

<https://doi.org/10.30853/filnauki.2019.2.57>

Морозовска Мирослава Павловна

ЛИНГВОКОММУНИКАТИВНАЯ МОДЕЛЬ ОБУЧЕНИЯ РУССКОЙ ПАДЕЖНОЙ СИСТЕМЕ СТУДЕНТОВ-ИНОСТРАНЦЕВ ПРИ ИСПОЛЬЗОВАНИИ ВИДЕОТЕХНОЛОГИЙ

В статье рассматриваются теоретические и методологические основы внедрения мультимедийных технологий в учебный процесс и говорится о разработанной автором лингвокоммуникативной модели обучения студентов-иностранцев падежной системе русского языка с применением средств видеонаглядности. Описываются созданные автором видеоматериалы, используемые для обучения падежной системе русского языка, их апробация и внедрение в условиях реального учебного процесса на факультете русского языка для иностранных граждан. На основе экспериментального материала доказывается эффективность апробированной модели обучения грамматике русского языка с учетом особенностей конкретного лингвистического материала.

Адрес статьи: www.gramota.net/materials/2/2019/2/57.html

Источник

Филологические науки. Вопросы теории и практики

Тамбов: Грамота, 2019. Том 12. Выпуск 2. С. 262-267. ISSN 1997-2911.

Адрес журнала: www.gramota.net/editions/2.html

Содержание данного номера журнала: www.gramota.net/materials/2/2019/2/

© Издательство "Грамота"

Информация о возможности публикации статей в журнале размещена на Интернет сайте издательства: www.gramota.net

Вопросы, связанные с публикациями научных материалов, редакция просит направлять на адрес: phil@gramota.net

УДК 372.881.111.1

Дата поступления рукописи: 23.09.2018

<https://doi.org/10.30853/filnauki.2019.2.57>

В статье рассматриваются теоретические и методологические основы внедрения мультимедийных технологий в учебный процесс и говорится о разработанной автором лингвокоммуникативной модели обучения студентов-иностранцев надежной системе русского языка с применением средств видеонаглядности. Описываются созданные автором видеоматериалы, используемые для обучения надежной системе русского языка, их апробация и внедрение в условиях реального учебного процесса на факультете русского языка для иностранных граждан. На основе экспериментального материала доказывается эффективность апробированной модели обучения грамматике русского языка с учетом особенностей конкретного лингвистического материала.

Ключевые слова и фразы: лингводидактика; мультимедиа-технологии; инновации в обучении; инновационные образовательные технологии; новые технологии в обучении; видеонаглядность; русский язык как иностранный; грамматика русского языка; обучение грамматике; интенсификация; информатизация образования.

Морозовска Мирослава Павловна

Московский педагогический государственный университет

mp.morozovska@gmail.com

ЛИНГВОКОММУНИКАТИВНАЯ МОДЕЛЬ ОБУЧЕНИЯ РУССКОЙ ПАДЕЖНОЙ СИСТЕМЕ СТУДЕНТОВ-ИНОСТРАНЦЕВ ПРИ ИСПОЛЬЗОВАНИИ ВИДЕОТЕХНОЛОГИЙ

Цель данной научной работы – разработка и экспериментальная апробация лингвокоммуникативной модели обучения иностранных студентов грамматической системе русского языка посредством мультимедийных технологий.

Актуальность работы обусловлена значительной популярностью современных технологий у той возрастной группы, которая и составляет основную часть контингента, изучающего русский язык как иностранный. Информационные технологии обладают несомненным педагогическим потенциалом, могут способствовать развитию языковых, коммуникативных и речевых компетенций обучающихся, обеспечивают активное вовлечение обучающихся в образовательную деятельность и эффективно развивают коммуникативную компетенцию. Это позволяет говорить о возможном повышении интереса и мотивации студентов к обучению в случае организации урока с помощью мультимедийных технологий, что особенно важно в обучении грамматической стороне речи.

В статье будет описана разработанная автором лингвокоммуникативная модель обучения одной из самых трудных тем курса русского языка как иностранного – падежной системе русского языка.

