



Н. В. Горбова, И. П. Селезнева

УДК 378: 811

ФОРМИРОВАНИЕ ИНОЯЗЫЧНОЙ СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ПРИ ИСПОЛЬЗОВАНИИ ТЕХНОЛОГИЙ ГРУППОВОГО ОБУЧЕНИЯ НА ПЛАТФОРМЕ MOODLE

ГОС ВО нового поколения обращает особое внимание на формирование социокультурной компетенции при обучении иностранному языку на всех уровнях подготовки обучающихся, рекомендуя включать в практические и лабораторные занятия информацию лингвокультурологического характера, способствующую расширению знаний социокультурного контекста, языкового и речевого этикета страны изучаемого языка. Многокомпонентный состав социокультурной компетенции (лингвострановедческая, культурологическая, социолингвистическая и социально-психологическая составляющие) позволяет предположить необходимость задействования при ее формировании и развитии целого комплекса методов и технологий совершенствования навыков и умений иноязычной речевой деятельности в рамках говорения, аудирования, чтения и письма.

Проблема поиска и апробации методически валидных технологий инициирования процесса формирования и развития иноязычной социокультурной компетенции в составе иноязычной коммуникативной компетенции, рассмотренная в научно-теоретических и практико-ориентированных исследованиях А. Р. Насыровой [9], С. В. Поповой, Л. Г. Карандевой, С. С. Ульянова [10], Н. В. Горбовой, И. П. Селезневой [4], предполагает создание особых условий работы с лингвокультурной информацией, в том числе использование лингвокультурных маркеров (прецедентных реалий) в процессе обучения иностранному языку

– В. Э. Шукман [13]. Мы считаем, что такого рода условия могут быть созданы прежде всего в рамках группового обучения, организованного с использованием технологий виртуальной обучающей среды.

Целью настоящей статьи является обоснование необходимости применения технологии группового обучения для формирования иноязычной социокультурной компетенции обучающихся в условиях действующих образовательных стандартов. Методологию исследования составляют анализ и обобщение опыта использования группового взаимодействия в коммуникативном обучении иностранным языкам с применением технологий виртуального общения на платформе MOODLE, авторский опыт проектирования и реализации образовательных программ в сфере вузовского иноязычного образования.

Термин «иноязычная социокультурная компетенция», несмотря на многочисленные попытки его определения, остается спорным. Большинство исследователей согласны с тем, что данное понятие способствует формированию готовности обучающегося к межкультурному общению, споры ведутся о том, каким образом достигается эта готовность. В качестве средств формирования и развития иноязычной социокультурной компетенции рассматривается работа с подкастами [4], наглядность [9], аутентичные художественные фильмы [10], аутентичные тексты различных форматов [13]. Мы придерживаемся дефиниции термина, предложенной С. В. Поповой, которая определяет иноязычную социокультурную компетенцию как совокупность конкретных знаний, умений и навыков, а также качеств, которые формируются у обучающихся при подготовке к межкультурному общению. Наличие у обучающегося сформированной на должном уровне социокультурной компетенции позволяет ему не только владеть различными языковыми знаниями и умениями и успешно применять их в межличностном общении, но толерантно воспринимать другие культуры и лучше узнать родную культуру, сопоставляя различные явления и реалии [10, с. 76].

Понятие лингвокультурные маркеры общения («прецедентные реалии») является здесь ключевым; знание подобных реалий, умение



вычленять их из лингвокультурного контекста и использовать при реализации навыков в иноязычной письменной и устной коммуникации определяет уровень сформированности иноязычной социокультурной компетенции обучающегося. Под лингвокультурными маркерами общения («прецедентными реалиями») мы понимаем специфичные для данной лингвокультуры прецедентные феномены (слова; выражения; имена собственные; наименования артефактов), образующие ядро знаний и представлений о мире данного национального лингвокультурного сообщества.

Акт коммуникативного общения предполагает организацию работы в парах и группах. Технология группового обучения и группового взаимодействия получила широкое распространение в результате (зачастую вынужденного) использования виртуальной обучающей среды в период пандемии. Несмотря на первоначальные сложности, и преподаватели, и обучающиеся по достоинству оценили преимущества данной технологии, главным из которых, как полагает Д. Ахмадалиева, является новая расстановка приоритетов обучения: переключение внимания на развитие личности обучающегося через реализацию права автономного и группового выбора; обучение основам конкурентоспособности и кооперации для работы в коллективе [1]. Ю. З. Богданова отмечает распространение такой формы группового обучения, как «работу в тройках»: эта форма взаимодействия является более гибкой и при этом студенты могут обмениваться между собой большим количеством информации. В тройках учебное воздействие (ориентировочное, исполнительское и контролирующее) происходит полноценнее, что позволяет совмещать эти этапы и быстрее достигать поставленных целей [2, с. 296]. Ю. А. Гузь подчеркивает преимущества использования технологии группового обучения иностранным языкам при организации на занятии инсценирования аутентичных ситуаций [5].

