

DOI 10.20310/1810-0201-2019-24-182-32-42
УДК 378

Психолого-педагогические условия формирования грамматических навыков речи студентов на основе реализации иноязычных интернет-проектов

Элина Георгиевна ЮЗБАШЕВА

ФГБОУ ВО «Московский педагогический государственный университет»
119991, Российская Федерация, г. Москва, ул. Малая Пироговская, 1/1
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2229-5260>, e-mail: eg.yuzbasheva@mpgu.su

Psychological and pedagogical conditions of formation of students' grammatical skills of the speech on the basis of foreign-language Internet projects implementation

Elina G. YUZBASHEVA

Moscow Pedagogical State University
1/1 Malaya Pirogovskaya St., Moscow 119991, Russian Federation
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2229-5260>, e-mail: eg.yuzbasheva@mpgu.su

Аннотация. В связи с общей концепцией информатизации общества и образования, как неотъемлемой его составляющей, к знаниям и умениям основных участников образовательного процесса предъявляются новые требования. Положительное влияние развития информационно-коммуникационных технологий на образование отмечено во многих исследованиях и в ряде официальных документов. Проектная деятельность отвечает запросам общества по прагматическому использованию образовательных ресурсов в целях интенсификации образования. Реализация иноязычных интернет-проектов позволяет формировать у студентов грамматические навыки речи. Однако подобного результата можно достичь при учете ряда психолого-педагогических условий. Поставлен вопрос выявления и обоснования психолого-педагогических условий, которые должны учитываться при разработке методической системы и технологии формирования грамматических навыков речи учащихся в процессе реализации иноязычных интернет-проектов. Обозначена актуальность проблемы и обоснован учет следующих психолого-педагогических условий: а) баланс теоретической составляющей и практической значимости; б) мотивация студентов при формировании грамматических навыков; в) владение иностранным языком на уровне Intermediate-Upper-Intermediate; г) сформированная у студентов информационно-коммуникационная компетенция; д) сформированная у преподавателя информационно-коммуникационная компетенция; е) наличие технологии обучения. Автор обосновывает и подробно описывает каждое из выделенных условий.

Ключевые слова: психолого-педагогические условия; грамматические навыки; иностранный язык; интернет-проект

Для цитирования: Юзбашева Э.Г. Психолого-педагогические условия формирования грамматических навыков речи студентов на основе реализации иноязычных интернет-проектов // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. Тамбов, 2019. Т. 24, № 182. С. 32-42. DOI 10.20310/1810-0201-2019-24-182-32-42

Abstract. In connection with the general concept of society informatization and education as its integral component, new requirements are imposed to knowledge and abilities of the main participants of educational process. Positive influence of information and communication technologies development on education is noted in many studies and in a number of official documents. Project activity meets the needs of society for the pragmatic use of educational resources in order to intensify education. Implementation of foreign-language Internet projects allows to form students'

grammatical skills of the speech. However, this result can be achieved when accounting a number of psychological and pedagogical conditions. We raise an issue on identification and justification of psychological and pedagogical conditions which have to be considered when developing a methodical system and technology of formation of students' grammatical skills of the speech during implementation of foreign-language Internet projects. We designate the relevance of the problem and substantiate the accounting of following psychology and pedagogical conditions: a) balance of a theoretical component and practical importance; b) motivation of students when forming grammatical skills; c) foreign language skills at the level of Intermediate-Upper-Intermediate; d) developed information and communication competence of students; e) developed information and communication competence of teacher; f) existence of teaching technology. We substantiate and describe in detail each of the allocated conditions.

Keywords: psychological and pedagogical conditions; grammatical skills; foreign language; Internet project

For citation: Yuzbasheva E.G. Psikhologo-pedagogicheskiye usloviya formirovaniya grammaticheskikh navykov rechi studentov na osnove realizatsii inoyazychnykh internet-proyektov [Psychological and pedagogical conditions of formation of students' grammatical skills of the speech on the basis of foreign-language Internet projects implementation]. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki – Tambov University Review. Series: Humanities*, 2019, vol. 24, no. 182, pp. 32-42. DOI 10.20310/1810-0201-2019-24-182-32-42 (In Russian, Abstr. in Engl.)

Психолого-педагогические условия – это сочетание внутренних и внешних факторов, влияющих на ход и результат таких процессов, как развитие и обучение личности студентов [1–3]. Большинство ученых, предлагающих новые методики обучения иностранному языку с использованием интернет-технологий, разрабатывали ряд психолого-педагогических условий, учет которых способствует эффективности предлагаемой методики. В данной работе мы хотели бы подробнее остановиться на перечне психолого-педагогических условий, способствующих эффективности процесса формирования грамматических навыков речи студентов на основе интернет-проектов. Таких условий предлагается шесть. Рассмотрим каждое из выделенных условий подробно.

Первым психолого-педагогическим условием выступает баланс теоретической составляющей и практической значимости.