Нужно отметить, что вопросы внедрения новых технологий в учебный процесс являются ключевым направлением современной методической парадигмы в сфере преподавания как РКИ, так и иностранных языков в целом [3, с. 105; 5, с. 190; 6, с. 16-18]. Проблемы и перспективы использования мультимедийных технологий в языковом образовании были рассмотрены для всех этапов обучения как в высшей [1, с. 350; 13; 14, с. 81], так и в основной и средней школе [9; 12], равно как были подробно изучены многие технические аспекты информатизации образования [11; 12, с. 136].

Тем не менее, несмотря на большое количество работ по данной проблематике, практически отсутствуют исследования, основанные на достаточной экспериментальной базе, которая служила бы эмпирическим доказательством высказанных авторами гипотез и теоретических постулатов.

Наша научная задача состояла в разработке и экспериментальной апробации лингвокоммуникативной модели обучения грамматике русского языка на примере падежной системы, которая затем может быть применена к другим разделам грамматической системы русского языка. Это позволит стимулировать исследования в области лингводидактики и методики обучения РКИ, основанные на экспериментальных данных.

Кроме того, настоящее исследование является первой попыткой экспериментального подтверждения эффективности применения мультимедийных технологий в учебном процессе с использованием контрольной группы. Предполагается, что методика и результаты проведенного в ходе данного исследования эксперимента, равно как и разработанные обучающие материалы, могут быть использованы учителями и преподавателями РКИ в их практической деятельности.

Прежде чем перейти непосредственно к описанию лингвокоммуникативной модели и экспериментальной части работы, представляется необходимым затронуть ряд теоретических и методологических аспектов внедрения мультимедийных технологий в учебный процесс.

Общеизвестно, что мультимедийные технологии способствуют развитию различных сторон когнитивной деятельности обучающихся. Кроме того, мультимедиа-технологии обеспечивают возможность контролировать внимание каждого студента и учебной группы в целом, стимулировать увеличение объема долговременной памяти и прочности запоминания, улучшать эмоциональное состояние учащихся и повышать учебную мотивацию. Во время просмотра в классе возникает атмосфера совместной познавательной деятельности. Это концентрирует внимание студентов [7].

Особенно важным является использование видео для повышения мотивации обучения: любые видеоматериалы имеют сами по себе высокую степень мотивации. Как правило, язык и сюжеты учебных видеофильмов

соответствуют культурным реалиям изучаемого языка, что способствует расширению страноведческих знаний о стране изучаемого языка, приобщению к культурным ценностям народа – носителя языка, изучению речевых страноведческих феноменов. Использование видеоматериалов страноведческого характера позволяет также реализовать межкультурный подход – восприятие чужой культуры из собственной перспективы и собственной культуры из чужой перспективы. Межкультурный подход учит не только правильно действовать в определенных коммуникативных ситуациях, но и строить диалог между собственной культурой и культурой страны изучаемого языка. Таким образом, использование видеоматериалов способствует реализации важнейшего требования коммуникативной методики – представить процесс овладения языком как постижение живой иноязычной культуры.

Таким образом, психологические и педагогические особенности воздействия учебных видеофильмов на учащихся способствуют интенсификации учебного процесса и создают благоприятные условия для формирования коммуникативной компетенции [4].

Наконец, еще одним достоинством видеонаглядности является сила впечатления и эмоционального воздействия на учащихся, что позволяет сформировать личностное отношение к увиденному. Использование видеоматериалов на уроке РКИ имеет и конкретные методические цели, прежде всего развитие навыков и умений восприятия и понимания иноязычной речи на слух [9, с. 7]. Этому способствуют технические возможности видео, позволяющие, во-первых, варьировать каналы поступления информации: демонстрация видеоматериалов со звуком и без него, со звуком, но без изображения, работа с кадром и т.д.; во-вторых, возможность многократной демонстрации видеоматериалов для углубления восприятия и понимания (особенно ключевых сцен и трудных моментов). Стоп-кадр дает возможность приостановить демонстрацию видео, произвести уточнение или обсуждение определенного эпизода, возвратиться к его эпизоду еще раз, а затем продолжить просмотр [9].

Таким образом, целесообразность использования видео в учебном процессе объясняется:

- 1) доступностью видеоматериалов;
- 2) техническими возможностями видео;
- 3) психологическими особенностями воздействия видеоматериалов на студентов;
- 4) возможностью реализации методических целей по развитию навыков и умений восприятия и понимания иноязычной речи на слух, а также развития речевых навыков.