Сетевое сопровождение занятий по иностранному языку рассматривается в работах Л. М. Гальчук, определяющей студентоцентричность и интерактивность организации процесса обучения в виртуальной среде [3];

Н. В. Дубив, описывающей особенности функционирования дистанционного обучающего пространства [6]; А. М. Маркусь, анализирующей целесообразность применения онлайн-курсов и смешанного обучения в процессе преподавания иностранных языков [8].

С сентября по декабрь 2021 г. на базе Института педагогики, психологии и инклюзивного образования Гуманитарно-педагогической академии (филиал) ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет им. В. И. Вернадского» в г. Ялте и факультета иностранных языков ФГБОУ ВО «Красноярский государственный педагогический университет ГПУ им. В. П. Астафьева» в рамках межвузовского сотрудничества была организована и проведена совместная опытно-экспериментальная работа, целью которой стала разработка и апробация алгоритма формирования социокультурной компетенции на занятиях по иностранному языку в условиях вузовского образования с использованием технологии группового обучения на платформе Moodle.

В опытно-экспериментальной работе приняли участие 84 обучающихся. При выборе платформы мы руководствовались следующими критериями: доступность, надежность и достоверность предоставляемой информации; наличие разработанного функционала; возможность выбора уровня сложности. Всем этим требованиям в полной мере соответствует платформа Moodle.

При определении критериев оценивания уровня сформированности иноязычной социокультурной компетенции обучающихся мы использовали оценку умения работать с лингвокультурным маркером (прецедентной реалией) по следующему алгоритму:

- способность обучающегося вызывать лингвокультурный маркер из долговременной памяти;

- умение сочетать данный маркер с предыдущими и последующими лексическими единицами;

- навык использования лингвокультурного маркера в ситуационном контексте.

Уровень владения каждым операционным шагом алгоритма оценивался по формуле ко-



Таблица 1

Показатели уровня сформированности иноязычной социокультурной компетенции

Уровень сформированности иноязычной социокультурной компетенции	Показатели уровня сформированности иноязычной социокультурной компетенции
Продвинутый уровень	Обучающийся быстро и верно определяет и называет лингвокультурный маркер
	Обучающийся не допускает или допускает незначительные ошибки в сочетании маркера с предыдущими и последующими лексическими единицами
	Обучающийся правильно использует маркер в ситуационном контексте
Пороговый уровень	Обучающийся определяет и называет лингвокультурный маркер не в полном объеме его характеристик
	Обучающийся допускает 2-3 ошибки в сочетании маркера с предыдущими и последующими лексическими единицами
	Обучающийся не всегда верно использует маркер в ситуационном контексте
Низкий уровень	У обучающегося процесс определения и вызова лингвокультурного маркера из долговременной памяти затруднен
	Обучающийся допускает более 3 ошибок в сочетании маркера с предыдущими и последующими лексическими единицами
	Обучающийся не может определить ситуационный контекст использования маркера

эффицента успешности (K_u), рассчитываемой следующим образом: $K_u = a : n$, где a – количество правильных ответов; n – общее число предполагаемых ответов. Продвинутый уровень – K_u выше 0,7; пороговый уровень – K_u от 0,65 до 0,7; низкий уровень – K_u ниже 0,65.

Соответствующий уровень сформированности иноязычной социокультурной компетенции определялся согласно диагностическому инструментарию, представленному в табл. 1.

Для проведения опытно-экспериментальной работы по использованию технологии группового обучения на платформе MOODLE с целью развития иноязычной социокультурной компетенции обучающиеся были разбиты на экспериментальные и контрольные группы; в составе экспериментальной группы г. Ялта вошли 18 обучающихся, в состав экспериментальной группы г. Красноярск – 22 обучающихся. В контрольных группах работали 21 (г. Ялта) и 23 (г. Красноярск) обучающихся.

