

Министерство науки и высшего образования Российской Федерации

Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования
«Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого»

ВОПРОСЫ МЕТОДИКИ ПРЕПОДАВАНИЯ В ВУЗЕ

Том 8. № 31. 2019



ПОЛИТЕХ-ПРЕСС

Санкт-Петербургский
политехнический университет
Петра Великого

Санкт-Петербург
2019

ВОПРОСЫ МЕТОДИКИ ПРЕПОДАВАНИЯ В ВУЗЕ

С 1999 года сборник научных статей «Вопросы методики преподавания в вузе» выпускался как неперiodическое издание. С 2012 года ежегодный сборник выпускался как самостоятельное периодическое печатное издание на русском и английском языках под двойным названием: «**Вопросы методики преподавания в вузе**» = «**Teaching Methodology in Higher Education**». С 2017 г. выпускается 4 раза в год.

В системе "Международной стандартной нумерации сериальных изданий" (International standard serial numbering) ему присвоен номер ISSN 2227-8591.

Журнал перерегистрирован в Федеральной службе по надзору в сфере связи, информационных технологий и массовых коммуникаций (Роскомнадзор): Свидетельство о регистрации ПИ № ФС 77 – 72908 от 22.05.2018

Сведения о публикациях представлены в базе данных «Российский индекс научного цитирования» (РИНЦ), размещенной на платформе Научной электронной библиотеки <http://www.elibrary.ru>, а также на платформе научной библиотеки открытого доступа (Open Access) «КиберЛенинка» <https://cyberleninka.ru>.

В журнале публикуются работы, соответствующие группе специальностей 13.00.00 – Педагогические науки (13.00.01/13.00.02/13.00.08) и 10.00.00 – Филологические науки (10.02.21 Прикладная и математическая лингвистика/10.02.22 Языки народов зарубежных стран Европы, Азии, Африки)

Журнал принимает к публикации оригинальные статьи; авторские переводы статей, опубликованных в зарубежных научных изданиях; обзоры; рецензии; комментарии и отчеты о научных мероприятиях.

*Печатается по решению Ученого совета Гуманитарного института
Санкт-Петербургского политехнического университета Петра Великого*

Редакционная коллегия журнала

АЛМАЗОВА Н.И. – член-корреспондент Российской Академии Образования, доктор педагогических наук, профессор (Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого; Санкт-Петербург, Россия) – **главный редактор**;

ПОПОВА Н.В. – доктор педагогических наук, профессор (Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого; Санкт-Петербург, Россия) – **ответственный редактор**;

АЛИКИНА Е.В. – доктор педагогических наук, профессор (Пермский национальный исследовательский политехнический университет; Пермь, Россия);

АРРИБАС Андрес Сантана – профессор (Институт Пушккина; Университет Кадиса, Испания);

БАГРАМОВА Н.В. – доктор педагогических наук, профессор (Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена; Санкт-Петербург, Россия);

БАСС И.И. – доктор филологических наук (Санкт-Петербургский государственный институт культуры; Санкт-Петербург, Россия);

БОРЗОВА Е.В. – доктор педагогических наук, профессор (Петрозаводский государственный университет; Петрозаводск, Россия);

ГУЗИКОВА Л.А. – доктор экономических наук, профессор (Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого; Санкт-Петербург, Россия);

ЕРЕМИН Ю.В. – доктор педагогических наук, профессор (Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена; Санкт-Петербург, Россия);

ИГНА О.Н. – доктор педагогических наук, профессор (Томский государственный педагогический университет; Томск, Россия);

КОГАН М.С. – кандидат технических наук, доцент (Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого; Санкт-Петербург, Россия);

КОРЯКОВЦЕВА Н.Ф. – доктор педагогических наук, профессор (Московский государственный лингвистический университет; Москва, Россия);

КРЫЛОВ Э.Г. – доктор педагогических наук, кандидат технических наук, доцент (Ижевский государственный технический университет им. М.Т. Калашникова; Ижевск, Россия);

ПОМОРЦЕВА Н.В. – доктор педагогических наук, профессор (Российский университет дружбы народов, Москва, Россия);

РАНГЕЛОВА Эмилия – доктор педагогических наук, профессор (Софийский университет Св. Климента Охридского; София, Болгария)

РИНГБЛОМ Наталия – PhD (филол.) (Стокгольмский университет; Стокгольм, Швеция)

РУБЦОВА А.В. – доктор педагогических наук, профессор (Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого; Санкт-Петербург, Россия);

СЫСОВ П.В. – доктор педагогических наук, профессор (Тамбовский государственный университет им. Г.Р. Державина; Тамбов, Россия);

ТАРЕВА Е.Г. – доктор педагогических наук, профессор (Московский городской педагогический университет; Москва, Россия);

ТИТОВА С.В. – доктор педагогических наук, профессор (Московский государственный университет им. М.В. Ломоносова, Москва, Россия);

НГУЕН ТХИ ТХУ ДАТ – кандидат филологических наук (Ханойский филиал Института русского языка им. А.С. Пушкина, Ханой, Вьетнам);

ФРИЦЛЕР Н.М. – доктор педагогических наук (Рурский Университет; Бохум, Германия)

При отборе статей редколлегией руководствуется научно-редакционной политикой издания и соблюдением принципов публикационной этики.

При перепечатке ссылка на издание обязательна.

Издание предназначено преподавателям высшей школы, ученым-лингвистам, аспирантам, соискателям, а также преподавателям иностранного языка.

Точка зрения редакции может не совпадать с мнением авторов статей.

Рассылается в ведущие библиотеки страны, распространяется в России, странах ближнего и дальнего зарубежья.