Также нужно отметить, что использование видеоматериалов на уроке РКИ открывает ряд уникальных возможностей для преподавателя. В отличие от аудио или печатного текста, которые могут иметь высокую информативную, образовательную, воспитательную и развивающую ценность, видеотекст соединяет в себе все акты речевого взаимодействия.

Видеоматериал содержит визуальную информацию о месте и событии, внешнем виде и невербальном поведении участников общения в конкретной ситуации, обусловленных зачастую спецификой возраста, пола и психологическими особенностями личностей говорящих. Видеонаглядность позволяет лучше понять и закрепить как фактическую информацию, так и чисто языковые особенности речи в конкретном контексте. Наконец, видеонаглядность предоставляет практически неограниченные возможности для проведения анализа, построенного на сравнении и сопоставлении культурных реалий и особенностей поведения людей в различных ситуациях межкультурного общения.

Для того чтобы обеспечить эффективность обучения, видеоматериалы должны соответствовать ряду требований, которые можно считать универсальными для любого использования видеонаглядности в целях преподавания РКИ:

- 1) содержание используемых видеоматериалов должно соответствовать реальному уровню общего и языкового развития обучающихся;
- 2) содержание видеоматериалов должно соответствовать общему содержанию конкретного урока или быть глубоко интегрированным в учебно-методический комплекс, создавая его основу;
- 3) длительность используемого видео не должна превышать реальные возможности урока или его этапа;
- 4) ситуации видеофрагмента должны предоставлять интересные возможности для развития языковой, речевой, социокультурной компетенции учащихся;
- 5) контекст видео должен иметь определенную степень новизны/неожиданности;
- 6) учебный видеоматериал должен сопровождаться четкой инструкцией, направленной на решение конкретной и реалистичной учебной задачи, понятной ученикам и оправданной всей логикой урока.

Для проведения эксперимента было снято шесть учебных видеофильмов – по одному для каждого падежа. Съемки и апробация проводились в период с сентября 2017 г. по июнь 2018 г.

Длительность каждого учебного видеофильма не превышает 25 минут, что позволяет использовать его на любом уроке русского языка как иностранного.

Первая серия посвящена именительному падежу, вторая – предложному, третья – винительному, четвертая – дательному, пятая – родительному, шестая – творительному.

Однако нужно отметить, что простая презентация грамматического материала в рамках данного видеокурса не имела бы никакой методической ценности. Вместо этого в данном исследовании была сделана попытка решить гораздо более сложную, комплексную задачу.

Лингвокоммуникативная модель обучения падежной системе, реализованная в рамках разработанных видеоматериалов, включает следующие компоненты:

1. Речевой компонент: команда актеров моделирует естественную коммуникативную ситуацию, демонстрируя и обрабатывая грамматический и лексический материал, а также ряд речевых моделей.

2. Языковой компонент: диктор дает исчерпывающее объяснение употребления определенного падежа в первичном значении и производит семантизацию лексики. Объяснение сопровождается текстом на экране.

Поскольку разработанные видеоматериалы используются в группах обучающихся из разных стран, при их разработке автор избегал переводных способов семантизации лексики и использовал дефиницию, перечисление, описание, наглядность, употребление синонимов и антонимов, ассоциативные связи.

Что касается грамматического материала, то для его презентации используется эксплицитный подход с опорой на индуктивный метод.

3. Лингвострановедческий компонент: видеозапись по городу – фильм содержит вставки достопримечательностей Москвы и России, посещения участниками различных мест в Москве (Красная площадь, ГУМ, Александровский сад, ВДНХ, московские парки и т.д.).

Представляется, что данная модель дает обучающемуся возможность как освоить новый грамматический и лексический материал, так и развивать коммуникативные навыки и получить новые знания о культуре страны изучаемого языка.

Таким образом, каждая серия учебного видеofilmа представляет собой методическое единство нескольких компонентов обучения в рамках разработанной лингвокоммуникативной модели.

В первой серии вводится именительный падеж, порядковые и количественные числительные. Вместе с актерами обучающиеся получают возможность увидеть достопримечательности в центре Москвы: Красную площадь, собор Василия Блаженного, Александровский сад, ГУМ. В ходе видео отрабатывается общение на разные темы: ориентация в городе, прогулка, покупки.

