной подготовки учителей русского языка и литературы к использованию образовательного контента (информационного тезауруса) становится особенно актуальной, поскольку это позволяет достичь максимальной приближенности к условиям естественной коммуникации. Использование такого контента в учебном процессе становится высоко мотивированным.

Исследования Е.С. Полат, И.В. Роберт и Н.В. Софроновой посвящены вопросам применения электронных образовательных ресурсов с целью улучшения качества образовательного процесса. Согласно Е.С. Полат, развитие виртуального обучения представляет собой новую методическую систему, в которой взаимодействие между учителем и учащимися, а также между самими учащимися отражает основные компоненты учебного процесса, такие как цели, содержание, методы, организационные формы и средства обучения. Эти компоненты реализуются с использованием специфических средств информационных технологий или других электронных источников [67].

В. Гриншкун, В.В. Гура утверждают, что педагогические условия формирования профессиональной готовности будущего учителя к использованию электронного формата обучения – «основной компонент профессиональной компетентности и включает в себя мотивационно-ценностные установки личности, знания и навыки, а также опыт применения информационных и коммуникационных технологий для решения педагогических задач. Готовность учителя также предполагает умение осуществлять рефлекссию результатов своей деятельности (в использовании мультимедийных продуктов, образовательных платформ, тестовых оболочек и т.д.) и уровня личностных достижений» [68, с. 3].

В настоящее время необходимость методического осмысления педагогических условий формирования профессиональной готовности будущего учителя обусловлены наличием ряда противоречий:

- между положениями Государственной программы «Цифровой Казахстан» (других приоритетных национальных проектов в области высшего профессионального образования) и недостаточной разработанностью педагогических условий, обеспечивающих эффективность подготовки специалиста нового типа, готового, в частности, к работе с новыми формами (арсеналом) оптического представления учебно-языкового материала;
- между повышением качества и эффективности цифрового преподавания и дальнейшим развитием цифровых технологий в учебной работе и научно-исследовательской деятельности студентов;
- между требованиями, предъявляемыми к профессиональной деятельности учителя русского языка и литературы и уровнем сформированности методического мышления и освоения метаязыка электронной лингводидактики;
- между широкими потенциальными возможностями электронных образовательных ресурсов и практическим использованием приемов и навыков деятельности в информационной образовательной среде.

С учетом данных противоречий решение проблемы формирования профессиональной готовности будущего учителя русского языка и литературы к использованию электронных образовательных ресурсов в профессиональной деятельности требует методологического обоснования и научно-практического описания базисной категории «педагогические условия».

Давайте обратимся к анализу понятийного содержания общенаучного термина «условие», представленного в различных научных областях (педагогика, социология, физиология и др.).

В «Современном толковом словаре русского языка» Ефремовой Т.Ф. дано несколько формулировок категории «условие»: 1) «Совокупность данных, положения, лежащие в основе чего-либо. 2) То, что делает возможным что-либо другое, от чего зависит что-либо другое, что определяет собою что-либо другое. 3) Обстановка, в которой протекает что-либо, обстоятельства, при которых совершается что-либо (мн. ч.)» [69].

В «Словаре русского языка» под редакцией А.П. Евгеньевой значение слова «условие» семантизируется следующим образом: «1. Обстановка, в которой происходит, протекает что-либо. 2. Основа, предпосылка для чего-либо; наличие обстоятельств, предпосылок, способствующих чему-либо» [70]. В «Новейшем философском словаре» категория «условие» определяется отношением предмета к окружающим явлениям, которые являются неотъемлемыми для его существования. Важно отметить, что условие не только связано с зависимостью от этих явлений и взаимодействием предметов, но также определяет возможность существования, функционирования и развития самого предмета.

Таким образом, философское понимание категории «условие» охватывает следующие аспекты: а) оно связано с зависимостью некоторого предмета или комплекса предметов от условий; б) наличие условий определяет возможность существования, функционирования и развития предмета; в) условия действуют как обстоятельства, которые определяют конкретные последствия.

В психологической науке термин «условие» характеризует психическое развитие человека. Именно условия (внутренние/внешние) влияют на ускорение/замедление психических процессов и личностных особенностей человека, влияют на процесс развития (динамику, результаты).

Безусловно, анализ понятийного содержания концепта «условия» (комплекса необходимых и достаточных условий) является важной характеристикой научных исследований в области языковых явлений, педагогических процессов и систем. В настоящее время понятийное содержание терминосочетаний «дидактические условия» / «педагогические условия» и их производные («психолого-педагогические условия», «организационно-педагогические условия» и др.) являются ключевыми понятиями в теории и практике обучения языкам. Понятие «педагогические условия» достаточно широкое, и на современном этапе развития педагогики оно определяется неоднозначно.

В современной педагогической литературе интенсивно обсуждаются проблемы содержания образования в условиях ИКТ-насыщенной среды обучения. Сущность понятия «педагогические условия» была раскрыта в работах таких известных ученых как В.И. Андреев, И.Я. Лернер, Ю.К. Бабанский, Н.М. Борытко, В.Ч. Загвязинский, В.Г. Максимов, А.Я. Найн, П.И. Пидкасистый, И.П. Подласый, Ю.П. Сокольников, Ю.Г. Татур и др. [71, с. 96].

Исследователь	Категория «педагогические условия»
Бабанский Ю. К.	«внешние, созданные педагогом в той или иной мере осознанные обстоятельства, существенно влияющие на образовательный процесс, предполагающие, но не гарантирующие определенного результата».
Найн А.Я.	«объединение объективных возможностей, содержания, форм, методов, педагогических приемов и материально-пространственной среды, направленное на достижение поставленных образовательных целей».
Яковлева Н. М.	«совокупность мер учебно-воспитательного процесса, обеспечивающих достижение необходимого уровня развития определенной категории личности обучаемого».
Пидкасистый П. И.	«совокупность взаимосвязанных факторов».
Лернер И. Я.	«факторы, обеспечивающие успешное обучение».
Максимов В. Г.	«совокупность объективных и субъективных факторов, которые необходимы для обеспечения эффективного функционирования всех компонентов образовательной системы и взаимосвязаны с целями, задачами, содержанием, формами и методами обучения».

В нашей работе под педагогическими условиями формирования профессиональной готовности будущего учителя русского языка и

литературы к использованию электронных образовательных ресурсов мы понимаем «комплекс взаимосвязанных факторов, обеспечивающих формирование всей совокупности составляющих лингвомультимедийную компетентность в соответствии с целью, задачами, содержанием, формами и методами обучения в педагогическом вузе» [66].

Комплекс педагогических условий профессиональной подготовки учителей-русистов:

1) организация языкового педагогического образования основывается на полипарадигмальном подходе, который представляет собой синтез широкого спектра научных подходов, как традиционных, так и инновационных объединяет разнообразные научные подходы, включая как традиционные, так и инновационные методы;

2) внедрение в процесс обучения студентов-словесников цифровых образовательных инструментов и баз данных (информационных потоков, текстовых, изобразительных, звуковых объектов), которые предоставляют возможность для контроля и оценки сформированности как языковых (правописных, речевых) умений и навыков, так и речевого развития обучающихся;

3) реализация принципа междисциплинарных связей в обучении и обеспечение разноуровневого, многоаспектного и многопрофильного языкового обучения.

Дадим краткое описание рассматриваемого комплекса педагогических условий.

В настоящее время можно выделить две основные педагогические парадигмы, которые стремятся соответствовать запросам информационного общества и отражают трансформацию образования (практическую ориентированность знаний): а) формирующую (традиционную) парадигму, ориентированную на формирование и передачу знаний и умений в учебном процессе; б) личностно ориентированную (гуманистическую) парадигму, которая акцентирует внимание на развитии личности учащегося, их потребностей и интересов. Важно отметить, что каждая из этих парадигм включает специфический набор подходов и представлений о целях, содержании и процессе обучения и воспитания.

Применение компетентностного подхода в системе подготовки будущих учителей играет существенную роль в формировании их профессионального развития в многоуровневом лингвистическом образовании. Он направлен на развитие у выпускников адаптивности к жизнедеятельности в условиях нарастающего динамизма и неопределенности. Главная цель современного языкового образования заключается в формировании готовности будущих учителей-русистов к «образованию в течение всей жизни».

Следует отметить, что современная подготовка учителей в педагогическом вузе на основе компетентностного подхода рассматривается как процесс формирования и развития личности педагога. Он направлен на развитие у учителя потенциала непрерывного саморазвития и самореализации,

основанного на ценностях и смыслах, которыми будущие учителя руководствуются в своем профессиональном выборе.

Профессионально ориентированный подход предполагает формирование личностных и профессиональных компетенций в области использования информационно-коммуникативных технологий в образовательном процессе, основными качествами которых являются готовность и способность: а) использовать потенциальные возможности лингвопрофессиональной обучающей среды: владение жанрами информационно-коммуникационного дискурса (арсенал мультимедийных, интерактивных учебных пособий, совокупность текста, графики, видео, звука и т. п.); б) использовать современные виды взаимодействия преподавателя с обучающимся (системный, рефлексивно-деятельностный и индивидуально-творческий компоненты, позволяющие студентам приобретать ценности профессиональной культуры и занимать аналитическую позицию по отношению к себе и своей профессиональной деятельности); в) использовать приемы и навыки работы с вербально-изобразительной наглядностью мультимедийных средств обучения, которые делают возможной эффективную презентацию и семантизацию не только учебно-языкового материала, но и реальную коммуникацию на изучаемом языке; создают предпосылки интенсификации учебного процесса.

Системный подход предполагает более глубокое и всестороннее понимание, связанное с переходом от изолированного знания к общему, от однозначности к многозначности, от абстрактного к конкретному. В то же время, системный подход в педагогике дает возможность учитывать структуру личности, ее направленность, интересы, идеалы, профессионально-нравственные убеждения.

Системный подход в разработке методологических основ профессиональной подготовки учителя русского языка и литературы включает в себя:

- рассмотрение системообразующих факторов организации учебной деятельности, обеспечивающей интенсификацию обучения языку с помощью информационных технологий;
- рассмотрение компетентности будущего специалиста как системы компетенций, обеспечивающих готовность и способность будущих учителей русского языка и литературы пользоваться системой стратегий (подходов) и тактик (методов) электронной лингводидактики.

Описанные выше подходы отвечают требованиям современного этапа развития образовательной системы Республики Казахстан. Реализация этих подходов в языковом педагогическом образовании оптимизирует успешную учебную, научно-исследовательскую деятельность студентов-словесников и обеспечит достаточность информационной основы педагогического общения, создаст условия для эффективного осуществления педагогом профессиональной деятельности.

Процесс обеспечения сферы языкового образования методологией и практикой оптимального использования электронных образовательных

ресурсов, направленных на реализацию социальных, психологических и педагогических целей обучения и воспитания, не может быть статичным процессом, поскольку сама образовательная система находится в состоянии непрерывного обновления структурно-содержательных свойств цифровых образовательных ресурсов.

В современных прикладных исследованиях в области электронной лингводидактики активно изучается использование интерактивного взаимодействия между обучающимися и преподавателями в образовательном процессе: «обучающийся становится субъектом познавательной деятельности, а не объектом педагогического воздействия» [76, с. 38].

Общедоступный портал «Moodle» или «Modular Object-Oriented Dynamic Learning Environment» (модульная объектно-ориентированная динамическая обучающая среда) является современным инструментальным программным средством, используемым для выполнения учебных задач. Созданная Мартином Доугиамасом (Martin Dougiamas) в 2002 году, первая версия Moodle 1.0 была предназначена для совместной учебной деятельности студентов и преподавателей в небольших группах.

«Электронная среда Moodle предоставляет разнообразные инструменты для формирования профессионально маркированного содержания обучения и ориентирована на развитие у студентов навыков самостоятельного планирования, организации и корректировки образовательной деятельности. Агрегатор онлайн-курсов Moodle 2.0 представляет собой интегрированную структуру, состоящую из взаимосвязанных (дополняющих друг друга элементов), таких как лекции, задания и тесты. Последняя версия Moodle 2.6 является виртуальной обучающей средой, которая отличается следующими особенностями: а) развитая система коммуникации, позволяющая добавлять интерактивные ресурсы различных форматов, ссылки, теги и ярлыки; б) инструменты контроля успеваемости студентов; в) возможность групповых обсуждений, оценивания сообщений и прикрепления файлов любых форматов (комментарии преподавателя, портфолио студентов, глоссарий, вики, блоги, форумы, практикумы)» [77, с. 65].

Система «Univer» является многофункциональным инструментом организации и сопровождения учебного процесса, который отражает использование электронного обучения в образовательной сфере.

Система «Univer» отличается уникальной особенностью объединения разработок планирования учебного процесса (электронные макеты Syllabus, семестровый график групп, учебная нагрузка и ведомости и т.д.) с широкими возможностями внедрения различных методов и форматов работы со студентами, включая контактные и бесконтактные подходы.

«Система «Univer» позволяет пользователю редактировать, добавлять и изменять учебно-языковой материал занятия, курса. Она обеспечивает передачу образовательного контента высокого качества с разнообразными видами учебной деятельности, включая конспекты и презентации лекций, видеоуроки, многостраничные ресурсы с главами и закладками, а также обширную коллекцию аутентичной литературы. В системе также доступна

информация о преподавателях курса, их контактные данные, сроки выполнения заданий, а также техническая помощь и поддержка, включающая уведомления о доступности учебных материалов, планы на неделю курса и оценки успешности выполнения заданий предыдущей недели» [77].

По нашему мнению, «использование электронных образовательных ресурсов будет успешным, если – в особым образом организованном информационно-образовательном пространстве вуза представить в качестве основополагающего компонента информационно-технологической подготовки следующие аспекты внедрения лингвопрофессиональной обучающей среды» (Рисунок 4)4.

Рисунок 4 Алгоритм разработки ЭУМКД дисциплины

Технология создания электронного учебно-методического комплекса	
Модуль 1. Применение мультимедийных средств обучения	Цель – формирование компетенции в области использования цифровых образовательных средств для решения учебных задач
Модуль 2. изучение учебного софта (программного обеспечения)	Цель – усвоение технологий создания ЭОР для решения практико-ориентированных задач
	Приложения и платформы LMS (расписание, оценивание, домашние задания): LearningApps; Thinglink; Kahoot; Bilimlend.kz; Mektep.edu.kz; Күнделік; I-mektep и др.
	Приложения и платформы для трансляций занятий: Zoom; Skype; Google hangouts; Proficonf; Daryn.online и др.
	Цифровые ресурсы: Coursera; Khanakademy; Moodle; Blended Learning; School-collection; E-learning Portal Kazakhstan и др.
Модуль 3. Конструирование электронного образовательного контента	Цель – приобретение опыта по конструированию электронных образовательных ресурсов и применению элементов асинхронного и синхронного обучения

Отметим, что «цифровые образовательные ресурсы становятся базой как для развития информационных услуг в сфере образования, так и одним из важных аспектов формирования ключевых компетенций будущих специалистов. Мы солидарны с мнением исследователей методических и психолого-педагогических основ LMS (Learning Management Systems) – программного обеспечения, позволяющего создавать учебный софт, что внедрение и актуализация информационно-образовательных ресурсов предполагает необходимость мониторинга и адаптированность к требованиям каждого уровня образования, обеспечение преемственности» [77].

Таким образом, комплекс педагогических условий формирования профессиональной готовности будущего учителя русского языка и литературы к использованию электронных образовательных ресурсов обоснован спецификой профессиональной деятельности современного учителя, а постоянное увеличение технологических возможностей, которые

⁴ https://ttp.ivgpu.com/wp-content/uploads/2020/07/384_56.pdf

могут использоваться преподавателем, делают содержание языкового обучения с помощью инфокоммуникационных ресурсов открытым и динамичным и определяют необходимость ее непрерывного развития и совершенствования.

Таблица 4 Электронные ресурсы для информационно-технологической поддержки педагогического образования

Учебные				Аутентичные										
Учебно-языковой контент		Справочные	Коммуникационные	Информационные	Справочные	Программное обеспечение	Корпусы текстов для составления индивидуальных, контрольных и проверочных упражнений							
Конспекты и презентации лекций	тренировочные	контролирующие	комплексные	словари	энциклопедии	справочники	электронная почта	Форумы, вики, блоги	визуальный и ситуативный контексты коммуникации (аудио-, видеоинформация)	многостраничные ресурсы с главами и закладками	ссылки, теги, ярлыки, глоссарий	прикладное	Специализированное (техническая помощь и поддержка)	Основной, синтаксический, диалектный, поэтический, газетный, мультимедийный и т.д.
Автономные – Сетевые (локальная и глобальная сеть)														
Электронная обучающая среда Moodle														
Многофункциональная система организации и сопровождения учебного процесса «Univer»: программные средства управления учебным процессом, профессиональными справочно-информационными ресурсами														

2.2 Дидактические принципы формирования профессиональной готовности будущего учителя русского языка и литературы к использованию цифровых образовательных ресурсов

Система традиционных дидактических принципов обучения является основой для цифровой дидактики профессионального образования и обучения. Однако она должна быть адаптирована и трансформирована под условия обучения языку с помощью цифровых образовательных ресурсов. Кроме того, в цифровой дидактике вводятся новые принципы, которые учитывают особенности обучения с использованием электронных образовательных ресурсов.

Известные исследователи и разработчики теории и практики обучения языкам с помощью ИКТ Э.Г. Азимов, М.А. Бовтенко, А.Н. Богомолов, Г.Г. Городилова, О.И. Руденко-Моргун и другие уточняют и расширяют содержание и номенклатуру принципов электронной лингводидактики, [78, 79, 80].

В качестве основных закономерностей языкового педагогического образования, которые характеризуют анализируемый педагогический процесс, мы выделили: акцент на визуализацию, мультимедийность образовательного контента, многообразие образовательных методов, организационных форм и средств обучения, технологичность образовательных процессов, динамичность профессионально маркированного содержания обучения.

Мы выделяем следующие основные характеристики языкового педагогического образования, основанного на практической реализации возможностей информационных и коммуникационных технологий: визуализация, мультимедийность учебно-языкового материала, позволяющие аудиовизуально представлять фрагменты реального или воображаемого мира; технологичность образовательного процесса, использование различных методов и способов представления/обработки информации (учебно-языкового материала, знаний учащихся, их успеваемости и др.); динамичность образовательного контента.

Реализация профессионально-педагогической подготовки учителей-русистов, основывающаяся на взаимодействии лингводидактических качеств ИКТ, обеспечивает интеграцию педагогических принципов:

- 1) общедидактических (научности, системности, междисциплинарности, фундаментализации, целостности, доступности);
- 2) личностно-направленных;
- 3) информационно-технологических.

В качестве личностно-направленных принципов мы выделили: персонализацию – обеспечение персонализации в обучении языку с использованием информационно-коммуникационных технологий и позволяющему студенту построить индивидуальную образовательную траекторию и сформировать персональную электронную языковую среду;

доминирование – мотивационно-интеллектуальная вовлеченность студента в учебный процесс, обеспечивающая реализацию собственного потенциала студента в условиях практико-ориентированного характера современного языкового обучения;

принцип целесообразности – практическое использование приемов и навыков деятельности в информационной образовательной среде обучения;

коммуникативность – обеспечение взаимодействия участников лингвопрофессиональной обучающей среды, позволяющей студентам приобретать ценности профессиональной культуры и занимать аналитическую позицию по отношению к себе и своей профессиональной деятельности;

принцип гибкости и адаптивности – разнообразие подходов в оптическом представлении учебно-языкового материала, обеспечивающих формирование методического мышления и освоение метаязыка электронной лингводидактики;

принцип успешности знания специфики сетевой среды (структурно-содержательных компонентов ЭСО) обеспечивают успешное применение в практике преподавания русского языка и литературы приемов и навыков деятельности в информационной образовательной среде

К информационно-технологическим мы отнесли принципы:

принцип интерактивности;

принцип практико-ориентированности;

принцип нарастания сложности;

принцип избыточности образовательной среды;

принцип полимодальности;

принцип включенного оценивания.

Принцип персонализации, являющийся основополагающим в электронной лингводидактике, предполагает, что обучающийся должен иметь возможность свободно выбирать учебные цели, проектировать индивидуальный образовательный маршрут, определять темп и уровень освоения элементов образовательной программы.

Принцип персонализации является не только центральным принципом современного языкового обучения и глобальной образовательной среды, но и доминирующим для большинства современных дидактических концепций. В истории педагогики он не является новым принципом, но только появление инфокоммуникационных технологий позволило его успешно реализовывать в практике профессионально маркированного содержания обучения.

Применение принципа персонализации позволяет оценивать уровень академических достижений и реальные способности студентов в накопительном режиме, при этом данные фиксируются в процессе включенного оценивания.

Принцип доминирования процесса обучения, который тесно связан с дидактическим принципом воспитывающего и развивающего обучения, заключается в том, что в лингвопрофессиональной обучающей среде студент должен сфокусироваться на своей собственной учебной деятельности. При

этом преподавательская деятельность рассматривается как организация процесса обучения и имеет вспомогательный, поддерживающий характер в учебной, научно-исследовательской деятельности студентов-словесников.

Принцип доминирования процесса обучения уделяет особое внимание процессу формирования и развития будущего учителя, значению самостоятельности обучающегося и его активной роли в процессе обучения и самообразования. Этот принцип предполагает стимулирование развития учебной самостоятельности и самореализации обучающегося, что является важным условием практико-ориентированного характера современного языкового образования.

Принцип целесообразности, который связан с принципом целенаправленности в традиционной дидактике, подразумевает использование только тех информационно-коммуникационных технологий и жанров информационно-коммуникационного дискурса (справочно-информационные ресурсы, инструментальные программы для подготовки планов уроков, дидактических материалов, программы для представления результатов учебной деятельности студентов и т. п.), которые обеспечивают эффективность подготовки специалиста нового типа, готового, в частности, к работе с новыми формами (арсеналом) оптического представления учебно-языкового материала и создают условия для эффективного осуществления педагогом профессиональной деятельности.

Принцип гибкости и адаптивности в контексте электронной лингводидактики основывается на концепции индивидуального подхода к обучению. Адаптивный лингвопрофессиональный образовательный процесс учитывает этнокультурные различия и национально-психологические особенности обучающихся, их мотивации, а также разнообразие коммуникативно-познавательных и профессионально-коммуникативных потребностей.

Качество инструментария, оформительских достоинств (интерфейса, навигации, аудиовизуального дизайна), интерактивность электронных образовательных ресурсов способствует самонаправляемости языкового обучения и позволяет разрабатывать обучающие ресурсы, которые являются валидными, надежными и коммуникативно-ориентированными, учитывающими способ и темп представления учебно-языкового материала, уровень сложности заданий, количество повторений, рекомендации (педагогическую поддержку) и т.д.

Принцип гибкости и адаптивности в обучении не ограничивается только стандартной моделью, используемой в современных системах электронного обучения «презентация – практика – применение». Данный принцип актуализирует модель «аутентичность – вовлечение – активизация», которая была описана J. Harmer и C. Scrivener [81, с.165].

Эта модель эффективно используется не только для обучения языковым аспектам, например, фонетике, но также для развития различных видов речевой деятельности (аудирование, говорение, чтение и письмо) и развития мышления на изучаемом языке.

Принцип успешности в языковом обучении, базирующемся на электронных, цифровых и мультимедийных технологиях, предполагает мотивированную деятельность, направленную на формирование методического мышления и освоение метаязыка электронной лингводидактики.

Этот принцип основан на дидактическом принципе прочности, который подразумевает, что знания специфики сетевой среды (целесообразности, последовательности в организации структурно-содержательных элементов электронной системы обучения (ЭСО) должны быть основательно усвоены, чтобы они могли быть успешно применены в практике преподавания русского языка и литературы.

В цифровой педагогике принцип успешности актуализируется через доминирующую роль этапа закрепления в дидактической цепочке «объяснение – закрепление – контроль» применение. Это означает, что после объяснения материала необходимо дать возможность студентам закрепить его через различные задания (контрольные, самостоятельные, проверочные работы) и интерактивные тесты и упражнения, а затем проверить их понимание и запоминание. Такой подход позволяет убедиться в полном усвоении студентами необходимых знаний и умений, что является определяющим фактором в достижении успеха в обучении.

Использование цифровых инструментов в обучении позволяет уменьшить трудоемкую и затратную работу, связанную с закреплением профессионально маркированного содержания обучения, как для студента, так и для преподавателя, таким образом, избавляя их от эффекта однообразности (возможность редактирования, добавления и изменения учебно-языкового материала занятия, курса).

Для достижения этого, можно использовать различные подходы, в зависимости от типа образовательной программы и потребностей студентов, такие как презентация и семантизация учебно-языкового материала и реальная коммуникация на изучаемом языке: объем аутентичной литературы (тексты и дискурсы, книги с главами и закладками, конспекты и презентации лекций, видеоуроки), гибкий выбор уровня сложности заданий с возможностью переключения на высокий / низкий уровни или автоматического перехода на следующий уровень, индивидуальный отбор заданий (баз данных), организующих тренировку, контроль и оценку успешности выполнения заданий предыдущей недели).

Для активизации речевых возможностей, демонстрации примеров реальной коммуникации, визуального редактирования образовательного события и т.д., а также освоения типичных алгоритмов профессиональной деятельности, могут использоваться цифровые симуляторы и виртуальные тренажеры, инструменты дополненной реальности.

Принцип интерактивности, основанный на обучении в сотрудничестве и взаимодействии, можно отчасти сопоставить с традиционным дидактическим принципом сознательности и активности. Этот принцип требует создания учебного процесса на основе активной многосторонней коммуникации,

которая происходит в различных формах (реальной, виртуальной-сетевой) между студентами, преподавателями и другими участниками, вовлеченными в профессиональное обучение и образование. Для реализации принципа обучения в сотрудничестве и взаимодействии необходимо использовать групповые формы организации учебной работы, которые базируются на таких организационно-педагогических условиях, как коммуникация, взаимообучение, взаимооценивание, а использование механизмов сетевого сотрудничества способствует саморазвитию и самосовершенствованию, осознанному и активному усвоению нового педагогического опыта, развитию партнёрства в профессиональном образовании.

Принцип практико-ориентированности, который связан с традиционным дидактическим принципом связи обучения с жизнью, предполагает, что цели, содержание, технологии, методы и средства профессионального образования должны быть настроены на соответствие актуальным и перспективным требованиям современного языкового образования.

Основой многоаспектного и многопрофильного языкового образования становится синтез «фундаментального языкового образования» и «информационно-технологической подготовки» обучающихся (владение комплексом жанров информационно-коммуникационного дискурса) [82].

Формирование личностно значимого практического опыта у обучающихся требует в обучении языку, основанном на использовании электронных, цифровых и телекоммуникационных технологий, использовать справочно-информационные ресурсы и инструментальные программы, которые связаны с их будущей профессиональной деятельностью и способствуют приобретению опыта по конструированию электронных образовательных ресурсов и применению элементов асинхронного и синхронного обучения.