Важно понимать тот факт, что проектная деятельность, при всех своих неоспоримых достоинствах, является одной, но не единственной составляющей образовательного процесса. Построение процесса обучения с использованием исключительно метода проектов, как и его полное исключение в образовании равноценно нецелесообразны [4]. Соблюдение баланса теоретической составляющей [4] и практической значимости [5] в рамках реализации иноязычных интернет-проектов является одним из главных условий успешности достижения образовательных

задач. Таким образом, студент получит не только ценные знания по определенному предмету (в нашем случае, по английскому языку), но и сможет успешно применять алгоритмы работы по проектной деятельности в ходе дальнейшего обучения в вузе, выстраивая план своей деятельности и владея эффективными способами достижения результатов, а также в дальнейшей профессиональной деятельности. Следовательно, формирование грамматических навыков студентов на основе реализации иноязычных интернет-проектов, при соблюдении баланса теоретической составляющей и практической значимости, делает процесс изучения грамматики в частности, а также иностранного языка в целом более значимым для будущего студентов языковых вузов.

Вторым психолого-педагогическим условием является учет мотивации студентов при формировании грамматических навыков студентов при реализации иноязычных интернет-проектов.

Педагоги и психологи давно признали важность мотивации (от греч. *movere* – «движение») в процессе обучения. Ученые определяют мотивацию как: а) постоянный процесс [6]; б) внутреннее стремление [7]; в) необходимую составляющую обучения [8]. Хотя этот список определений представляет собой определенное разнообразие, он не является всеобъемлющим, поскольку постоянно создаются новые и пересматриваются имеющиеся определения данного понятия. С

педагогической точки зрения представляет особую ценность определение мотивации, данное И.П. Подласым как «общее название для процессов, методов и средств побуждения учащихся к продуктивной познавательной деятельности, активному освоению содержания образования» [9, с. 182]. Различные подходы к мотивации сосредоточиваются на когнитивном поведении (таком как контроль и использование стратегии), непознавательных аспектах (таких как восприятие, верования и отношения) или на обоих из них. Например, А. Готтфрид определяет академическую мотивацию как удовольствие от обучения, характеризуемое направлением подготовки, любопытством, постоянством, приобретением новых знаний, навыков и умений с увеличением количества и сложности заданий [10]. С другой стороны, Д. Тернер полагает, что мотивация синонимична с познавательным вовлечением, которое он определяет как «добровольное использование саморегулируемых стратегий обучения высокого уровня, таких как внимание, связь, планирование и контроль» [11, с. 413].

Исследователи часто противопоставляют внутреннюю мотивацию, которая стимулирует и поддерживает деятельность через спонтанное удовлетворение вольным действием, и внешнюю, управляемую через усилие извне [12]. Ученые отмечают, что чем больше мотивация регулируется извне, тем меньше интереса и усилий проявляют студенты, и тем больше студентов, скорее всего, будут винить других в негативных последствиях своих действий [13]. Таким образом, интернализация внешней мотивацией приведет к более активному и постоянному вовлечению студентов в процесс обучения. Учитывая данное утверждение, создание среды обучения, которая способствует интернализации внешних факторов, может одним способом поддержать положительные академические результаты.

Отношение мотивации и мотива видно из определения мотивации, данного Е.П. Ильиным, из которого следует, что мотивация является динамичным процессом, в ходе которого формируется основание для действия, мотива [14]. При этом человек обычно движим совокупностью мотивов с более доминирующей ролью одного из них, исходя из ситуации [15]. Согласно психологическому

принципу развития, в ходе реализации иноязычных интернет-проектов мотивы, являющиеся движущими силами любой деятельности человека, сопутствуют каждому этапу работы над проектом: от желания узнать нечто новое для себя до разрешения проблемных ситуаций, возникновение которых возможно при коммуникации.

«Истина, добытая путем собственного напряжения усилий, имеет огромную познавательную ценность» [9, с. 186]. Реализация иноязычных интернет-проектов создает благоприятную среду для активизации познавательной деятельности студентов, повышения уровня их самостоятельности (например, в принятии решений по выбору темы проекта, реализации необходимых шагов по выполнению проектной деятельности и т. д.), а следовательно, и уровня их познавательной мотивации.

Третьим психолого-педагогическим условием является владение студентами иностранным языком на уровне Intermediate-Upper-Intermediate.

Ограниченность языковых навыков студентов может послужить одним из определяющих факторов, прямо или косвенно влияющих на их академическую успеваемость. Таким образом, уровень владения иностранным языком может быть ключевым фактором их академического успеха [16].