Во второй серии обучающиеся могут увидеть самые красивые станции московского метро, Большой театр, библиотеку имени Ленина, ряд московских парков. Вводится предложный падеж, который отрабатывается на лексике по теме «Город». Ученики также приобретают навыки ориентации в Москве и перемещения с использованием подземного и наземного транспорта.

В третьей серии вводится винительный падеж для выражения объекта и наиболее распространенные неодушевленные существительные. Также обучаемые знакомятся с большим количеством русских традиций.

В четвертой серии изучаются различные сувениры из России. Демонстрируются, например:

- 1) посуда гжель;
- 2) хохлома;
- 3) кукла ручной работы в традиционном русском костюме;
- 4) расписная шкатулка.

Отрабатывается лексика по теме «Семья» и вводится дательный падеж.

В пятой серии вводится родительный падеж и лексика по теме «Семья» и «Еда».

В шестой серии отрабатывается тема «Профессия» и грамматический материал по употреблению творительного падежа.

Для фильма была подобрана команда актеров-любителей. Часть из них является носителями русского языка, один из актеров является билингом и свободно владеет русским и вьетнамским языками, еще один – носителем испанского языка. Таким образом, в фильме демонстрируется несколько вариантов русского языка.

Описание разработанной лингвокоммуникативной модели было бы неполным без упоминания комплекса упражнений к каждой серии учебного фильма. Его структура соответствует одному из этапов работы над видео, которые были рассмотрены в теоретической части данной работы: предпросмотровому, просмотровому или послепросмотровому.

Так, комплекс упражнений к серии по теме «Предложный падеж» состоит из 7 заданий. Задание 1 относится к предпросмотровому этапу, задание 2 – к просмотровому, задания с 3 по 7 – к послепросмотровому.

Одной из целей выполнения Задания 1 является активизация уже имеющихся у обучаемых знаний о столице России. Студенты знакомятся с достопримечательностями Москвы и отрабатывают ответ на вопрос «Вы были в...?» по предложенному образцу. В задании используются актуальные фотографии Красной площади, Большого театра, Останкинской телебашни и др.

Возможными вариантами ответа обучающихся на вопрос «Вы были в...?» могут быть «Да, я уже был в...» и «Нет, я еще не был в...». Выполнение этого упражнения знакомит обучающихся с содержанием учебного видео, которое им предстоит освоить.

Отвечая на вопросы, студенты, во-первых, отрабатывают грамматический материал, а во-вторых, работают над развитием социокультурной компетенции, расширяя свои знания о Москве и стране изучаемого языка в целом. Если задание выполняется в рамках аудиторной работы, преподаватель может предложить каждому ученику рассказать об интересных местах Москвы, которые были помещены им лично, или сделать это в формате парной или групповой работы.

В качестве примера можно привести следующие вопросы из Задания 1:

Это Храм Христа Спасителя. Вы были в нем?

Это башня Останкино. Вы были в ней?

Это московское метро. Вы были в нём?

В ходе выполнения Задания 2 студенты знакомятся с новой лексикой, сложность которой выходит за пределы их текущего уровня овладения русским языком как иностранным, и просматривают видео в первый раз. Следует отметить, что в данном упражнении сознательно избегается использование перевода на родной язык при вводе новой лексики, и вместо этого используется лексический комментарий и примеры его употребления в различных контекстах. Это дает возможность развивать языковую догадку.

Задания 3-6 выполняются, как уже упоминалось, на послепросмотровом этапе. При выполнении Задания 3 производится контроль понимания просмотренного видео и одновременно отработка нового грамматического материала по теме «Предложный падеж существительных с предлогами *в* и *на*» в рецептивном виде речевой деятельности, например:

Минуты 6:08-7:30

1. Где Аркадио?
2. Где была Таня?
3. Где сейчас Таня?
4. В каком месте Таня и Аркадио встречаются?

Следует отметить, что при выполнении упражнений обучаемый имеет возможность неограниченного просмотра нужных фрагментов видео. Для упрощения работы, как видно из приведенного примера, рядом с заданиями указан нужный временной интервал.

В Задании 4 производится отработка грамматического материала в письменной речи:

Таня: Наташ, привет!

Наташа: Привет, Тань!

Таня: Ты помнишь, что сегодня у нас встреча с ребятами?

Наташа: Да, конечно! Я уже готова!

Таня: А ты сейчас где?

Наташа: (1) _____, у дома. А ты?

Таня: Я (2) _____. Ладно, через 2 часа встречаемся (3)_____.