Принцип нарастания сложности, который связан с традиционными принципами доступности, систематичности и последовательности, предполагает использование разнообразных форм взаимодействия между преподавателями и студентами, чтобы обеспечить переход:

- от простого к сложному (обогащение учебно-языковой информации);
- от текстовой, графической, знаковой системы к образу, от мысли к слову и наоборот, от внутренней мотивации к внешним проявлениям, от заданной ситуации к творческой инициативе и наоборот; от смысловых решений к речевым поступкам (сочетание наглядного, образного и вербально-логического представления учебной информации);
- от индивидуального к командному и от командного к индивидуальному, т.е. изменение подхода к способам деятельности между участниками образовательного процесса; развитие инициативности и самостоятельности в организации учебного языкового процесса;
- от информационного взаимодействия (сотворчества) участников учебного процесса к способности дидактического анализа и корректировки собственной деятельности (саморегуляции);

– от конструирования электронных образовательных ресурсов – к профессиональной деятельности и от использования комплекса цифровых образовательных ресурсов в профессиональной деятельности – к его рефлексивному осмыслению.

Для удовлетворения принципа избыточности образовательной среды необходимо обеспечить избыточность комплекса цифровых образовательных ресурсов, чтобы студенты могли построить индивидуальный образовательный маршрут, выбрать соответствующие элементы содержания и определить уровень их освоения. Для достижения этой цели можно использовать электронную обучающую среду Moodle и многофункциональную систему организации и сопровождения учебного процесса «Univer».

Принцип полимодальности (мультимедийности) расширяет дидактический принцип наглядности в цифровой образовательной среде. Конструирование обучающего контента (использование совокупности графической, текстовой, речевой, музыкальной, видео-, фотоинформации, инфографики) в обучении языку с помощью информационных технологий, позволяет значительно расширить возможности традиционной наглядности.

Принцип полимодальности подразумевает, что в учебном процессе, основанном на эффективном использовании лингводидактических возможностей электронных средств обучения (ЭСО), должны использоваться не только визуальный и аудиальный каналы восприятия, но и моторный (кинестетический) канал восприятия. Принцип полимодальности основан на том, что все электронных средств обучения (ЭСО) снабжены функцией «встраивания», «общаются» между собой с помощью беспроводной связи.

Принцип полимодальности предполагает использование не только экранных средств обучения, но устройств дистанционного управления учебным процессом. Это чат-боты, например, «Алиса», которые реагируют на устные или письменные запросы пользователя, генерируют и излагают содержание произведений художественной (учебной) литературы, объясняют и подсказывают алгоритм решения (орфографических) задач (после предложит сделать новое упражнение – для отработки и закрепления материала) и т.д.; профессиональный софт: системы машинного перевода, виртуального взаимодействия, т.е. программы, которые обеспечивают взаимосвязанное развитие умений и навыков аудирования и говорения, чтения и аудирования, чтения и говорения, аудирования и письма [83, с. 23].

По мнению исследователей, наиболее полный и комплексный учёт принципов полимодальности, интерактивности и практико-ориентированности обеспечивается использованием в образовательном процессе средств дополненной реальности. Лингводидактические возможности средств дополненной реальности представляют собой аудиовизуальный контент интерактивной реконструкции литературных произведений и позволяют расширить границы традиционного чтения и понимания произведений. Виртуальные туры по местам, упоминаемым в произведении (дома, улицы или города), перемещение вокруг виртуальных объектов в режиме 360° и возможность взаимодействовать с персонажами и

предметами из произведения воссоздают атмосферу, предметы и быт героев произведений литературы, позволяют упростить подачу сложного материала, облегчают процесс запоминания [84, с. 56].

Принцип включенного оценивания заключается в превращении контролирующей оценки в непрерывную диагностическую оценку успешности разнообразных форм взаимодействия между преподавателями / студентами и инфокоммуникационными средствами обучения.

Использование цифровых технологий позволяет быстро получать обратную связь об уровне знаний в области теории и практики обучения языкам и сформированности навыков преподавателя в планировании, организации и контроле учебного процесса; удовлетворении информационных потребностей учителя русского языка и литературы, в развитии умений использовать интерактивный и многоплановый медиаматериал в образовательном процессе. Совместное использование цифровых технологий и метода критериально-уровневого оценивания в образовательном процессе позволяет добиться объективности оценки, а также стимулировать учебную мотивацию студентов к эффективной разносторонней мультимедийно опосредованной профессиональной коммуникации.

Обучающийся предоставляется возможность редактирования (исправления ошибок), включая возможность использования любого необходимого количества закрепляющих языковых (тренировочных) упражнений, направленных на запоминание грамматического явления, стереотипизацию в тематически-ситуативном поле лексико-грамматической и функционально-семантической деятельности.

Таким образом, в исследовании обоснована структурно-содержательная модель организации учебной деятельности, обеспечивающая интенсификацию обучения языку с помощью информационных технологий и направленная на профессиональное развитие и самоактуализацию будущих учителей русского языка и литературы.

2.3 Методы обучения в условиях цифровой трансформации профессионального образования

Использование информационных технологий в образовании приводит к изменениям в организации профессиональной подготовки учителей русского языка и литературы, поскольку возникает новое понимание педагогического процесса.

Переход к ориентированной на результат персонализированной организации образовательного процесса, изменил механизмы взаимодействия педагогов и обучающихся: информационные образовательные источники, адаптивный цифровой контент, мультимедийные продукты обеспечивают возможность конструирования индивидуальных образовательных траекторий и маршрутов, способствуют активизации самостоятельной работы студента в образовательном процессе, предполагают доказательное достижение

планируемых образовательных результатов каждым обучаемым вместе с развитием его способностей и личностного потенциала.

Известно, что эффективность образовательного процесса существенно зависит от способов организации учебно-познавательной деятельности, которые определяют взаимодействие между преподавателем (педагогом) и студентом (обучающимся).

Таблица 5. Трансформация роли педагога и обучающегося в электронном формате обучения

Педагог	Обучающийся
<p>Направляет обучающегося в процессе реализации методической системы формирования лингвомультимедийной компетентности будущего учителя русского языка и литературы. Раскрывает ресурсы и возможности образовательного пространства через учебный процесс. Корректирует деятельность обучающегося при формулировке цели и задач обучения, при выборе форм и методов деятельности студента, при формулировке критериев достижения результата, поддерживает мотивацию на уровне устойчивого интереса к профессиональной деятельности учителя русского языка и литературы, совместно с обучающимся планирует деятельность, обучает приемам, способам контроля.</p>	<p>Применяет полученные знания по разработке и использованию электронных образовательных ресурсов в учебном процессе. Самостоятельно</p> <ul style="list-style-type: none"> - формулирует цель учебной деятельности, обеспечивающей интенсификацию обучения языку с помощью информационных технологий; - определяет задачи учебной деятельности, обеспечивающей интенсификацию обучения языку с помощью информационных технологий; - обосновывает выбор приемов, методов, видов деятельности, осуществляет пошаговое планирование и саморефлексию; - определяет формы и приемы контроля продвижения в учебной деятельности, обеспечивающей интенсификацию обучения языку с помощью электронных образовательных ресурсов.

В организации персонализированного взаимодействия между обучающимися и обучающимися при движении от цели к результату в образовательном пространстве важно выделить методы преподавания (деятельность педагога) и методы учения (деятельность обучающихся по овладению знаниями).

Мы предположили, что организации учебной деятельности, обеспечивающей интенсификацию обучения языку с помощью электронных образовательных ресурсов, может способствовать интеграция (взаимодействие) методов электронной лингводидактики с эффективными традиционными методами обучения, которая усилит их дидактический эффект и в конечном счете – качество подготовки выпускников.

Рисунок 5 – Классификация методов обучения Ю.К. Бабанского [85].

Классификация методов обучения
1) «Методы организации и осуществления учебно-познавательной деятельности: словесные (рассказ, лекция, семинар, беседа); наглядные (иллюстрация, демонстрация и др.); практические (упражнения): а) воспроизводящие (упражнения по воспроизведению известного с целью закрепления); б) тренировочные (упражнения по применению знаний в новых условиях); в) комментированные (упражнения с комментарием предстоящих операций – для обнаружения типичных ошибок, коррекции действий учащихся); репродуктивные и проблемно-поисковые (от частного к общему, от общего к частному); методы самостоятельной работы и работы под руководством преподавателя».
2) «Методы стимулирования и мотивации учебно-познавательной деятельности: методы формирования интереса к учению (познавательные игры, учебные дискуссии, методы эмоционального стимулирования и др.); методы формирования долга и ответственности в учении (методы учебного поощрения, порицания, предъявления учебных требований и др.)».
3) «Методы контроля и самоконтроля учебно-познавательной деятельности: Методы устного контроля и самоконтроля, письменного контроля и самоконтроля, лабораторного контроля, машинного контроля и самоконтроля».

Модель обучения SAMR (Substitution, Augmentation, Modification, Redefinition) была разработана Рубеном Пуэнтедурой в 2006 году. Она представляет собой инструмент для оценки уровня интеграции электронных средств обучения в учебный процесс [86, с. 102].

Согласно модели SAMR (Substitution, Augmentation, Modification, Redefinition), существуют четыре уровня интеграции информационных технологий в образование.

Так, на первом уровне (Substitution) происходит замена традиционных средств учебной работы (например, печатный вариант учебника) экранном представлением учебно-языкового материала – планшетом и электронной тетрадью и т.д.

На следующем уровне (Augmentation) происходит улучшение (обогащение) коммуникативно-ориентированных учебных ресурсов электронными средствами и базами данных (текстов и дискурсов, видеозаписей и анимации). Пример: переход от демонстрации материала на бумажных плакатах к трансляции образовательного контента по русскому языку (с помощью мультимедийного проектора, интерактивной доски Classroomscreen, Padlet, онлайн-плакатов ThingLink и т.д.), которые делают возможной эффективную презентацию и семантизацию не только учебно-языкового материала, но и реальную коммуникацию на изучаемом языке.

На третьем уровне (Modification) также происходит замещение традиционного инструмента (средства) учебной работы новым (цифровым). Пример изменения: обучающиеся конструируют образовательный контент (с использованием средств ИКТ, позволяющих использовать интерактивный и многоплановый медиаматериал в образовательном процессе: тезаурус,

проверка орфографии, словари, тренажеры, тестовые оболочки Kahoot, Quizizz, Hot-Potatoes, переводческие накопители, поисковые сервера, корпуса текстов НКРЯ и т.д.

На четвертом уровне (Redefinition) процесс формирования лингвомультимедийной компетентности будущих педагогов возникает в зоне пересечения инфокоммуникационных технологий и практики преподавания русского языка и литературы: организация учебного языкового процесса, который основывается на реализации дидактических качеств электронных образовательных средств, и обобщение коммуникативно-целесообразного использования цифрового образовательного пространства в современном языковом образовании; осуществление образовательной деятельности с учетом интересов и возможностей каждого обучающегося (индивидуальные образовательные траектории).

Таблица 6 Интеграция методов электронной лингводидактики с традиционными методами обучения

Метод обучения	При решении каких задач применение наиболее успешно	Традиционная форма		Электронный формат обучения	
		Реализация	Средства реализации	Реализация	Средства реализации
Методы организации и осуществления учебно-познавательной деятельности					
Словесные (рассказ, лекция, семинар, беседа)	При формировании теоретических знаний (строить логическую цепь рассуждения; воспроизводить полученные ранее знания; анализировать языковой материал).	Успешно применяется	Устная речь преподавателя, учебники, пособия, дидактические тексты	Успешно применяется (беседа по итогам наблюдений, подготавливающая к составлению связного текста; включение обучающихся в активную мотивирующую учебную деятельность; ориентация на диалоговое взаимодействие; активная работа с различными источниками информации; взаимодействие учащихся друг с другом и учителем; самостоятельная организация обучающимися	Сервисы Web 2.0: учебная аудио-, видеоинформация; банки с фотографиями, учебными фильмами, средства для хранения закладок; сервисы для создания и хранения (энциклопедии, «Русские словари» – slovari.ru, переводчики, электронные учебники, тренажеры, тестовые практикумы, презентации и т.д.).

				собственной учебной деятельности.	
Наглядные (иллюстрация, демонстрация и др.)	Для развития наглядности, повышения внимания к изучаемым языковым явлениям	Успешно применяется	Печатные издания, демонстрационные модели, макеты, стенды, плакаты, настенные иллюстрации и др.	Успешно применяется (формируют эвристический образовательный продукт обучающегося: обращение к эмоциональной сфере личности, подключение к познавательному процессу фантазии, ассоциативного мышления и воображения, т.е. создание условий для развития готовности мышления к осознанию и усвоению новых способов деятельности, обучение рефлексии достижения цели, воплощение ситуации успеха).	Эмоционально-образное видение и изображение объекта: видеозаписи и анимация (инструментальные сервисы Google; инфографики, Liveworksheets; Canva репродукций, применение музыкальных композиций и т.д.)

Практические (упражнения, дидактические материалы, орфографические задачи и т.п.)	Для развития практических умений и навыков, стимулирования познавательной деятельности	Успешно применяется	Сборники упражнений, методические рекомендации (обеспечивают взаимосвязанное развитие умений и навыков аудирования и говорения, чтения и аудирования, чтения и говорения, аудирования и письма.	Успешно применяется (поддержание высокой познавательной активности обучающихся, гарантированное достижение целей урока	Методический потенциал ресурсов: gramota.ru; «Культура письменной речи» – gramma.ru и т.д.); РУДН – russianword.ru; Государственного института русского языка им. А.С. Пушкина – pushkin.edu.ru; и др.).
Репродуктивные и проблемно-поисковые (от частного к общему, от общего к частному)	Для формирования знаний, умений и навыков, развития творческого мышления и принятия нестандартных решений, формирует и развивает навыки совместной деятельности	Успешно применяется	Слово, учебники, пособия, рабочие тетради, методические рекомендации и др.	Успешно применяется (позволяют расширить сектор самостоятельной учебной работы и реализовать активно-деятельностные формы обучения языку).	Использование потенциальных возможностей НКРЯ (основной, синтаксический, диалектный, поэтический, газетный, мультимедийный и т.д.) для поиска языкового материала и составления индивидуальных, контрольных и проверочных упражнений.
Методы самостоятельной работы и работы под руководством преподавателя	Для развития самостоятельного мышления, исследовательских	Успешно применяется	Для развития самостоятельного мышления, исследовательских	Успешно применяется профессиональный софт: системы машинного	Использование потенциальных возможностей основных поисковых систем и научных баз данных:

	умений, творческого подхода к делу		умений, творческого подхода к делу	перевода, виртуального взаимодействия.	Google Scholar; научные электронные библиотеки cyberleninka.ru; eLibrary.ru и т.д.
Методы стимулирования и мотивации учебно-познавательной деятельности					
Методы стимулирования и мотивации интереса к учению (познавательные игры, театрализации и драматизации, дискуссии, анализ жизненных ситуаций, создание ситуации успеха в учении)	Для создания эмоциональных нравственных переживаний, ситуаций новизны неожиданности, актуальности; организации и осуществления учебной деятельности с целью психологической настройки, побуждения к учению	Успешно применяется	эмоционально-нравственные ситуации, организационно-деятельностные игры	Успешно применяется (дидактические игры, анализ конкретных ситуаций, решение проблемных задач, обучение по алгоритму, мозговая атака, внеконтекстные операции с понятиями и др.)	Дидактические возможности (Веб-квестов learnis.ru или joyteka.com; LearningApps.org; Виртуальные экскурсии по литературным местам. Приложения и платформы для трансляций занятий: Zoom; Skype; Google hangouts; Proficonf; Daryn.online и др.
Методы стимулирования и мотивации долга и ответственности в учении (требования, поощрения и наказания)	Для разъяснения личностной и общественной значимости учения	Успешно применяется	печатные средства, слайды	Успешно применяется	Приложения и платформы LMS (расписание, оценивание, домашние задания): LearningApps; Thinglink; Kahoot; Bilimlend.kz; Mektep.edu.kz; Күнделік; I-mektep и др.

Методы устного контроля и самоконтроля	Для развития самостоятельности в учебной деятельности,	Успешно применяется	Контрольное чтение текста, индивидуальный, фронтальный опрос, экзаменационные билеты, перечни вопросов, методические материалы	Успешно применяется в разноуровневом, многоаспектном и многопрофильном языковом обучении.	Образовательный контент высокого качества с различными видами учебной деятельности: конспекты и презентации лекций, видеоуроки, книги (многостраничные ресурсы с главами и закладками), объем аутентичной литературы
Методы письменного контроля и самоконтроля		Успешно применяется	Тесты, опросники, экзаменационные билеты, перечни вопросов, методические материалы, рефераты, доклады, эссе	Успешно применяется (возможность редактирования, добавления и изменения учебно-языкового материала занятия, курса).	Обсуждение по группам, оценивание сообщений, прикрепление файлов любых форматов (комментарии преподавателя, портфолио студентов, глоссарий, вики, блоги, форумы, практикумы).
Методы практического контроля и самоконтроля		Успешно применяется	Диктанты, эссе, контрольные работы,	Успешно применяется: позволяет представить говорящего человека, использовать речевые акты, дискурсы (события, происходящие в момент речи в конкретном коммуникативном	Применение арсенала инфокоммуникационных технологий (мультимедийность, совокупность графической, текстовой, цифровой, речевой, музыкальной, видео-, фотоинформации, гипермедийность).

				пространстве), придают процессу обучения языку аутентичность, интерактивность.	
--	--	--	--	--	--

К числу преимуществ интеграции методов электронной лингводидактики с традиционными методами обучения, можно отнести то, что:

1. целевая, содержательная и практическая направленность подготовки бакалавров ориентирована на реализацию потенциала информационно-образовательных ресурсов в будущей профессиональной деятельности, и предполагает использование образовательного контента на основе поликодового восприятия действительности (широкая наглядность, интерактивность, диалогичность, доступность, с помощью которого последовательно моделируется предметное содержание будущей профессиональной деятельности студентов, тем самым обеспечиваются условия трансформации учебной деятельности обучающегося в профессиональную деятельность специалиста. В соответствии с ней «усвоение содержания обучения осуществляется не путем простой передачи студенту информации, а в процессе его собственной, внутренне мотивированной активности, направленной на предметы и явления окружающего мира».

2. информатизация полилингвальной и поликультурной подготовки учителя русского языка и литературы в рамках компетентностной образовательной парадигмы создает условия как для становления и поддержания коммуникативной, лингвомультимедийной компетентностей будущих учителей, содействует улучшению качества языкового образования, так и отвечает запросам цифровой экономики и цифрового общества.

3. На сегодняшний день поликодовое восприятие действительности трансформируется в многовекторную коммуникативную модель. С появлением множества источников учебной информации, встраиванием электронных инструментов в профессиональный образовательный процесс, изменяются структура, функции, типология информационно-коммуникативных систем: созерцательное состояние обучающихся сменяется на активное участие в учебном процессе, вовлечением его в процесс познания (рефлексия, ситуативная изменчивость), в создании мультимедийных проектов, приобретению нового научного знания⁵.

В текстах с разным сочетанием семиотических кодов, «основу визуального «текста» составляет потенциальный, имплицитный вербальный текст, т.е. варианты интеграции вербальных и невербальных элементов формируют устойчивую систему отношений, которая функционирует как категориальная система и, соответственно, дублирует (или заменяет в некоторых случаях) категориальную систему естественного языка» [87, с. 500]. Набор ключевых понятий, выраженных в вербальной и визуальной форме, представляет собой коммуникативную программу текстов. Таким образом, «при восприятии текстов с вариантами связной последовательности разнородных символов (знаков вербальной и невербальной природы) в сознании человека происходят постоянные переходы из визуального кода в вербальный и наоборот.

⁵ <https://journals.rudn.ru/russian-language-studies/issue/download/1615/718>

Считается, что роли компонентов различной семиотической природы не равнозначны. Ю.В. Щурина указывает на особую значимость изображения в креолизованном (этот термин выбран автором) тексте [88, с. 76], а А.А. Анисимова подчеркивает сравнительную автономность вербальной части и возможности переноса изобразительных элементов текста в факультативную часть, если креолизация текста частичная [89, с. 101].

«Функциональность семиотически разнородных компонентов в обучающих текстах варьируется. В учебниках по русскому языку и литературе для школ с казахским языком обучения невербальная составляющая текста является обязательной, сочетает целый ряд функций и обеспечивает соблюдение принципа наглядности. Специфика преподавания русского языка в казахстанской средней школе заключается в спаянности с преподаванием русской литературы, поэтому художественный текст оказывается одним из основных методических инструментов в обучении русскому языку» [87, с. 501].

Для анализа функций семиотически разнородных элементов в обучении русскому языку рассмотрим дидактический текст из учебника по русскому языку и литературе для 8 класса общеобразовательной школы с нерусским языком обучения к фрагменту романа Л. А. Кассиля «Ход белой королевы» [90, с. 236].

«Сопровождающая текст иллюстрация повышает продуктивность чтения через зрительное восприятие ситуации, передачу мыслей и чувств автора и героев произведения. Синкретичное единство вербальных и невербальных компонентов, на наш взгляд, не только способствует пониманию содержания текста, запоминанию русских лексических единиц (цветом выделены семантически связанные вербальные и иконические знаки), но и позволяет учащимся осмыслить идейное содержание и подтекст произведения» [87, с.502].

«Поликодовость в данном примере переводит учащегося с информационного уровня на смысловой, процесс восприятия художественного текста рассматривается через органическое смысловое единство содержания текста и иллюстраций, причем вербализованная часть произведения является ведущей, а иллюстрация служит толчком к наполнению слова субъективным содержанием («видениями»), т.е. развитию ответного высказывания учащегося. Сочетание рисунка и заключенного в него вербального текста порождает множественность ассоциаций, впечатлений, способствует личностному включению в довольно сжатый, но эмоционально окрашенный художественный текст. Подведение учащихся к пониманию анализируемого текста осуществляется через эмоциональное восприятие состояния природы и поведения людей» [87, с. 503].

Рисунок 6 – Фрагмент текста с иллюстрацией из учебника по русскому языку и литературе для 8 класса общеобразовательной школы с казахским языком

обучения к фрагменту романа Л. А. Кассиля «Ход белой королевы» (разметка наша).

3 Прочитайте 6-ю главу романа (в сокращении). Ответьте одним предложением на вопрос: «Какой случай произошёл в Зимогорске?»

Диктор кончил читать сообщение, и наступила пауза. Чудинов ждал: может быть, повторят. И действительно, после щелчка в репродукторе послышалось:

«Внимание, говорит Зимогорский радиоузел. Повторяем наше сообщение: в районе рудника и аэропорта пургой застигнут ребёнок из интерната. На спасение заблудившегося мальчика вышли лыжники из города. В аэропорту организована лыжная поисковая партия. Приглашаются добровольцы-лыжники».

У гостиницы ветер рвал пламя факелов, которые держали лыжники. – Есть лыжи свободные? – спросил выбежавший из подъезда Чудинов.

Маша Богданова, услышав его голос, одним толчком подъехала поближе, взгляделась, не веря своим глазам, но всё же в свете факелов узнала начальника.

– Степан Михайлович, вы? Вам же трудно...

Вы же...

– Ну-ка... лыжню! – крикнул он властным и звучным голосом. Все невольно попятнулись, отступая. И он унёсся в метельную темь сразу с места уверенно взяв сильный ход.

Жутко было сейчас человеку в поле. Наташа упрямо пробивалась сквозь бушующую стену пурги. Наташа была опытной лыжницей.

Через минуту она уже поднимала за плечи полузамёрзшего, совсем ослабевшего мальчика.

Полузамёрзшая Наташа, прикрыв собой от ветра Сергунка, прикорнула на руках с ним за сугробом. Девушку и мальчика уже почти занесло снегом. Оба были недвижны. Наташу вывело из беспамятства ощущение чего-то обжигающего во рту. Она судорожно закашлялась, оттакая руку, которая вливала ей почти насильно в рот коньяк из фляжки.



«Использование семиотически неоднородных текстов способствует формированию коммуникативной компетенции обучающихся: в них заложены потенциальные возможности для привития навыка продуктивного чтения как базового критерия текстовой деятельности. Тем не менее реализация этого потенциала возможно только при методическом сопровождении профессионального педагога. В целях совершенствования текстовой деятельности обучающихся используются задания, направленные на восприятие, осмысление, понимание, усвоение содержания текстов: выделение основной и второстепенной, известной и новой информации;

восприятие образов литературных героев (найти в произведении описание чего, кого-нибудь; развитие эмоциональной отзывчивости при чтении (указать фрагмент, где повествуется о ком-то, о чем-то и т. п.), постановка уточняющих вопросов к смысловым частям текста». Так, в дополнение к заданиям, представленным в учебнике:

Прочитайте 6 главу романа (в сокращении).

- Ответьте одним предложением на вопрос: «Какой случай произошел в Зимогорске?»

- Опираясь на вопросы, проведите исследовательскую работу «Авторское отношение к героям романа».

Составьте сюжетную линию прочитанной главы [90, с. 81] предлагается задание, включающее работу с иллюстрацией:

- Рассмотрите иллюстрацию.

- Найдите в тексте фрагмент, который ей соответствует.

- Удалось ли художнику передать содержание данного фрагмента?

Таким образом, «классическое использование притекстовой иллюстрации с методическим сопровождением способствует эффективному освоению содержательно-концептуальной информации текста и развитию коммуникативной компетенции [91, с. 511].

Другим примером семиотически неоднородного текста является слияние вербальных и невербальных элементов в единую структуру, в которой между семиотическими кодами устанавливаются синсемантические отношения. В текстах данного типа вербальный компонент полностью зависит от изобразительного ряда, и понимание текста зависит от понимания смысла и значения образного мира, а изобразительный ряд наполняет воображаемый учеником мир предметами, которые определяют специфику героев, без которой текст утрачивает текстуальность, а значит и свою познавательную сущность. В качестве примера таких текстов можно привести литературные миниатюры Е. Посашковой¹ (студия «Вдумчивое чтение»), в которых текст представляется на экране и звучит одновременно, сопровождаясь специально подобранным видеорядом и музыкальной подложкой» [87, с. 504].

Н. Н. Николаева утверждает, что «обучение на основе текстов, выполняющих суггестивную функцию, обеспечивает реципиенту наиболее благоприятные условия для восприятия и понимания и позволяет «погружать» обучающихся в профессиональную картину мира, развивать мыслительную деятельность» [92].

Методически важно «научить будущих учителей русского языка использованию словесных «поддержек», «знаков автора» и «навигационных знаков» для выделения слов-сигналов — опорных компонентов смысловых блоков, регулирующих переход в смежный интерконтекст (тема-подтема-микротема). Сюжетное построение поликодовых текстов с параллелизацией вербальных и невербальных компонентов открывает доступ к

1 <https://www.youtube.com/c/Вдумчивоечтение1>

информационному тезаурусу и позволяет привлечь внимание обучающихся к структуре произведения, способствуя формированию навыков выявления темы текста, передачи сюжета, составление характеристики персонажей текста. С точки зрения лингводидактики при работе на занятии по русскому языку как неродному с семиотически неоднородными текстами художественных произведений применимы задания с вербальными компонентами типа:

- *укажите слова, выражающие тему (в абзаце, в тексте);*
- *выделите ключевые слова в тексте;*
- *сформулируйте микротемы;*
- *сформулируйте тему текста самостоятельно;*
- *оцените значение указанного события или эпизода для развития сюжета;*
- *выделите наиболее значительные события и/или эпизоды;*
- *найдите авторские характеристики персонажей произведения;*
- *прокомментируйте авторскую характеристику персонажей;*
- *дайте свою характеристику героям и т. п.*

При адаптации процесса обучения к условиям формирования современного цифрового общества в наполнении образовательного сегмента дидактическим содержанием доминирующим становится вектор построения семиотически неоднородных текстов: в их структуру включаются не только визуальные элементы, но и медиаданные – аудио- и видеофайлы, QR коды» [87, с. 503].