Шкала ILR (The Interagency Language Roundtable) является старейшей (впервые утвержденная в 1973 г., на основе материалов 1955 г.) из основных систем определения уровня владения иностранным языком в мире. Она была разработана с учетом международной дипломатии. Первая вариация шкалы ILR была, в отличие от ее преемников, одномерной. Данная шкала была нацелена на оценку общего владения иностранным языком по всем основным навыкам, что было достигнуто за счет количественной оценки от одного (1) на самом низком уровне квалификации и до шести (6) на самом высоком уровне.

Данный одномерный формат просуществовал недолго. Тесты, которые оценивали учащихся по этой шкале, не были стандартизированы, а итоговые оценки разительно различались в зависимости от оцениваемого навыка и языка. В настоящее время ILR оценивает уровень владения языком в соответ-

ствии с тем, что официально известно как описание уровней квалификации ILR, которые называются шкалой (шкалами) ILR, или руководящими принципами ILR. Шкалы ILR составляют 11-уровневую систему уровней квалификации, состоящую из шести основных числовых уровней (0–5) и пяти промежуточных уровней между каждыми двумя числовыми уровнями. В этих рамках навык того или иного учащегося описывается с точки зрения его способности, того, что он может или не может сделать в контексте этого навыка. Это соответствует схожим шкалам CEFR и ACTFL, последняя из которых разрабатывалась как академический вариант ILR.

Две американские шкалы – ILR и ACTFL (1967 г.) (The American Council on the Teaching of Foreign Languages, что переводится как Американский совет по преподаванию иностранных языков) – взаимосвязаны, так как ACTFL была создана на основе ILR, из-за чего между ними существуют явные, официальные соответствия. Четыре из пяти самых низких основных уровней квалификации в ILR – 0, 1, 2 и 3 – точно соответствуют уровням «Новичок» (Novice), «Средний» (Intermediate), «Продвинутый» (Advanced) и «Высший» (Superior). ACTFL, соответственно, также включает в себя различные подуровни в пределах этих диапазонов на обеих шкалах. Уровни ILR 4 и 5, как правило, также попадают под обозначение ACTFL «Высший».

В большинстве европейских стран CEFR (Common European Framework of Reference, в переводе – Общеввропейские компетенции владения иностранным языком) стал основой для принятия решений по составлению содержания учебной программы, разработки/выбору учебников и других учебных материалов для изучения иностранного языка, основополагания целей тестирования и оценки знаний по иностранному языку, а также, во все большей степени, в качестве рекомендаций для национальных образовательных стандартов.

Европейская шкала CEFR была разработана независимо от двух ее трансатлантических аналогов, что усложнило получение официально признанных эквивалентов, хотя ACTFL и Совет Европы с 2010 г. работают совместно над согласованием этих двух шкал на эмпирической основе. Ниже представим примерное соотношение шкал ACTFL и CEFR с международным обозначением уровней владения иностранным языком, с учетом деления на рецептивные и продуктивные речевые навыки (табл. 1 и 2).

Принимая во внимание тот факт, что выпускник обычной школы должен обладать уровнем владения иностранным языком не ниже Intermediate, а выпускник школы со спецклоном может владеть иностранным языком на уровне Upper-Intermediate, опишем характерные черты в области иностранного языка, соответствующие данным уровням, согласно CEFR (табл. 3).

Таблица 1

Соотношение шкал ACTFL и CEFR с международным обозначением уровней владения иностранным языком по рецептивным видам речевой деятельности

Соответствие международной шкале	Рецептивные навыки (чтение и аудирование) ACTFL	Соответствие шкале CEFR
Proficiency	Distinguished	C2
Advanced	Superior	C1.2
	Advanced High	C1.1
Upper-Intermediate	Advanced Mid	B2
Intermediate	Advanced Low	B1.2
	Intermediate High	B1.1
Pre-Intermediate	Intermediate Mid	A2
Elementary	Intermediate Low	A1.2
	Novice High	A1.1
Beginner	Novice Mid	0
	Novice Low	0
	0	0

Таблица 2

Соотношение шкал ACTFL и CEFR с международным обозначением уровней владения иностранным языком по продуктивным видам речевой деятельности

Соответствие международной шкале	Продуктивные навыки (письмо и говорение) ACTFL	Соответствие шкале CEFR
Proficiency	Superior	C2
Advanced	Advanced High	C1
Upper-Intermediate	Advanced Mid	B2.2
	Advanced Low	B2.1
Intermediate	Intermediate High	B1.2
	Intermediate Mid	B1.1
Pre-Intermediate	Intermediate Low	A2
Elementary	Novice High	A1
Beginner	Novice Mid	0
	Novice Low	0
	0	0

Примечание: на основе www.actfl.org и www.language-testing.com/cefr.