На начало эксперимента продвинутый уровень сформированности иноязычной социокультурной компетенции в экспериментальных группах показали 18 % (г. Ялта) и 21 % (г. Красноярск) обучающихся; пороговый уровень – 30 % и 35 % обучающихся и низкий уровень – 42 % и 44 % обучающихся. В контрольных группах уровень сформированности иноязычной социокультурной компетенции показали 14 % (г. Ялта) и 15 % (г. Красноярск) обучающихся; пороговый уровень – 32 % и 34 % обучающихся и низкий уровень – 44 % и 41 % обучающихся.

Для достижения более высокого уровня сформированности иноязычной социокультурной компетенции принято решение использовать в экспериментальных группах технологию группового обучения при работе с лингвокультурными маркерами (прецедентными реалиями) на платформе Moodle. Контрольные группы обучались по обычной программе.



Список лингвокультурных маркеров (прецедентных реалий), использованных в ходе работы:

picnic trains
Captain Britain
The Waiting of Godot
Red Letter Day
White Tie Ball
Gulfstream jet
sweet Madeleine
Tenth Avenue
Culver City blues
White Nights in Rome
Beautiful People
A meadow of Oxford
On Waterloo Bridge
drinking Tea like Tony Benn

Данные лингвокультурные маркеры (прецедентные реалии) были отобраны с учетом принципа тематической доминанты (быт современного жителя Великобритании); все они могут быть отнесены к устойчивому медиапоток (медиа-текст) и обладают функционально-жанровым единством (принадлежность к событийным текстам коллегиального способа продуцирования).

Приведем примеры заданий, которые должны были выполнить обучающиеся при работе с лингвокультурными маркерами.

Пример 1. Соотнесение прецедентного имени с русским эквивалентом с использованием контекстуальной догадки. Беспереводной метод работы в данном случае позволяет исключить частичную или полную потерю или трансформацию не только передаваемого коннотативного значения, но часто и денотативного (основного) значения исходных единиц.

Рассмотрим в качестве примера работу с лингвокультурным маркером «Английское чаепитие».

Формулировка задания: Предположите, что может означать фраза *drinking Tea like Tony Benn*. Какую роль играет в традиционной британской культуре чаепитие? Сколько раз в день британцы пьют чай? Почему особое значение придается церемонии «пятимчасового чаепития» (файф-о-клок)? Как зародилась эта традиция?

Ответы на эти вопросы обучающиеся находят, подключая свою способность вызывать лингвокультурный маркер из долговременной памяти (в данном случае это прецедентная реалья «пятимчасовое чаепитие» (файф-о-клок).

Умение сочетать данный маркер с предыдущими и последующими лексическими единицами формируется в ходе работы с текстами о Тони Бенне, выпивавшем до 9 литров чая в день и считавшимся знатоком церемонии британского чаепития. Обучающиеся делают вывод о том, что может означать выражение *drinking Tea like Tony Benn* (поступать как настоящий британец).

Навык использования лингвокультурного маркера в ситуационном контексте отрабатывается через проигрывание ролевых ситуаций, в которых можно использовать данное выражение.

Пример 2. Создание инфографики, представляющей визуализацию лингвокультурных маркеров («прецедентных реалий») с помощью специальных сайтов (Canva, Piktochart, Visme.co), которые, помимо готовых шаблонов, предоставляют возможность добавлять свои собственные изображения, в том числе и в формате видео. Разработанные инфографики загружались в групповой чат.

Пример 3. Задания, ориентированные на семантизацию и первичное закрепление лингвокультурных маркеров («прецедентных реалий»). Для выполнения подобных заданий, представленных в форме образовательных игр и викторин, использовались дополнительные сервисы (Quizlet, TinyTap), которые предоставляют упражнения на имитацию, трансформацию, подстановку.

Пример 4. Обучающимся предлагалось найти значение прецедентных для лингвокультур Великобритании и США реалий и представить их в группе на платформе MOODLE с использованием средств наглядности (в том числе видеоряда), не поясняя ситуационный контекст. У каждой группы была своя тематика, например, традиционные еда и напитки (*picnic trains*, *sweet Madeleine*, *drinking Tea like Tony Benn*); событийный блок (*Red Letter*



Таблица 2

Виды заданий на основе платформы MOODLE, используемые обучающимися при работе с лингвокультурными маркерами