Адрес редакции: Россия, 195251, Санкт-Петербург, Политехническая ул., 29.
тел. 8 (812) 297-78-18; e-mail: voprosy_metodiki@mail.ru

© Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого, 2019

Ministry of Science and Higher Education of the Russian Federation

Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University

TEACHING METHODOLOGY IN HIGHER EDUCATION

Volume 8. No. 31. 2019



POLYTECH-PRESS

Peter the Great
St. Petersburg Polytechnic
University

Saint Petersburg
2019

TEACHING METHODOLOGY IN HIGHER EDUCATION

The collection of scientific articles «Teaching Methodology in Higher Education» has been released since 1999, as an annual publication.

Since 2012, this collection has been produced as an independent periodical published in Russian and English under the double title: «Вопросы методики преподавания в вузе» = «Teaching Methodology in Higher Education». Since 2017 the journal is published 4 times a year.

It was assigned the ISSN 2227-8591 number in the *International standard serial numbering*. The collection was also registered at the Federal Service for Supervision of Communications, Information Technology and Communications (Roskomnadzor): registration certificate number is PI № FS 77 – 72908.

Information on publications is submitted to the database «Russian Science Citation Index» (RSCI), and placed on the platform of the Scientific Electronic Library <http://www.elibrary.ru>; and on the platform of the Open Access Scientific Library «CyberLeninka» <https://cyberleninka.ru>.

The journal publishes articles corresponding to the group of specialties 13.00.00 – Pedagogical sciences (13.00.01 / 13.00.02 / 13.00.08) and 10.00.00 – Philological sciences (10.02.21 Applied and mathematical linguistics / 10.02.22 Languages of peoples of European, Asian and African foreign countries)

Original articles, author's translations of the articles published in foreign scientific publications, surveys, reviews, comments and reports on scientific events are accepted for publication

*Published by the decision of the Learned Council of the Institute
of Humanities of Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University*

Editorial board:

Almazova Nadezhda Iv. – Associate Member of the Russian Academy of Education, Dr. Sc. (Pedagogy), Professor (*Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University; St. Petersburg, Russia*) – **Editor in Chief**;

Popova Nina V. – Dr. Sc. (Pedagogy), Professor (*Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University; St. Petersburg, Russia*) – **Executive Editor**;

Alikina Elena V. – Dr. Sc. (Pedagogy), Professor (*Perm National Research Polytechnic University; Perm, Russia*);

Arribas Andrés Santana – Professor (*Instituto Pushkin Cádiz; University of Cadiz, Spain*)

Bagramova Nina V. – Dr. Sc. (Pedagogy), Professor (*Herzen State Pedagogical University of Russia; St. Petersburg, Russia*);

Borzova Elena V. – Dr. Sc. (Pedagogy), Professor (*Petrozavodsk State University; Petrozavodsk, Russia*);

Bass Irina I. – Dr. Sc. (Philol.) (*Saint-Petersburg State University of Culture and Arts; St. Petersburg, Russia*);

Guzikova Liudmila A. – Dr. Sc. (Economics), Professor; (*Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University; St. Petersburg, Russia*);

Eremin Yuri V. – Dr. Sc. (Pedagogy), Professor (*Herzen State Pedagogical University of Russia; St. Petersburg, Russia*);

Ignia Olga N. – Dr. Sc. (Pedagogy), Professor (*Tomsk State Pedagogical University, Tomsk, Russia*);

Kogan Marina S. – Ph. D. (Technology), Associate Professor (*Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University; St. Petersburg, Russia*);

Koryakovtseva Nataliya F. – Dr. Sc. (Pedagogy), Professor (*Moscow State Linguistic University; Moscow, Russia*);

Krylov Eduard G. – Dr. Sc. (Pedagogy), Ph. D. (Technology), Associate Professor (*Kalashnikov Izhevsk State Technical University; Izhevsk, Russia*);

Sysoyev Pavel V. – Dr. Sc. (Pedagogy), Professor (*Derzhavin Tambov State University; Tambov, Russia*);

Pomortseva Nataliya V. – Dr. Sc. (Pedagogy), Professor (*Peoples Friendship University of Russia, Moscow, Russia*);

Rangelova Emilia – Dr. Sc. (Pedagogy), Professor, (*Sofia University St. Kliment Ohridski, Sofia, Bulgaria*)

Ringblom Natalia –PhD (Philol.) (*Stockholm University; Stockholm, Sweden*)

Rubtsova Anna V. – Dr.Sc. (Pedagogy), Professor (*Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University; St. Petersburg, Russia*);

Tareva Elena G. – Dr. Sc. (Pedagogy), Professor (*Moscow City University; Moscow, Russia*);

Titova Svetlana V. – Dr. Sc.(Pedagogy), Professor (*Lomonosov Moscow State University, Moscow, Russia*);

Nguyen Thi Thu Dat – Ph. D. (Philol.) (*The Hanoi branch of the Pushkin Institute of Russian language, Hanoi, Vietnam*);

Fritsler Natalia – Dr. Sc. (Pedagogy), (*Germany, Ruhr University Bochum*)

In selecting articles the editorial board is guided by scientific and editorial policy of publication and observance of the publication ethics principles.

Reference to publication is mandatory when reprinting.

The publication is intended for higher school professors, linguists, graduate students, as well as college and school teachers.

The views of the authors may not represent the views of the Editorial Board.

The journal is circulated among the leading libraries in the Russia, the CIS and other foreign countries.