Таблица 3

Описание уровней владения иностранным языком Intermediate и Upper Intermediate

Уровень	Чтение	Аудирование	Говорение	Письмо
Intermediate	Понимает тексты на интересующие его/ее темы на удовлетворительном уровне	Понимает основные положения устного высказывания общераспространенной тематики без фонетических затруднений и вариацией в акценте	Имеет лингвистический диапазон, достаточный для построения высказываний на общеизвестные темы широкого характера, с возможными ограничениями словарного запаса, вызывающими повторение частей высказывания и временные сложности с формулировкой высказывания под влиянием родного языка	Письменное высказывание характерно понятной структурой с некоторыми возможными ошибками в использовании пунктуационных знаков, выстраивании структуры текста, орфографии
Upper-Intermediate	Испытывает незначительные трудности в понимании редко встречающихся идиом в текстах, различных по тематике, объему и стилю	Понимает основные положения продолжительного разнообразного по тематике высказывания, затрудняясь лишь при наличии значительных звуковых помех	Имеет лингвистический диапазон, достаточный для построения высказывания на различные темы, используя некоторые сложные формы предложений с возможными малочисленными ошибками	Письменное высказывание отличается незначительными ошибками в пунктуации и орфографии, связанными с интерференцией родного языка, при отсутствии проблем со следованием структуре стандартного построения текста

Четвертое психолого-педагогическое условие – это сформированность у студентов информационно-коммуникативной компетенции.

Прежде всего, ознакомимся с понятийным аппаратом. «Компетенция» и «компетентность» происходят от латинского

competentia, что переводится как «встреча, соглашение, симметрия». Однако существует определенная разница между этими понятиями. Под «компетенцией» В.Д. Шадриков понимает системное проявление совокупности знаний, умений, личностных качеств и способностей, а под термином «компетент-

ность» – способность индивида решать конкретные задачи с помощью приобретенных компетенций [17].

Для современного быстро развивающегося мира все чаще характерна технологическая связь, которая превратила его в большое глобальное сообщество, связанное с постоянно расширяющимся охватом информационно-коммуникационных технологий (ИКТ). Темпы развития современных технологий бросают определенный вызов как для учащихся, так и для преподавателей. Глобальная информатизация общества, а также интенсификация данного процесса отмечены во всех значимых документах социально-экономического развития России. Системные проблемы образования часто связаны с отставанием внедрения и грамотного использования информационно-коммуникационных технологий¹.

По сравнению с 2007 г., Россия поднялась с 70-го на 45-е место в международном рейтинге развития ИКТ (ICT Development Index), потеряв, однако, пять позиций с 2014 г. Согласно Стратегии развития информационного общества в Российской Федерации на 2017–2030 гг., отмечено недостаточное число подготовленных к применению ИКТ в профессиональной сфере педагогических работников, что отрицательно сказывается на успешном формировании у учащихся компетенций, благодаря которым их дальнейшая жизнь в информационном обществе была бы упорядочена и защищена от угроз интернет-преступлений².

Переоценить важность технологии в жизни людей невозможно. Предполагается, что технологическая грамотность скоро станет функциональным требованием для трудовой деятельности, социальной, и, возможно, даже личной жизни. По социально-экономическим причинам студенты должны обладать развитой информационно-коммуникационной компетенцией, чтобы жить успешно в обществе, основанном на знаниях. Образование – одна из ключевых областей применения ИКТ, которые часто воспринимаются как катализатор для изменения к подходам к

обучению и учению, в доступе к информации [18]. ИКТ может помочь, обеспечив альтернативные возможности для образования [19]. Использование различных информационных коммуникационных технологий стало неизбежным для студентов в процессе обучения.

Пятым психолого-педагогическим условием выступает сформированность у преподавателя информационно-коммуникативной компетенции.

В то время как многие преподаватели справедливо полагают, что некоторые технологии Веб 2.0 могут улучшить результаты процесса обучения, взаимодействие студентов с преподавателями и другими сверстниками, навыки и общую удовлетворенность курсом, мало кто использует их на занятиях и во внеурочной деятельности [20]. Причиной этого может быть технологическая незрелость, отсутствие открытости по отношению к новым идеям, интеллектуальному и академическому догматизму и т. п. По отношению к первой причине следует отметить тот факт, что любое нововведение требует определенной адаптации. По мнению Э. Роджерса, решение индивидуума принять и использовать новую технологию связано с имеющимися у него знаниями и навыками, позволяющими правильно использовать данную технологию [21]. Преподаватели являются жизненно важным звеном в системе образования, и для того чтобы образование действительно отвечало потребностям XXI века, они должны играть центральную роль в использовании информационно-коммуникационных технологий в процессе преподавания и обучения.

На глобальном уровне ЮНЕСКО разработала систему компетентности преподавателей, которая была введена в действие в 2008 г. с целью помощи разработчикам в области образования и учебных программ определения навыков учителей, необходимых для использования информационно-коммуникационных технологий в сфере образования. Система профессиональных качеств преподавателей в области ИКТ ЮНЕСКО носит общий рекомендательный характер, поскольку она служит международным ориентиром, определяющим профессиональные качества, необходимые для эффективного преподавания ИКТ. Подчеркивается тот факт, что, помимо наличия компетенций в

¹ О Стратегии развития информационного общества в Российской Федерации на 2017–2030 годы: указ Президента РФ от 09.05.2017 № 203 // СЗ РФ. 2017. № 20. Ст. 2901.