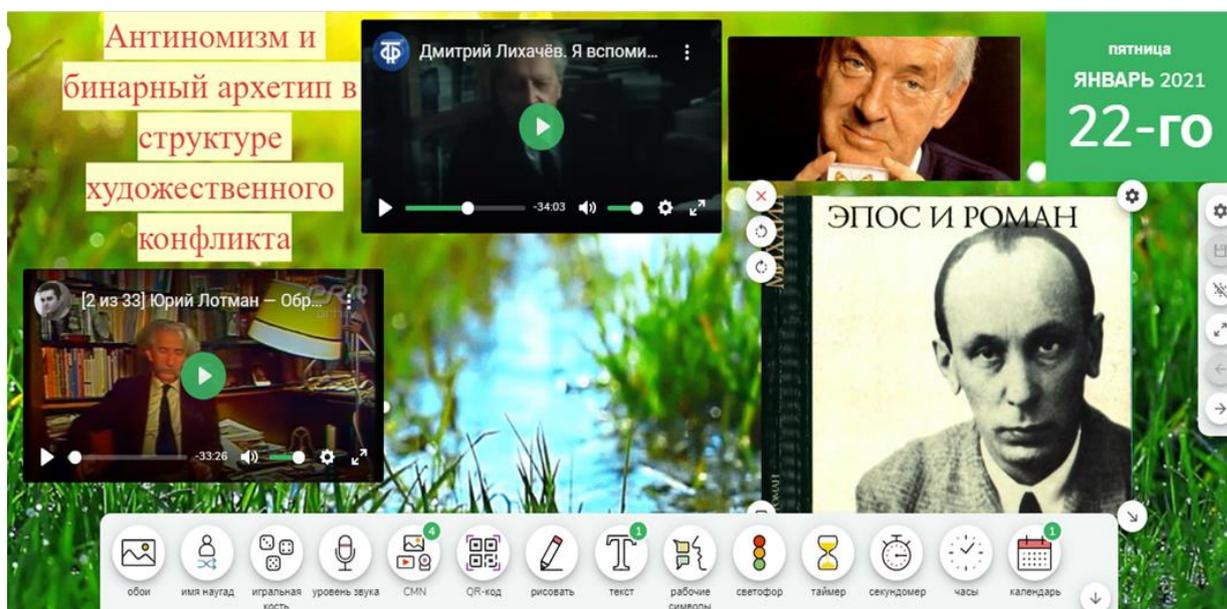
Компоненты семиотически неоднородного текста – присоединяемые к вербальному компоненту аудиопотоки, видеопотоки, модели, графики, анимация – «становятся полноценными составляющими, способствующими комплексному восприятию текста; они содержат факты, в которых заключен подтекст, дополняя и усиливая смысловую нагрузку представляемого материала. В целом, можно говорить об особом характере текстуальности такого текста, который обеспечивается соединением аудио/видео, графики, анимации с содержанием вербального предметно-логической терминологии. В данном случае это не механическое соединение аудиовизуального ряда с вербальным кодом, а, как отмечает В. Е. Чернявская, возникновение динамических отношений картинки с «когнитивным модулем сознания» [93, с. 55].

Разнообразие и множественность семиотических элементов обнаруживается не только при анализе текстов дидактического назначения, но и при рассмотрении частных проявлений поликодовости в речевом общении (аудиовербальной коммуникации с помощью мессенджеров и в электронной переписке). Иконические символы становятся дополнительным к вербальному средством письменного речевого взаимодействия и вплетаются в вербальный компонент на разных уровнях. Совершенно очевидно, что поликодовость становится неотъемлемой частью не только устной (как это было всегда), но и письменной коммуникации.

«Развитие поликодового восприятия действительности с использованием информационных образовательных ресурсов поспособствовало появлению видеовербальных текстов, содержащих вербальные и невербальные способы передачи информации в одном конструкте. Анализ таких текстов позволяет студентам выявить значимость компонентов (вербальный текст – изображение) ситуации обобщения, поскольку восприятие образов, графики, аудио-, видео- сопровождения текста и других невербальных элементов происходит на языке понимания их смысла и значения, т.е. на основе движения от текста к изображению и обратно, происходит интерсемиотический перевод» [87, с. 505].

Примером создания заданий, включающих видеовербальные тексты, может послужить занятие с использованием виртуальной доски Classroomscreen [87].

Рисунок 7 – Пример использования интерактивной доски Classroomscreen как инструмента работы с поликодовыми текстами



«В примере представлен экран интерактивной доски, позволяющей студентам переключаться с одного текста на другой, совмещать работу с текстами, изображениями, видеозаписями, используя богатый инструментарий навигации, разметки, комментирования учебных материалов, планирования урока, контроля работы обучающийся и проч. Данный сервис обладает достаточными опциями и позволяет визуализировать вербальные компоненты, а иконические перевести на вербальный язык. Наглядное изображение (фотографии, рисунки, картинки, репродукции) может сопровождаться записанной речью или озвученными литературными текстами, обеспечивая комплексное воздействие на обучающегося и, как следствие, более эффективное усвоение материала. Интерсемиотический перевод видеоинформации (графика, цвет, мультипликация, звук), являясь

материалом для сопоставления, сравнения, самостоятельного раскрытия лексического и семиотического уровня содержания текста, способствует погружению в профессионально-ориентированный контекст, создает наглядный и выразительный образ и оптимальные условия для понимания и интерпретации текстов». [87, с. 506]. В случае работы с художественными текстами на русском языке видеоинформация (кинотексты, тексты учебных фильмов) стимулирует обучающихся выявлять композиционно-смысловую подчиненность визуальных и вербальных элементов, побуждает к поиску несовпадения информационного тезауруса читателя и замысла автора, т.е. ставит обучающегося в позицию готовности к аксиологической и семиотической интерпретации языковых и экстралингвистических фактов и, соответственно, выступает как средство управления учебно-познавательной деятельностью [92].

Таким образом, интеграция методов электронной лингводидактики с традиционными методами обучения существенно облегчает решение лингвометодических задач и позволяет будущим учителям русского языка и литературы овладеть достаточным уровнем лингвомультимедийной компетенции. «Сюжетно-изобразительные, звуковые и эмоционально-воздействующие возможности текстов, сочетающих вербальные и невербальные компоненты (графику, иллюстрации, звук, анимацию и др.), позволяют моделировать новую языковую среду обучения, сочетая в комплексе профессионально ориентированную и практическую деятельность обучающихся. Использование текстовой информации с разным сочетанием семиотических кодов дает возможность интенсифицировать формирование у обучающихся как русскоязычной коммуникативной компетенции, так и лингвомультимедийной компетенции. Перспективными направлениями дальнейшего изучения семиотически неоднородных текстов в обучении русскому языку представляются исследования функциональной нагруженности их вариативных компонентов, гипертекстовые связи, использование текстов со смешанной (транссемиотической) интертекстуальностью в методике преподавания русского языка и литературы» [87, с. 515].

Выводы по 2 разделу:

1. Выявлены педагогические условия формирования лингвомультимедийной компетентности учителя русского языка и литературы:

– профессиональная подготовка учителя на основе компетентного подхода рассматривается как процесс формирования профессионально-педагогической культуры учителя, обладающего потенциалом непрерывного самосовершенствования и самореализации;

– профессионально ориентированный подход предполагает готовность и способность: использовать потенциальные возможности лингвопрофессиональной обучающей среды (эффективная презентация и

семантизация не только учебно-языкового материала, но и реальной коммуникации на изучаемом языке) и современные виды взаимодействия преподавателя с обучающимся;

– в разработке методологических основ профессиональной подготовки учителя-русиста системный подход включает в себя анализ основных факторов организации учебной деятельности, обеспечивающей интенсификацию обучения языку с использованием информационных технологий.

2. Система традиционных дидактических принципов обучения, являясь основой для цифровой дидактики профессионального образования, обуславливает включение в концепцию информационно-коммуникационного дискурса личностно-направленных (персонализации; доминирования; целесообразности; гибкости и адаптивности, успешности) и информационно-технологических (интерактивности; практико-ориентированности; нарастания сложности; избыточности образовательной среды; полимодальности; включенного оценивания) принципов.

3. Организации учебной деятельности, обеспечивающей интенсификацию обучения языку с использованием информационных технологий, способствует интеграция (взаимодействие) методов электронной лингводидактики с эффективными традиционными методами обучения, которые усиливают их дидактический эффект и дают возможность интенсифицировать формирование у обучающихся лингвомультимедийной компетенции.

3. МЕТОДИКА ФОРМИРОВАНИЯ И ПОКАЗАТЕЛИ СФОРМИРОВАННОСТИ ЛИНГВОМУЛЬТИМЕДИЙНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ РУССКОГО ЯЗЫКА И ЛИТЕРАТУРЫ

3.1 Методика формирования лингвомультимедийной компетентности будущего учителя русского языка и литературы

Изучение и систематизация научных исследований по информационно-технологической подготовке будущего учителя позволяют заключить, что не разработана модель комплексной технологии формирования лингвомультимедийной компетентности у будущих учителей русского языка и литературы, обеспечивающая теоретические знания о современных информационных технологиях и практические умения создания и использования электронных образовательных ресурсов в профессиональной деятельности.

Цифровая трансформация образования обусловила необходимость создания и проверки педагогической модели, которая бы отражала новый уровень профессионально-педагогической подготовки учителей русского языка и литературы, коммуникативно деятельностный характер современного языкового обучения, дальнейшее развитие электронного образовательного содержания в учебной работе и научно-исследовательской деятельности студентов.

Разработка подобной модели и ее использование при подготовке студентов позволило бы сделать процесс обучения с помощью инфокоммуникационных ресурсов более целенаправленным: новые подходы к представлению учебно-языкового материала и организации работы с ним (сервисы Web 2.0: учебная аудио-, видеоинформация, интерактивные упражнения, электронные учебники, тренажеры, тестовые практикумы, презентации и т.д.); овладение речевым поведением в сценарных обстоятельствах общения, виртуальные экскурсии, средства для хранения закладок; полная автоматизация инструментов контроля (новое понятие — «цифровой след», т. е. достижения обучающегося за весь период обучения, собранные в цифровом формате).

Особое внимание в профессионально-педагогической подготовке учителей русского языка и литературы уделяется постановке целей обучения на разных уровнях: осознанию значимости лингводидактических качеств информационно-коммуникационных технологий в современном языковом образовании; созданию у будущего учителя систематизированной картины электронных лексикографических источников (что обеспечивается формулировкой: *После изучения данного модуля [учебного элемента] Вы сможете:*) и должны описывать основные виды деятельности учителя по применению информационных технологий. Это позволяет обеспечить ориентацию целей на результат и их измеримость.

С учетом этого была создана и обоснована педагогическая структурно-содержательная модель (см. Рисунок 8), которая включает в себя компоненты системы и отражает внутреннюю логику процесса формирования исследуемого качества.

Под формированием лингвомультимедийной компетентности понимается процесс и результат становления личности будущего учителя русского языка и литературы в результате объективного влияния системы стратегий (подходов) и тактик (методов) электронной лингводидактики; целенаправленной профессионально-педагогической подготовки в вузе, направленной на систематическое внедрение в языковую практику эффективных электронных образовательных ресурсов; самостоятельной и творческой работы будущего учителя-словесника.

Разработанная нами модель состоит из девяти блоков.

– целевой (цель и задачи); методологический (принципы и подходы); содержательный (компоненты); организационный (организационно-педагогические условия); процессуальный (этапы); технологический (методы, средства обучения, организационные формы, педагогические и информационные технологии);
– критериально-оценочный (критерии, показатели, уровни, методика оценки);
– корректировочный (адаптация, модернизация, усовершенствования);
результативный (результат). Рассмотрим каждый из них.

Первый блок – **целевой**, содержит цель и задачи процесса формирования лингвомультимедийной компетентности у будущих учителей русского языка и литературы средствами информационных технологий.

Цель в нашей модели – теоретическое и методическое обеспечение процесса формирования лингвомультимедийной компетентности будущих учителей русского языка и литературы и определение эффективных путей языкового обучения с помощью инфокоммуникационных ресурсов.

От цели зависит выбор содержания образования, организационных форм, методов, средств обучения, педагогических и информационных технологий. Выделим задачи, комплексное решение которых обеспечивает достижение цели: развитие лингвомультимедийной компетентности будущего учителя русского языка и литературы в процессе обучения (информационно-технологическая подготовка студентов-словесников к комплексному использованию в деятельности школьного учителя электронных образовательных ресурсов)

Рисунок 8 – Модель формирования лингвомультимедийной компетентности будущего учителя русского языка и литературы

Социальный заказ: совокупность требований к подготовке учителей с новым типом мышления, способных стать субъектом изменений в образовании в условиях практико-ориентированного характера современного языкового обучения и глобальной образовательной среды			
Целевой блок	ГОСО (высшего и послевузовского образования)	Профессиональный стандарт «Педагог»	Работодатель
	<p>Цель: теоретическое и методическое обеспечение процесса формирования лингвомультимедийной компетентности будущих учителей русского языка и литературы и определение эффективных путей языкового обучения с помощью информационно-коммуникационных технологий.</p> <p>Задачи: развитие лингвомультимедийной компетентности будущего учителя русского языка и литературы в процессе обучения (информационно-технологическая подготовка студентов-словесников к комплексному использованию в деятельности школьного учителя электронных образовательных ресурсов)</p>		
↓			
Методологический блок	Подходы: компетентностный, профессионально ориентированный, системный	<p>Принципы: общедидактические (научности, системности, междисциплинарности, фундаментализации, целостности, доступности, гибкости и адаптивности);</p> <p>лично-направленные: персонализации; доминирования; целесообразности; гибкости и адаптивности, успешности;</p> <p>информационно-технологические: интерактивности; практико-ориентированности; нарастания сложности; избыточности образовательной среды; полимодальности; включенного оценивания.</p>	
	↓		

Содержательный блок	Когнитивный Знания о педагогических технологиях организации учебного языкового процесса, основывающегося на оптимальной реализации в них лингводидактических качеств ИКТ.	Операционный Умения осуществлять оптимальную реализацию в учебном языковом процессе лингводидактических качеств ИКТ.	Аксиологический Осознание методического потенциала изысканий электронной лингводидактики в системе развития информационной образовательной среды	Коммуникативный Использование языков (или других знаковых систем) для установления, поддержания общения и передачи информации, овладение средствами общения (вербального, невербального)	Рефлексивный Самооценка и самоанализ качества электронных обучающих средств по русскому языку
Организаторский блок	<p>Комплекс педагогических условий:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) организация языкового педагогического образования на основе полипарадигмального подхода, представляющего собой синтез широкого спектра научных подходов, как традиционных, так и инновационных; 2) внедрение в процесс обучения студентов-словесников электронных средств и баз данных (текстов и дискурсов, видеозаписей и анимации), образовательных ресурсов, организующих тренировку, контроль и иные способы оценивания качества учебных достижений и реальных возможностей обучающихся; 3) реализация принципа междисциплинарных связей в обучении и обеспечение разноуровневого, многоаспектного и многопрофильного языкового обучения. 				
Процес-суальный блок	Этапы формирования готовности (структурная цепочка):				
	осведомленность (элементарная готовность)	грамотность (общая готовность)	подготовленность (функциональная готовность)	компетентность (системная готовность)	

Технологический блок	<p>↓</p> <p>Методы (методы обучения, контроля, сбора и накопления данных). Средства (электронные ресурсы для информационно-технологической поддержки педагогического образования). Организационные формы (лекции, практические занятия в их разновидности – семинары, практикум, научно-исследовательская работа студентов, самостоятельная работа обучающихся (СРО) и самостоятельная работа обучающихся (СРОП) под контролем преподавателя; педагогическая практика, учебно-исследовательская работа, студенческие научно-практические конференции, курсовые и дипломная работы и др.). Информационные технологии обучения.</p>		
Критериально-оценочный блок	<p>Критерии:</p> <ul style="list-style-type: none"> – когнитивный; – операционный – аксиологический – коммуникативный – рефлексивный 	<p>Уровни:</p> <ul style="list-style-type: none"> – низкий; – средний; – высокий. 	<p>Методика оценки:</p> <ul style="list-style-type: none"> – диагностическое обеспечение (тесты, опросники, задания); – методы диагностики (тестирование, анкетирование, самооценка и т.д.); – методы обработки результатов эксперимента.
Коррекционные	<p>↓</p> <p>Адаптация содержания учебно-языкового материала к индивидуальным образовательным потребностям и возможностям будущего учителя-словесника; рационализация способов организации учебной деятельности, обеспечивающей интенсификацию языкового обучения с помощью инфокоммуникационных ресурсов; реализация междисциплинарных связей в обучении, направленных на удовлетворение информационных потребностей учителя русского языка и литературы.</p>		
Результативный	<p>↓</p> <p>Результат: сформированная лингвомультимедийная компетентность будущего учителя русского языка и литературы</p>		

Методологический блок. В основу разработанной педагогической модели положены идеи компетентного подхода, который мы определяем ведущим: профессиональная подготовка учителя на основе компетентного подхода рассматривается как процесс формирования профессионально-педагогической культуры учителя, обладающего потенциалом непрерывного самосовершенствования и самореализации.

Основная идея данного подхода в нашем исследовании заключается в том, что главный результат обучения педагога – это не отдельные знания, умения и ценности, а способность и готовность будущего учителя русского языка и литературы к работе с новыми формами (арсеналом) оптического представления учебно-языкового материала.

В качестве сопряженных подходов мы выделяем профессионально ориентированный и системный подходы. Реализация профессионально ориентированного подхода в профессионально-педагогической подготовке будущего учителя осуществляется на основе готовности и способности студентов: использовать потенциальные возможности лингвопрофессиональной обучающей среды (эффективная презентация и семантизация не только учебно-языкового материала, но и реальной коммуникации на изучаемом языке) и современные виды взаимодействия преподавателя с обучающимся.

Системный подход в разработке методологических основ профессиональной подготовки учителя русского языка и литературы направлен на организацию учебной деятельности, обеспечивающей интенсификацию обучения языку с помощью информационно-коммуникационных технологий. Организация образовательного взаимодействия между преподавателем, обучающимися и языковой (электронной) средой на основе целесообразности, разноадресности, адаптируемости, открытости и др., использование структурно-содержательных, взаимосвязанных компонентов (вариативность, интегрированность, модульность, дискурсивность и т.д.) учебного материала интенсифицирует процесс получения знаний о языке, процесс формирования навыков, умений (профессионального обновления и обогащения деятельности русиста), а также личностных качеств будущего педагога (спектра коммуникативно-познавательных и профессионально-коммуникативных потребностей).

Реализация этих подходов в языковом педагогическом образовании оптимизирует успешную учебную, научно-исследовательскую деятельность студентов-словесников и обеспечит достаточность информационной основы педагогического общения, создаст условия для эффективного осуществления педагогом профессиональной деятельности.

Процесс формирования готовности современного учителя-словесника носит поэтапный характер и организуется с учетом следующих принципов: общедидактических (научности, системности, междисциплинарности, фундаментализации, целостности, доступности); личностно-направленных и информационно-технологических.

В качестве лично-направленных принципов мы выделили:

- принцип персонализации позволяет студенту построить индивидуальную образовательную траекторию и сформировать персональную электронную языковую среду;
- принцип доминирования обеспечивает деятельностный характер подготовки педагога-русиста, мотивационно-интеллектуальную вовлеченность студента в учебном процессе, в котором реализуется творческий потенциал студента (самостоятельность, возможность индивидуального выбора, определение объема и т.д.);
- принцип целесообразности – практическое использование приемов и навыков деятельности в информационной образовательной среде обучения;
- коммуникативность – обеспечение взаимодействия участников лингвопрофессиональной обучающей среды, позволяющей студентам приобретать ценности профессиональной культуры и занимать аналитическую позицию по отношению к себе и своей профессиональной деятельности;
- принцип гибкости и адаптивности – разнообразие подходов в оптическом представлении учебно-языкового материала, обеспечивающих формирование методического мышления и освоение метаязыка электронной лингводидактики;
- принцип успешности знания специфики сетевой среды (структурно-содержательных компонентов ЭСО) обеспечивают успешное применение в практике преподавания русского языка и литературы приемов и навыков деятельности в информационной образовательной среде

К информационно-технологическим мы отнесли принципы:

- интерактивности;
- практико-ориентированности;
- нарастания сложности;
- избыточности образовательной среды;
- полимодальности;
- включенного оценивания.

Содержательный блок модели состоит из взаимосвязанных и взаимообусловленных существенных характеристик: знаний и способности формировать определенные языковые навыки и развивать речевые умения обучающихся, содержание которых представлена на рисунке 1.

Отличительной особенностью содержательного блока является его динамичность вследствие непрерывных изменений в профессионально-педагогической подготовке будущего учителя русского языка и литературы как результата стремительного развития информационно-коммуникационных технологий.

Содержательный блок модели формирования лингвомультимедийной компетентности учителя русского языка и литературы представлен комплексом компонентов:

1. когнитивный – овладение знаниями и умениями использования электронных средств обучения в профессиональной деятельности учителя

русского языка и литературы, а также формирование методического мышления и освоение метаязыка электронной лингводидактики. Например, знать типологию материалов в цифровых массивах, англоязычные термины в области ИКТ; основные этапы и тенденции развития информатизации; тенденции, складывающиеся в образовательных технологиях; приоритетные направления использования с вербально-изобразительной наглядностью электронных средств обучения;

2. операционный – развитие умений практического использования современных видов взаимодействия преподавателя с обучающимся: конструирование образовательного контента. Например, владеть основными методами, способами и средствами получения, хранения, переработки информации, сопоставления информации по изучаемой тематике, содержащейся на образовательных сайтах и в различных электронных библиотеках; уметь использовать новые формы (арсенал) оптического представления учебно-языкового материала;

3. аксиологический – создание условий для успешной интеграции поисковой и исследовательской работы и навыков работы с вербально-изобразительной наглядностью мультимедийных средств обучения. Например, уметь применять потенциальные возможности электронных образовательных ресурсов и практически использовать приемы и навыки деятельности в информационной образовательной среде: конструирование и проведение занятий различных видов на основе существующих методик преподавания.

4. коммуникативный – использовать теоретико-практические методы изучения языка и литературы, направленные на формирование: 1) языковой компетенции, основанной на знаниях норм литературного языка. Одной из главных классификаций норм является система, сгруппированная по разделам языкознания: орфоэпические (в том числе акцентологические), лексические, грамматические (морфологические, синтаксические), словообразовательные, стилистические, орфографические, пунктуационные. Обучение закономерностям функционирования (употребления) языка соответствует ярусам языковой системы и аспектам культуры речи. 2) лингвистической компетенции, включающей знания о лингвистике как духовной, нравственной и культурной ценности (взаимовлиянии и взаимообогащении языков); многоуровневой системе, которая состоит из единиц разной степени сложности, связанных между собой; использовании языка в качестве а) языка обучения (в школе и в вузе); б) в качестве языка учебной, научной, художественной литературы; формирование у школьников научного представления о системном характере речевой деятельности, способствующие расширению коммуникативных и познавательных возможностей обучающегося; 3) культуроведческой компетенции, позволяющей понимать и оценивать развитие литературного процесса (культурологических, эстетико-философских и литературоведческих парадигм), определять особенности развития русского языка и литературы как национально-культурного феномена.

5. рефлексивный – развитие самооценки своей профессиональной деятельности и выработка практических рекомендаций по использованию информационных технологий в языковом образовании. Например, установить и подтвердить значимость информационных технологий в теории и практике обучения русскому языку и литературе.

Технологический блок модели представлен персонализированным взаимодействием между обучающими и обучающимися при движении от цели к результату: организации учебной деятельности, обеспечивающей интенсификацию языкового обучения с помощью инфокоммуникационных ресурсов способствует интеграция (взаимодействие) методов электронной лингводидактики с эффективными традиционными методами обучения.

Методы формирования исследуемого качества представляют собой следующие группы: методы организации и осуществления учебно-познавательной деятельности; методы стимулирования и мотивации учебно-познавательной деятельности; методы контроля и самоконтроля эффективности учебно-познавательной деятельности.

Критериально-оценочный блок модели включает в себя критерии, показатели, уровни сформированности содержательных компонентов изучаемого качества, а также методику оценки ее уровня. В соответствии со структурными компонентами готовности были выделены критерии и показатели ее сформированности.

Каждый из этапов (приведенных в таблице 7) имеет свои особенности, заключающиеся в выполнении различных задач. Каждый последующий этап зависит от результатов предыдущего и может быть выполнен только при наличии этих результатов.

Таблица 7 Характеристика этапов формирования лингвомультимедийной компетентности будущего учителя русского языка и литературы

Название этапа	Отличительные характеристики этапа
I этап – осведомленность (элементарная готовность)	– Знакомство с общими целями и задачами учебного языкового процесса, основывающегося на оптимальной реализации в них лингводидактических качеств электронных средств обучения (ЭСО); – Становление потребности в получении информации о инновационном потенциале современного языкового образования; – Ознакомление с возможностями электронных обучающих средств по русскому языку.

<p>II этап – грамотность (общая готовность)</p>	<ul style="list-style-type: none"> – Осознание и принятие целей и задач учебного языкового процесса, основывающегося на оптимальной реализации в них лингводидактических качеств электронных средств обучения (ЭСО); – Знание методического потенциала электронной лингводидактики (структуры и содержания языковых и речевых аспектов в соответствии с практико-ориентированным характером и возможностями электронного обучения русскому языку); – Знание методов, форм, средств электронной лингводидактики (организация взаимодействия между участниками образовательного процесса посредством электронных образовательных ресурсов); – Умение использовать русскоязычную информационную образовательную среду как форму совершенствования научной, педагогической и методической подготовки будущих учителей русского языка и литературы.
<p>III этап – подготовленность (функциональная готовность)</p>	<ul style="list-style-type: none"> – Осознание структурно-содержательных свойств цифровых образовательных ресурсов, обеспечивающих овладение русским языком в оптимальном для пользователей режимах. – Знание педагогических технологий организации учебного языкового процесса, основывающегося на оптимальной реализации в них лингводидактических качеств электронных средств обучения (ЭСО). – Знание основных приемов работы в информационной образовательной среде, позволяющей масштабировать сектор самостоятельной учебной работы и реализовать активно-деятельностные формы обучения русскому языку и литературе. – Умение реализовать активно-деятельностные формы синхронной и асинхронной коммуникации в обучении языку. – Умение использовать основные компоненты содержания и организации процесса усвоения нового языка с помощью сетевых (online) энциклопедий, словарей, переводчиков и т.д., обеспечивающих создание гипертекста на основе нелинейной связи информационных сред обучения.

<p>IV этап – компетентность (системная готовность)</p>	<ul style="list-style-type: none"> – Умение организации учебного материала, интерфейса, навигации, аудиовизуального дизайна, обеспечивающих оперативный доступ к содержимому ЭСО и способствующих эффективному решению задач языкового обучения. – Умение конструировать образовательный контент и применять демонстрационные примеры для анализа языкового явления (упражнения, работа с текстами – монологом, диалогом, полилогом; печатными документами, таблицами, репродукциями и т.д.); – Умение использовать (интегрировать) с образовательной целью электронные средства и базы данных (тексты и дискурсы, видеозаписи и анимацию), образовательные ресурсы, организующие тренировку, контроль и иные способы оценивания качества учебных достижений и реальных возможностей обучающихся; – Умение использовать обучающий контент, размещать его в интернете, управлять им дистанционно, защищать его, давать либо ограничивать права доступа к обучающему материалу и т.д. – Умение обеспечивать информационную безопасность обучающихся при использовании образовательных платформ. – Интерпретировать, критически анализировать и оценивать современные научные достижения в области методики РЯиЛ; генерировать новые идеи при решении исследовательских и практических задач.
--	--

В педагогической модели критериально-оценочный блок включает в себя критерии, показатели и уровни формирования содержательных компонентов лингвомультимедийной компетентности учителя русского языка и литературы, а также определенную процедуру оценки уровня изучаемого качества.