The address: Politekhnikeskaya, 29, St. Petersburg, 195251, Russia
e-mail: voprosy_metodiki@mail.ru

© Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University, 2019

СОДЕРЖАНИЕ

Колонка главного редактора	7
----------------------------------	---

ИНФОРМАТИЗАЦИЯ ОБРАЗОВАНИЯ

Шумская С.А. САМОСТОЯТЕЛЬНАЯ РАБОТА КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ИНФОРМАЦИОННОЙ КОМПЕТЕНЦИИ У СТУДЕНТОВ ГУМАНИТАРНОГО ПРОФИЛЯ ЗАОЧНОГО ОТДЕЛЕНИЯ	12
---	----

ВУЗОВСКАЯ ПРАКТИКА

Погодин С.Н., Саблина М.А. ОПЫТ ОРГАНИЗАЦИИ И ПРОВЕДЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ОРИЕНТИРОВАННОЙ ПРАКТИКИ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ В ТЕХНИЧЕСКОМ ВУЗЕ	23
--	----

Петкова И.Ц. ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ АТЕЛЬЕ – НОВАЯ ФОРМА ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ПРИ ОБУЧЕНИИ СТУДЕНТОВ	34
--	----

Данг Тхи Тху Хыонг ПРОБЛЕМНЫЕ АСПЕКТЫ ИЗУЧЕНИЯ РУССКОЙ ЛИТЕРАТУРЫ ВО ВЬЕТНАМСКИХ ВУЗАХ	45
--	----

Нгуен Тхи Ньн Нгует ОПЕРЕЖАЮЩАЯ САМОСТОЯТЕЛЬНАЯ РАБОТА В ОБУЧЕНИИ ГОВОРЕНИЮ НА РУССКОМ ЯЗЫКЕ НА БАЗОВОМ УРОВНЕ	53
--	----

НАУЧНЫЙ ДЕБЮТ

Бровцина А.В., Шульгинова О.О. ФОРМИРОВАНИЕ НАВЫКОВ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ ДЛЯ КАЧЕСТВЕННОГО ПРОВЕДЕНИЯ ПОСТПЕРЕВОДСКОГО АНАЛИЗА	62
---	----

ХРОНИКА НАУЧНОЙ ЖИЗНИ. ПЕРСОНАЛИИ

Попова Н.В. ОТ КАФЕДРАЛЬНОГО СБОРНИКА – К СОВРЕМЕННОМУ ЖУРНАЛУ	73
В следующем выпуске	84

CONTENTS

Chief Editor's Introduction	7
--	---

INFORMATION TECHNOLOGIES IN EDUCATION

Shumskaia Stanislava A. SELF-STUDY ACTIVITIES AS MEANS OF FORMING INFORMATION COMPETENCE OF DISTANCE-LEARNING STUDENTS MAJORING IN HUMANITIES	12
--	----

HIGHER EDUCATION PRACTICE

Pogodin Sergey N., Sablina Marina A. EXPERIENCE OF ORGANIZING AND CARRYING OUT THE PROFESSIONALLY- ORIENTED PRACTICE OF FOREIGN STUDENTS IN A TECHNICAL UNIVERSITY	23
---	----

Petkova Iskra Ts. PEDAGOGICAL ATELIER – A NEW FORM OF PEDAGOGICAL INTERACTION IN STUDENT EDUCATION	34
---	----

Dang Thi Thu Huong CHALLENGING ASPECTS OF STUDYING RUSSIAN LITERATURE IN VIETNAMESE UNIVERSITIES	45
---	----

Nguyen Thi Nhu Nguyet APPLICATION OF FLIPPED CLASSROOM MODEL IN TEACHING SPEAKING SKILLS IN RUSSIAN AT THE BASIC LEVEL	53
---	----

SCIENTIFIC DEBUT

Brovtsina Anastasia V., Shulginova Olga O. CRITICAL THINKING SKILLS DEVELOPMENT FOR HIGH-QUALITY POST-TRANSLATION ANALYSIS	62
---	----

CHRONICLE OF ACADEMIC LIFE. PERSONALIA

Popova Nina V. FROM THE DEPARTMENTAL COLLECTION OF ARTICLES TO THE MODERN JOURNAL	73
--	----

In the next Issue	84
--------------------------------	----

Представляемый вниманию читателей выпуск журнала «Вопросы методики преподавания в вузе» выходит в год своего двадцатилетия. За 20 лет наш журнал последовательно и достойно прошел путь от ежегодного кафедрального сборника до рецензируемого научного журнала.

За эти годы неоднократно менялось официальное название университета (сейчас – *Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого (СПбПУ)*, его гуманитарного структурного подразделения (был Гуманитарный факультет, Институт прикладной лингвистики, сейчас – *Гуманитарный институт (ГИ)*). Издание же сохранило неизменным своё название в двух языковых версиях «**Вопросы методики преподавания в вузе**» = «**Teaching Methodology in Higher Education**».

Статистика за период 1999–2019 гг. демонстрирует неоспоримые достижения: издан 31 выпуск, где более 400 авторов опубликовали более 750 статей. Вместе с отечественными авторами в них участвовали и зарубежные авторы из *Англии; Армении; Болгарии; Германии; Греции; Италии; Камеруна; Китая; Казахстана; Польши; США; Украины и Финляндии*.

Подробнее об истории издания и инициаторах его создания, его главных редакторах и членах редколлегии, обзорах выпусков, повествуется в рубрике «Хроника научной жизни. Персоналии» в статье д-ра пед. наук Н.В. Поповой – ответственного редактора журнала с 2012 года.

Редакция нашего журнала подтверждает и традиционно придерживается принципа широкого географического представительства авторов, разнообразия их профессионального опыта и квалификации. В данный выпуск вошли статьи не только российских авторов и авторов – политехников, но и новых зарубежных авторов из Болгарии, впервые представлены статьи авторов из Вьетнама.

Содержание выпуска составили разделы «Информатизация образования», «Вузовская практика», «Научный дебют», «Хроника научной жизни. Персоналии» и Анонс статей следующего выпуска.

Первая рубрика «**Информатизация образования**» включает статью преподавателя кафедры гуманитарных и инженерных дисциплин *Санкт-Петербургской государственной художественно-промышленной академии им. А.Л. Штиглица С.А. Шумской* САМОСТОЯТЕЛЬНАЯ РАБОТА КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ИНФОРМАЦИОННОЙ КОМПЕТЕНЦИИ У СТУДЕНТОВ ГУМАНИТАРНОГО ПРОФИЛЯ ЗАОЧНОГО ОТДЕЛЕНИЯ.