² Там же.

области ИКТ, преподаватели также должны использовать свои умения и знания в целях помощи учащимся в совместной работе, решении проблем и творческом подходе к использованию ИКТ. Таким образом, рассматриваются следующие аспекты деятельности учителя: понимание роли ИКТ в области образования, составление учебной программы и системы оценки, преподавание, организация и управление профессионального обучения. Данная система является иерархической и предусматривает три этапа развития компетенций преподавателя в области ИКТ: технологическую грамотность, углубление знаний и создание знаний.

Т.С. Панина, С.А. Дочкин и Ю.В. Клецов понимают информационно-коммуникационную компетентность преподавателя как совокупность способностей педагога подготовки по решению профессиональных задач, связанных с ИКТ-технологией, уровнем подготовки к использованию средств ИКТ, а также определенную организацию предметно-специальных знаний по оцениванию ситуации и принятию целесообразных решений в своей деятельности с помощью ИКТ [22]. Таким образом, содержание этого понятия обозначается через перечисление некоторых его характеристик.

При сравнении все они используют ориентированный на учащихся подход, описывающий компетентность учителей с точки зрения той роли, которую учитель играет в развитии навыков учащихся в области ИКТ, охватывающих весь учебный процесс. Стоит отметить, что наличие этапов развития ИКК компетенции преподавателя указывает на динамичный характер данного процесса.

П. Киршнер и И. Вонерис выделили некоторые основные компетенции преподавателей в области ИКТ. К ним относятся следующие компетенции:

- использование ИКТ в личных целях;
- освоение целого ряда учебных парадигм, в которых используются ИКТ;
- использование ИКТ в качестве инструментов воздействия;
- использование ИКТ в качестве инструмента преподавания;
- освоение целого ряда парадигм оценки, предполагающих использование ИКТ;

– понимание законодательных аспектов использования ИКТ для преподавания и обучения [23].

Одной из задач преподавателя является умение проектировать целесообразную поддержку изучения, а также сосредоточиться на развитии новой грамотности, которая может быть описана как «цифровая, многогранная, гибридная, межтекстовая, незамедлительная, самопроизвольная, сокращенная, неофициальная, совместная, продуктивная, интерактивная, осуществляющая гиперссылки, диалогическая и лингвистически разнообразная» [24, с. 255].

П.В. Сысоев и М.Н. Евстигнеев вывели следующее определение ИКТ компетентности преподавателя иностранного языка, которое как-никак актуально в рамках нашего исследования: «способность использовать учебные интернет-ресурсы, социальные сервисы Веб 2.0 и другие информационные и коммуникационные технологии с целью формирования языковых навыков и развития речевых умений студентов при обучении иностранному языку и культуре страны изучаемого языка» [25, с. 164].

Шестое психолого-педагогическое условие – это наличие технологии обучения.

Определение понятия «технология» является предметом многих дискуссий, особенно в связи с внедрением в процесс обучения информационно-коммуникационных средств. Мы придерживаемся определения, данного коллективом отечественных методистов: «Образовательная технология – это продуманная во всех деталях модель взаимодействия учителя и учащихся по проектированию, организации и проведению образовательного процесса по иностранным языкам с неизбежным достижением запланированного образовательного результата» [26, с. 38]. Роль образовательной технологии состоит в: а) вовлечении учащихся в познавательный процесс с использованием информационно-коммуникационных технологий; б) создании среды для применения полученных знаний, навыков и умений на практике; в) осознании учащимися роли и сферы применения приобретенных знаний и сформированных навыков; и, как результат, г) развитию иноязычной коммуникативной компетенции наряду с личностными качествами учащихся [26].

По мнению Б. Скиннера, образование является, пожалуй, важнейшей отраслью научной технологии. Весь процесс становления в любой области должен быть разделен на очень большое количество очень малых ступеней, и результат должен быть закреплен на каждом из этих шагов [27]. Созвучно этому утверждению В.М. Монахов говорит о создании системы микроцелей, которая «не только задает логическую структуру будущего учебного процесса, но и играет собственную дидактическую роль как его визуализированная модель» [28, с. 82]. Также В.М. Монахов указывает на важность следованию педагогической технологии, как гарантии достижения цели обучения каждого педагога, при условии соблюдения вышеуказанной педагогической технологии. Таким образом, применение педагогической технологии эффективно и целесообразно, если: а) педагогическая технология универсальна; б) проводится диагностика достижения успеха на каждом этапе процесса обучения; в) содержание педагогического процесса соответствует стандартам образования (ФГОС); г) учитель определяет степень самостоятельности учебно-познавательной деятельности учащегося; д) технология имеет логическую структуру [28]. Проектная деятельность предполагает усердную предварительную подготовку в виде спланированной, контролируемой на всех этапах, работы над проектом.