В соответствии со структурными компонентами формирования лингвомультимедийной компетентности будущего учителя русского языка и литературы были выделены критерии и показатели ее сформированности. Каждому критерию (когнитивному; операционному, аксиологическому, коммуникативному, рефлексивному) соответствуют определенный перечень показателей (1) Сопоставлять содержание разных источников в области организации учебного языкового процесса, основывающегося на оптимальной реализации в них лингводидактических качеств электронных средств обучения (ЭСО) русскому языку и литературе и обобщать инновационный потенциал современного языкового образования; (2) Проектировать учебный процесс с применением методов, форм, средств электронной лингводидактики (организовывать взаимодействие между участниками образовательного процесса посредством электронных образовательных ресурсов); (3) Использовать инструментальные средства Google Sites; Liveworksheets; интерактивных упражнений Learning Apps; онлайн-плакатов ThingLink; веб-квестов и викторин Learnis; тестовых оболочек Kahoot, Quizizz, Hot-Potatoes и т.д. как основу интенсификации и индивидуализации обучения русскому языку и литературе; (4) Использовать средства синхронной и асинхронной Интернет-коммуникации и их методический потенциал как основу активизации учебной деятельности обучающихся; (5) Использовать (НКРЯ);

веб-страницы с учебными и методическими материалами: РУДН – russianword.ru; Государственного института русского языка им. А.С. Пушкина – pushkin.edu.ru; и др.); (6) Использовать основные поисковые системы и научные базы данных) и методика их оценки.

Совокупность показателей позволяет определить действительный уровень готовности будущего учителя русского языка и литературы к работе с комплексом жанров информационно-коммуникационного дискурса и, при необходимости, наметить пути его коррекции и совершенствования. Мы разработали шкалу оценки сформированности лингвомультимедийной компетентности будущего учителя русского языка и литературы к работе с электронными средствами и образовательными ресурсами на основе определенных критериев. Эта шкала состоит из трех уровней развития лингвомультимедийной компетентности для каждого компонента – низкого, среднего и высокого (табл. 8).

Уровни, характеризующие сформированность лингвомультимедийной компетентности будущего учителя-словесника с точки зрения взаимосвязи всех ее компонентов, можно описать следующим образом.

Уровень низкой лингвомультимедийной компетентности характеризуется несформированностью компонентов, которые не связаны между собой единой структурой и не проявляются как целостное качество личности будущего учителя.

Уровень средней лингвомультимедийной компетентности характеризуется частичным формированием целостной структуры компетентности, что проявляется в неравномерном развитии отдельных компонентов. Тем не менее, наблюдается положительная мотивация к работе в электронной среде обучения.

Уровень высокой лингвомультимедийной компетентности характеризуется устойчивым развитием всех компонентов компетентности, что предполагает целостность личности учителя в качестве субъекта профессиональной деятельности, обладающего ярко выраженной профессионально-педагогической направленностью, включающей наличие необходимых знаний типологии материалов в цифровых массивах, англоязычных терминов в области ИКТ; сформированность методического мышления и освоение метаязыка электронной лингводидактики; интерес и потребность в работе с вербально-изобразительной наглядностью электронных средств обучения; потенциал непрерывного саморазвития и самореализации.

Таблица 8 Характеристика уровней сформированности лингвомультимедийной компетентности будущего учителя русского языка и литературы

Компонент	Название уровней	Характеристика уровней
Когнитивный	Низкий	знания и умения использования электронных средств обучения в профессиональной деятельности учителя русского языка и литературы поверхностные, характеризуются уровнем осознанного восприятия и фиксации в памяти
	Средний	знания и умения использования электронных средств обучения в профессиональной деятельности учителя русского языка и литературы глубокие, но несистематизированные, недостаточно обобщенные и ценностно не осознанные
	Высокий	знания и умения использования электронных средств обучения в профессиональной деятельности учителя русского языка и литературы глубокие, систематизированные, ценностно осознанные
Операционный	Низкий	умения практического использования современных видов взаимодействия преподавателя с обучающимся не характеризуются самостоятельностью при конструировании образовательного контента
	Средний	умения практического использования современных видов взаимодействия преподавателя с обучающимся характеризуются самостоятельностью при конструировании образовательного контента
	Высокий	умения практического использования современных видов взаимодействия преподавателя с обучающимся характеризуются творческим решением конструирования образовательного контента

Аксиологический	Низкий	Отрицательная или нейтральная мотивация к организации учебного языкового процесса, основывающегося на оптимальной реализации в нём лингводидактических возможностей средств ИКТ. Ценностно-смысловое отношение к работе к организации учебного языкового процесса, основывающегося на оптимальной реализации в нём лингводидактических возможностей средств ИКТ выражено слабо или не выражено.
	Средний	Появление ситуативных положительных мотивов к организации учебного языкового процесса, основывающегося на оптимальной реализации в нём лингводидактических возможностей средств ИКТ. Ценностно-смысловое отношение к организации учебного языкового процесса, основывающегося на оптимальной реализации в нём лингводидактических возможностей средств ИКТ выражено не ярко.
	Высокий	Положительная мотивация к организации учебного языкового процесса, основывающихся на оптимальной реализации в них лингводидактических качеств электронных средств обучения (ЭСО). Ценностно-смысловое отношение к организации учебного языкового процесса, основывающихся на оптимальной реализации в них лингводидактических качеств электронных средств обучения (ЭСО) ярко выражено. Высокая степень ответственности за результаты своей работы

Коммуникативный	Низкий	знания теоретико-практических методов изучения языка и литературы, направленные на формирование языковой лингвистической, речевой, культуроведческой компетенций поверхностные, характеризуются уровнем осознанного восприятия и фиксирования в памяти
	Средний	знания теоретико-практических методов изучения языка и литературы, направленные на формирование языковой лингвистической, речевой, культуроведческой компетенций глубокие, но несистематизированные, недостаточно обобщенные и ценностно не осознанные
	Высокий	знания теоретико-практических методов изучения языка и литературы, направленные на формирование языковой лингвистической, речевой, культуроведческой компетенций глубокие, систематизированные, ценностно осознанные
Рефлексивный	Низкий	Отрицательная или нейтральная самооценка личности в отношении путей и способов обучения русскому языку и литературе с помощью информационных технологий (реализация дидактических и методических идей в электронном формате).
	Средний	Появление ситуативных положительных мотивов самооценки личности в отношении путей и способов обучения русскому языку и литературе с помощью информационных технологий (реализация дидактических и методических идей в электронном формате).
	Высокий	Положительная самооценка личности и выработка научно-практических комментариев в отношении путей и способов обучения русскому языку и литературе с помощью информационных технологий (реализация дидактических и методических идей в электронном формате).

Условия формирования профессиональной готовности будущего учителя к использованию электронного формата обучения предполагает качественный переход от низкого уровня к более высокому уровню.

Для оценки уровня развития изучаемого качества используется методика, которая включает в себя специально разработанное диагностическое обеспечение (тесты, опросники, задания, диагностические методики и т.д.), а также методы диагностики (тестирование, анкетирование, самооценка и т.д.) и методы обработки результатов эксперимента.

Корректировочный блок. При анализе начального и текущего уровней лингвомультимедийной компетентности будущего учителя русского языка к работе с электронными средствами обучения (учитывая достигнутый уровень), определяется путь корректировки процесса формирования исследуемого качества.

В процессе коррекции обеспечивается адаптация содержания учебно-языкового материала к индивидуальным образовательным потребностям и возможностям будущего учителя-словесника; рационализация способов

организации учебной деятельности, обеспечивающей интенсификацию языкового обучения с помощью инфокоммуникационных ресурсов; реализация междисциплинарных связей в обучении, направленных на удовлетворение информационных потребностей учителя русского языка и литературы.

Результативный компонент модели отображает динамику и эффективность процесса формирования лингвомультимедийной компетентности будущего учителя русского языка и литературы, и описывает достигнутые результаты в соответствии с поставленной целью.

Таким образом, формирование лингвомультимедийной компетентности будущего учителя русского языка и литературы к работе с помощью инфокоммуникационных ресурсов реализуется разработанной моделью данного процесса, основанной на компетентностном подходе в профессиональном образовании.

Созданные организационно-педагогические условия, на наш взгляд, позволяют более успешно сформировать профессиональную готовность будущего учителя русского языка и литературы к использованию электронных образовательных ресурсов

Формирование профессионально-педагогической направленности студентов-словесников осуществляется непосредственно в лингвопрофессиональной обучающей среде: образовательный контент высокого качества с различными видами учебной деятельности; объем аутентичной литературы (тексты и дискурсы, книги с главами и закладками, конспекты и презентации лекций, видеоуроки), гибкий выбор уровня сложности заданий с возможностью переключения на высокий / низкий уровни или автоматического перехода на следующий уровень, индивидуальный отбор заданий (баз данных), организующих тренировку, контроль и оценку успешности выполнения заданий предыдущей недели).

Активизация творческого потенциала будущего учителя достигается разработкой и применением валидных, надежных, коммуникативно-ориентированных учебных ресурсов, учитывающих способ и темп представления учебно-языкового материала, уровень сложности заданий, количество повторений, рекомендации (педагогическую поддержку), а также реализацией принципа сотрудничества и взаимодействия, использования групповых форм организации учебной работы, которые базируются на таких организационно-педагогических условиях, как коммуникация, взаимообучение, взаимооценивание. Использование механизмов сетевого сотрудничества способствует саморазвитию и самосовершенствованию будущего учителя-словесника, осознанному и активному усвоению нового педагогического опыта, развитию партнёрства в профессиональном образовании.

Разработанная структурно-содержательная модель формирования лингвомультимедийной компетентности будущего учителя русского языка и литературы ориентирована на предполагаемый результат, предусматривает возможность перспективной коррекции осуществляемого процесса.

3.2 Результаты опытно-экспериментальной работы

Экспериментальная работа проводилась в два этапа: первый этап – констатирующий эксперимент, второй этап – формирующий эксперимент.

Основными задачами констатирующего эксперимента являлось:

– определить у студентов филологического факультета уровень сформированности лингвомультимедийной компетентности будущего учителя русского языка и литературы на начало эксперимента;

– определить уровень удовлетворенности электронным форматом обучения, практичности и полезности применения информационно-образовательных ресурсов;

– определить возможные пути дальнейшего совершенствования их профессионально-педагогической информационной подготовки.

Общее число участников эксперимента составило 72 студента филологического факультета. Эксперимент проводился в течение 2019-2020, 2020-2021 и 2021-2022 учебных годов.

На этапе констатирующего эксперимента были применены следующие диагностические методы: анкетирование, интервьюирование, устный и письменный опрос, беседа и др.

Результаты диагностики позволили сделать вывод о равноценности начального уровня формирования информационной компетентности студентов в экспериментальной и контрольной группах

После проведения дополнительного выборочного опроса стало ясно, что значительное количество студентов не довольны своей информационной подготовкой для будущей работы в качестве учителя русского языка и литературы. Также было установлено, что студенты осознают важность информационных технологий в современном обществе, проявляют интерес к ним и желание изучать их.

В ходе констатирующего эксперимента был собран фактический материал, который подтвердил необходимость формирования у студентов-словесников профессионально-ориентированной готовности к использованию информационных технологий в обучении.

Исходя из данных констатирующего эксперимента, мы наметили пути информационно-технологической подготовки студентов-словесников к комплексному использованию в деятельности школьного учителя электронных образовательных ресурсов, эффективность которых предстояло проверить на этапе формирующего эксперимента.

В рамках учебного курса «Информационно-образовательные технологии в преподавании русского языка в школе», в соответствии с Требованиями государственных стандартов к подготовке учителей русского языка и литературы было реализовано обучение студентов, направленное на формирование лингвомультимедийной компетентности будущих учителей русского языка и литературы, а именно: готовности и способности будущих учителей русского языка и литературы пользоваться системой стратегий (подходов) и тактик (методов) электронной лингводидактики; способности

использовать рациональные способы организации учебной деятельности, обеспечивающими интенсификацию обучения языку с помощью информационных технологий (реализация дидактических и методических идей в электронном формате; способности осуществлять автоматический поиск, извлечение и обогащение учебно-языковой информации, получаемой из различных мультимедийных, многоязычных источников; нацеливает на целесообразное использование вербальных и наглядных средств обучения (встраивание в учебный материал иллюстраций, анимации, видеороликов, озвученной информации); конструирование интерактивных упражнений, обеспечивающих синтезированное наглядно-образное и вербально-логическое представление учебной информации).

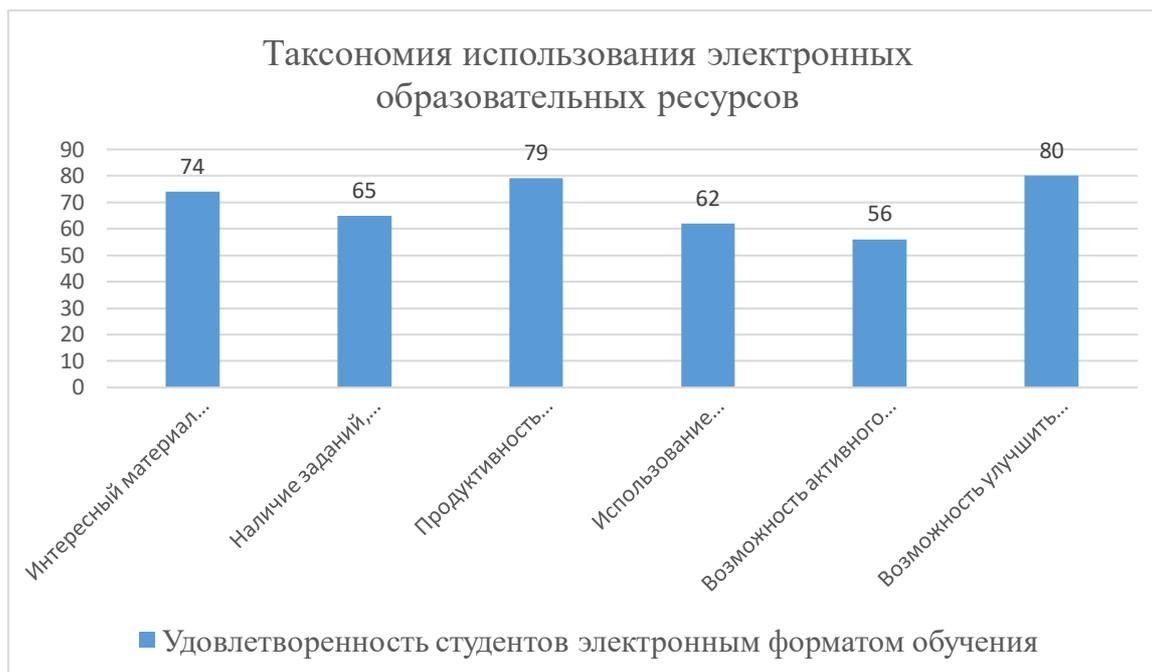
Наиболее эффективное формирование умений и навыков использования информационных и коммуникационных технологий в профессиональной деятельности было реализовано в рамках дисциплины «Инновационные методы обработки информации в филологии». Изучение курса предполагает общую ориентацию в привлечении современных компьютерных технологий в филологических исследованиях, знание принципов устройства лингвистических баз данных, существующих корпусов русских текстов, типологию материалов в цифровых массивах и обеспечивает формирование навыков самостоятельной работы с современными поисковыми информационными системами.

Основной задачей формирующего эксперимента явилось изучение уровня сформированности лингвомультимедийной компетентности учителя русского языка и литературы; создание у будущего учителя систематизированной картины электронных лексикографических источников.

В рамках формирующего эксперимента в соответствии с указанной задачей были проведены статистические вычисления и получены данные о процессуальных, содержательных и функциональных характеристиках сформированной лингвомультимедийной компетентности будущего учителя русского языка и литературы.

Анализ результатов анкетирования студентов по вопросам удовлетворенности электронным форматом обучения, практичности и полезности применения информационно-образовательных ресурсов позволяет сделать следующие выводы.

Рисунок 9 Удовлетворенность студентов электронным форматом обучения



1) Доступность программных продуктов и возможность улучшить понимание как теоретических, так и практических вопросов отметили 80% студентов. Использование электронного формата обучения может осуществляться в рамках как аудиторной, так и внеаудиторной и самостоятельной работы студента.

2) Интерактивность дисплейных форм наглядности, а также возможность получить обратную связь на выполненное действие отметили 79% реципиентов. При помощи визуализации профессионально-ориентированного материала осуществляется «диалог» с обучающимся, причем лингводидактический уровень этого диалога устанавливается преподавателем, а темп и смысловые акценты – студентом.

3) Использование технологий расширенной реальности выделили 62% обучающихся. Библиотека электронных аутентичных текстов (видео и аудио компоненты: визуализация абстрактных понятий, педагогических процессов, а также схемы, таблицы, диаграммы, графики, фотографии, рисунки и т.д.).

4) Информационно-образовательные ресурсы как эффективный инструмент для качественного и результативного обучения отметили 74% студентов.

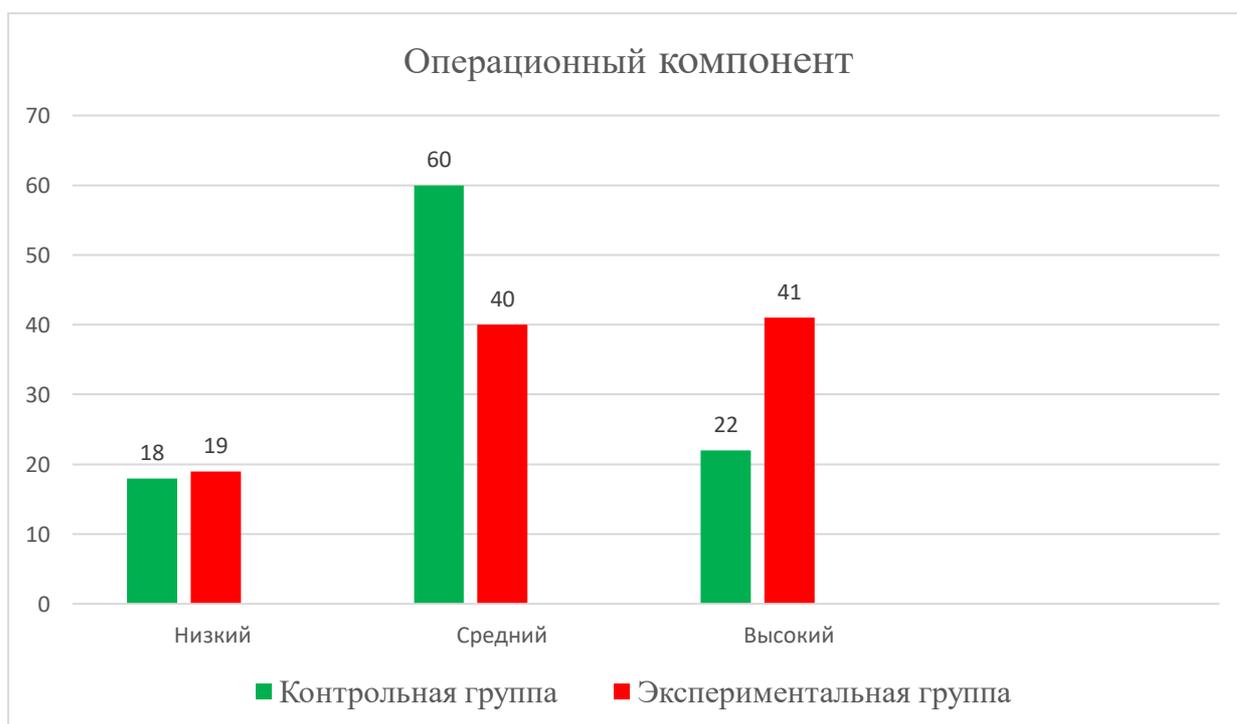
На констатирующем этапе педагогического эксперимента выявлено, что сформированность когнитивного компонента у 35% студентов контрольной и экспериментальной групп находится на низком уровне. По итогам обучения в процессе внедрения разработанной структурно-содержательной модели, когнитивный компонент на среднем уровне сформирован у 63% студентов в контрольной группе и 57% в экспериментальной. Высокий уровень сформированности в контрольной группе составил 16%, тогда как в экспериментальной эта цифра составила 26%.

Рисунок 10 Сформированность когнитивного компонента на констатирующем и формирующем этапах эксперимента



На констатирующем этапе эксперимента было выявлено, что начальный уровень операционных умений, как в контрольной, так и в экспериментальной группе практически одинаковы. В процессе внедрения разработанной структурно-содержательной модели обучения умения практического использования комплекса жанров информационно-коммуникационного дискурса при конструировании образовательного контента распределились следующим образом: операционный компонент на среднем уровне сформирован у 60 % студентов в контрольной группе и 40 % в экспериментальной. Высокий уровень сформированности в контрольной группе составил 22%, тогда как в экспериментальной эта цифра составила 41 %.

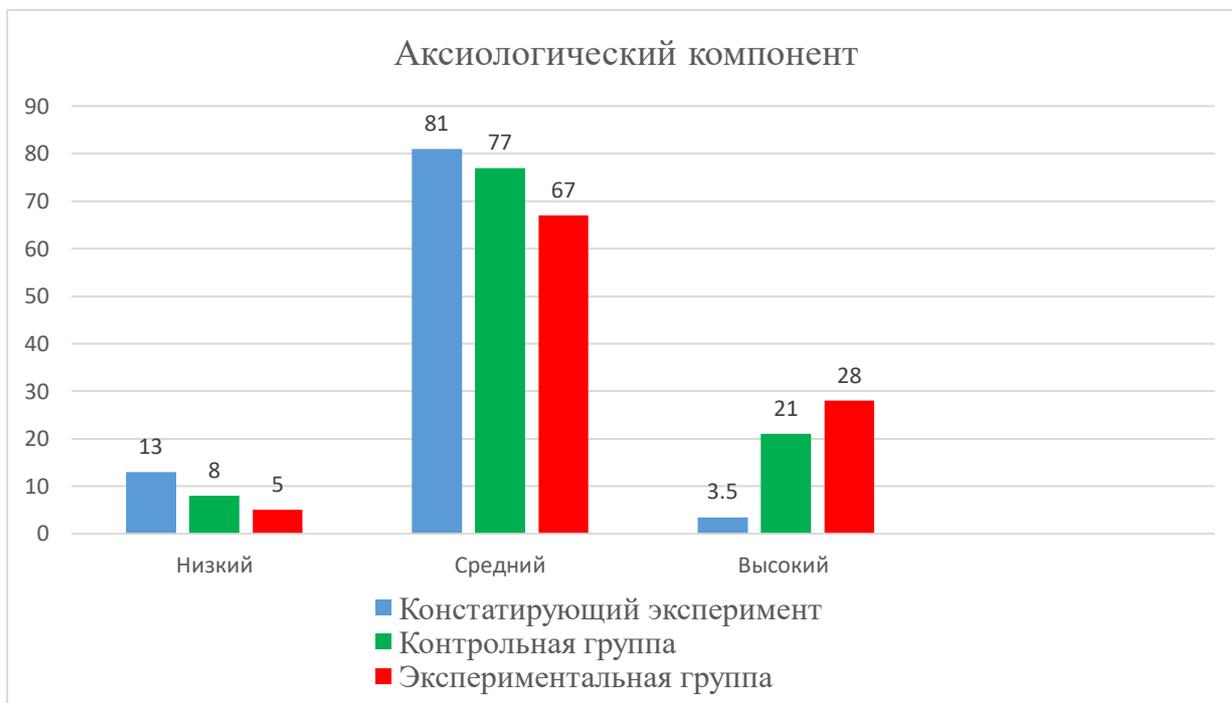
Рисунок 11 Сформированность операционного компонента на констатирующем и формирующем этапах эксперимента



При оценке аксиологического компонента будущих учителей-русистов на констатирующем этапе в контрольной и экспериментальной группе зафиксирован довольно низкий процент (13%) студентов с низким мотивационным уровнем, подавляющее большинство прошедших тестирование студентов (81%) оказалось на среднем уровне.

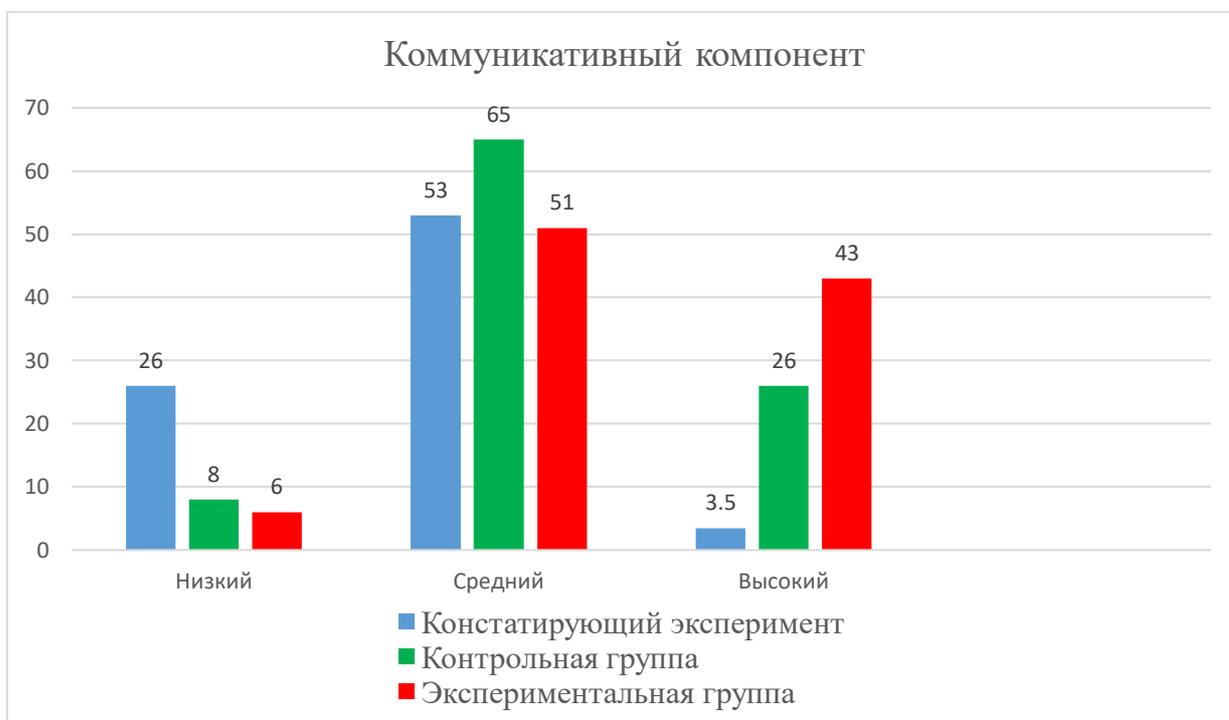
На контрольном этапе эксперимента большинство студентов из контрольной и экспериментальной группы остались на среднем уровне ценностно-смыслового отношения к организации учебного языкового процесса с применением электронных образовательных ресурсов (71% и 67% соответственно). Высшего уровня мотивации к организации учебного языкового процесса, основывающихся на оптимальной реализации в них лингводидактических качеств электронных средств обучения (ЭСО) достигли 28% студентов экспериментальной группы и 21% студентов контрольной группы.