Вторую рубрику «**Вузовская практика**» открывает статья ОПЫТ ОРГАНИЗАЦИИ И ПРОВЕДЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ОРИЕНТИРОВАННОЙ ПРАКТИКИ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ В ТЕХНИЧЕСКОМ ВУЗЕ новых для журнала соавторов из *Высшей школы международных отношений ГИ, СПбПУ профессора С.Н. Погодина и доцента М.А. Саблиной*.

Продолжает тему статья нового автора *доцента болгарского Медицинского университета г. Плевена Искры Ц. Петковой* ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ АТЕЛЬЕ – НОВАЯ ФОРМА ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ПРИ ОБУЧЕНИИ СТУДЕНТОВ.

Свое мнение о современных проблемах образования в республике Вьетнам опубликовали канд. филол. наук *Данг Тхи Тху Хыонг* заведующая кафедрой практического рус-

ского языка *Хошиминского государственного педагогического университета* в статье ПРОБЛЕМНЫЕ АСПЕКТЫ ИЗУЧЕНИЯ РУССКОЙ ЛИТЕРАТУРЫ ВО ВЬЕТНАМСКИХ ВУЗАХ и магистр лингвистики *Нгуен Тхи Нь Нгуен* преподаватель факультета иностранных языков *Тхайнгуенского университета* в статье ОПЕРЕЖАЮЩАЯ САМОСТОЯТЕЛЬНАЯ РАБОТА В ОБУЧЕНИИ ГОВОРЕНИЮ НА РУССКОМ ЯЗЫКЕ НА БАЗОВОМ УРОВНЕ.

В рубрике «**Научный дебют**» предоставлено слово *магистрантам Высшей школы лингводидактики и перевода ГИ, СПбПУ А.В. Бровцовой и О.О. Шульгиновой* в их статье под названием ФОРМИРОВАНИЕ НАВЫКОВ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ ДЛЯ КАЧЕСТВЕННОГО ПРОВЕДЕНИЯ ПОСТПЕРЕВОДЧЕСКОГО АНАЛИЗА.

До новых встреч на страницах нашего журнала!

Надежда И. Алмазова
член-корреспондент РАО
Главный редактор журнала
директор Гуманитарного института СПбПУ

This issue of the journal «Teaching Methodology in Higher Education» is published in the year of its twentieth anniversary. For 20 years, our journal has consistently and honorably proceeded from the annual departmental collection of scholarly works to a peer-reviewed scientific journal.

Over the years, the official name of the university has repeatedly changed (now – Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University (SPbPU), as well as its humanitarian structural unit (there were the Faculty of Humanities, Institute of Applied Linguistics, now the Institute of Humanities (IH). However, the journal retained its name unchanged in two language versions «Вопросы методики преподавания в вузе» = «Teaching Methodology in Higher Education».

Statistics for the period of 1999-2019 demonstrates the following undeniable achievements: there were 31 issues of the journal and 400 authors published 750 articles, with participating foreign authors from *England, Armenia, Bulgaria, Germany, Greece, Italy, Cameroon, China, Kazakhstan, Poland, USA, Ukraine and Finland*.

More information on the history of the journal, in particular, on the initiators of its creation, its chief editors and members of the editorial board, reviews of the issues, is presented in the section «Chronicle of scientific life. Personalia» in the article by Doctor of Pedagogy **N.V. Popova** – the executive editor of the journal since 2012.

The editors of our journal confirm and traditionally adhere to the principle of wide geographical representation of the authors, diversity of their professional experience and qualifications. This issue includes the articles not only by Russian authors and authors from the Polytechnic university, but also by new foreign authors from Bulgaria and Vietnam, with the latter being presented for the first time.

The content of the issue represents the following sections «Information Technologies in Education», «Higher Education Practice», «Scientific Debut», «Chronicle of Scientific Life. Personalia» and the Announcement of the next issue articles.

The first section «Information Technologies in Education» includes an article by a teacher at the Department of Humanitarian and Engineering Disciplines of *St. Petersburg Stieglitz State Academy of Art and Design*, **S.A. Shumskaia** SELF-STUDY ACTIVITIES AS MEANS OF FORMING INFORMATION COMPETENCE OF DISTANCE-LEARNING STUDENTS MAJORING IN HUMANITIES

The second section «Higher Education Practice» is opened by the article EXPERIENCE OF ORGANIZING AND CARRYING OUT THE PROFESSIONALLY-ORIENTED PRACTICE OF FOREIGN STUDENTS IN A TECHNICAL UNIVERSITY by the new co-authors from the *Higher School of International Relations (IH, SPbPU)*, Professor **S.N. Pogodin** and Associate Professor **M.A. Sablina**.

The subject of the university practices is further discussed in the article by the new author of the journal – Associate Professor of the *Bulgarian Medical University of Pleven*, **Iskra Ts. Petkova** PEDAGOGICAL ATELIER – A NEW FORM OF PEDAGOGICAL INTERACTION IN STUDENT EDUCATION.

Opinions on the current problems of education in the Republic of Vietnam were expressed by the PhD in philology, **Dang Thi Thu Huong**, Head of the Practical Russian Language Department of *Ho Chi Minh City Pedagogical University* in the article CHALLENGING

ASPECTS OF STUDYING RUSSIAN LITERATURE IN VIETNAMESE UNIVERSITIES and by Master of Linguistics *Nguyen Thi Nhu Nguyet*, instructor at the Faculty of Foreign Languages of *Thai Nguen University*, in the article APPLICATION OF FLIPPED CLASSROOM MODEL IN TEACHING SPEAKING SKILLS IN RUSSIAN AT THE BASIC LEVEL.

In the section «Scientific debut», the floor was given to *A.V. Brovtsina* and *O.O. Shulginova*, Master degree students of the *Higher School of Linguodidactics and Translation of the Institute of Humanities (SPbPU)*, with their article CRITICAL THINKING SKILLS DEVELOPMENT FOR HIGH-QUALITY POST-TRANSLATION ANALYSIS.

You are always welcome in our journal!