Наташа: (4) _____?

В Задании 5 необходимо употребить приведенное в скобках существительное в правильной форме и с правильным предлогом. В Задании 6 грамматическая тема закрепляется и одновременно производится контроль детального понимания содержания просмотренного видео через вопросы с тремя вариантами ответов.

Завершается комплекс Заданием 7, сформулированным следующим образом: «Напишите письмо вашему другу о том, где вы были в Москве, где живете, где учитесь, где отдыхаете в выходные». Это упражнение носит коммуникативный характер и направлено на развитие навыков письменной речи.

Чтобы сделать работу с видео более эффективной, комплексы упражнений ко всем сериям являются едиными.

Важнейшим этапом подтверждения эффективности разработанной лингвокоммуникативной модели обучения падежной системе была ее апробация.

Экспериментальная работа по апробации разработанного видеокурса проводилась на базе Подготовительного факультета русского языка как иностранного ФГБОУ ВО «Московский педагогический государственный университет».

Эксперимент проводился в два этапа. Целью первого эксперимента была оценка эффективности использования разработанного видеокурса для обучения падежной системе русского языка в рамках аудиторной работы. В ходе второго эксперимента оценивалась эффективность материалов для самостоятельной, внеаудиторной работы.

В первом эксперименте принимала участие одна учебная группа с элементарным уровнем овладения русским языком (между А0 и А1 согласно Общеввропейским компетенциям владения иностранным языком).

Общее число обучающихся в группе составляет 10 человек.

В ходе обучающей части эксперимента обучающимся были продемонстрированы обучающие видеofilмы по теме «Предложный падеж» и «Именительный падеж».

В ходе контрольного этапа была произведена проверка эффективности предлагаемой методики обучения падежной системе русского языка. Проверка проводилась путем анализа письменных работ учащихся.

Задание на способность употреблять именительный падеж было выполнено на 91%. Каждый обучающийся совершил всего 2,6 ошибки на 36 вопросов. Этот результат следует считать очень высоким. Применение средств видеонаглядности помогло обеспечить очень высокую степень усвоения грамматического материала.

Дополнительно следует отметить очень высокую мотивацию обучающихся при работе с видео. При проведении эксперимента был зафиксирован очень высокий эмоциональный отклик и готовность дальше продолжать работать в подобном формате.

В задании с предложным падежом был отмечен более низкий результат: задание было выполнено в среднем на 69%, и каждый обучающийся в среднем сделал 5,8 ошибок.

В рамках второго этапа эксперимента предполагалось проверить использование созданных видео и материалов к ним для самостоятельной работы обучающихся.

Во втором эксперименте принимали участие две учебных группы с элементарным уровнем овладения русским языком (между А0 и А1 согласно Общеввропейским компетенциям владения иностранным языком). Первая группа выступала в качестве экспериментальной, вторая – в качестве контрольной.

В контрольной группе обучение проходило в соответствии с утвержденной рабочей программой учебной дисциплины и с использованием традиционных методов обучения грамматике. Для самостоятельной работы с падежной системой учащимся был предложен комплекс упражнений для отработки материала, а также учебные тексты с несколькими заданиями: предтекстовые, направленные на снятие лексических и грамматических трудностей; притекстовые, послетекстовые.

В экспериментальной группе проверялась эффективность разработанных в данном исследовании учебных материалов.

Во втором эксперименте приняли участие 20 человек – по 10 в экспериментальной и контрольной группах.

Перед началом эксперимента также была проведена оценка общего уровня языковой подготовки обучающихся и выяснение степени сформированности грамматических навыков в каждом случае.

Эксперимент проводился в течение десяти уроков, на которых изучалась и отрабатывалась падежная система русского языка. В ходе эксперимента обучающиеся видео использовались в качестве заданий для самостоятельной работы в экспериментальной группе.

После выполнения всех заданий экспериментальной и контрольной группам был предложен следующий контрольный тест для оценки степени сформированности грамматических навыков.

В состав теста входит 60 вопросов – по 10 вопросов на каждый из 6 падежей. В ходе теста проверяется умение употребить правильную форму падежа.