Рисунок 11 Сформированность аксиологического компонента на констатирующем и формирующем этапах эксперимента



Анализируя уровень сформированности коммуникативного компонента, следует обратить внимание, что на констатирующем этапе эксперимента коммуникативные навыки в контрольной и экспериментальной группе были развиты преимущественно на среднем и низком уровне – 53% и 26% соответственно. В результате обучения знания, обеспечивающие достаточность информационной основы педагогического общения, на контрольном этапе в контрольной группе у большинства студентов не превышают среднего уровня – 65%, в экспериментальной группе на среднем уровне остались 51%. Высокий уровень сформированности коммуникативного компонента, создающего условия для эффективного осуществления педагогом профессиональной деятельности, в экспериментальной группе показали 43% обучаемых, а в контрольной группе этот показатель составил 26%.

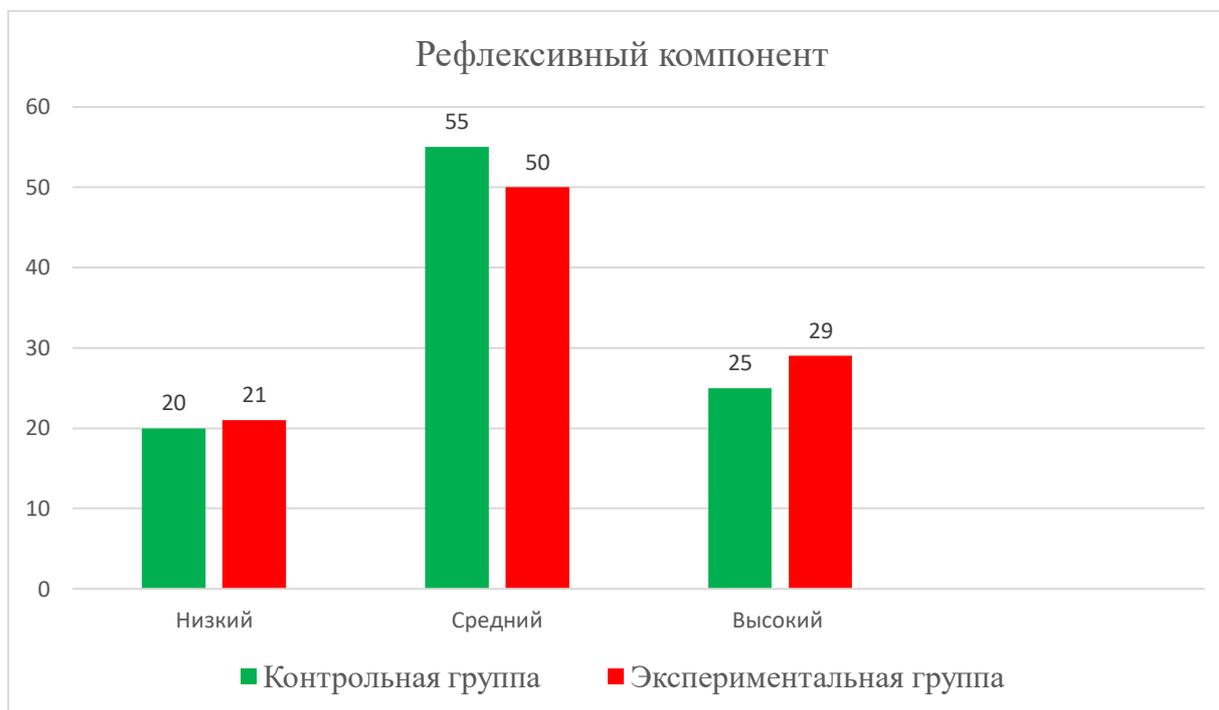
Рисунок 12 Сформированность коммуникативного компонента на констатирующем и формирующем этапах эксперимента



Можно заключить, что на констатирующем этапе самооценка личности и выработка научно-практических комментариев в отношении путей и способов реализации лингводидактических возможностей электронного обучения русскому языку имеют низкий показатель 20% и 21% в экспериментальной и контрольной группе соответственно.

К концу обучения в контрольной группе были следующие результаты: потенциал непрерывного саморазвития и самореализации развит на среднем уровне у 55% обучающихся. Высокий уровень сформированности рефлексивного компонента, позволяющего студентам приобретать ценности профессиональной культуры и занимать аналитическую позицию по отношению к себе и своей профессиональной деятельности, показали 29 % студентов.

Рисунок 13 Сформированность рефлексивного компонента на констатирующем и формирующем этапах эксперимента



Эти критерии, созданные на основе исследований и методик Н.П. Фетискина, В.В. Козлова, Г.М. Мануйлова, А.А. Реана структурированы на трех уровнях [93, с. 94].

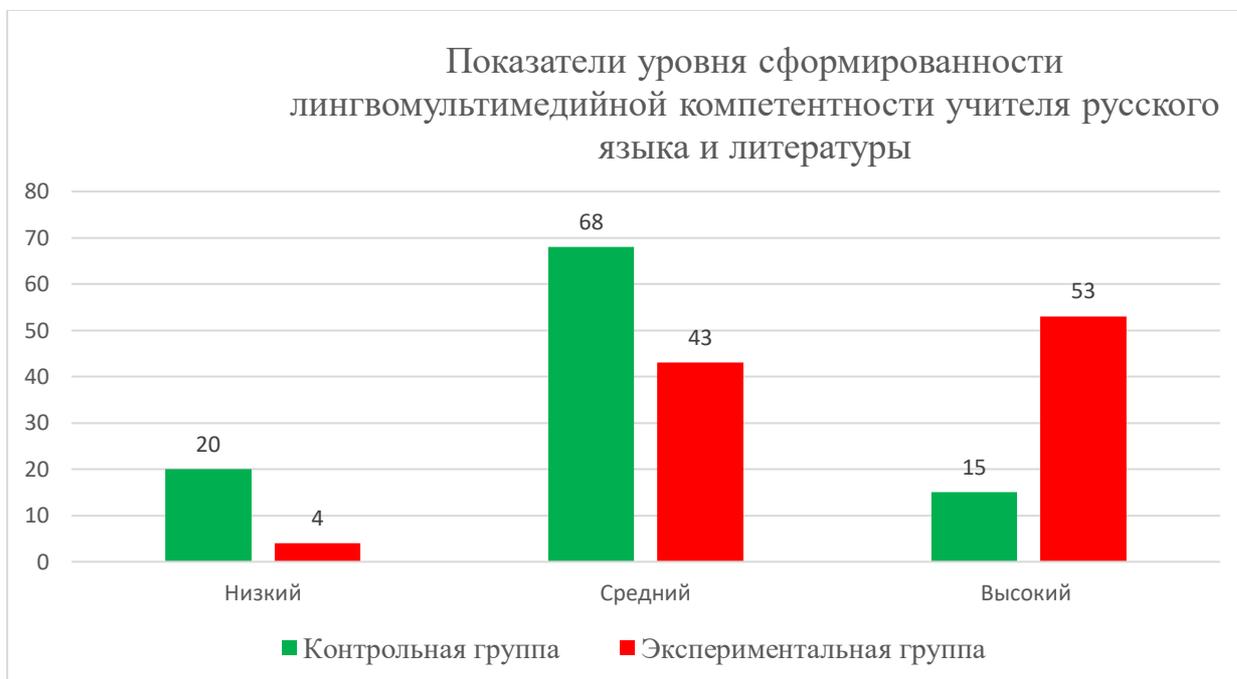
Таблица 9 Уровни сформированности компетентности учителя

Уровень	Сформированность компонентов компетенции (когнитивный, операционный, аксиологический, коммуникативный, рефлексивный)
Первый уровень (низкий)	3 компонента из 5 находятся на низком уровне.
Второй уровень (средний)	3 компонента сформированы на среднем уровне, а остальные – на низком.
Третий уровень (высокий)	4 из 5 компонентов были развиты на высоком уровне, а один компонент – на среднем

В результате исследования были получены следующие результаты: в процессе внедрения структурно-содержательной модели формирования лингвомультимедийной компетентности учителя русского языка и литературу большинства студентов в экспериментальной группе компоненты лингвомультимедийной компетентности сформированы на среднем (42,5%) и высоком уровнях (52,5%), а в контрольной группе 58% студентов остались на среднем уровне и всего 15% – на высоком. Полученные результаты позволяют сделать вывод, что в экспериментальной группе лингвомультимедийная компетентность сформирована по предлагаемой в диссертации методике как

системная готовность, в то же время в контрольной группе преобладает общий уровень готовности.

Рисунок 14 Уровни сформированности лингвомультимедийной компетентности



Таким образом, полученная опытно-экспериментальная оценка подтвердила эффективность разработанной модели комплексной технологии формирования лингвомультимедийной компетентности у будущих учителей русского языка и литературы, обеспечивающей теоретические знания о современных информационных технологиях и практические умения создания и использования электронных образовательных ресурсов в профессиональной деятельности.

Выводы по 3 разделу:

1. Разработана модель комплексной технологии формирования лингвомультимедийной компетентности у будущих учителей русского языка и литературы, обеспечивающая теоретические знания о современных информационных технологиях и практические умения создания и использования электронных образовательных ресурсов в профессиональной деятельности.

2. Структурно-содержательная модель состоит из девяти блоков: целевой (цель и задачи); методологический (принципы и подходы); содержательный (компоненты); организационный (организационно-педагогические условия); процессуальный (этапы); технологический (методы, средства обучения, организационные формы, педагогические и информационные технологии); критериально-оценочный (критерии,

показатели, уровни, методика оценки); корректировочный (адаптация, модернизация, усовершенствования); результативный (результат).

3. В соответствии со структурными компонентами формирования лингвомультимедийной компетентности будущего учителя русского языка и литературы выделяются критерии и показатели ее сформированности. Каждому критерию (когнитивному; операционному, аксиологическому, коммуникативному, рефлексивному) соответствуют определенный перечень показателей.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

1. Дано определение понятий «компетенция» и «компетентность» учителя русского языка и литературы в области использования информационных технологий и выявлено содержание учебной деятельности, обеспечивающей интенсификацию языкового обучения.

2. Определена структура лингвомультимедийной компетентности учителя русского языка и литературы, представленная единством компонентов:

– когнитивный – овладение знаниями и умениями использования электронных средств обучения в профессиональной деятельности учителя русского языка и литературы, а также формирование методического мышления и освоение метаязыка электронной лингводидактики. Например, знать типологию материалов в цифровых массивах, англоязычные термины в области ИКТ; основные этапы и тенденции развития информатизации; тенденции, складывающиеся в образовательных технологиях; приоритетные направления использования с вербально-изобразительной наглядностью электронных средств обучения;

– операционный – развитие умений практического использования современных видов взаимодействия преподавателя с обучающимся: конструирование образовательного контента. Например, владеть основными методами, способами и средствами получения, хранения, переработки информации, сопоставления информации по изучаемой тематике, содержащейся на образовательных сайтах и в различных электронных библиотеках; уметь использовать новые формы (арсенал) оптического представления учебно-языкового материала;

– аксиологический – создание условий для успешной интеграции поисковой и исследовательской работы и навыков работы с вербально-изобразительной наглядностью мультимедийных средств обучения. Например, уметь применять потенциальные возможности электронных образовательных ресурсов и практически использовать приемы и навыки деятельности в информационной образовательной среде: конструирование и проведение занятий различных видов на основе существующих методик преподавания;

– коммуникативный – использовать теоретико-практические методы изучения языка и литературы, направленные на формирование: 1) языковой компетенции, основанной на знаниях норм литературного языка. Одной из главных классификаций норм является система, сгруппированная по разделам языкознания: орфоэпические (в том числе акцентологические), лексические, грамматические (морфологические, синтаксические), словообразовательные, стилистические, орфографические, пунктуационные. Обучение закономерностям функционирования (употребления) языка соответствует ярусам языковой системы и аспектам культуры речи. 2) лингвистической компетенции, включающей знания о лингвистике как духовной, нравственной и культурной ценности (взаимовлиянии и взаимообогащении языков);

многоуровневой системе, которая состоит из единиц разной степени сложности, связанных между собой; использовании языка в качестве а) языка обучения (в школе и в вузе); б) в качестве языка учебной, научной, художественной литературы; формирование у школьников научного представления о системном характере речевой деятельности, способствующие расширению коммуникативных и познавательных возможностей обучающегося; 3) культуроведческой компетенции, позволяющей понимать и оценивать развитие литературного процесса (культурологических, эстетико-философских и литературоведческих парадигм), определять особенности развития русского языка и литературы как национально-культурного феномена.

– рефлексивный – развитие самооценки своей профессиональной деятельности и выработка практических рекомендаций по использованию информационных технологий в языковом образовании. Например, установить и подтвердить значимость информационных технологий в теории и практике преподавания русского языка и литературы.

3. Выявлены критерии и показатели сформированности лингвомультимедийной компетентности учителя русского языка и литературы, разработанные на основе компонентов лингвомультимедийной компетентности.

4. Выявлены педагогические условия формирования лингвомультимедийной компетентности учителя русского языка и литературы:

– профессиональная подготовка учителя на основе компетентностного подхода рассматривается как процесс формирования профессионально-педагогической культуры учителя, обладающего потенциалом непрерывного самосовершенствования и самореализации;

– профессионально ориентированный подход предполагает готовность и способность: использовать потенциальные возможности лингвопрофессиональной обучающей среды (эффективная презентация и семантизация не только учебно-языкового материала, но и реальной коммуникации на изучаемом языке) и современные виды взаимодействия преподавателя с обучающимся;

– в разработке методологических основ профессиональной подготовки учителя-русиста системный подход включает в себя анализ основных факторов организации учебной деятельности, обеспечивающей интенсификацию обучения языку с использованием информационных технологий.

5. Система традиционных дидактических принципов обучения, являясь основой для цифровой дидактики профессионального образования, обуславливает включение в концепцию информационно-коммуникационного дискурса личностно-направленных (персонализации; доминирования; целесообразности; гибкости и адаптивности, успешности) и информационно-технологических (интерактивности; практико-ориентированности;

нарастания сложности; избыточности образовательной среды; полимодальности; включенного оценивания) принципов.

6. Организации учебной деятельности, обеспечивающей интенсификацию языкового обучения с помощью инфокоммуникационных ресурсов, способствует интеграция (взаимодействие) методов электронной лингводидактики с эффективными традиционными методами обучения, которые усиливают их дидактический эффект и дают возможность интенсифицировать формирование у обучающихся лингвомультимедийной компетенции.

7. Разработана и апробирована структурно-содержательная модель подготовки учителя русского языка и литературы, основанная на применении компетентностного, профессионально ориентированного, системного подходов; включающая целевой, методологический, содержательный, организаторский, процессуальный, технологический, критериально-оценочный, корректировочный, результативный блоки; содержащая формы и методы формирования лингвомультимедийной компетентности учителя-словесника средствами электронных образовательных ресурсов: сервисы Web 2.0: учебная аудио-, видеоинформация; средства для хранения методических и дидактических материалов; платформы LMS (образовательный контент высокого качества с различными видами учебной деятельности: конспекты и презентации лекций, видеоуроки, книги (многостраничные ресурсы с главами и закладками), объем аутентичной литературы; использование информационных систем Moodle; Univer; Bilimlend.kz; Mektep.edu.kz; Күнделік; I-mektep и др.; использование дидактического потенциала (LearningApps; Thinglink; Kahoot); сервисов для создания и хранения образовательного контента (Google; Liveworksheets; Canva); информационно-справочных систем НКРЯ, «Русские словари» – slovari.ru, переводчики; электронные учебники, тренажеры, тестовые практикумы, презентации и т.д.).

8. Обоснованы и сформулированы критерии, показатели и уровни сформированности лингвомультимедийной компетентности учителя русского языка и литературы.

9. В ходе педагогического эксперимента была доказана эффективность структурно-содержательной модели формирования лингвомультимедийной компетентности учителя русского языка и литературы.

Исходя из основных полученных результатов и выводов диссертационного исследования, можно заключить, что гипотеза и задачи исследования разрешены. Определенная нами в начале исследования цель достигнута, а результаты и выводы педагогического эксперимента дают основания утверждать, что данное исследование имеет реальную научную и практическую значимость.

Перспективы исследования

Дальнейшие перспективы исследования видятся в совершенствовании методики использования системы контрольно-диагностических тестов в практике преподавания русского языка и литературы; в определении путей адаптации предложенной структурно-содержательной модели организации

учебной деятельности, обеспечивающей интенсификацию обучения с помощью инфокоммуникационных ресурсов, к другим предметным областям; реализации акмеологического подхода в процессе совершенствования информационно-коммуникационной составляющей профессионализма учителя. Интерес представляет также наблюдение за развитием информационной культуры выпускников педагогического вуза в процессе самостоятельной педагогической деятельности.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

- 1 Хуторской А.В. Ключевые компетенции и образовательные стандарты. – Москва: РАО, 2003.
- 2 Зимняя И. А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата современного образования. – Москва: Высшее образование сегодня. – 2006. – № 5.
- 3 Шадриков В.Д., Кузнецова М.Д. Квалификация педагогических кадров – условие получения качественного образования. – Москва: НИУ «Высшая школа экономики», 2009.
- 4 Байденко В.И., Оскарссон Б. Базовые навыки (ключевые компетенции) как интегрирующий фактор образовательного процесса // Профессиональное образование и формирование личности специалиста. – Москва, 2009.
- 5 Роберт И.В. Современные информационные технологии в образовании: дидактические проблемы, перспективы использования. – Москва, ИИО РАО, 2010.
- 6 Кенжебеков Б.Т. Методологические подходы к исследованию развития профессиональной компетентности специалиста. / Б.Т. Кенжебеков // Профессиональное образование в России и за рубежом. – 2006. – Вып. 5. – С. 178.
- 7 Жантлеуова Ш.К. Профессиональная компетентность будущего учителя в условиях педагогической практики. – Алматы: КазНУ, Вестник, серия «Педагогические науки», 2007. – №12. – С. 23-21.
- 8 Турсынова Ж.Ж. «Формирование профессиональной компетентности студентов в условиях производственной практики студентов на основе информационных технологий. – Караганда: Изд-во КарГУ им. Е.А. Букетова, 2008. – 175 с.
- 9 Об утверждении профессионального стандарта «Педагог». Приказ и.о. Министра просвещения Республики Казахстан от 15 декабря 2022 года № 500.
- 10 Об утверждении государственных общеобязательных стандартов высшего и послевузовского образования. Приказ Министра науки и высшего образования РК от 20.07.2022 г. № 2.
- 11 Болотов В.А., Сериков В.В. Компетентностная модель: от идеи к образовательной программе. – Москва: Педагогика. – 2003. – № 10. – С. 8-14.
- 12 Гребнев Л. С. Россия в Болонском процессе // Болонский процесс и проблемы модернизации высшего образования в России. – Москва: НИУ «Высшая школа экономики», 2004. С. 7–28.
- 13 Зеер Э. Ф. Психология профессионального образования: учебник для вузов. – 2-е изд., испр. и доп. – Москва: Юрайт, 2023. – 395 с.
- 14 Кузьмина Н.В. Профессионализм личности преподавателя и мастера производственного обучения. – Москва: Высшая школа, 2010. – 119 с.
- 15 Маркова А.К. Психологический анализ профессиональной компетентности учителя. – Москва: Педагогика. 2010, № 8 – С.82-89.
- 16 Ахметова Г.К., Исаева З.А. Педагогика для магистратуры. – Алматы: Казак университеті, 2006. – 125 с.

- 17 Шаметов Н.Р. Формирование профессиональной компетентности будущих педагогов профессионального обучения в системе непрерывного образования «колледж-вуз»: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 – Алматы, 2006. – 169 с.
- 18 Салханова Ж.Х. Компетентность и компетенции. – Алматы: Қазак университеті, 2013. – 177 с.
- 19 Алексеев Н.Г. К проблеме содержания психологического образования. – Москва: Развивающаяся психология – основа гуманизации образования, 2008. – 54 с.
- 20 Громыко Ю.В. Мыследеятельностная педагогика. Теоретико-практическое руководство по освоению высших образцов педагогического искусства. – Минск: Технопринт, 2010. – 376 с.
- 21 Селезнева Н.А. Качество высшего образования как объект системного исследования. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2008. – 95 с.
- 22 Полат Е.С. Обучение в сотрудничестве // Иностранные языки в школе. 2000. № 1. – С. 4–11.
- 23 Сафонова В.В. Элективный курс по культуроведению США в системе профильного обучения. – Москва: Педагогика. 2007, № 3 – 82 с.
- 24 Соловова Е.Н. Методическая подготовка и переподготовка учителя: интегративно-рефлексивный подход. – Москва: Глосса, 2004. – 266 с.
- 25 Цатурова И.А. Многоуровневая личностно-ориентированная система языкового образования в высшей школе. – Москва: Педагогика, 2004. – 89 с.
- 26 Давыдов В.В. О понятии развивающего обучения. – Москва: Педагогика, 2009. – 144 с.
- 27 Леонтьев А. А. Психология общения. – 2-е изд., испр. и доп. – Москва: Смысл, 2007. – 365 с.
- 28 Семенов А.Л. Роль информационных технологий в общем среднем образовании. – Москва, 2000. – 76 с.
- 29 Пекшева А.Г. Метод формирования технологической компетенции учителя информатики в педагогическом университете. – Москва: Телематика, 2006
- 30 Инютин Н.Г. Формирование информационно-технологической компетенции будущего переводчика в сфере профессиональной коммуникации. – Тверь: ТГТУ, 2010. – 134 с.
- 31 Сысоев П.В. Методика обучения иностранному языку с использованием новых информационно-коммуникационных Интернет-технологий: учеб.-метод. пособие. – Москва: Глосса-Пресс; Ростов н/Д.: Феникс, 2010. – 188 с.
- 32 Евстигнеев М.Н., Сысоев П.В. Языковое поликультурное образование. – Тамбов, 2007. – 188 с.
- 33 Государственная программа «Цифровой Казахстан». Постановление Правительства Республики Казахстан от 12 декабря 2017 года № 827. // <https://adilet.zan.kz/rus/docs/P1700000827>
- 34 Послание Главы государства К.К. Токаева народу Казахстана «Казахстан в новой реальности: время действий» – Астана: Акорда, 01.09.2020. // https://www.akorda.kz/ru/addresses/addresses_of_president/poslanie-glavy-gosudarstva-kasym-zhomarta-tokaeva-narodu-kazahstana-1-sentyabrya-2020-g

- 35 Закон Республики Казахстан «Об образовании» (с [изменениями и дополнениями](#) по состоянию на 01.05.2022). // https://online.zakon.kz/Document/?doc_id=30118747
- 36 Делор Ж. Образование: сокрытое сокровище. Доклад международной комиссии по образованию, представленный UNESCO. – Москва, 1997.
- 37 Татур Ю.Г. Образовательная система России. – Москва: Высшая школа, 2009. – 120 с.
- 38 Сластенин В. А. Деятельностное содержание профессионально-личностного развития педагога. – Москва: МАНПО, 2009. – 231 с.
- 39 Исаев И.Ф. Профессионально-педагогическая культура преподавателя: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. - 2-е изд., стер. – Москва: Издательский центр «Академия», 2014. – 208 с.
- 40 Сериков В.В. Образование и личность. Теория и практика проектирования педагогических систем. – М.: Логос, 2013. – 272 с.
- 41 Семушина Л.Г. Разработка методики контроля готовности к профессиональной деятельности студентов высших учебных заведений. – Москва, 2001. – 65 с.
- 42 Краевский В. В., Хуторской А. В. Основы обучения. Дидактика и методика: учеб. пособие для студ. высш. учеб. завед. – Москва, 2007. –198 с.
- 43 Хомский Н. Аспекты теории синтаксиса. – Москва, 1972 (англ.1965).
- 44 Erpenbek, D. (1999) Berufliche Kompetenzentwicklung. Bulletin. – Berlin. 1999. – 88 p.
- 45 Шишов С.Е. Школа: мониторинг качества образования. – Москва: Педагогическое общество России, 2010. – 68 с.
- 46 Шевченко Е.В. Настройка образовательных структур в Европе; Основы/Качество образования. Болонский процесс в документах. – Москва, 2013.
- 47 Колер Ю. Обеспечение качества, аккредитация и признание квалификаций как контрольные механизмы Европейского пространства высшего образования. – Москва: Высшее образование. – 2003. – № 3. – С. 18-22.
- 48 Компетентностный подход в педагогическом образовании: Коллект. монография / Под ред. проф. В.А. Козырева и проф. Н.Ф. Радионовой. – СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2004. – 392 с.
- 49 Елизаров А. А. Базовая ИКТ-компетенция как основа Интернет-образования учителя. – СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, – С. 116-117.
- 50 Смолянинова О. Г. Развитие методической системы формирования информационной и коммуникативной компетентности будущего учителя на основе мультимедиа-технологий: дис. ... д-ра пед. наук. – СПб., 2002. – 287 с.
- 51 Паршукова Г.Б. Информационные компетентности личности. Диагностика и формирование. – Новосибирск, 2006. – 244 с.
- 52 Акуленко В.Л., Босова Л.Л. Методические рекомендации по формированию ИКТ-компетенции учителя физики в системе повышения квалификации. – Москва: ИИО РАО, 2006. – 57 с.

- 53 Чичерина Н. В. Концепция формирования медиаграмотности у студентов языковых факультетов на основе иноязычных медиатекстов. – автореф. дис. ... д-ра пед. наук. – СПб., 2008. – 50 с.
- 54 Gilster P. Answering Questions About Digital Literacy // Smart Library on Literacy and Technology. 1997.
- 55 Сысоев П.В., Евстигнеев М.Н. Компетенция учителя иностранного языка в области использования информационно-коммуникационных технологий: определение понятий и компонентный состав. – Москва: Иностранные языки в школе, 2011. № 6. – С. 17-19.
- 56 Медведева Е.А. Основы информационной культуры (программа курса для вузов). – Москва: Социс, 2004. №11. – С. 59-67.
- 57 Минкина В.А. Формирование информационной культуры личности: роль библиографа. – Москва: Мир библиографии, 2008, № 4. – С. 21-23.
- 58 Зиновьева Н.Б. Формирование личности нового типа. – Москва: Библиография, 2000. - № 1. – С. 33-39.
- 59 Гендина Н.И. Концепция формирования информационной культуры личности: опыт разработки и реализации. – Москва: Библиосфера, 2005. №1. – С. 57-62.
- 60 Коновалова Н.А. Развитие медиакультуры студентов педагогического вуза: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01, 13.00.08. – Вологда, 2004. – 205 с.
- 61 Ананьев Б.Г. О проблемах современного человекознания. – СПб.: Питер, 2011. – 272 с.
- 62 Тришина С.В. Информационная компетентность как педагогическая категория. – Москва: Эйдос. 2005. – 90 с.
- 63 Котенко В.В., Сурменко С.Л. Информационно-компьютерная компетентность как компонент профессиональной подготовки будущего учителя информатики. – Омск: Вестник Омского государственного педагогического университета. 2006. – 67-76.
- 64 Об утверждении ГОСО (государственных общеобязательных стандартов высшего и послевузовского образования). Приказ Министра науки и высшего образования РК от 20.07.2022. № 2.
- 65 Азимов Э.Г., Щукин А.Н. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). – Москва: ИКАР, 2009. – 448 с.
- 66 Жаппаркулова К.Н., Джолдасбекова Б.У., Александрова О.И. Информационные технологии для формирования профессионально-коммуникативной компетенции будущих учителей русского языка и литературы // Вестник КазНУ. Серия педагогическая. – №2 (59) – 2019. – С. 150-157. // <https://bulletin-pedagogic-sc.kaznu.kz/index.php/1-ped/article/view/587>
- 67 Полат Е.С., Бухаркина М.Ю., Моисеева М.В. Теория и практика дистанционного обучения. – Москва: Академия, 2004. – 120 с.
- 68 Гура В.В. Теоретические основы педагогического проектирования личностно-ориентированных электронных образовательных ресурсов и сред. – Ростов Н/Д: Изд-во ЮФУ, 2007. – 87 с.