Другие исследователи говорят о модели обучения как об описании среды обучения, включая поведение учителей при использовании этой модели [29]. Модели представляют собой стратегии обучения, которые помогают реализовать конкретные цели обучения. Таким образом, модели преподавания могут быть преобразованы в модели обучения.

Слово «стратегия» происходит от двух древнегреческих корней: *stratos*, означающее «множество» или «то, что распространяется», в значении «собрать вместе». Таким об-

разом, в своей основе слово «стратегия» определяет разницу между преподаванием и почти всеми другими профессиями: большинство специалистов видят своих клиентов по одному, но «клиенты» учителей приходят к ним, в основном, как группа разнообразных индивидуумов, объединенных по таким отличительным чертам, как возраст, причастность к образовательной организации и, желательность, интерес к предмету. Цель обучения видится в этом свете как создание диалога, который способен объединить эти отдельные личности вокруг общего ядра обучения.

Таким образом, каждый по-своему (через модели обучения, стратегии, ступени, шаги (этапы) обучения и т. п.), но все об одном говорят исследователи: наличие технологии обучения является неотъемлемым компонентом эффективного обучения.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Процесс формирования грамматических навыков речи при реализации иноязычных интернет-проектов требует наличия и соблюдения ряда психолого-педагогических условий, таких как: 1) баланс теоретической составляющей и практической значимости; 2) учет мотивации студентов при формировании грамматических навыков студентов при реализации иноязычных интернет-проектов; 3) владение студентами иностранным языком на уровне *Intermediate-Upper-Intermediate*; 4) сформированность у студентов информационно-коммуникативной компетенции; 5) сформированность у преподавателя информационно-коммуникативной компетенции; 6) наличие технологии обучения. Таким образом, можно сделать вывод о том, что выделенные психолого-педагогические условия будут способствовать разработке методической системы и технологии обучения в целях эффективного применения предлагаемой методики.

Список литературы

1. Немов Р.С. Психология: словарь-справочник: в 2 ч. М.: Изд-во «ВЛАДОС-ПРЕСС», 2003. Ч. 2. 352 с.
2. Полонский В.М. Словарь по образованию и педагогике. М.: Высш. шк., 2004. 512 с.
3. Еловская С.В., Алексеева Е.Ю. Психолого-педагогические условия обучения школьников иностранному языку посредством информационно-коммуникационных технологий // Педагогика. Вопросы теории и практики. 2016. № 2 (2). С. 12-14.
4. Матяш Н.В. Инновационные педагогические технологии. Проектное обучение. М.: Изд. центр «Академия», 2014. 160 с.

5. Лазарев В.С. Проектная деятельность в школе: неиспользуемые возможности // Вопросы образования. 2015. № 3. С. 292-307.
6. Goudas M., Biddle S., Fox K. Perceived locus of causality, goal orientations, and perceived competence in school physical education classes // British Journal of Educational Psychology. 2011. № 64 (3). P. 453-463.
7. Baum J.R., Locke E.A. The relation of entrepreneurial trait, skill and motivation to subsequent growth // Journal of Applied Psychology. 2004. № 89 (4). P. 587-598.
8. Mylläri J., Kynäslähti H., Vesterinen O., Vahtivuori-Hänninen S., Lipponen L., Tella S. The students' pedagogical thinking and the use of ICTs in teaching // Scandinavian Journal of Educational Research. 2011. № 55 (5). P. 537-550.
9. Подласый И.П. Педагогика: 100 вопросов – 100 ответов. М.: ВЛАДОС-пресс, 2004. 365 с.
10. Gottfried A.E. Academic intrinsic motivation in young elementary school children // Journal of Educational Psychology. 1990. № 82 (3). P. 525-538.
11. Turner J.C. The influence of classroom contexts on young children's motivation for literacy // Reading Research Quarterly. 1995. № 30 (3). P. 410-441.
12. Deci E.L., Koestner R., Ryan R.M. A meta-analytic review of experiments examining the effects of extrinsic rewards on intrinsic motivation // Psychological Bulletin. 1999. № 125 (6). P. 627-668.
13. Richard M. Ryan, Edward L. Deci. Intrinsic and extrinsic motivations: classic definitions and new directions // Contemporary Educational Psychology. 2000. P. 54-67.
14. Ильин Е.П. Мотивация и мотивы. СПб.: Питер, 2000. 512 с.
15. Педагогика / под ред. П.И. Пидкасистого. М.: Пед. общество России, 1998. 640 с.
16. Daller M.H., Phelan D. Predicting international student study success // Applied Linguistics Review. 2013. № 4 (1). P. 173-193.
17. Шадриков В.Д. Личностные качества педагога как составляющие профессиональной компетентности // Вестник Ярославского государственного университета им. П.Г. Демидова. Серия: Психология. 2006. № 1. С. 15-21.
18. Watson M.D. Pedagogy before technology: Re-thinking the relationship between ICT and Teaching // Education and Information Technologies. 2001. № 6 (4). P. 252-266.
19. Casal R.C. ICT for education and development // Info. 2007. № 9 (4). P. 3-9.
20. Ajjan H., Hartshorne R. Investigating faculty to adopt Web 2.0.0 technologies: Theory and empirical tests // Internet and Higher Education. 2008. № 11. P. 71-80.
21. Rogers E.M. Diffusion of Innovations. 5th ed. N. Y.: Free Press, 2003. 551 p.
22. Панина Т.С., Дочкин С.А., Клецов Ю.В. Уровни информационно-коммуникационной компетентности педагогических работников. URL: www.kriipo.ru (дата обращения: 02.07.2019).
23. Kirschner P., Woperies I.G. Pedagogic benchmarks for information and communication technology in teacher education // Technology, Pedagogy and Education. 2003. № 12 (1). P. 127-149.
24. Mills K.A. A review of the "Digital Turn" in new literacy studies // Review of Educational Research. 2010. № 80. P. 246-271.
25. Сысоев П.В., Евстигнеев М.Н. Компетентность преподавателя иностранного языка в области использования информационных и коммуникационных технологий // Язык и культура. 2014. № 1. С. 160-167.
26. Гальскова Н.Д., Василевич А.П., Коряковцева Н.Ф., Акимова Н.В. Основы методики обучения иностранному языку. М.: КНОРУС, 2017. 390 с.
27. Skinner B.F. The Technology of Teaching. N. Y.: Appleton-Century-Crofts, 1968. 271 p.
28. Монахов В.М., Тихомиров С.А. Эволюция методической системы электронного обучения // Ярославский педагогический вестник. 2018. № 6. С. 76-88. DOI 10.24411/1813-145X-2018-10230
29. Joyce B.R., Weil M., Calhoun E. Models of Teaching. Pearson Education, 2014. 560 p.