Nadezhda I. Almazova
Corresponding Member of the Russian Academy of Education
Editor in Chief
Director of the Institute of Humanities, SPbPU

Информатизация образования

Information technologies in education

С.А. Шумская

САМОСТОЯТЕЛЬНАЯ РАБОТА КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ИНФОРМАЦИОННОЙ КОМПЕТЕНЦИИ У СТУДЕНТОВ ГУМАНИТАРНОГО ПРОФИЛЯ ЗАОЧНОГО ОТДЕЛЕНИЯ



ШУМСКАЯ Станислава Александровна – преподаватель кафедры гуманитарных и инженерных дисциплин; Санкт-Петербургская государственная художественно-промышленная академия имени А.Л. Штиглица. Соляной переулок, 13, Санкт-Петербург, 191028, Россия. e-mail: stanislava.sh@mail.ru

SHUMSKAYA Stanislava A. – Saint Petersburg Stieglitz State Academy. Solianoy per., 13, St. Petersburg, 191028, Russia. e-mail: stanislava.sh@mail.ru

В статье рассматривается актуальный вопрос формирования информационной компетенции у студентов заочного отделения в рамках их самостоятельной работы. Теоретически обосновано, что получение знаний во время обучения в высшем учебном заведении можно трансформировать в процесс самостоятельного умения работать с массивом информации, эффективно оценивать найденную информацию, уметь создавать собственную информацию. Аргументирована методическая целесообразность определенной организации работы студента в магистратуре в условиях самостоятельной деятельности студентов, в рамках которой у студента успешно формируется информационная компетенция, востребованная в дальнейшей профессиональной деятельности. Представлены условия формирования информационной компетенции, упражнения из авторского курса, созданные на основе информационно-коммуникационных технологий и электронных образовательных ресурсов. Данная методическая организация ориентирована на учет психолого-педагогических условий обучения при формировании компонентного состава информационной компетенции, который включает в себя: умение ориентироваться на сайтах профессиональной тематики, умение выделить релевантную информацию, умение концентрироваться при работе с электронными носителями информации, навык критического осмысления информации, навыки ориентации в больших массивах информации. Делается вывод о том, что представленные упражнения являются универсальными и могут быть использованы для организации учебной работы по разным дисциплинам гуманитарного профиля.

ЗАОЧНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ; САМОСТОЯТЕЛЬНАЯ РАБОТА СТУДЕНТА; ИНФОРМАЦИОННАЯ КОМПЕТЕНЦИЯ; ЭЛЕКТРОННЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ РЕСУРСЫ; АВТОРСКИЙ КУРС; ИНФОРМАЦИОННОЕ ОБЩЕСТВО

Ссылка при цитировании: Шумская С.А. Самостоятельная работа как средство формирования информационной компетенции у студентов гуманитарного профиля заочного отделения // Вопросы методики преподавания в вузе. 2019. Т. 8. № 31. С. 12–21. DOI: 10.18720/HUM/ISSN 2227-8591.31.01

Введение. На современном этапе модернизации и информатизации высшего образования выпускник не может быть компетентным специалистом без должного умения искать, анализировать и превращать информацию в знания, которые могут

быть использованы в его будущей профессиональной деятельности. При этом, в современном мире необходимо конкурировать с зарубежными коллегами, что, в свою очередь, ставит перед выпускником задачу, связанную с готовностью использовать иноязычную информацию таким образом, чтобы трансформировать ее в необходимые профессиональные знания. Большой объем информации о технологических и научных разработках и исследованиях, необходимый для формирования профессиональных компетенций, появляется на иностранном языке (английский). В связи с вышесказанным, именно формирование информационной компетенции (ИК) у студентов высших учебных заведений, является залогом их дальнейшей успешной карьеры и профессионального роста.

Многие исследователи широко обсуждают вопрос формирования информационной компетенции студентов (М.И. Глотова [1], А.С. Карпеченко [2], Л.И. Печинская, С.Е. Цветкова и др.) Исследователи сходятся во мнении, что получение знаний во время обучения в высшем учебном заведении должно трансформироваться в процесс самостоятельного умения работать с массивом информации, эффективно оценивать найденную информацию, уметь создавать собственную информацию. Исследователь М.А. Беляева также подчеркивает, что главный признак самостоятельной работы состоит в умении преобразовывать получаемую информацию в знания, умения и функцию управления этой деятельностью [3].

Из вышесказанного следует, что качественным своеобразием современного общества является превращение информации в производительную силу. Подготовить выпускника к жизни в таком обществе означает не просто дать ему навыки применения информационных технологий для выполнения текущих работ, но развить способность

и потребность использовать доступные электронные ресурсы для поиска нового знания и его распространения. Именно по этой причине существует **противоречие** между всё еще существующей традиционной системой обучения (передача готовых знаний от преподавателя студенту) и необходимой модернизацией сферы обучения, где информационная компетенция входит в основу когнитивной деятельности современного выпускника и является необходимым условием успешной образовательной и профессиональной деятельности.

В результате анализа ряда научных трудов (А.М. Новикова, Т.П. Петухова [4], Г.Г. Пушкина, Л.К. Раицкая [5], Е.К. Хеннер [6], Л.Н. Хуторская и др.), мы приходим к авторскому определению методического понятия **«информационная компетенция»**, под которой понимается – *приобретение умений и навыков использования средств массовых информационных технологий таким образом, чтобы трансформировать имеющуюся информацию в знания путем применения их в учебной деятельности и будущей профессиональной деятельности.*

Отметим, что информационная компетенция не может формироваться только во время аудиторных занятий, большую часть времени студенты проводят за компьютерами, готовясь к текущим и итоговым контрольным мероприятиям, работая над рефератами и докладами, то есть активно и осознанно выполняя самостоятельную работу. Организация эффективной самостоятельной работы должна определять методические задачи и целевые установки преподавателя. Особенно актуально данный вопрос встает перед преподавателями, работающими со студентами, обучающимися заочно. Согласно ФГОС ВО самостоятельной работе на заочном отделении уделяется 80 % всего учебного времени,

что, несомненно, свидетельствует о том, что значительная часть учебной деятельности студента осуществляется самостоятельно на основе уже сформированных компетенций. Нельзя также обойти вниманием тот факт, что студенты, выбирающие заочное отделение, зачастую имеют неоднородную образовательную базу и имеют меньше времени (по сравнению со студентами-очниками) для процесса обучения в аудиторном формате. Таким образом, **проблема** формирования ИК на заочном отделении состоит в том, чтобы определить, каким образом в рамках малого количества предусмотренных аудиторных часов и негетогенной лингвистической подготовки студентов решить задачу формирования ИК, ориентированной как на образовательную, так и на научную и профессиональную деятельность.