- 69 Ефремова Т.Ф. Современный толковый словарь русского языка. В 3 т. Т. 3. – Москва: АСТ, 2006. – 976 с.
- 70 Евгеньева А. П. Словарь русского языка: В 4-х т. / АН СССР, Ин-т рус. яз.; 2-е изд., испр. и доп. – М.: Русский язык, 1981–1984.
- 71 Лернер И.Я. Дидактические основы методов обучения. – Москва: Педагогика, 1981. – 186 с.
- 72 Бабанский Ю.К. Оптимизация учебно-воспитательного процесса. – Москва: Просвещение, 2010. – 192 с.
- 73 Найн А.Я. Общенаучные понятия в педагогике. – Москва: Педагогика. 2010. № 7. – С. 15-19.
- 74 Яковлева Н.М. Теория и практика подготовки будущих учителей к творческому решению воспитательных задач: дис. ... д-ра пед. наук. Челябинск, 2002. – 403 с.
- 75 Максимов В.Г. Технология формирования профессионально-творческой личности учителя. – Чебоксары: Изд-во ЧГПИ, 2006. – 227 с.
- 76 Гарцов А.Д. Инструментальные средства информационных технологий в практике преподавания и изучения языка в высшей школе. Монография. – Москва: Изд-во Экон-Информ, 2007. – 174 с.
- 77 Жаппаркулова К.Н. Повышение эффективности подготовки будущих специалистов в процессе использования электронного формата обучения. – Ивановский государственный политехнический университет: Технология текстильной промышленности. Серия «Известия высших учебных заведений». (Scopus), - №6 (384) 2019. – с. 287-291. // https://ttp.ivgpu.com/wp-content/uploads/2020/07/384_56.pdf
- 78 Азимов Э.Г. Информационно-коммуникационные технологии в обучении РКИ: состояние и перспективы. – Москва, 2011. – 128 с.
- 79 Бовтенко М.А. Структура и содержание информационно-коммуникационной компетенции преподавателя русского языка как иностранного: дис. ... д-ра пед. наук. – Москва, 2006. – 482 с.
- 80 Руденко-Моргун О.И. Мультимедиа как средство визуализации языковых явлений. – Москва: РУДН, 2011. – 112 с.
- 81 Harmer, J. The Practice of English language teaching. – 3th ed. – Pearson Education Limited, 2001. – 386 p.
- 82 Сурыгин А.И. Дидактический аспект обучения иностранных учащихся. Основы теории обучения на неродном для учащихся языке. – СПб.: Нестор, 2000. – 391 с.
- 83 Руденко-Моргун О.И. Интеллектуальный голосовой помощник Алиса на уроках русского языка как иностранного (уровень А1). – Тамбов: Грамота, Выпуск 2, 2019. – С.239-245.
- 84 Александрова Е.В. Виртуальная экскурсия как одна из эффективных форм организации учебного процесса на уроке литературы. – Москва: Литература в школе, 2011. – С. 22-24.
- 85 Бабанский Ю.К. Педагогика. – Москва: Просвещение, 2004. – 192 с.

- 86 Гвоздева А.В. Технология SAMR. (SAMR and ТРСК in Action). Рациональное использование информационных технологий в обучении. – Курск: Ученые записки Курского государственного университета, 2020.
- 87 Жаппаркулова К.Н., Туйембаев Ж.К., Джолдасбекова Б.У. Лингводидактический потенциал семиотически неоднородных текстов в обучении русскому языку школьников Казахстана. – Москва: Русистика. – 2022. – Т. 20. – №4. – С. 500-514. doi: 10.22363/2618-8163-2022-20-4-500-514 // <https://journals.rudn.ru/russian-language-studies/issue/download/1615/718>
- 88 Щурина Ю.В. Комические креолизованные тексты в интернет-коммуникации. – Новгород: Вестник Новг. гос. ун-та, 2010. – с. 82-86.
- 89 Анисимова Е.Е. Лингвистика текста и межкультурная коммуникация (на материале креолизованных текстов). Учеб. пособие для студ. фак. иностр. яз. вузов. – Москва: Академия, 2003. – 128 с.
- 90 Жанпейс У.А. Русский язык и литература: Учебник для 7 класса общеобразовательной школы с казахским языком обучения. – Алматы: Атамұра, 2017. – 288 с.
- 91 Жинкин Н.И. Речь как проводник информации. – Москва, 2002. – 370 с.
- 92 Николаева Н.В. О принципах систематизации учебного материала при изучении русского языка в современной поликультурной образовательной среде. // Проблемы обучения русскому языку с этнокультурным компонентом образования. – Москва: Форум, 2016. – С. 63-67.
- 93 Чернявская В.Е. Лингвистика текста: Поликодовость, интертекстуальность, интердискурсивность: учебное пособие. – Москва: ЛИБРОКОМ, 2009. – 248 с.
- 94 Фетискин Н. П., Козлов В. В., Мануйлов Г. М. Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп. — Москва: Изд-во Института Психотерапии, 2002. – 490 с.
- 95 Реан А.А. Психология личности. Социализация, поведение, общение. – СПб.: Прайм-ЕВРОЗНАК, 2004. – 416 с.
- 96 Tönshof W. Training von Lernstrategien im Fremdsprachenunterricht unter Einsatz bewusstmachender Vermittlungsverfahren // Strategien und Techniken beim Erwerb fremder Sprachen / Rampillon U., Zimmermann G. (Hrsg.). – Ismaning: Max Hueber Verlag, 1997. – S. 203-215.
- 97 Aguiar J. The educational potential of wiki technology. – / J. Aguiar. – INTED 2008 Abstracts Book. Valencia, IATED, 2008. – P. 204.
- 98 Wenden A. Conceptual Background and Utility // Learner Strategies in Language Learning. A book of readings / ed. by A.L. Wenden and J. Rubin. New Jersey: Prentice Hall International, 1987. P. 3-13.
- 99 Birke F., Seeber G. Financial Education and Economic Competences – URL: <http://www.economiceducation.eu/files/page/seeber-financialcompetence-20120817.pdf>.
- 100 Oxford R.L. Language Learning Strategies. What Every Teacher Should Know. Boston, Massachusetts: Heinle&Heinle, 1990.
- 101 Crawford L. Senior Management Perceptions of Project management competence. // International Journal of Project Management. – 2005. – 23(1). – P. 7-16.

- 102 O'Malley J.M., Chamot A.U. Learning Strategies in Second Language Acquisition. Cambridge: Cambridge University Press, 1990.
- 103 Zimmermann G. Anmerkungen zum Strategiekonzept // Strategien und Techniken beim Erwerb fremder Sprachen / Rampillon U., Zimmermann G. (Hrsg.). Ismaning: Max Hueber Verlag, 1997. S. 95-113.
- 104 Febrian A.A., Kurniawan I.N. Social Self-Concept and Life Satisfaction: A Preliminary Study on Indonesian College Students.
- 105 Mandl H., Friedrich H.F. Lern- und Denkstrategien. – Göttingen: Hogrefe, 1992.
- 106 Grotjahn R. Strategiewissen und Strategiegebrauch. Das Informationsverarbeitungsparadigma als Metatheorie der L2- Strategieforschung // Strategien und Techniken beim Erwerb fremder Sprachen / Rampillon U., Zimmermann G. (Hrsg.). – Ismaning: Max Hueber Verlag, 1997. S. 33-76.
- 107 Watts M.A. Review of Research on Outcomes and Effective Program Delivery in Precollege Economic Education.
- 108 Oxford R.L., Anderson N.J. A crosscultural view of learning styles // Language Teaching. 1995. № 28. – P. 201-215.
- 109 Wobker I., Kenning P. What do people know about the economy? A test of minimal economic knowledge in Germany.
- 110 Galloway V., Labarca A. From student to learner: Style, process, and strategy // Birckbichler D. New perspectives and new directions in foreign language education. – Lincolnwood, Ill.: National Textbook Company, 1991. – P. 111-158.
- 111 Ортаев Б.Т. Болашақ мұғалімдерді оқушылардың технологиялық мәдениетін қалыптастыруға даярлаудың теориясы мен практикасы: пед. ғыл. докт. ... дисс. – Түркістан. 2010. – 300 б.
- 112 Құсайынов А.Қ. Әлемдегі және Қазақстандағы білім берудің сапасы. – Алматы, 2013. – 196 б.
- 113 Aronson Elliot., Timothy D.Wilson. – Social Psychology, 2004. – P. 40.
- 114 Сарыбеков М.Н., Сыдыкназаров М.К. Словарь науки. Общенаучные термины и определения, науковедческие понятия и категории. Учебное пособие. – Алматы: Триум, 2015. – 504 с.
- 115 Шагатаева З.Е., Жолдасбеков А.А. Педагогические условия формирования общетехнологической компетентности будущих педагогов профессионального обучения /Материалы III Международной научно-практической конференции «Наука и образование в современном мире: вызовы XXI века», Т. II. – Нур-Султан, 2019. – С.176-179.
- 116 Құдайбергенова К.С. Құзырлылықтың педагогикалық категория ретінде дамуының теориялық-әдіснамалық негіздері: п. ғ. д. ... дисс. – Алматы, 2010. – 336 б.
- 117 Қаңлыбаева Д.Т. Оқушыларға коммуникативтік құзыреттілік білім берудің негіздері. – Алматы: Білім әлемінде, 2015. № 4(4). – 57-60 б.
- 118 Autio O. The Development of Technological Competence from Adolescence to Adulthood// Journal of Technology Education. 2011. – Vol. 22, No. 2. – P.: 71-89.
- 119 Караев Ж.А. Активизация познавательной деятельности учащихся в условиях применения компьютерной технологии обучения: дисс. ... д.п.н. – Алматы, 1994. – 314 с.

- 120 Makewa L. N. Technology-Supported Teaching and Research Methods for Educators. Lukenya University, Kenya, 2019. – 21 p.
- 121 Абыканова Б.Т. Компьютерлік технологияны пайдалану арқылы студенттердің танымдық белсенділігін арттырудың дидактикалық шарттары: пед. ғыл. канд. ... дисс.: – Алматы, 2005. – 143 б.
- 122 Досжанов Б.А. Мультимедиалық технологияларды пайдалану арқылы оқыту процесін жетілдірудің дидактикалық негіздері: пед. ғыл. канд. ... дис.: 13.00.01. – Түркістан, 2007. – 150 б.
- 123 Бидайбеков Е.Ы. Развитие методической системы обучения информатике специалистов совмещенных с информатикой профилям в университетах Республики Казахстан: автореф. ... док. пед. наук. – Москва, 1998. – 34 с.
- 124 Медешова А.Б. Бастауыш сынып оқушыларының оқу икемділігін ақпараттық технология арқылы дамытудың педагогикалық шарттары: п. ф. к. ... дисс. – Атырау, 2006. – 161 б.
- 125 Мәлібекова М.С. Жаңа ақпараттық технологияны математика және информатика пәндері байланысында қолданудың педагогикалық негіздері: п. ф. к. ... дисс. – Қарағанды, 1999. – 166 б.
- 126 Жусибалиева Д.М. Теоретические основы формирования информационной культуры студентов в условиях дистанционного обучения: дисс. ... д. п. н. – Алматы, 1997. – 284 с.
- 127 Абдуллаева П.Т. Формирование диагностической компетентности будущих педагогов-психологов в системе университетского образования: дис. ... доктора философии PhD: 6D010300. – Алматы, 2018. – 165 с.
- 128 Нургалиева Г.К. Психолого-педагогические основы системы целостного ориентирования личности: автореф. дис. ... д-ра пед. наук. – Алматы, 1993. – с. 67.
- 129 Шаханова Р.А., Досумбекова А.Г. Кредитная технология обучения. – Москва:Библиотека. – 2005. – 200 с.
- 130 Бұзаубақова К.Ж. Мұғалімнің инновациялық даярлығын қалыптастыру: монография. – Алматы, 2006. – 258 б.
- 131 Bin S., Yan Z., Zhao Z.M. Application of Computer Network Information Resources in Physical Education // International conference on electrical & electronics engineering and computer science (2018). – P.: 192-195.
- 132 Saher N. Maker space & design thinking: emerging technologies for achieving creativity and innovation in schools // International conference on education and social sciences (2017). – P.: 336-341.
- 133 Leuciuc F.V. The Use of the Innovative Technology for Monitoring Heart Rate in Bodybuilding Workout with Students //Proceedings of the 14-th international scientific conference elearning and software for education: elearning challenges and new horizons, vol. 3. – Series of books: eLearning and Software for Education. – P.: 295-300. – DOI: 10.12753/2066-026X-18-185.
- 134 Жаппаркулова К.Н., Джолдасбекова Б.У., Мизанбеков С.К., Таттимбетова Ж.О. Современные средства информационных технологий как инструмент формирования профессионально-коммуникативной компетентности будущих специалистов. – Иваново: Ивановская государственная текстильная

академия. Известия высших учебных заведений. Технология текстильной промышленности. – №6 (378), 2018. – С. 321-323. // https://ttp.ivgpu.com/wp-content/uploads/2019/05/378_71.pdf

135 Жаппаркулова К.Н., Чекина Е.Б. Формы и способы контроля в условиях компетентного подхода // Вестник КазНУ. Филологическая серия. – №2 (170), 2018. – С. 150-160.

136 Панкова Т.В. Информационные технологии в вузе // Новые педагогические технологии в вузе: материалы межрегиональной теоретико-практической научной конференции. – Шадринск: Исеть, 2006. – С. 106-111.

137 Грибан, О.Н. Методика развития информационной компетентности студентов исторического факультета. – Челябинск: Вестник ЧГПУ, 2011. – №5. – С. 31-41.

138 Жаппаркулова К.Н., Джолдасбекова Б.У., Александрова О.И. MOOK как часть образовательной среды в процессе подготовки будущих учителей русского языка и литературы // Вестник КазНУ, Филологическая серия. – №2, 2020. – С. 194-200. // <https://philart.kaznu.kz/index.php/1-FIL/article/view/2994>

139 Жаппаркулова К.Н., Джолдасбекова Б.У., Александрова О.И. Инструментальные средства «Hot Potatoes» как система оценки уровня развития мультимедийной компетентности будущих учителей русского языка и литературы // Вестник КазНУ, Филологическая серия. – №4, 2019. – С.149-157. // <https://philart.kaznu.kz/index.php/1-FIL/article/view/2756>

140 Жаппаркулова К.Н., Джолдасбекова Б.У., Мизанбеков С.К., Таттимбетова Ж.О. Дидактические возможности мультимедиа в преподавании социально-гуманитарных дисциплин. – Иваново: Ивановская государственная текстильная академия. Известия высших учебных заведений. Технология текстильной промышленности. – №6 (384), 2019. – С.292-296. // https://ttp.ivgpu.com/wp-content/uploads/2020/07/384_57.pdf

141 Жанпейс У.А., Жанкалова З.М. Теория и практика реализации межпредметной коммуникации. – Алматы: КазНМУ им. С.Д. Асфендиярова, 2010. – 80 с.

142 Ясвин В.А. Образовательная среда: от моделирования к проектированию. – М.: Смысл, 2010. – 365 с.

143 Евдокимова М.Г. Инновационная система профессионально ориентированного обучения иностранным языкам в неязыковом вузе. – Москва: БИБЛИО-ГЛОБУС, 2017.

144 Колин К.К. Дидактические основы разработки и применения экранных пособий и средств наглядности. – Москва: Педагогика, 2010. – 200 с.

145 Круглов Б.С. Основы гипертекстовой информационной технологии. – Москва: изд-во Моск. экон.-стат. института, 2013. – 122 с.

146 Шадриков В.А. Подготовка учебных телепередач по физике и методика их использования. – Москва: Педагогика, 2017. – 89 с.

147 Свицерская С. П., Шабашева Е. А., Игнатович Ю. О. Диагностика профессиональной самореализации педагогов // Научно-методический электронный журнал «Калининградский вестник образования». – 2021. – № 4 (12) / декабрь. – С. 12-22.

- 148 AI in Education or How to Create an Advanced Artificial Intelligence Program. 2017. P. 89-98.
- 148 Argyris C., Schön D. Organizational Learning II: Theory, Method and Practice. Addison-Wesley, Reading, Mass, 2006.
- 149 Belshaw D. The Essential Elements of Digital Literacies. 2011. P. 114.
- 150 Blessing S. The Cognitive Tutor: Successful Application of Cognitive Science / Carnegie Learning). P. 162-168.
- 151 Building Technology Infrastructure for Learning Guide. Washington, DC: U.S. Department of Education, 2017. P. 211.
- 152 Bull S., Kay J. Student models that invite the learner in: The SMILI open learner modelling framework // International Journal of Artificial Intelligence in Education. 2017. No. 17 (2). P. 89-120.
- 153 DeLorenzo R. et al. Delivering on the Promise: The Education Revolution. Bloomington: Solution Tree Press, 2018. P. 44-54.
- 154 Eiken O. The Kunskapsskolan (“the knowledge school”): A personalized Approach to Education // CELE Exchange. 2018. No. 1. P. 1-5.
- 155 Future Competences and the Future of Curriculum. A Global Reference for Curricula Transformation / by M. Marope, P. Griffin, C. Gallagher / IBE UNESCO. 2018. P. 34-87.
- 156 Gul S., Asif M., Ahmad S., Yasir M. A Survey on role of Internet of things in education // International Journal of Computer Science and Network Security (IJCSNS). 2017. Vol. 17. May. No. 5.
- 157 Kelley T., Knowles J. A conceptual framework for integrated STEM education // International Journal of STEM Education. 2016. Vol. 3. No. 1. P. 11.
- 158 Marzano R. The New Art and Science of Teaching. Bloomington, IN: Solution Tree Press, 2017.
- 159 Nilsson B. The State of Personalized Learning in the Real World of Education: Survey Results and Infographic. Febr. 2016. P. 46.
- 160 Puentedura R. Resources to Support the Substitution Augmentation Modification Redefinition (SAMR) Model. 2006. P. 76.
- 161 Suppes P. The uses of computers in education // Scientific American. 2006. Vol. 215. No. 3. Sept. P. 206-220.
- 162 Warschauer M. The digital divide and social inclusion // Americas Quarterly. 2012. Vol. 6 (2). P. 131.
- 163 Westerman G., Bonnet D., McAfee A. The Nine Elements of Digital Transformation // MIT Sloan Management Review. Opinion & Analysis. Jan. 7, 2014. P. 65.
- 164 Zhai Z. Intelligent Tutoring System Overview. December, 2015. P. 123-131.

ПРИЛОЖЕНИЕ А

КАЗАХСКИЙ НАЦИОНАЛЬНЫЙ УНИВЕРСИТЕТ имени АЛЬ-ФАРАБИ ФИЛОЛОГИЧЕСКИЙ ФАКУЛЬТЕТ

СОГЛАСОВАНО

Заведующий кафедрой
русской филологии и мировой литературы

_____ Таттимбетова К.О.

« _____ » _____ 2023 г.

УТВЕРЖДАЮ

Декан филологического факультета

_____ Джолдасбекова Б.У.

« _____ » _____ 2023 г.

АКТ

Акт о внедрении завершённой научно-исследовательской работы в учебный процесс

Настоящий акт о том, что в 2020/2021, 2021/2022 учебных годах на кафедре русской филологии и мировой литературы внедрены результаты научно-исследовательской работы магистра гуманитарных наук, старшего преподавателя Жаппаркуловой К.Н. на тему «Информационно-образовательные технологии в преподавании русского языка в школе»

№	Форма внедрения (наименование нового курса, спецкурса, раздела лекции, лаб. работы, установки, учебного пособия и т.п.); курс, специальность	Объём внедрения (количество работ, лекционных часов)	Краткое содержание внедрённой работы
1	Курс: «Информационно-образовательные технологии в преподавании русского языка в школе» Модуль 1 Теоретические аспекты обучения русскому языку с использованием инновационных методик Модуль 2. Современное	Курс изучается студентами на 4 курсе в 8 семестре, общий объём курса составляет 90 часов (в том числе лекций – 15, практических – 30, самостоятельной работы – 45 часов).	Информационные технологии (ИТ): сущность, возникновение и развитие. Проблемы компьютерной лингводидактики и этапы её становления. Виды информационных технологий. Инструментальные средства информационных и коммуникационных технологий в обучении русскому языку. Единая информационная образовательная среда (ЕИОС). Цифровые образовательные ресурсы (ЦОР): определение, дидактические возможности, методы создания, анализа и экспертизы. Информационные и коммуникационные технологии в активизации познавательной деятельности учащихся. Возможности

	<p>состояние обучения русскому языку: цели, методическая концепция, средства обучения</p> <p>Модуль 3 Средства мультимедиа в обучении</p> <p>Специальность «6В01703 – Русский язык и литература»</p>		<p>информационной технологии обучения по развитию творческого мышления. Информационные технологии в современной теории обучения: проблема интеграции. Инновационные технологии казахстанских исследователей.</p> <p>Методические аспекты использования информационных и коммуникационных технологий в школе. Информационные и коммуникационные технологии в реализации системы контроля, оценки и мониторинга учебных достижений учащихся. Информационные технологии в системе практических занятий по русскому языку. Преимущества сервиса Google Sites в организации обучения русскому языку. Электронный учебник как новейшее средство обучения русскому языку. Использование подкорпусов НКРЯ. Интерактивные образовательные технологии как основа интенсификации обучения (Learning Apps; Liveworksheets; интерактивная доска Classroomscreen, Padlet; онлайн-плакаты ThingLink; тестовые оболочки Kahoot, Quizizz, Hot-Potatoes и т.д.).</p>
--	--	--	--

ПРИЛОЖЕНИЕ Б

Инструментарий исследования (анкета 1)
информационно-технологической подготовки студентов-словесников

Благодарим Вас за готовность принять участие в опросе.

Вам предлагается несколько пар высказываний. Они будут посвящены различным аспектам работы с информацией, в том числе с электронными средствами обучения (ЭСО). В каждой паре выберите одно высказывание, которое больше Вам подходит.

01. Выберите, пожалуйста, одно высказывание, которое больше Вам подходит

А. Принимая важные решения, я пользуюсь информацией из нескольких источников

Б. Принимая важные решения, я стараюсь пользоваться одним самым надежным источником информации

02. Выберите, пожалуйста, одно высказывание, которое больше Вам подходит

Б. Обычно мне сложно разобраться с типологией материалов в цифровых массивах, с англоязычными терминами в области ИКТ

А. Если мне нужно найти какую-либо информацию о типологии материалов в цифровых массивах, я с лёгкостью могу это сделать

03. Выберите, пожалуйста, одно высказывание, которое больше Вам подходит

Б. Обычно я использую один электронный образовательный ресурс, которым умею пользоваться

А. Я с лёгкостью могу использовать разные электронные образовательные ресурсы

04. Выберите, пожалуйста, одно высказывание, которое больше Вам подходит

А. Информация может быть как полезной, так и вредной. Распространение вредной информации следует ограничить

Б. Любая информация является полезной. Нельзя ограничивать распространение никакой информации

05. Выберите, пожалуйста, одно высказывание, которое больше Вам подходит

Б. Мне сложно оценить, насколько компьютер и программное обеспечение современны

А. Я могу оценить, насколько современные компьютер и программное обеспечение я использую

06. Выберите, пожалуйста, одно высказывание, которое больше Вам подходит

А. Для меня работа с электронными средствами обучения (ЭСО) – это привычный процесс, не вызывающий затруднений

Б. Мне сложно и непривычно работать с электронными средствами обучения (ЭСО)

07. Выберите, пожалуйста, одно высказывание, которое больше Вам подходит

А. Я всегда использую компьютер для подготовки к занятиям и считаю это необходимым условием

Б. Я использую компьютер только при подготовке сложных лингвистических тем, когда необходимы эффективная презентация и семантизация учебно-языкового материала

08. Выберите, пожалуйста, одно высказывание, которое больше Вам подходит

А. Компьютер помогает мне в решении повседневных задач (например, в работе или учебе).

Б. Компьютер нужен мне скорее для развлечений и досуга, нежели для работы или учёбы

09. Выберите, пожалуйста, одно высказывание, которое больше Вам подходит

А. Любой интернет-пользователь может разместить в интернете новость или сообщение (текстовое, видео, аудио), которое смогут увидеть тысячи других людей

Б. Чтобы разместить массовое сообщение, новость, нужно обладать специальными правами, работать в интернет-СМИ

10. Выберите, пожалуйста, одно высказывание, которое больше Вам подходит

А. Мне сложно ориентироваться в электронных средствах обучения

Б. Я знаю, какие электронные средства обучения эффективны – как можно создавать интерактивные упражнения (кроссворды, тесты, паззлы, дидактические игры)

11. Выберите, пожалуйста, одно высказывание, которое больше Вам подходит

А. Я с легкостью узнаю о тенденциях, складывающихся в образовательных технологиях, из разных информационных источников

Б. Обычно для получения информации о тенденциях, складывающихся в образовательных технологиях, я использую один проверенный источник информации

12. Выберите, пожалуйста, одно высказывание, которое больше Вам подходит

А. Я знаю одно или несколько образовательных интернет-ресурсов, с помощью которых можно создавать дидактические материалы

Б. Я считаю, что ни один образовательный интернет-ресурс не является полностью адаптированным к образовательному процессу

13. Выберите, пожалуйста, одно высказывание, которое больше Вам подходит

А. Я могу уверенно назвать наиболее распространенные сегодня мессенджеры и социальные сети

Б. Я слышал(а) о некоторых социальных сетях и мессенджерах, но не могу сказать, насколько они сегодня популярны

14. Выберите, пожалуйста, одно высказывание, которое больше Вам подходит

А. Для меня непривычно использовать современные средства коммуникации (мессенджеры, социальные сети) для общения

Б. Я могу свободно использовать для общения современные средства коммуникации (мессенджеры, социальные сети)

15. Выберите, пожалуйста, одно высказывание, которое больше Вам подходит

А. Я стараюсь постоянно проверять свои мессенджеры и социальные сети, вдруг кто-то прислал сообщение (задал вопрос)

Б. Я не пользуюсь / не отслеживаю сообщения в мессенджерах и социальных сетях

16. Выберите, пожалуйста, одно высказывание, которое больше Вам подходит

А. В интернете должны соблюдаться общепринятые нормы уважительного общения

Б. интернет – это свободное пространство, в нем не нужно придерживаться общепринятых норм общения

17. Выберите, пожалуйста, одно высказывание, которое больше Вам подходит

А. Я стараюсь быть в курсе цифровых образовательных новинок, слежу за трендами в сфере технологий

Б. Я мало интересуюсь трендами и новинками в сфере цифровых образовательных ресурсов

18. Выберите, пожалуйста, одно высказывание, которое больше Вам подходит

А. Использование современных технологий (гаджетов и цифровых образовательных приложений) не вызывает у меня затруднений

Б. Мне бывает сложно осваивать современные технологии (гаджеты и цифровые образовательные приложения)

19. Выберите, пожалуйста, одно высказывание, которое больше Вам подходит

А. Я активно использую цифровые образовательные ресурсы, мне нравится осваивать новые функции

Б. Мне не хватает времени на изучение всех функций цифровых образовательных ресурсов, пользуюсь тем, что знаю

20. Выберите, пожалуйста, одно высказывание, которое больше Вам подходит

А. Гаджеты и образовательные приложения часто мешают, отвлекают учеников от освоения учебного материала

Б. Современные гаджеты и образовательные приложения помогают учителю в профессиональной деятельности

Расчет результатов

Правильные ответы

Когнитивный		Операционный		Аксиологический		Коммуникативный		Рефлексивный	
01	А	05	Б	09	А	13	А	17	А
02	Б	06	А	10	Б	14	Б	18	А
03	Б	07	А	11	А	15	А	19	А
04	А	08	А	12	Б	16	А	10	Б

Посчитайте сумму правильных ответов по 5 блокам из расчета: 1 правильный ответ – 25 баллов. Сравните с максимальным баллом.