References

1. Nemov R.S. *Psikhologiya: slovar'-spravochnik: v 2 ch.* [Psychology: Dictionary-Reference: in 2 pts]. Moscow, VLADOS-PRESS Publ., 2003, pt 2, 352 p. (In Russian).
2. Polonskiy V.M. *Slovar' po obrazovaniyu i pedagogike* [Dictionary of Education and Pedagogy]. Moscow, Vysshaya Shkola Publ., 2004, 512 p. (In Russian).
3. Elovskaya S.V., Alekseeva E.Y. *Psikhologo-pedagogicheskiye usloviya obucheniya shkol'nikov inostrannomu yazyku posredstvom informatsionno-kommunikatsionnykh tekhnologiy* [Psychological and pedagogical provisions for teaching schoolchildren a foreign language by information and communication technologies]. *Pedagogika. Voprosy teorii i praktiki – Pedagogy. Issues of Theory and Practice*, 2016, no. 2 (2), pp. 12-14. (In Russian).

4. Matyash N.V. *Innovatsionnyye pedagogicheskiye tekhnologii. Proyektnoye obucheniyе* [Innovative Pedagogical Technologies. Project Teaching]. Moscow, Publishing Center “Akademiya”, 2014, 160 p. (In Russian).
5. Lazarev V.S. *Proyektная deyatel’nost’ v shkole: neispol’zuyemye vozmozhnosti* [Project activities at school: unused opportunities]. *Voprosy obrazovaniya – Educational Studies*, 2015, no. 3, pp. 292-307. (In Russian).
6. Goudas M., Biddle S., Fox K. Perceived locus of causality, goal orientations, and perceived competence in school physical education classes. *British Journal of Educational Psychology*, 2011, no. 64 (3), pp. 453-463.
7. Baum J.R., Locke E.A. The relation of entrepreneurial trait, skill and motivation to subsequent growth. *Journal of Applied Psychology*, 2004, no. 89 (4), pp. 587-598.
8. Mylläri J., Kynäslähti H., Vesterinen O., Vahtivuori-Hänninen S., Lipponen L., Tella S. The students’ pedagogical thinking and the use of ICTs in teaching. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 2011, no. 55 (5), pp. 537-550.
9. Podlasny I.P. *Pedagogika: 100 voprosov – 100 otvetov* [Pedagogy: 100 Questions – 100 Answers]. Moscow, VLADOS-PRESS Publ., 2004, 365 p. (In Russian).
10. Gottfried A.E. Academic intrinsic motivation in young elementary school children. *Journal of Educational Psychology*, 1990, no. 82 (3), pp. 525-538.
11. Turner J.C. The influence of classroom contexts on young children’s motivation for literacy. *Reading Research Quarterly*, 1995, no. 30 (3), pp. 410-441.
12. Deci E.L., Koestner R., Ryan R.M. A meta-analytic review of experiments examining the effects of extrinsic rewards on intrinsic motivation. *Psychological Bulletin*, 1999, no. 125 (6), pp. 627-668.
13. Richard M. Ryan, Edward L. Deci. Intrinsic and extrinsic motivations: classic definitions and new directions. *Contemporary Educational Psychology*, 2000, pp. 54-67.
14. Ilin E.P. *Motivatsiya i motivy* [Motivation and Motives]. St. Petersburg, Piter Publ., 2000, 512 p. (In Russian).
15. Pidkasisty P.I. (ed.). *Pedagogika* [Pedagogy]. Moscow, Pedagogicheskoye obshchestvo Rossii Publ., 1998, 640 p. (In Russian).
16. Daller M.H., Phelan D. Predicting international student study success. *Applied Linguistics Review*, 2013, no. 4 (1), pp. 173-193.
17. Shadrikov V.D. Lichnostnyye kachestva pedagoga kak sostavlyayushchiye professional’noy kompetentnosti [Personal qualities of a teacher as components of professional competence]. *Vestnik Yaroslavl’skogo gosudarstvennogo universiteta im. P.G. Demidova. Seriya Psikhologiya* [Herald of P.G. Demidov Yaroslavl State University. Series Psychology], 2006, no. 1, pp. 15-21. (In Russian).