Вид задания	Интерактивные инструменты Moodle	Внешние инструменты
Выразить свое отношение к факту из общественной, политической, культурной жизни, используя лингвокультурные маркеры («прецедентные реалии»)	Глоссарий, семинар, задание, видеоконференция	Подкаст, Wordwall, TinyTap
Задания на базе прослушанного аутентичного аудиоматериала, содержащего лингвокультурные маркеры («прецедентные реалии») из общественной, политической, культурной жизни; ответы на вопросы (в том числе в форме викторины)	Семинар, Задание, Форум, Чат, Тест, Опрос	Подкаст, Quizlet
Задание на базе просмотренного видеоматериала, содержащего лингвокультурные маркеры («прецедентные реалии») ответы на вопросы (в том числе в форме инфографики – в качестве продукта группового проекта)	Чат, Опрос, Форум, Задание, Тест, Анкета, Wiki, Семинар	Canva, Piktochart, Visme.co
Выразить свое отношение к факту из общественной, политической, культурной жизни в письменной форме, используя лингвокультурные маркеры («прецедентные реалии») (в том числе в форме ментальной карты – в качестве продукта группового проекта)	Глоссарий, Вики, Семинар, Задание, Рабочая тетрадь, Форум, Чат	MindMeister, MindMup? AYOА

Day, White Tie Ball, White Nights in Rome). После того, как все реалии были представлены, на занятии проводилась их инсценизация в ситуационном контексте.

Пример 5. Составление ментальных карт при помощи специальных компьютерных программ (MindMeister, MindMup, AYOА). Благодаря составлению ментальной карты обучающиеся могли более детально изучить историю происхождения тех или иных лингвокультурных маркеров («прецедентных реалий»), раскрыть их различные аспекты: историко-демографический, культурологический, социолингвистический, лингвистический. Подобный вид работы позволял обучающимся осознать целостность и связность конкретных лингвокультурных маркеров («прецедентных реалий») с различными социокультурными контекстами, при этом максимально вводя обучающихся в языковую картину мира англоязычного лингвокультурного сообщества.

В таблице 2 представлены различные виды заданий на основе платформы Moodle, используемые обучающимися при работе с лингвокультурными маркерами.

После проведения эксперимента продвинутой уровень сформированности иноязычной социокультурной компетенции в экспериментальных группах показали 24 % (г. Ялта) и 29 % (г. Красноярск) обучающихся; пороговый уровень – 49 % и 50 % обучающихся и низкий уровень – 27 % и 21 % обучающихся. В контрольных группах уровень сформированности иноязычной социокультурной компетенции показали 16 % (г. Ялта) и 19 % (г. Красноярск) обучающихся; пороговый уровень – 45 % и 43 % обучающихся и низкий уровень – 39 % и 38 % обучающихся.

В таблице 3 представлены сравнительные данные сопоставления уровней сформированности иноязычной социокультурной компетенции обучающихся экспериментальных и контрольных групп на начало и окончание опытно-экспериментальной работы.

В ходе опытно-экспериментальной работы выявлено, что использование технологии группового обучения при работе с лингвокультурными маркерами (прецедентными реалиями) на платформе Moodle способствует формированию и развитию иноязычной социокультурной компетенции обучающихся.



Таблица 3

Результаты проведения опытно-экспериментальной работы по использованию технологии группового обучения на платформе MOODLE с целью развития иноязычной социокультурной компетенции обучающихся (Ялта-Красноярск)

Уровни сформированности иноязычной социокультурной компетенции обучающихся	Экспериментальные группы				Контрольные группы			
	Начало эксперимента		Окончание эксперимента		Начало эксперимента		Окончание эксперимента %	
	18 чел.	22 чел.	18 чел.	22 чел.	21 чел.	23 чел.	21 чел.	23 чел.
	Ялта	Красноярск	Ялта	Красноярск	Ялта	Красноярск	Ялта	Красноярск
Продвинутый	18%	21%	24%	29%	14%	15%	16%	19%
Пороговый	30%	35%	49%	50%	32%	30%	45%	46%
Низкий	42%	44%	27%	21%	44%	44%	39%	38%

Достоверность и обоснованность полученных результатов обеспечивается проверкой методической валидности исследования на разных его этапах (констатирующем, формирующем и контрольном), а также сочетанием количественного и качественного анализа полученных данных.

На основе анализа существующих научно-теоретических источников было выявлено, что технология группового обучения может применяться при работе с лингвокультурными маркерами (прецедентными реалиями) для развития коммуникативных навыков обучающихся во всех видах речевой деятельности: говорении, аудировании, чтении и письме и служить тем самым эффективным средством формирования и развития иноязычной социокультурной компетенции. Предложенный в статье авторский алгоритм внедрения технологии группового обучения в сферу иноязычного образования может быть применен в ходе подготовки бакалавров к иноязычному общению на платформе Moodle. Учитывая все вышесказанное, правомерно говорить о том, что использование технологии группо-

вого взаимодействия предоставляет широкие возможности включения обучающихся в аутентичную языковую среду в условиях сокращения аудиторных часов предмета «Иностранный язык».