Значение общего индекса цифровой грамотности рассчитывается как среднее арифметическое значений всех 5 измерений (блоков). Результаты расчетов запишите в форму:

Компонент	Результат	Общий индекс 100
Когнитивный (сумма 01-04)		
Операционный (сумма 05-08)		
Аксиологический (сумма 09-12)		
Коммуникативный (сумма 13-16)		
Рефлексивный (сумма 17-20)		

ПРИЛОЖЕНИЕ В

Инструментарий исследования (анкета 2) лингвомультимедийной компетенции обучающихся

Благодарим Вас за готовность принять участие в опросе. Перед Вами 22 высказывания. Выберите по каждому из них один ответ.

01. Я регулярно использую различные информационные системы для общения с учениками/ студентами, родителями учеников и коллегами, например, электронные письма, блоги, форумы, веб-сайт своей образовательной организации или различные образовательные приложения

1. Я не использую или редко использую информационные системы
2. Я использую самые простые цифровые каналы связи, например, электронную почту
3. Я использую различные каналы связи, например, электронную почту, а также классный блог или школьный / веб-сайт, мессенджеры, группы в социальных сетях
4. Я часто выбираю, настраиваю и комбинирую различные цифровые решения для эффективного общения по работе
5. Я анализирую, обсуждаю и активно разрабатываю свои собственные средства коммуникации (блог, форум, собственный сайт)

02. Я использую инфокоммуникационные технологии для совместной работы с коллегами как внутри моей образовательной организации, так и за ее пределами

1. Я редко взаимодействую с другими преподавателями с помощью инфокоммуникационных технологий
2. Иногда я обмениваюсь дидактическими материалами с коллегами, например, по электронной почте
3. Мы с коллегами работаем в общей компьютерной сети или используем общие диски/сервера/ облачные технологии
4. Я обмениваюсь идеями и материалами с преподавателями из других образовательных организаций онлайн, например, в профессиональных онлайн-сообществах, социальных сетях, на образовательных порталах или других сайтах
5. Я создаю образовательный контент совместно с другими преподавателями из разных организаций в облачных системах работы над документами

03. Я активно развиваю свои навыки применения электронных средств обучения

1. У меня нет свободного времени для развития моих навыков применения цифровых технологий в обучении
2. Я самостоятельно улучшаю свои навыки использования в учебном процессе электронных средств обучения

3. Я использую целый ряд ресурсов для развития своих навыков использования в учебном процессе электронных средств обучения

4. Я обсуждаю с коллегами, как можно использовать электронные средства обучения для улучшения учебного процесса

5. Я помогаю коллегам разрабатывать их собственные методы и стратегии использования электронных средств обучения для улучшения учебного процесса

04. Я участвую в онлайн-тренингах, прохожу онлайн-обучение

1. Это новая для меня область, я пока не задумывался(лась) об этом

2. У меня пока нет такого опыта, но я определенно заинтересован(а) в таком обучении

3. Я участвовал(а) в онлайн-тренинге 1–2 раза

4. Я опробовал(а) различные варианты и площадки онлайн-обучения

5. Я часто принимаю участие в разных видах онлайн-обучения

05. Я использую интернет, чтобы найти подходящие образовательные ресурсы, которые можно использовать в учебной работе. Например, онлайн-курсы, вебинары, онлайн-конференции и т.п.

1. Я редко пользуюсь интернетом, чтобы найти подобные ресурсы, материалы

2. Я использую поисковые системы и образовательные порталы для поиска соответствующих ресурсов

3. Я оцениваю и подбираю образовательные ресурсы с точки зрения их соответствия моей группе учащихся

4. Я сравниваю ресурсы, используя ряд критериев (например, их надежность, качество, соответствие, дизайн, интерактивность)

5. Я даю советы коллегам по подходящим ресурсам и стратегиям их поиска

06. С помощью образовательных платформ я создаю свои собственные учебные материалы, в том числе адаптирую уже имеющиеся материалы под свои задачи.

1. Я не создаю свои собственные цифровые учебные материалы

2. Я создаю учебные материалы с помощью образовательных платформ, а потом распечатываю их для дальнейшего использования

3. Я создаю лекции, презентации, тесты и, как правило, ничего больше

4. Я создаю и модифицирую под свои задачи самые различные виды цифровых учебных материалов

5. Я принимаю участие в разработке и настройке сложных интерактивных ресурсов для обучения

07. Я надежно защищаю конфиденциальную информацию.

Например: экзаменационные тесты, оценки учеников, персональные данные учащихся.

1. Не применимо в моем случае: защиту обеспечивает школа/вуз
2. Я стараюсь избегать хранения конфиденциальной информации в электронном виде
3. Я защищаю паролем отдельные файлы с конфиденциальной информацией
4. Я защищаю паролем все файлы с конфиденциальной информацией
5. Я защищаю файлы с конфиденциальной информацией различными способами, например, используя сложные пароли, шифрование, а также регулярно обновляя программное обеспечение

08. Я всегда тщательно обдумываю, как и в каких ситуациях необходимо использовать инфокоммуникационные технологии, чтобы они принесли учащимся пользу.

1. Я не использую или редко использую инфокоммуникационные технологии на занятиях
2. Я использую в основном стандартное оборудование, например, компьютер или проектор
3. Я использую самые различные цифровые материалы и устройства в учебном процессе
4. Я использую цифровые технологии для постоянного совершенствования учебного процесса
5. Я использую цифровые инструменты для внедрения инновационных педагогических стратегий, новых подходов к обучению

09. Я контролирую работу и общение между учащимися в совместных интерактивных образовательных средах, которые мы используем.

1. Не применимо в моем случае: мы не используем интерактивные образовательные среды совместно с учащимися
2. Я не контролирую деятельность учащихся в образовательных средах, которые мы используем
3. Иногда я контролирую наши общие образовательных среды, наблюдаю за обсуждениями учащихся
4. Я регулярно отслеживаю и анализирую образовательную активность моих учащихся
5. Я регулярно участвую в интернет-дискуссиях с мотивирующими или корректирующими комментариями

10. Когда мои учащиеся выполняют задания в группах, они используют инфокоммуникационные технологии. Например, работая над общим проектом, обсуждая его

1. Не применимо в моем случае: мои учащиеся не работают в группах
2. Не применимо в моем случае: в работе моих учащихся над совместными проектами (задачами) применение цифровых технологий невозможно

3. Я призываю учащихся, при работе в группах, искать информацию в интернете, обмениваться ею и представлять результаты работы в электронном виде

4. Я требую, чтобы учащиеся, работающие в группах, использовали интернет для поиска и обмена информацией, чтобы результаты совместной работы были представлены в электронном виде

5. Мои учащиеся обмениваются информацией и идеями в образовательном пространстве и совместно создают проекты в электронном виде

11. Я использую инфокоммуникационные технологии, которые позволяют учащимся планировать, документировать и контролировать свое обучение самостоятельно. Например, тесты для самооценки и самоконтроля, примеры блогов и дневников для фиксации своих достижений и пр.

1. Это невозможно в моей профессиональной деятельности

2. Мои учащиеся могут самостоятельно оценивать свой прогресс, свои достижения, но не с помощью инфокоммуникационных технологий

3. Время от времени я предлагаю учащимся, например, электронные тесты для самооценки

4. Я использую различные цифровые инструменты, позволяющие учащимся планировать, документировать и проводить самооценку в процессе обучения

5. Я регулярно комбинирую разные цифровые инструменты, чтобы позволить учащимся планировать свое обучение, оценить свой прогресс, увидеть свои успехи и ошибки

12. Я использую цифровые инструменты для оценки и отслеживания прогресса учащихся.

1. Не применимо в моем случае: в мои профессиональные обязанности не входит контроль за результатами обучаемых

2. Я регулярно контролирую знания учащихся, но не с помощью цифровых тестов или заданий

3. Иногда я использую цифровые инструменты контроля знаний, например, электронный тест, позволяющий оценить прогресс учащихся

4. Я использую различные цифровые инструменты для отслеживания прогресса учащихся

5. Я регулярно использую различные цифровые инструменты для отслеживания успеваемости учащихся, их учебного прогресса

13. Я анализирую все доступные мне данные, чтобы определить, кто из учащихся нуждается в дополнительной поддержке, помощи.

Например, данные об активности учащихся, оценках, посещаемости, взаимодействию в (образовательных) средах и т.п.

1. Не применимо в моем случае: эти данные недоступны и / или я не несу ответственность за их анализ

2. Отчасти, я анализирую только академически релевантные данные, например, текущие оценки, число выполненных работ, выступлений

3. Я анализирую данные об учебной активности, а также о поведении для выявления учащихся, нуждающихся в дополнительной поддержке, помощи

4. Я регулярно анализирую все имеющиеся данные, чтобы выявить учащихся, нуждающихся в дополнительной поддержке, помощи

5. Я систематически анализирую данные и своевременно обеспечиваю конкретным учащимся необходимую поддержку

14. Я использую инфокоммуникационные технологии для предоставления учащимся обратной связи.

1. Не применимо в моем случае: в моей профессиональной деятельности не требуется предоставлять учащимся обратную связь

2. Я предоставляю учащимся обратную связь, но не в цифровом формате (например, устно)

3. Иногда я использую цифровые способы предоставления обратной связи, например, оценки в онлайн-тестах, комментарии или отзывы в онлайн-средах (например, в электронном дневнике Күнделік)

4. Я использую набор различных цифровых способов обеспечения учащихся обратной связью

5. Я регулярно использую различные цифровые инструменты для обеспечения учащихся обратной связи

15. Когда я создаю интерактивные упражнения, тесты, я пытаюсь оценить возможные сложности их выполнения учащимися. Например, не у всех может быть доступ к современным цифровым устройствам и программам, могут возникать проблемы совместимости, у учащихся могут быть абсолютно разные навыки в использовании цифровых технологий

1. Не применимо в моем случае: я не создаю учебный контент

2. У моих учащихся нет проблем с цифровыми технологиями

3. Я адаптирую задачи таким образом, чтобы свести возникновение проблем к минимуму

4. Я обсуждаю возможные проблемы с учащимися и пытаюсь найти способы их преодоления

5. Я использую все возможные способы: адаптирую задачу, обсуждаю решения с учащимися, принимаю альтернативные способы выполнения учащимися заданий

16. Я использую инфокоммуникационные технологии, чтобы предложить учащимся индивидуальные возможности обучения. Например, посредством информационных систем я даю различным ученикам/студентам разные задания, соответствующие их индивидуальным потребностям, интересам и предпочтениям.

1. Не применимо в моем случае: в моей профессиональной деятельности все учащиеся должны выполнять одинаковые задания, независимо от их уровня

2. Я даю учащимся персональные рекомендации по использованию дополнительных электронных ресурсов для обучения

3. Я предлагаю дополнительные цифровые материалы и задания только тем, кто сильно продвинулся или, наоборот, отстает

4. Я учитываю индивидуальные потребности и особенности учащихся при разработке учебных материалов

5. Я регулярно корректирую и совершенствую свой подход к обучению и учебные материалы, чтобы они максимально соответствовали индивидуальным потребностям, предпочтениям и интересам учащихся

17. Я использую цифровые технологии для повышения активности учащихся во время учебных занятий.

1. Не применимо в моем случае: в моей работе невозможно повысить активность учащихся во время занятий

2. Я активно вовлекаю учащихся в учебный процесс, но не с помощью информационно-образовательных технологий

3. Во время занятий я использую электронные средства обучения для привлечения внимания, интереса, повышения активности учащихся (например, использую видео, анимацию и пр.)

4. На моих занятиях учащиеся вовлечены в учебный процесс посредством использования ими инфокоммуникационных технологий (например, задания в электронной форме, обучающие игры, презентации, тесты)

5. Мои учащиеся регулярно используют цифровые технологии в своих учебных, исследовательских и творческих проектах при их создании и обсуждении

18. Я обучаю своих учеников / студентов, как оценивать достоверность информации и выявлять ложную или предвзятую информацию.

1. Это невозможно / не применимо в моей профессиональной деятельности

2. Время от времени я напоминаю учащимся, что не вся информация в интернете достоверна

3. Я учу, как распознавать надежные и ненадежные источники информации в интернете

4. Я обсуждаю с учащимися, как проверять и оценивать достоверность информации

5. Мы всесторонне обсуждаем, как появляется информация, как и кем она может быть искажена, с какой целью

19. Я даю задания, которые требуют от учащихся использования инфокоммуникационных технологий для совместной работы и общения как между собой, так и с внешней аудиторией.

1. Это неприменимо к моей профессиональной деятельности
2. Только в редких случаях мои учащиеся должны общаться или делать совместные проекты в интернете
3. Мои учащиеся используют инфокоммуникационные технологии в основном для общения между собой
4. Мои учащиеся используют инфокоммуникационные технологии как для общения друг с другом, так и с внешней аудиторией
5. Я регулярно даю задания, которые позволяют учащимся постепенно развивать их навыки использования инфокоммуникационных технологий для совместной работы

20. Я даю задания, которые требуют от учащихся создания образовательного контента.

Например, видео- или аудио- сюжетов, фото, презентаций, блогов и пр.

1. Это невозможно в моей профессиональной деятельности
2. Это трудно реализовать с моими учащимися
3. Иногда я даю такие задания, но скорее в качестве развлечения
4. Создание образовательного контента учащимися является неотъемлемой частью их обучения
5. Это неотъемлемая часть обучения, я регулярно повышаю уровень сложности заданий для дальнейшего развития их навыков (по созданию дидактических материалов в электронном виде)

21. Я обучаю, как безопасно и ответственно использовать цифровые технологии.

1. Это невозможно в моей профессиональной деятельности
2. Я сообщаю учащимся, что они должны быть осторожны с публикацией и передачей личной информации в интернете
3. Я объясняю основные правила безопасного и ответственного поведения в онлайн-среде
4. Мы обсуждаем и договариваемся придерживаться правил ответственного поведения в интернете
5. Мои учащиеся всегда успешно применяют правила и нормы безопасного и ответственного поведения в онлайн-среде

22. Я призываю учащихся творчески использовать информационно-образовательные технологии для решения учебных задач.

1. Это невозможно в моей профессиональной деятельности
2. У меня редко появляется возможность развивать у учащихся языковые навыки с помощью информационно-образовательных технологий
3. Иногда, когда возникает такая возможность

4. Мы часто экспериментируем, как можно решать учебные задачи и проблемы с помощью цифровых технологий

5. Я регулярно встраиваю в учебный процесс примеры творческого решения вопросов языкового обучения с помощью цифровых технологий.

Посчитайте общую сумму набранных баллов (значение соответствует сумме баллов по каждому вопросу относительно выбранного варианта ответа:

Расчет результатов	Ваш результат	Мах: 88
1 вариант – 0 баллов		
2 вариант – 1 балл		
3 вариант – 2 балла		
4 вариант – 3 балла		
5 вариант – 4 балла		

Блоки и компетенции	Максим. балл	Ваше значение
Блок 1. Профессиональные обязанности	16	
01 – цифровое общение с коллегами и обучающимися	4	
02 – профессиональное сотрудничество	4	
03 – рефлексивная практика (самоанализ)	4	
04 – непрерывное повышение квалификации с использованием инфокоммуникационных технологий	4	
Блок 2. Образовательные ресурсы	12	
05 – отбор образовательных ресурсов	4	
06 – создание и модификация (адаптация) образовательных ресурсов	4	
07 – управление, защита и обмен образовательным контентом	4	
Блок 3. Преподавание и учеба	16	
08 – преподавание	4	
09 – руководство учебным процессом	4	
10 – совместное (коллективное) обучение	4	
11 – саморегулируемое обучение	4	
Блок 4. Оценка обучающихся	12	
12 – стратегии оценивания	4	
13 – анализ документов	4	
14 – обратная связь и планирование	4	
Блок 5. Расширение прав, возможностей и самостоятельности учащихся в учебном процессе	12	
15 – обеспечение всех обучающихся доступом к цифровым устройствам (ПК, планшетах и т.д.)	4	

16 – дифференциация и персонализация	4	
17 – вовлечение учащихся в активную деятельность	4	
Блок 6. Развитие лингвомультимедийной компетенции обучающихся	20	
18 – информационная грамотность	4	
19 – общение и совместная работа в цифровой среде	4	
20 – создание цифрового контента	4	
21 – ответственное использование информационно-образовательных технологий	4	
22 – решение вопросов языкового обучения с помощью информационно-образовательных технологий	4	

ПРИЛОЖЕНИЕ Г

Анкета 3

«Ваше отношение к самостоятельной работе как к виду учебной деятельности»

1. Как Вы думаете, какие три качества в первую очередь необходимы будущему учителю русского языка и литературы в профессиональной области?

2. Нужна ли в профессиональной подготовке будущего учителя русского языка и литературы такая форма занятий как самостоятельная работа? Почему?

3. Что Вам дает самостоятельная работа?

4. Может ли систематическая самостоятельная работа в учебе повлиять на становление студента как специалиста? Каким образом?

5. Как Вы считаете в ходе самостоятельной работы (по дисциплинам информационно-технологической подготовки студентов-словесников) какие качества личности развиваются (формируются)?

6. Занимаетесь ли Вы самостоятельной деятельностью в учебном процессе, и в чем это проявляется?

7. В чем заключается Ваша самостоятельная работа при подготовке к занятиям по дисциплинам информационно-технологической подготовки будущего учителя (использование инфокоммуникационных ресурсов) (отметьте несколько вариантов):

чтение лекции, относящейся к предстоящему занятию	
повторение пройденного материала	
поиск дополнительных образовательных сервисов по своей инициативе	
приобретение дополнительных знаний посредством учебно-методической литературы, сети Internet и т.п.;	
выполнение заданий семинарского занятия	
чаще не готовлюсь к занятиям	

8. Помимо материала, получаемого на семинарских занятиях добываете ли Вы дополнительные знания по своей инициативе? По каким темам дисциплины?

9. Какие задания Вы выполняете с наибольшим интересом:

конструирование образовательного контента	
освоение дидактического потенциала образовательных сервисов	
выполнение заданий семинарского занятия	
курсовая работа	
другое	

10. С какими целями в Вы заходите в сеть Internet (указать несколько)?

развлекательного характера	
познакомиться с исследованиями по методике обучения аспектам языка и видам речевой деятельности посредством ИКТ	
ищу дополнительный материал для подготовки к занятиям	
приобретение дополнительных знаний посредством учебно-методической литературы, сети Internet и т.п.;	
скачать готовую разработку урока и т.д.;	
посмотреть почту	
пополнить теоретические знания о современных информационных и коммуникационных технологиях	
другое	

11. Как Вы считаете, зависят ли Ваши успехи в учебе от самостоятельной работы? Почему?

12. Как Вы думаете, можно ли освоить информационные технологии без такой формы занятий как самостоятельная работа? Почему?

13. Можно ли изучать дисциплину «Информационно-образовательные технологии в преподавании русского языка в школе» только на аудиторных занятиях? Почему?

14. Как Вы думаете, можно ли приобрести практические умения создания и использования образовательного контента самостоятельно, т.е. без чьей-либо помощи? Почему?

15. При наличии каких условий информационно-образовательные технологии можно освоить самостоятельно?

16. Имеется ли в Вашей практике самостоятельно освоенный образовательный ресурс и какой?

ПРИЛОЖЕНИЕ Д

Анкета 4

«Текущее состояние организации самостоятельной работы»

1. Какие темы по дисциплине «Информационно-образовательные технологии в преподавании русского языка в школе» (ИОТПРЯШ), на Ваш взгляд, нужно вынести на самостоятельное изучение? Почему?
2. Какие формы учебных занятий по дисциплине ИОТПРЯШ Вам наиболее интересны и почему?
3. Какие формы занятий по дисциплине ИОТПРЯШ побуждают Вас к самостоятельному поиску информации:

лекция	
семинарское занятие	
педагогическая практика	
самостоятельная работа	
другое	

4. Какие формы самостоятельной работы по дисциплине ИОТПРЯШ Вы бы хотели видеть? Почему?
5. Для самостоятельной работы по дисциплине ИОТПРЯШ с целью получения новых знаний необходимо:

Наличие определенных знаний и умений, позволяющих использовать интерактивный и многоплановый медиаматериал в образовательном процессе	
понимание закономерностей и особенностей протекания информационных процессов, свойственных профессиональной деятельности учителя	
умение организовывать, преобразовывать, сохранять и передавать образовательный контент	
умение оценивать и реализовывать возможности электронных изданий образовательного назначения	
иметь выход в Internet	
иметь дома персональный компьютер, ноутбук (laptop)	

6. Сколько времени занимает у Вас подготовка к семинарскому занятию по ИОТПРЯШ:

до 30 минут	
от 30 минут до 1 часа;	
от 1,5 часа и более	
чаще не готовлюсь к занятию	

7. Сколько часов в день (неделю) Вы проводите с сети Internet?
8. Сколько часов в день (неделю) Вы проводите в библиотеке?
9. С какими образовательными ресурсами Вы бы хотели ознакомиться в будущем и почему?
10. Если бы Вам пришлось оценивать свою подготовку к семинарским занятиям по ИОТПРЯШ по 5-ти бальной системе, то как бы Вы себя оценили?
11. Оцените свою самостоятельную работу по ИОТПРЯШ по 5-ти бальной системе.
12. По вопросам какого характера Вы консультируетесь с преподавателем на занятиях СРО и СРОП (отметьте несколько вариантов)?
13. Используете ли Вы умение использовать приемы и навыки работы с вербально-изобразительной наглядностью мультимедийных средств обучения в других дисциплинах?
14. После использования электронных средств обучения в педагогическом процессе проводите ли Вы анализ своих действий? Какого характера вопросы Вы себе задаете в процессе анализа, приведите примеры.
15. Посещаете ли Вы научно-методические конференции? Какие?
16. Хотели бы Вы поделиться (опубликовать) разработки уроков с описанием практического применения учебных ресурсов, основывающихся на оптимальной реализации в нем лингводидактических качеств электронных средств обучения.
17. Приходилось ли Вам участвовать в студенческих конференциях? В чем заключалось Ваше участие?
18. Какое взаимодействие на занятиях по ИОТПРЯШ носит у Вас наиболее активный характер?

беседа с преподавателем по теме занятия	
беседа с одногруппниками по теме занятия	
работа в микрогруппе (2-3 студента)	
общение только с компьютером (образовательным ресурсом) по теме занятия, никого не отвлекая	

19. Какое участие обычно Вы принимаете в работе микрогруппы (парной работе)?

решаю одну из подзадач, консультируюсь с участниками группы	
самостоятельно решаю подзадачу, затем принимаю участие в обсуждении	
решаю одну из подзадач, консультирую участников группы	
чаще веду себя пассивно, и мою часть задания выполняют другие	
не могу работать в коллективе, люблю выполнять задания сам(а)	
другое	

20. Какое взаимодействие при самостоятельной работе носит у Вас более активный характер?

консультации с преподавателем	
обсуждение методических вопросов применения электронных средств обучения с учителями-русистами	
обсуждение методических вопросов применения электронных средств обучения с одногруппниками	
посещаю секции научно-методических конференций	
чтение исследований по вопросам использования средств ИКТ в преподавании русского языка	
другое	

Анкета 5
«Диагностика профессиональной самореализации педагога»
(по С. П. Свидерской)

https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSeQuUtbKh9zihUR-IOA-Jka0Xlck7XjlgX4qiRm8anRMq1YPg/viewform?usp=sf_link

Интерпретация результатов дает представление о степени выраженности самореализации на основании суммы получившихся баллов и предлагает следующую шкалу для оценки:

Количество баллов	Результат
меньше < 25	– самореализация не выражена
25-37	– самореализация слабо выражена
больше > 37	– самореализация выражена

На заключительном этапе разработки анкеты методом расщепления была оценена ее надежность. Для этого потребовалось запустить тестирование на выборке, состоящей из учителей школ (6 человек), магистрантов (12 человек) и студентов (52 человека).

Опрос проводился в период с марта по май 2021 года. Прочие сведения анонимны.

Полученные данные были поделены на две группы: в первую вошли результаты по четным заданиям (X), во вторую – результаты по нечетным заданиям (Y). В таблице 2 представлены значения сумм по двум группам.