18. Watson M.D. Pedagogy before technology: Re-thinking the relationship between ICT and Teaching. *Education and Information Technologies*, 2001, no. 6 (4), pp. 252-266.
19. Casal R.C. ICT for education and development. *Info*, 2007, no. 9 (4), pp. 3-9.
20. Ajjan H., Hartshorne R. Investigating faculty to adopt Web 2.0.0 technologies: Theory and empirical tests. *Internet and Higher Education*, 2008, no. 11, pp. 71-80.
21. Rogers E.M. *Diffusion of Innovations. 5th ed.* New York, Free Press, 2003, 551 p.
22. Panina T.S., Dochkin S.A., Kletsov Y.V. *Urovni informatsionno-kommunikatsionnoy kompetentnosti pedagogicheskikh rabotnikov* [The Levels of Information and Communication Competence of Teachers]. (In Russian). Available at: www.krirpo.ru (accessed 02.07.2019).
23. Kirschner P., Woperies I.G. Pedagogic benchmarks for information and communication technology in teacher education. *Technology, Pedagogy and Education*, 2003, no. 12 (1), pp. 127-149.
24. Mills K.A. A review of the “Digital Turn” in new literacy studies. *Review of Educational Research*, 2010, no. 80, pp. 246-271.
25. Sysoyev P.V., Evstigneev M.N. Kompetentnost’ prepodavatelya ino-strannogo yazyka v oblasti ispol’zovaniya informatsionnykh i kommunikatsionnykh tekhnologiy [Foreign language teacher’s competence in using information and communication technologies]. *Yazyk i kul’tura – Language and Culture*, 2014, no. 1, pp. 160-167. (In Russian).
26. Galskova N.D., Vasilevich A.P., Koryakovtseva N.F., Akimova N.V. *Osnovy metodiki obucheniya inostrannym yazykam* [Basis of Methods of Teaching Foreign Languages]. Moscow, KNORUS Publ., 2017, 390 p. (In Russian).
27. Skinner B.F. *The Technology of Teaching*. New York, Appleton-Century-Crofts, 1968, 271 p.
28. Monakhov V.M., Tikhomirov S.A. Evolyutsiya metodicheskoy sistemy elektronnoy obucheniya [Theory and methodology of training and education]. *Yaroslavskiy pedagogicheskiy vestnik – Yaroslavl Pedagogical Bulletin*, 2018, no. 6, pp. 76-88. DOI 10.24411/1813-145X-2018-10230 (In Russian).
29. Joyce B.R., Weil M., Calhoun E. *Models of Teaching*. Pearson Education, 2014, 560 p.

Информация об авторе

Юзбашева Элина Георгиевна, старший преподаватель кафедры иностранных языков. Московский педагогический государственный университет, г. Москва, Российская Федерация. E-mail: eg.yuzbasheva@mpgu.su

Вклад в статью: общая концепция статьи, анализ литературы, освоение метода, написание и оформление статьи.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2229-5260>

Поступила в редакцию 09.08.2019 г.

Поступила после рецензирования 30.08.2019 г.

Принята к публикации 20.09.2019 г.

Information about the author

Elina G. Yuzbasheva, Senior Lecturer of Foreign Languages Department. Moscow Pedagogical State University, Moscow, Russian Federation. E-mail: eg.yuzbasheva@mpgu.su

Contribution: main study conception, literature analysis, method adoption, manuscript design, manuscript drafting and design.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2229-5260>

Received 9 August 2019

Reviewed 30 August 2019

Accepted for press 20 September 2019