Экспериментальная группа продемонстрировала более высокий результат по итогам выполнения контрольного теста, что подтверждает более высокую степень овладения грамматическим материалом. Обучающиеся экспериментальной группы допустили в среднем 11,9 ошибок в ходе выполнения теста, а студенты в контрольной группе – 16. В экспериментальной группе доля правильных ответов составила 80%, в контрольной группе – 73%.

Также экспериментальная группа сделала значительно меньше ошибок, чем контрольная: 119 ошибок и 162 ошибки в каждой группе соответственно.

Таким образом, проведенный эксперимент позволяет сделать следующие выводы:

1. Разработанная лингвокоммуникативная модель, предполагающая комбинацию моделирования коммуникативных ситуаций, презентацию лексического материала с использованием беспереводной семантизации и грамматического материала с опорой на эксплицитный подход, а также лингвострановедческого компонента, была успешно апробирована с использованием метода контрольных групп, и ее эффективность была подтверждена экспериментально. Контрольное тестирование показало, что экспериментальная группа лучше усвоила материал и сделала меньше ошибок, чем контрольная.

2. Эксперимент подтвердил, что использование мультимедийных средств позволяет увеличить эффективность обучения падежной системе русского языка. Можно с достаточной степенью уверенности предположить, что описанную модель и методику разработки и применения видеоматериалов можно перенести на любые другие грамматические темы, прежде всего на такие традиционно проблемные, как совершенный и несовершенный вид глагола, род существительных, свободный порядок слов в предложении и т.д. Использование видеотехнологий в перспективе позволит значительно облегчить трудозатраты преподавателя и студента при обучении грамматике и более эффективно организовать внеаудиторную работу.

3. Данное исследование продемонстрировало эффективность применения экспериментальных методов для эмпирического подтверждения рабочих гипотез. Была подтверждена целесообразность использования метода контрольных групп для оценивания эффективности определенных методов обучения. Представляется, что методика проведения экспериментальной работы в настоящей статье может быть использована в других исследованиях по самым разным аспектам применения мультимедийных технологий как в методике преподавания конкретных языков, так и в лингводидактике в целом. Последовательное использование экспериментальных данных позволит повысить качество проведения методических исследований.

В заключение можно отметить, что эффективность использования видеотехнологий для обучения русскому языку как иностранному, продемонстрированная в настоящей статье, позволяет переосмыслить подход к разработке учебно-методических комплексов по РКИ. В то время как в современные аутентичные УМК по английскому языку (например, “Empower” от издательства “Cambridge University Press”, “Navigate” и “English File” от “Oxford University Press”) интегрирован обучающий видеокурс, учебники и учебные пособия по русскому языку опираются в основном на аудиоматериалы. Автор выражает надежду, что данная работа доказывает возможность создания и экспериментальной апробации учебно-методического комплекса по РКИ для всех уровней, в котором будут объединены обучающие видеофильмы и электронное приложение с заданиями для внеаудиторной работы, опирающееся на этот фильм. Создание такого УМК оказало бы самое благоприятное воздействие на развитие как отечественной, так и зарубежной методики преподавания русского языка как иностранного.

Список источников

1. **Беженарь О. А.** Современные компьютерные технологии в практике преподавания русского языка как иностранного в больших группах // Русский язык как неродной: новое в теории и методике: материалы IV Международной научно-методической конференции. Чебоксары – М.: ЦНС «Интерактив плюс», 2015. С. 348-361.
2. **Бочина Т. Г., Хабибуллина Е. В.** Современные образовательные технологии в преподавании русского языка как неродного: концепция программы повышения квалификации учителей общеобразовательной школы // Филология и культура. 2012. № 2 (28). С. 23-27.
3. **Булавина С. М.** Современные коммуникативные технологии при преподавании русского языка как государственно-го в вузе // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. 2007. № 5 (23). С. 104-107.
4. **Вишняков С. А.** Русский язык как иностранный: учеб. пособие. Изд-е 2-е. М.: Флинта; Наука, 2000. 240 с.
5. **Воронова Е. Н.** Современные технологии и методы обучения иностранному языку в вузе // Перспективы науки и образования. 2014. № 1 (7). С. 189-194.
6. **Гальскова Н. Д.** Современная методика обучения иностранным языкам. М.: Аркти-Глосса, 2000. 166 с.
7. **Гунышова Г. А.** Использование видеоматериалов в обучении аудированию на уроке иностранного языка // Вестник Кемеровского государственного университета. 2015. № 2 (62). С. 34-37.