Таблица 2 – Суммы четных и нечетных индивидуальных баллов по тесту «Диагностика профессиональной самореализации педагога»

Номер респондента	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14
X	20	13	19	10	16	17	21	24	10	15	20	13	18	17
Y	17	16	20	11	14	18	20	24	12	14	22	9	24	22
Номер респондента	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28
X	13	33	5	20	34	9	18	13	16	16	24	22	21	22
Y	2	20	12	23	20	12	20	16	18	21	17	22	20	19
Номер респондента	29	30	31	32	33	34	35	36	37	38	39	40	41	42
X	23	16	17	16	16	14	21	12	18	13	17	5	9	12
Y	20	12	14	14	10	12	23	12	15	8	15	5	10	15
Номер респондента	43	44	45	46	47	48	49	50	51	52	53	54	55	56
X	13	17	11	10	23	17	24	12	16	19	18	17	21	16
Y	12	14	14	12	20	17	22	10	16	18	13	12	18	16

Номер респондента	57	58	59	60	61	62	63	64	65	66	67	68	69	70
X	18	17	11	11	28	22	14	16	15	11	12	12	13	16
Y	17	14	9	13	26	24	8	8	15	11	11	12	12	12

Казахский национальный университет им. аль-Фараби
Филологический факультет
Кафедра русской филологии и мировой литературы
СИЛЛАБУС
Осенний семестр 2022-2023 уч. год
Специальность «6В01703 – Русский язык и литература»

Код дисциплины	Название дисциплины	Самостоятельная работа студента (СРО)	Кол-во кредитов			Кол-во кредитов	Самостоятельная работа студента под руководством преподавателя (СРОП)
			Лекции (Л)	Практ. занятия (ПЗ)	Лаб. занятия (ЛЗ)		
IOTPRYaSh4303		7	15	30		5	
Академическая информация о курсе							
Формат обучения	Цикл, компонент	Типы лекций		Типы практических занятий		Форма итогового контроля	
Офлайн	П, Вузовский компонент	Лекция с элементами диалога		Интерактивные занятия		Традиционный, письменный ИС Univer	
Лектор - (ы)	Жаппаркулова Карлыгаш Нургалиевна						
e-mail:	karlygash.zhapparkul@gmail.com						
Телефон:							
Ассистент- (ы)							
e-mail:							
Телефон:							

Академическая презентация курса

Цель дисциплины	Ожидаемые результаты обучения (РО)* В результате изучения дисциплины обучающийся будет способен:	Индикаторы достижения РО (ИД) (на каждый РО не менее 2-х индикаторов)
развитие компетентности области использования инновационных методик образовательном процессе (теория и практика педагогической инноватики, специфика реализации инновационных методов лингводидактике).	РО 1. (Когнитивный) Знать основные понятия и положения курса; значение инновационных методик в развитии общества на современном этапе, их место и роль в образовании; тенденции, складывающиеся в образовательных технологиях;	1.1 Понимает и может перечислить основные понятия и положения курса. 1.2 Может определить педагогико-технологические подходы к построению информационной среды и объяснить этапы, проблемы становления компьютерной лингводидактики. 1.3 Понимает значение инновационных методик в развитии общества на современном этапе, их место и роль в образовании.
	РО 2. (Функциональный) Владеть навыками планирования учебного процесса с применением инновационных методов и приемов обучения русскому языку: способность к восприятию, анализу, обобщению информации, постановке цели и выбору путей ее достижения.	2.1 Может сопоставлять содержание разных источников учебно-методической литературы в области теории и практики обучения русскому языку, теории коммуникации, филологического анализа. 2.2 Может интерпретировать, критически анализировать и оценивать современные научные достижения в области компьютерной лингводидактики; генерировать новые идеи при решении исследовательских и практических задач. 2.3 Может проектировать учебный процесс с применением инновационных методов и приемов обучения: способность к восприятию, анализу, обобщению информации,

		постановке цели и выбору путей ее достижения.
	РО 3. (Функциональный) Применять потенциальные возможности электронных образовательных ресурсов и практически использовать приемы и навыки деятельности в информационной образовательной среде: конструирование и проведение занятий различных видов на основе существующих методик преподавания.	3.1 Может определить потенциальные возможности электронных образовательных ресурсов и владеет приемами и навыками деятельности в информационной образовательной среде. 3.2 Может конструировать и проводить занятия различных видов с использованием электронных образовательных ресурсов.
	РО 4. (Функциональный) Использовать современные виды взаимодействия преподавателя с обучающимися: конструирование образовательного контента, внедрение новых форм (арсенал оптического представления учебно-языкового материала с использованием интерактивных упражнений Learning Apps, онлайн-плакатов ThingLink, тестовых оболочек Kahoot, Quizizz, Hot-Potatoes и т.д.	4.1 Может сопоставлять содержание разных источников информации по проблемам создания дидактической интегрированной информационной среды для обучающихся, изучающих русский язык как средство научного общения. 4.2 Может использовать инструментальные средства информационных и коммуникационных технологий в обучении русскому языку.
	РО 5. (Системный) Владеть основными методами, способами и средствами получения, хранения, переработки информации, навыки работы с вербально-изобразительной наглядностью мультимедийных средствам обучения.	5.1 Может использовать средства мультимедиа в создании компьютерных обучающих систем. 5.2 Может самостоятельно проектировать образовательный контент для развития творческого мышления обучающихся. 5.3 Может использовать интерактивные образовательные технологии как основу интенсификации и индивидуализации обучения (критериальное оценивание и т.д.).
Пререквизиты	Теоретические знания, полученные в результате изучения теоретических курсов по основам педагогики и психологии, методики преподавания русского языка и литературы	
Постреквизиты	Проявление совокупности мультимедийных компетенций в профессиональной коммуникации.	
Литература и ресурсы**	<p>Литература</p> <p style="text-align: center;">Основная:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Селевко Г.К. Педагогические технологии на основе информационно-коммуникационных средств. – М.: Изд-во НИИ школьных технологий, 2014. – 224 с. 2. Полат Е.С. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования. — М.: Академия, 2013. – 272 с. 3. Ясвин В.А. Образовательная среда: от моделирования к проектированию. - М.: Смысл, 2015. — 365 с. 4. Батышев С.Я. Дидактические основы разработки и применения экранных пособий и средств наглядности. – СПбГУ, 2013. – 89 с. 5. Ананьев Б.Г. Технические средства обучения в педагогических институтах. – СПбГУ: Питер, 2010. – 131 с. 6. Колин К.К. Дидактические основы разработки и применения экранных пособий и средств наглядности. - М.: Педагогика, 2010. 7. Шадриков В.А. Подготовка учебных телепередач и методика их использования. - М.: Педагогика, 2001. – 89 с. <p style="text-align: center;">Дополнительная:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Кларин М.В. Инновации в мировой педагогике. – Рига, «Эксперимент», 2008. 2. Веденева С. А., Гришина Л. Н., Елистратова М. Б. Игровые технологии на уроках русского языка и литературы, географии и ОБЖ // Актуальные задачи педагогики: материалы III Междунар. науч. конф. (г. Чита, февраль 2013 г.). – Чита: Издательство Молодой ученый, 2013. — С. 94-95. 	

3. Тимонина, В.Ю. Диалог о роли компьютера в преподавании русского языка / В.Ю.Тимонина, Л.А.Тростенцова // Русский язык в школе. – 2006. – №4. – С.14.

4. Бахарева С. Развитие критического мышления через чтение и письмо. Учебно-методическое пособие. — Новосибирск, 2011.

5. Кенжебаева Б. А. Использование стратегий и приемов технологии критического мышления на уроках русского языка и литературы // Педагогическое мастерство: материалы VIII Междунар. науч. конф. (г. Москва, июнь 2016 г.). – М.: Буки- Веди, 2016. — С. 8-10.

Интернет ресурсы:

- <http://www.psylist.net/pedagogika/inovacii.htm> Педагогические технологии и инновации; <http://www.ido.edu.ru/ffec/psych/ps13.html>
- Развивающие педагогические технологии; http://oio.tpu.ru/publ_2004/article2004_5.html
- Педагогические технологии и технология учебного процесса. Логический анализ понятий;
- http://vladimir.socio.msu.ru/1_KM/edutech_1.htm Педагогические технологии; <http://www.sooro.ru/science-lib/pedesis/?PHPSESSID=i6rpls5ddlrbidgsc1tf1aiat1>
- Педагогические системы и технологии; http://coop.chuvashia.ru/kartuzov/site/4_3/2.htm
- Структура педагогических технологий; <http://www.smartboard.ru/view.pl?mid=1126873196>
- Интерактивные технологии в образовании (спецкурс); <http://www.ioso.ru/distant/newpteh/intro2.htm> Новые педагогические технологии (курс).
- Библиотека аль-Фараби / Казахский национальный университет имени аль-Фараби. <https://elibrary.kaznu.kz/ru/>
Научная электронная библиотека eLIBRARY.RU.
Электронная библиотека научных работ по филологии и языкознанию www.philology.ru
Мировая цифровая библиотека <http://www.wdl.org/ru/>
Фундаментальная электронная библиотека <http://feb-web.ru/>
Культура письменной речи. <http://grammar.ru/>
Энциклопедия культур. <http://ec-dejavu.ru/>
Университетская библиотека онлайн <http://www.biblioclub.ru/>

Академическая политика курса в контексте университетских морально-этических ценностей	<p>Правила академического поведения: Соответствующие сроки домашних заданий могут быть продлены в случае смягчающих обстоятельств (таких, как болезнь, экстренные случаи, авария, непредвиденные обстоятельства и т.д.) согласно Академической политике университета. Участие студента в обсуждениях и выступлениях, правильное и своевременное выполнение упражнений на занятиях будут учтены в его общей оценке за дисциплину. Конструктивные вопросы, диалог и обратная связь на предмет вопроса дисциплины приветствуются и поощряются во время занятий, и преподаватель при выводе итоговой оценки будет принимать во внимание участие каждого студента в процессе занятия.</p> <p>Академические ценности: Практические/лабораторные занятия, СРС должна носить самостоятельный, творческий характер. Недопустимы плагиат, подлог, использование шпаргалок, списывание на всех этапах контроля. Студенты с ограниченными возможностями могут получать консультационную помощь по телефону и по e-адресу:</p>
Политика оценивания и аттестации	<p>Критериальное оценивание: оценивание результатов обучения в соотнесенности с дескрипторами (проверка сформированности компетенций на рубежном контроле и экзаменах). Суммативное оценивание: оценивание активности работы в аудитории (на вебинаре); оценивание выполненного задания.</p>

ИНФОРМАЦИЯ О ПРЕПОДАВАНИИ, ОБУЧЕНИИ И ОЦЕНИВАНИИ					
Балльно-рейтинговая буквенная система оценки учета учебных достижений				Методы оценивания	
Оценка	Цифровой эквивалент баллов	Баллы, % содержание	Оценка по традиционной системе		
A	4,0	95-100	Отлично		
A-	3,67	90-94			
B+	3,33	85-89	Хорошо		
B	3,0	80-84		Формативное и суммативное оценивание	Баллы % содержание
B-	2,67	75-79		Активность на лекциях	5
C+	2,33	70-74		Работа на практических занятиях	20
C	2,0	65-69	Удовлетворительно	Самостоятельная работа	25
C-	1,67	60-64		Проектная и творческая деятельность	10
D+	1,33	55-59	Неудовлетворительно	Итоговый контроль (экзамен)	40
D	1,0	50-54		ИТОГО	100

Календарь (график) реализации содержания учебного курса

Неделя	Название темы	Кол-во часов	Макс. балл***
Модуль 1 Теоретические аспекты обучения русскому языку с использованием инновационных методик			
1	Л 1. Информационные технологии: определение, инструментарий.	1	5
	СЗ 1. Проблемы компьютерной лингводидактики и этапы её становления.	2	5
2	Л 2. Виды информационных технологий. Инструментальные средства информационных и коммуникационных технологий в обучении русскому языку.	1	5
	СЗ 2. Информационные технологии обучения (ИТО). Справочно-информационный портал «Грамота.ру» – gramota.ru	2	5
	СРСП 1. История развития инновационных процессов в мировой и отечественной педагогике.		
3	Л 3. Информационные технологии (ИТ): образовательные возможности	1	5
	СЗ 3. Возможности информационной технологии обучения по развитию творческого мышления. Kahoot – обучающая платформа для проведения викторин, создания тестов и образовательных игр.	2	5
	СРС 1. Использование ИТ в обучении: цели, задачи, возможности.		20
4	Л 4. Единая информационная образовательная среда (ЕИОС)	1	5
	СЗ 4. Педагогико-технологические подходы к построению информационной среды. Веб-квесты learnis.ru или joyteka.com.	2	5
	СРСП 2. Принципы создания и развития единой информационно-образовательной среды (ЕИОС).		
5	Л 5. Цифровые образовательные ресурсы (ЦОР): определение, дидактические возможности, методы создания, анализа и экспертизы.	1	5
	СЗ 5. ЦОР: определение, дидактические принципы и психологические особенности применения. Дидактические возможности LearningApps.org.	2	5
Модуль 2. Современное состояние обучения русскому языку: цели, методическая концепция, средства обучения			
6	Л 6. Инструментальные средства разработки ЦОР.	1	5
	СЗ 6. Проектирование цифрового образовательного ресурса.	2	5
7	Л 7. Информационные технологии в современной теории обучения: проблема интеграции.	1	5
	СЗ 7. Использование коммуникационных технологий и их сервисов в образовании.	2	5
	СРСП 3. Проведение учебных занятий с использованием современных коммуникационных средств и технологий.		
РК 1			100
8	Л 8. Технологии компьютерного дистанционного обучения.	1	5
	СЗ 8. Информационные технологии в системе практических занятий по русскому языку. Дидактические возможности сервиса Mentimeter.com на занятиях по русскому языку.	2	5
	СРС 2. Преимущества сервиса Google Sites в организации обучения русскому языку.		20
9	Л 9. Электронный учебник как новейшее средство обучения русскому языку.	1	5
	СЗ 9. Платформы для разработки учебника-сайта.	2	5
10	Л 10. Интернет-ресурсы в преподавании русского языка.	1	5
	СЗ 10. Аудиовизуальные средства обучения. Использование подкорпусов НКРЯ.	2	5
	СРСП 4. Преимущества сервиса LearningApps.org в организации обучения русскому языку.		
Модуль 3 Средства мультимедиа в обучении.			
11	Л 11. Общая характеристика мультимедиа-технологий.	1	5
	СЗ 11. Использование средств мультимедиа в создании компьютерных обучающих систем. Возможности Canva.	2	5
12	Л12. Интерактивные образовательные технологии.	1	5
	СЗ 12. Интерактивные образовательные технологии как основа интенсификации обучения (Learning Apps, Liveworksheets, онлайн-плакаты ThingLink, тестовые оболочки Kahoot, Quizizz, Hot-Potatoes и т.д.).	2	
	СРСП 5. Проведение учебных занятий с использованием современных коммуникационных средств и технологий.		
13	Л 13. Презентация. Общая характеристика и дидактические возможности.	1	5
	СЗ 13. Виды презентаций: 1) презентация Microsoft Power Point; 2) Scribus (презентация, выполненная в формате PDF) и 3) презентации с Flash-технологиями (мультимедийная презентация).	2	5

	СРС 3 Творческие письменные работы в структуре инновационных технологий.		
14	Л 14. Инновационные технологии казахстанских исследователей.	1	5
	СЗ 14. Анализ научно-методической статьи учителей-практиков, исследователей.	2	5
	СРСП 6. Обновленные программы по русскому языку и литературе.		
15	Л 15. Информационные и коммуникационные технологии в реализации системы контроля, оценки и мониторинга учебных достижений учащихся.	1	5
	СЗ 15. Проектирование цифрового образовательного ресурса.	2	5
	СРСП 7. Консультация по подготовке к экзаменационным вопросам.		
РК 2			100

Декан _____ **Джолдасбекова Б.У.**

Заведующий кафедрой _____ **Таттимбетова К.О.**

Лектор _____ **Жаппаркулова К.Н.**

***Разбаловка оценки знаний обучающихся ставится по усмотрению составителей силлабуса.

Казахский национальный университет им. аль-Фараби
Филологический факультет
Кафедра русской филологии и мировой литературы
Силлабус дисциплины «Инновационные методы обработки информации в филологии»
Специальность «Русский язык и литература» (5В011800); «Филология» (5В020524)
осенний семестр 2021-2022 уч. год

Код дисциплины	Название дисциплины	Тип	Кол-во часов в неделю			Кол-во кредитов	ECTS
			Лек	Практ	Лаб		
9В225	Инновационные методы обработки информации в филологии	ОК	15	15		5	
Пререквизиты	теоретические знания, полученные в результате изучения теоретических курсов по основам педагогики и психологии, методики преподавания русского языка и литературы, иностранному языку и направлена на углубление знаний, полученных студентами в ходе обучения по программе бакалавриата.						
Лектор					Офис-часы	По расписанию	
e-mail							
Телефоны	377-33-39 (вн. 13-24)				Аудитория	ФИМ6	
Описание дисциплины	Курс «Инновационные методы обработки информации в филологии» занимает особое место в системе дисциплин, обеспечивающих формирование таких общепрофессиональных компетенций, как способность анализа текста, развитие и совершенствование компетенций в области письменной научной коммуникации и современных компьютерных технологий, обеспечивающих высокий уровень подготовки обучающихся. Изучение курса предполагает общую ориентацию в привлечении современных компьютерных технологий в филологических исследованиях, знание принципов устройства лингвистических баз данных, существующих корпусов русских текстов.						
Цель курса:	сформировать у студентов системное представление о приложимости и развитии компьютерных технологий в филологических исследованиях. Филология объединяет разные по методологии направления: лингвистику, литературоведение и фольклористику. В то же время их объединяет общий объект, которым является текст. Формализация текстовых данных и возможность быстрой обработки больших текстов создают новые стимулы для развития филологии. Данный курс в целом способствует интеграции гуманитарного и естественнонаучного знания, расширению филологического кругозора, развитию более серьезного отношения к применению статистических методов в студенческих научных работах и практической ценности гуманитарных исследований.						
Результаты обучения	<p>1) Знать основные понятия и положения курса, типологию материалов в цифровых массивах, англоязычные термины в области ИКТ; основные этапы и тенденции развития информатизации; тенденции, складывающиеся в образовательных технологиях; приоритетные направления использования автоматической обработки текстов в сфере филологического образования.</p> <p>2) Владеть приемами работы с современными базами данных (специфику разметки языковых данных, корпуса текстов on-line, лингвистические принципы автоматического выделения информации из текста).</p> <p>3) Уметь находить источники и средства обработки информации, обеспечивающие эффективное профессиональное общение.</p> <p>4) Владеть основными методами, способами и средствами получения, хранения, переработки информации, сопоставления информации по изучаемой тематике, содержащейся на различных сайтах и в различных электронных библиотеках.</p> <p>5) Владеть навыками самостоятельной работы с современными поисковыми информационными системами (возможностями расширенного поиска).</p> <p>6) Владеть навыками самостоятельного проведения научного исследования в области языка и литературы в письменной и виртуальной коммуникации.</p>						
Литература и ресурсы	<p>1) Беляева Л.Н. Лингвистические автоматы в современных гуманитарных технологиях. – СПб., 2017.</p> <p>2) Щипицина Л.Ю. Информационные технологии в лингвистике: учеб. пособие. – Москва: ФЛИНТА: Наука, 2015. – 128 с.</p> <p>3) Леонтьева Н.Н. Автоматическое понимание текстов. Системы, модели, ресурсы. – М., 2006</p> <p>4) Пиотровский Р.Г. Лингвистическая синергетика: исходные положения, первые результаты, перспективы. – СПб, 2006.</p> <p>5) Информационные и коммуникационные технологии в инновационной среде подготовки</p>						

	<p>специалистов. – СПб, 2007.</p> <p>6) Башмаков И.А, Башмаков А.И. Интеллектуальные информационные системы. М.: МГТУ им. Н.Э. Баумана, 2005. С. 32—40.</p> <p>7) Всеволодова А.В. Компьютерная обработка лингвистических данных: учеб. пособие. 2-е изд., испр. - М.: Флинта; Наука, 2007. С. 47.</p> <p>8) Зубов А.В., Зубова И.И. Информационные технологии в лингвистике: учеб. пособие. - М.: Академия, 2004. С. 53—55.</p> <p style="text-align: center;">Дополнительная:</p> <p>1) Шаляпина З.М. Трехмерная стратификационная модель языка и его функционирование: к общей теории лингвистических моделей. – М., 2007.</p> <p>2) Селегей В. Электронные словари и компьютерная лексикография. - Москва, 2003.</p> <p>3) Ефремова М.И. Автоматический разбор и аннотирование статей // Фундаментальные исследования. – 2015. – № 2-22. – С.23-66.</p> <p style="text-align: center;">Интернет-ресурсы</p> <p>1. Диалог: Международная русскоязычная конференция по компьютерной лингвистике, http://dialog-21.ru</p> <p>2. Лаборатория компьютерной лингвистики Института проблем передачи информации РАН http://proling.iitp.ru/ru/node/1</p> <p>3. Корпусная лингвистика. Машинный перевод. Прикладная лингвистика // Фонд знаний «Ломоносов», http://www.lomonosov-mnd.ru/enc/ru/encyclopedia: 01206: article</p> <p>4. Корпусная лингвистика: тематический сайт СПбТУ и ИЛИ РАН. СПб., 2008. http://corpora.iling.spb.ru</p> <p>5. Информационные технологии в филологии // Викиверситет. http://ru.wikiversity.org/wiki/Информационные_технологии_в_филологии.</p> <p>6. Компьютерная лингвистика: научно-образовательный портал «Лингвистика в России: ресурсы для исследователей», http://uisrussia.msu.ru/linguist/ –</p> <p>7. Прикладная лингвистика: портал «Единое окно доступа к образовательным ресурсам», http://window.edu.ru/window/</p> <p>8. Речевые технологии http://speech-soft.ru/index.php</p> <p>9. Библиотека аль-Фараби / Казахский национальный университет имени аль-Фараби. https://elibrary.kaznu.kz/ru/</p>
Организация курса	<p>Курс организован с учетом достижений образовательных технологий в области извлечения информации и знаний, в связи с чем подразумевает развитие базовых навыков и умений в области работы со специализированными информационными системами обработки информации и использованию в профессиональной деятельности. Наряду со знакомством с большим объемом теоретического материала в ходе подготовки к дисциплине особое внимание на практических занятиях предполагается уделить автоматическому поиску, извлечению и обогащению информации и знаний, получаемых из различных мультимедийных, многоязычных источников, связанных с коммуникацией различных участников; работе с интернет-ресурсами; применимостью различных информационных технологий, связанных с анализом текстов на естественном языке и звучащей речи.</p>
Требования курса	<p>1. К каждому аудиторному занятию вы должны подготовиться заранее, согласно графику, приведенному ниже. Подготовка задания должна быть завершена до аудиторного занятия, на котором обсуждается тема.</p> <p>2. Домашние задания распределены в течение семестра, как в графике дисциплины.</p> <p>3. Большинство домашних заданий будет включать в себя несколько вопросов, на которые можно ответить, изучив содержание учебной программы и действующих учебников по русской литературе в школе, рекомендованную литературу, и ответы, которые вы получили, использовать для следующей части домашней работы. Для изучения формулировок необходимых запросов может потребоваться поиск соответствующих учебных ресурсов.</p> <p>4. Приветствуется использование материалов из дополнительных, самостоятельно подобранных источников литературы по теме.</p> <p>5. Приветствуются честность, уважительное отношение друг к другу, инициативность, творческий подход к выполнению задания и инициативность.</p> <p>6. Для успешной сдачи экзамена студенты не должны иметь задолженностей за формы текущего контроля, должны выполнить все модульные контрольные работы на «зачтено» (не менее 5 баллов за каждую контрольную работу).</p> <p>При выполнении домашних заданий должны соблюдаться следующие правила:</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Домашние задания должны выполняться в указанные сроки. Позже домашние задания не будут приняты. ➤ Домашнее задание должно быть выполнено на одной стороне листа бумаги А4, и страницы должны быть скреплены по порядку нумерации вопросов. Вопросы должны быть пронумерованы, и окончательные ответы (в случае необходимости) должны быть выделены.

	(Домашнее задания, не соответствующие этим стандартам, будут возвращены с неудовлетворительной оценкой). Вы можете работать вместе с другим студентом при выполнении домашних заданий, при условии, что каждый из вас работает по отдельному вопросу.		
Политика оценки	Описание самостоятельной работы	Вес	Результаты обучения
	Домашние задания СРС Презентации Экзамены ИТОГО:	35% 10% 15% 40% 100%	1,2,3,5,6 1,2,3,4, 5,6 3,4,5,6,7 1,2,3,4,5,6
	Ваша итоговая оценка будет рассчитываться по формуле $\text{Итоговая оценка по дисциплине} = \frac{\text{PK1} + \text{PK2}}{2} \cdot 0,6 + 0,1\text{MT} + 0,3\text{ИК}$ Ниже приведены минимальные оценки в процентах: 95% - 100%: A 90% - 94%: A- 85% - 89%: B+ 80% - 84%: B 75% - 79%: B- 70% - 74%: C+ 65% - 69%: C 60% - 64%: C- 55% - 59%: D+ 50% - 54%: D- 0% -49%: F		
Политика дисциплины	Соответствующие сроки домашних заданий или проектов могут быть продлены в случае смягчающих обстоятельств (таких, как болезнь, экстренные случаи, авария, непредвиденные обстоятельства и т.д.) согласно Академической политике университета. Участие студента в дискуссиях и упражнениях на занятиях будут учтены в его общей оценке за дисциплину. Конструктивные вопросы, диалог, и обратная связь на предмет вопроса дисциплины приветствуются и поощряются во время занятий, и преподаватель при выводе итоговой оценки будет принимать во внимание участие каждого студента на занятии.		
График дисциплины			
Неделя	Название темы	Кол-во часов	Максимальный балл
1	Лекция 1. Лингвистика как наука о закономерностях строения и развития естественного языка. Понятие теоретической и прикладной лингвистики.		
1	Семинар 1. Язык как знаковая система. Понятие естественного и искусственного языка.		
2	Лекция 2. Лингвистические ресурсы.		
2	Семинар 2. Понятие лингвистические ресурсы. Первичные и вторичные лингвистические данные.		
3	Лекция 3. Лингвистические аспекты гипертекстовой информации.		
	Семинар 3. Лингвистические средства организации гипертекстов.		
3	СРС 1. Научные базы данных: правила составления поискового запроса, поиск по ключевым словам.		
4	Лекция 4. Текстовые корпуса русской речи.		
	Семинар 4. Структура текстовых корпусов. Текстовые корпуса русского языка.		
5	Лекция 5. Русская электронная лексикография.		
	Семинар 5. Две ориентации электронных словарей.		
5	СРСП 1. Автоматизация поиска и замены в текстовом процессоре Word.		
	Рубежный контроль 1: по накопительному принципу.		100
6	Лекция 6. Корпусная лингвистика и требования к корпусу.		
6	Семинар 6. Специфика разметки языковых данных. Корпуса текстов online. Лингвистические принципы автоматического выделения информации из текста.		
7	Лекция 7. Количественные методы в филологии.		
7	Семинар 7. Количественные методы в применении к структуре сюжета и стихотворного ритма, в создании некоторых видов словарей.		

	СРС 2. Перевод как прикладная лингвистическая дисциплина. Перевод как сложный когнитивный феномен.		
8	Лекция 8. Редактура текста с помощью ИКТ.		
8	Семинар 8. Редактура орфографии и грамматики: приемы работы и нерешенные проблемы.		
9	Лекция 9. Поиск информации как лингвистическая проблема.		
9	Семинар 9. Приемы и способы поиска информации в сети Интернет.		
10	Лекция 10. Современные информационно-поисковые системы.		
10	Семинар 10. Google, Яндекс, Yahoo. Возможности расширенного поиска.		
10	СРСП 2. Перспективы развития компьютерных технологий в филологии.		
	РК - Midterm: по накопительному принципу.		100
11	Лекция 11. Проблемы машинного перевода.		
11	Семинар 11. Синтаксис запросов. Проблемы машинного перевода. Распределенные вычисления.		
12	Лекция 12. Филологические исследования и цифровые технологии.		
12	Семинар 12. Анализ структуры художественного произведения (фрагмента и полного текста, прозаического и стихотворного)		
13	Лекция 13. Национальный корпус русского языка (www.ruscorpora.ru).		
13	Семинар 13. Словари и энциклопедии on-line.		
13	СРС 3. Поисковые машины (search engines). Информационно-поисковый язык (ИПЯ). Каталоги (directories); подборки ссылок (bookmarks).		
14	Лекция 14 Цифровые технологии как средство повышения объективности результатов.		
14	Семинар 14. Проект RussNet.		
15	Лекция 15. Автоматическое реферирование и аннотирование русских и английских текстов.		
15	Семинар 15. Практические рекомендации к использованию разных уровней автоматической обработки текста. Использование систем орфоконтроля в современных сотовых телефонах.		
15	СРСП-3		
15	Рубежный контроль 3: по накопительному принципу.		100
	Экзамен		100
	Всего		400

Декан _____
 Заведующий кафедрой _____
 Преподаватель _____