Вышесказанное переориентирует самостоятельную работу с традиционной цели – простого усвоения знаний, приобретения умений и навыков – на развитие внутренней и внешней самоорганизации будущего специалиста, активно преобразующего отношение к получаемой информации; на развитие способности выстраивать индивидуальную траекторию самообучения для будущей карьеры [3], на формирование опыта творческой и научно-информационной деятельности.

Из вышесказанного можно сделать вывод о том, что организация самостоятельной работы студента, в процессе которой формируется информационная компетенция будущего выпускника, является **актуальной проблемой** современного процесса образования в высшем учебном заведении. На важность формирования ИК также обращают внимание в своих работах ряд отечественных исследователей (Т.П. Петухова [4], Л.К. Раицкая [5], П.В. Сысоев, М.Н. Евстигнеев [7], Н.И. Алмазова [8], М.С. Коган [9] и др.).

Для решения вышеизложенной проблемы в представленной статье использовался комплекс взаимодополняющих **методов исследования**: общенаучные методы теоретического исследования (анализ отечественной и зарубежной психологической и методической литературы; анализ понятийно-терминологической системы по проблеме исследования, анализ нормативной документации), а также методы эмпирического исследования (наблюдение, опрос, беседа, тестирование, анкетирование, изучение продуктов деятельности студентов, педагогический эксперимент).

Необходимые педагогические условия для формирования ИК. Наш опыт работы со студентами магистрантами (2016-2019гг, 69 студентов) заочного отделения, проведение педагогического эксперимента и различного рода опросов показал, что, несмотря на то, что студенты используют информационные технологии каждый день, лишь немногие готовы воспринимать и анализировать информацию с научной или образовательной точки зрения. Результаты входного анкетирования показали, что лишь некоторые студенты (18 %) используют Интернет-технологии в процессе обучения. Стоит также отметить, что при выборе инструментов для поиска учебной информации в Интернете ни один студент не отметил поиск информации по цифровым энциклопедиям и словарям, однако, практически все студенты, отметили, что пользуются поисковыми системами Yandex и Google. 87 % студентов отметили, что они не слышали о поисковой системе Google Scholar, которая направлена на поиск научной информации в сети Интернет. Наши наблюдения также показали, что студенты с большим энтузиазмом выполняют задания интерактивного типа, где обучающиеся выполняют упражнения в режиме on-line. Следовательно, нам необ-

ходимо было вывести методически целесообразный алгоритм организации образовательного пространства, не только ориентированного на передачу знаний, но и создать такой комплекс упражнений, который может быть трансформирован для интерактивного контента.

Опираясь на анализ теоретической литературы в области самостоятельной работы студента (СРС) и в области формирования информационной компетенции (Е.Я. Голант [10], Г.Н. Диниц [11], Л.В. Жарова, М.П. Кашин, Е.В. Петрова, О.А. Савельева, М.А. Федорова), а также собственный опыт организации учебного процесса на заочном отделении магистратуры, где СРС преобладает над аудиторной работой, нами были сформулированы условия формирования информационной компетенций для работы со студентами заочного отделения. В качестве основных характеристик, на наш взгляд, должны быть следующие:

- ✓ наличие социального заказа на подготовку выпускников, готовых совершенствовать свой профессионализм в постоянно меняющемся в информационном пространстве;

- ✓ учет психологических особенностей студентов, выбирающих заочную форму обучения;

- ✓ использование дидактически обоснованных принципов отбора информационно-коммуникационных технологий (ИКТ) для организации самостоятельной работы студентов-заочников;

- ✓ обеспечение синхронной и асинхронной организации самостоятельной работы, направленной на формирование информационной компетенции обучающихся.

Отметим, что информационная компетенция в нашем исследовании является одной из основных компетенций, которые студенты усваивают на протяжении учебной работы. Однако, поскольку исследование проводилось на базе Гуманитарного

института Санкт-Петербургского политехнического университета, а именно, была рассмотрена дисциплина, преподаваемая по направлению «Лингвистика» (дисциплина: «Курс подготовки гида-переводчика»), то нам представилась возможность взять аспект информационной компетенции, ориентированной на работу с иноязычной информацией. Данное утверждение не означает, что результаты исследования не могут быть применены и для других направлений. Так, сложно представить развитие точных и естественных наук без анализа и синтеза новой информации на иностранном языке о последних тенденциях и научных разработках. Чем выше социальная значимость будущей профессии, тем актуальнее рассматриваемая нами компетенция для профессионального роста и карьеры.

Студенты, поступающие в магистратуру, предположительно уже обладают рядом знаний и навыков по работе с информацией. Данные навыки проявляются при научно-исследовательской работе над бакалаврским дипломом, а также в учебной деятельности на протяжении всего обучения на бакалавриате (рефераты, доклады, написание научных статей и т. д.). Однако поиск информации в сети Интернет существенным образом отличается от поиска информации в традиционных библиотеках. Многие источники информации являются достаточно разнородными и разноформатными, они не имеют структуры и формы, а также отличаются качеством предоставляемой информации. Так, например, как показал устный опрос, многие студенты в школьные годы и при обучении на бакалавриате пользовались свободными энциклопедиями (например, Википедия) или сайтами с уже готовой информацией (например, сайтами с готовыми рефератами), которую можно было скопировать для доклада, и лишь некоторые обращали

внимание на то, кто является автором представленного источника.