8. **Закирьянова А. Х.** Интеграция интерактивных образовательных технологий в обучение русскому языку как иностранному // Педагогическое образование в России. 2016. № 11. С. 42-46.
9. **Ильченко Е.** Использование видеозаписи на уроках английского языка // Первое сентября. Английский язык. 2003. № 9. С. 7-9.
10. **Курьянович А. В.** Современные технологии в обучении русскому языку как родному, неродному и иностранному: из опыта педагогической практики // Проблемы современного педагогического образования. 2016. № 52. Ч. 3. С. 122-134.
11. **Московкин Л. В., Шамонина Г. Н.** Продуктивные инновационные технологии в обучении русскому языку как иностранному. М.: Русский язык. Курсы, 2017. 144 с.
12. **Низовая И. Ю.** Основные направления развития электронных образовательных ресурсов по русскому языку как иностранному // Преподаватель XXI век. 2015. № 4. Ч. 1. С. 134-140.
13. **Раицкая Л. К.** Интернет-ресурсы в преподавании английского языка в высшей школе: классификация, критерии оценки, методика использования. М.: МГИМО-Университет, 2007. 190 с.
14. **Шульгина Н. П., Комарова И. А.** Совершенствование системы и инновационные подходы к преподаванию лексики при обучении русскому языку как иностранному // Известия Юго-Западного государственного университета. Серия «Лингвистика и педагогика». 2016. № 1 (18). С. 78-89.

LINGUISTIC-COMMUNICATIVE MODEL OF THE RUSSIAN CASE SYSTEM TEACHING TO FOREIGN STUDENTS USING VIDEO TECHNOLOGIES

Morozovska Miroslava Pavlovna
Moscow State University of Education
mp.morozovska@gmail.com

In the article, the theoretical and methodological foundations for the introduction of multimedia technologies in educational process are considered, and a linguistic-communicative model developed by the author for the Russian language case system teaching to foreign students with the use of video visualisation tools is presented. The video materials created by the author and used for teaching the case system of the Russian language, the process of their approbation and implementation in real educational process at the department of the Russian language for foreign citizens are described. On the basis of the experimental material, the effectiveness of the time-tested model of teaching the grammar of the Russian language is proved taking into account the peculiarities of the specific linguistic material.

Key words and phrases: linguodidactics; multimedia technologies; innovations in education; innovative educational technologies; new technologies in education; video visualization; Russian as a foreign language; Russian grammar; grammar teaching; intensification; informatization of education.

УДК 372.881.111.1

Дата поступления рукописи: 26.01.2018

<https://doi.org/10.30853/filnauki.2019.2.58>

В статье затрагиваются вопросы, связанные с процессом формирования иноязычной информационной компетенции с помощью социальных сетей. Автор приводит фрагмент исследования, проведенного среди студентов и преподавателей иностранного языка. Студенты, принявшие участие в исследовании, обучаются по направлению «Педагогическое образование», профиль «Иностранный язык». Данная работа была направлена на выявление готовности обучающихся и педагогов к включению социальных сетей в образовательный процесс. Изучение проводилось методом анкетирования. Рассматриваются и анализируются мнения и ожидания преподавателей и обучающихся касательно применения социальных сетей в практике обучения иностранному языку в рамках смешанного обучения. Приводится анализ мнений по вопросу эффективности применения социальных сетей для развития различных видов речевой деятельности. Представленное исследование позволяет оценить педагогическую применимость социальных сетей в практике обучения иностранному языку.

Ключевые слова и фразы: информационные и коммуникационные технологии; социальные сети; иноязычная информационная компетенция; смешанное обучение; техническая применимость социальных сетей; педагогическая применимость социальных сетей; субъективный опыт.

Наволочная Юлия Вадимовна

Московский педагогический государственный университет
yuv.navolchnaya@mpgu.edu

ПРИМЕНЕНИЕ СОЦИАЛЬНЫХ СЕТЕЙ В ПРАКТИКЕ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

Перед преподавателями высшей школы стоит задача подготовить специалиста, владеющего методами и приемами работы с информацией и умеющего «рационально использовать информацию и информационные технологии для поддержания и развития своего интеллектуального и творческого потенциала» [4].

Применительно к обучению иностранному языку данная задача означает важность формирования и развития информационной компетенции обучающихся совместно с их иноязычной коммуникативной