АННОТАЦИЯ

Авторы рассматривают методическую валидность использования технологии группового обучения в виртуальной обучающей среде для достижения уровня иноязычной социокультурной компетенции, рекомендуемого ФГОС ВО нового поколения. В статье представлен алгоритм формирования социокультурной компетенции на занятиях по иностранному языку в условиях вузовского образования, прошедший апробацию в рамках программы межвузовского сотрудничества по разработке и реализации предмета «Иностранный язык». В качестве примера рассматривается работа с лингвокультурными маркерами (прецедентными реалиями) на платформе MOODLE.

Ключевые слова: иноязычная социокультурная компетенция, технология группового обучения, виртуальная обучающая среда, платформа MOODLE.



SUMMARY

The authors consider the methodological validity of using group learning technology in a virtual learning environment to achieve the level of foreign language sociocultural competence recommended by the Federal State Educational Standard of Higher Education of the new generation. The article presents an algorithm for the formation of sociocultural competence in the classroom in a foreign language in the conditions of higher education, which has been tested within the framework of the program of interuniversity cooperation in the development and implementation of the subject "Foreign Language". As an example, work with linguo-cultural markers (precedent realities) on the Moodle platform is considered.

Key words: foreign language sociocultural competence, group learning technology, virtual learning environment, MOODLE platform.

ЛИТЕРАТУРА

1. Ахмадалиева Д. Использование технологии группового обучения на уроках английского языка // *Science and Education*. – 2020. – № 1. – Т. 2. – С. 368–371.
2. Богданова Ю. З. Групповое взаимодействие в коммуникативном обучении иностранным языкам // *Гуманитарные и социальные науки*. – 2020. – № 2. – С. 294–301.
3. Гальчук Л. М. Электронный курс на платформе Moodle в профессионально ориентированном обучении английскому языку студентов магистратуры в неязыковом вузе: от концепции к реализации // *Вестник Российского университета дружбы народов*. – 2019. – Вып. 16. – № 2. – С. 173–184.
4. Горбова Н. В., Селезнева И. П. Развитие иноязычной коммуникативной компетенции обучающихся с использованием технологии подкастинга // *Проблемы современного педагогического образования*. – 2018. – № 61 (2). – С. 122–126.
5. Гузь Ю. А. Особенности группового взаимодействия в коммуникативном обучении иностранному языку // *Гуманитарные и социальные науки*. – 2017. – № 3. – С. 106–111.

6. Дубив Н. В., Кантышева Н. Г. Смешанное обучение иностранному (немецкому) языку в условиях индивидуализации образовательного процесса // *Современное педагогическое образование*. – 2019. – № 3. – С. 81–83.

7. Идрисалиева Л. С., Тиллабоева О. Б. Инновационные технологии в обучении иностранному языку в вузе // *Sciences of Europa*. – 2019. – № 45 (4). – С. 3–7.

8. Маркусь А. М., Цепель М. Г. Специфика преподавания немецкого языка в профессиональной деятельности в условиях дистанционного обучения // *Вестник Южно-уральского государственного университета. Серия: Образование. Педагогические науки*. – 2021. – Вып. 13. – № 1. – С. 62–70.

9. Насырова А. Р. Формирование социокультурной компетенции с использованием средств наглядности // *Символ науки*. – 2021. – № 5. – С. 147–148.

10. Попова С. В., Ульянов С. С., Карандеева Л. Г. Формирование социокультурной компетенции у обучающихся старших классов на уроках иностранного языка посредством аутентичных художественных фильмов // *Вестник Тамбовского университета*. – 2021. – № 26 (193). – С. 73–80.

11. Пузейкина Л. Н., Бояркина А. В. Расширенные возможности преподавания иностранного языка в вузе с использованием систем дистанционного обучения (на примере курсов сетевого сопровождения аудиторных занятий по немецкому языку) // *Вестник Северо-Восточного федерального университета им. М. К. Аммосова*. – 2018. – № 4 (12). – С. 61–70.

12. Сакбаева М. Современные методы преподавания немецкого языка как иностранного // *Academic research in educational sciences*. – 2021. – № 2 (4). – С. 1421–1426.

13. Шукман В. Э. Концепт «Германия» в учебниках немецкого языка для начального уровня: лингвокультурные маркеры // *Вестник Самарского университета. История, педагогика, филология*. – 2020. – № 26 (2). – С. 144–153.