Условия дальнейшего развития информационной компетенции, включают в себя: ознакомление с необходимыми ресурсами Интернета, которые понадобятся для поиска нужной информации, что, в свою очередь, является неотъемлемой частью навыка ориентироваться на иноязычных сайтах (например, сайты онлайн музеев, различные платформы по обучению, сайты с вебинарами и т. д.); умение найти и выделить релевантную информацию на иностранном языке по своей специальности; умение просматривать обширные массивы информации (навыки работы с электронными носителями) и выделять лишь необходимый материал для работы (навыки чтения: аналитические, просмотровые, поисковые). Умение критически оценивать найденную информацию (а именно: ее достоверность, полноту и объективность) также является одним из главных составляющих компонентов информационной компетенции. К таким же выводам приходят некоторые исследователи (Х.Г. Ахмедова, Н.А. Бирюкова [12], Л.Л. Босова, Я.А. Ваграменко, П.В. Сысоев [13], А.И. Яковлев [14], N. Hockly [15], L. Clandfield, G. Dudeney [15] и др.). Отдельно стоит отметить навыки чтения с экрана компьютера или другого гаджета, а также получение навыков работы в электронных библиотеках и репозиториях. Под таковым понимается *приобретение умений и навыков использования средств массовых информационных технологий таким образом, чтобы трансформировать имеющуюся информацию в знания путем применения их в учебной деятельности и будущей профессиональной деятельности* образом, в структуру ИК в нашем случае мы включаем: *умение ориентироваться на сайтах профессиональной тематики, умение выделить релевантную информацию, умение концентрироваться*

при работе с электронными носителями информации, навык критического осмысления информации, навыки ориентации в больших массивах информации.

Формирование ИК с помощью разработанного онлайн курса. Для формирования информационной компетенции и ее составляющих был создан авторский курс, ориентированный на использование различных Интернет-ресурсов (webquest, hotlist, scrapbook и т. д.), которые позволяют создавать и трансформировать различные упражнения в интерактивный контент. При разработке авторского курса нами были проанализированы научные труды по использованию ИКТ в лингвистическом образовании (Н.И. Алмазова, Н.Ф. Гольцова, Н.В. Ивушкина, М.С. Коган, П.В. Сысоев и др.) и был учтен опыт работы со студентами-магистрантами заочного отделения на протяжении нескольких лет (2016–2019 гг.), что позволило создать комплекс упражнений, направленный на формирование навыков, формирующих ИК.

Разработанный авторский курс состоит из учебно-методических модулей, которые включают в себя комплекс упражнений, направленный на формирование ИК при СРС. Отбор материалов и ресурсов для создания упражнений был определен *дидактическими принципами работы с ИКТ*, а именно: принцип медиа-ориентированности, принцип мобильности образовательного контента, принцип обратной связи с преподавателем, принцип практической профессиональной контекстности обучения, принцип модульности, принцип систематичности и последовательности, принцип гуманистичности обучения. Данные принципы были выделены на основе анализа теоретических трудов (О.А. Зиминова [16], В.Е. Бочков [17], В.И. Канаев [18], Л.В. Бирюкова [12] и др.), а также на основе практической работы с курсом для ма-

гистров заочников на протяжении нескольких лет.

Организация СРС в заочной магистратуре осуществлялась на электронной платформе Moodle [19; 20], где для технической реализации комплекса упражнений были выбраны следующие элементы платформы: *Форум* (позволяет создавать дискуссии как в синхронном, так и в асинхронном режиме) и *Задание* (позволяет создавать упражнения, которые требуют ответа в электронной форме).

В качестве примера реализации вышесказанного, а именно, умение быстро найти релевантную информацию, критически ее оценивать, использовать различные навыки чтения в сети Интернет, представим ситуацию, когда студентам необходимо найти ответы на вопросы по теме *Trends in Tourism*. Преподаватель заранее готовит список вопросов, на которые студенты должны самостоятельно найти ответы в сети Интернет (*What are the new trends in tourism? What were the trends in tourism last year? Do trends in tourism change according to economic/social/politic issues? How far the government supports tourism in Russia/Saint-Petersburg?*¹ т. д.). Студенты делятся на несколько групп: одна группа использует поисковую систему *Google*, другая *Yahoo!*, третья *Ask* (или другие). Поскольку разные поисковые системы работают по различным алгоритмам, то студенты придут к разнообразным результатам поиска. После того, как все студенты обратят внимание на то, что информация разнится от сайта к сайту, преподаватель может попросить их проанализировать информацию и прийти к одному ответу по

каждому вопросу (элемент: *Форум*). На данном этапе важно, чтобы оценка информации соответствовала критериям, выделенным нами как основные: объективность, достоверность, полнота, актуальность, ценность. (Данный вид упражнения ориентирован на формирование различных компонентов ИК: прививает студентам навык критического мышления при отборе информации в сети Интернет, формирует навыки чтения (аналитического, просмотрового, поискового), а также формирует навык выделения релевантной информации.

Еще один пример реализации формирования информационной компетенции при самостоятельной работе заключается в умении концентрироваться, работая с электронными материалами. В результате опроса студентов нами был выявлен тот факт, что несмотря на то, что обучающиеся большое количество времени проводят онлайн, лишь некоторые (18 %) делают это в учебных целях. Устный опрос показал, что обилие лишней/ненужной/рекламной информации на сайтах мешает сконцентрироваться на поставленной задаче. Задание *Five clicks away* заключается в том, что преподаватель предлагает (элемент: *Форум/Задание*) студентам визуально привлекательный по изучаемой теме сайт (например: <http://www.saint-petersburg.com/>), просит их изучить информацию и пройти по ссылкам, которые откроют другие сайты и так далее. После того как студент перешел по 4-5 ссылкам он делает фотографию последней страницы и выкладывает ее на электронную платформу. После того, как все обучающиеся выполнили задания, преподаватель просит проанализировать получившиеся результаты. Так, например, кто-то из студентов после пяти кликов оказался на странице с информацией о газетах на английском языке в Санкт-Петербурге (*English-language press*), а кто-то на сайте по бронированию отелей

¹ *Какие новые тенденции в туризме? Какие тенденции были в туризме в прошлом году? Меняются ли тенденции в туризме по экономическим/социальным/политическим причинам? В какой степени государство поддерживает туризм в России/Санкт-Петербурге?*

(<https://www.booking.com/>). Данное задание хорошо иллюстрирует обилие лишней информации в сети и помогает формировать навык выделения релевантной информации.

Другая особенность формирования информационной компетенции у студента при самостоятельной работе заключается в его умении свободно ориентироваться на иностранных сайтах и библиотеках, то есть владеть необходимой терминологией поиска информации на сайте. Одно из заданий, выполняемых студентами на нашем курсе, заключалось в умении ориентироваться на сайтах музеев, где есть возможность посетить виртуальные туры по залам или выставкам. Преподаватель выдает студентам список ссылок (hotlist) с сайтами музеев (например: <https://www.louvre.fr/en>, <https://www.guggenheim.org>, <http://www.museivaticani.va> и др.), которые предоставляют такую возможность. Студенты самостоятельно готовят эссе на тему выставки, которую посетили виртуально, а также готовят глоссарий из тех терминов, которые им встретились во время работы с сайтом (например: *accessibility, educator itineraries, conservation center, venue, object trails, etc.*). Данное упражнение формирует у студентов необходимую лексическую базу, которая является неотъемлемой частью иноязычной информационной компетенцией. После выполнения таких заданий, как показывают устные опросы, студенты свободнее ориентируются на обучающих платформах (например: Coursera, EDX, FutureLearn и др.) и на сайтах, направленных на будущую профессиональную деятельность, (например, на сайты по созданию вебинаров (<https://pruffme.com/>); презентаций и дизайнов для собственного сайта или странички (www.canva.com)).

Представленные выше упражнения отвечают всем условиям концепции формирования информационной компетенции у студентов, поскольку: они обусловлены со-

циальным заказом (все упражнения в своей основе построены на информации, которая актуальна в современном мире); учитывают андрагогические особенности студентов (сайты для СРС подбираются с учетом возрастной категории студентов); созданы согласно дидактическим принципам отбора ИКТ; обеспечивают как синхронное, так и асинхронное выполнение заданий (все задания для СРС можно выполнять как под руководством преподавателя, во время аудиторной работы, так и самостоятельно в установленных временных рамках).

Дидактически целесообразная организация СРС с помощью комплекса упражнений, основанных на ИКТ-технологиях, позволяет оптимизировать процесс обучения на заочном отделении и служит средством формирования информационной компетенции студента, поскольку позволяет создавать информационные ситуации, аналогичные тем, с которыми будущему выпускнику необходимо работать профессионально. После прохождения авторского курса было проведено анкетирование участников². Анкетирование показало, что для поиска учебной информации в сети Интернет большинство (96 %) обучающихся предпочтут пользоваться достоверными информационными ресурсами (которые являлись основными поисковыми системами рекомендованными при освоении дисциплины), такими как цифровые энциклопедии и словари, а также поисковые системы, направленные на поиск научной информации (<https://www.sciencedirect.com/>, <https://elibrary.ru/defaultx.asp>, <https://scholar.google.com/>, <http://wokinfo.com/>).

² В анкетировании принимали участие 69 студентов магистратуры заочного отделения в период 2016–2019 гг.; анкетирование проводилось в конце каждого учебного года; анкета состоит из 48 вопросов, направленных на оценку готовности студентов использовать ИКТ в процессе обучения на заочном отделении магистратуры

Отметим, что перенос акцента на самостоятельную активную работу студента не снижает роли преподавателя в учебном процессе, а лишь изменяют его роль. Так, если в традиционном образовании преподаватель большую часть времени уделял чтению лекций, то в организации СРС с применением современных Интернет-технологий, во многом меняется содержание его деятельности [21], а именно основной задачей становится поддержка и контроль студента во время самостоятельной работы, а также создание эффективных условий для соответствующей образовательной траектории.

Вывод. Использование определённого ресурсного обеспечения в виде электронного авторского курса, который создан с учетом выделенных дидактических принципов отбора учебного материала и направлен на формирование компонентов информационной компетенции, позволяет оптимизировать, интенсифицировать и контролировать процесс обучения студентов на заочном отделении. Разработанный авторский комплекс упражнений является универсальным и может быть видоизменен с учетом программы конкретной дисциплины гуманитарного профиля.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Петухова Т., Глотова М. Самостоятельная работа как средство развития информационной компетенции // Высшее образование в России. 2008. №12. С. 121–126. ISSN: 0869-3617eISSN: 2072-0459
2. Карпеченко А.С. Информационная компетентность как базовая составляющая профессиональной компетентности // Психология и педагогика: методика и проблемы практического применения. 2011. №21-2. С. 149–155.
3. Беляева А. Управление самостоятельной работой студентов // Высшее образование в России. 2003. №. 6. С. 105–109. ISSN: 0869-3617eISSN: 2072-0459
4. Петухова Т.П. Современная парадигма информационного общества как основа стратегии формирования информационной компетенции специалиста // Вестник Оренбургского государственного университета. 2005. №1(39). С. 116-123. ISSN: 1814-6457eISSN: 1814-6465
5. Раицкая Л.К. Сущность и формирование иноязычной информационной компетенции в высшей школе // Вестник Московского университета. Серия 20. Педагогическое образование. 2010. №2. С. 28-35. eISSN: 2073-2635
6. Хеннер Е.К. Формирование ИКТ-компетентности учащихся и преподавателей в системе непрерывного образования. – М.: БИНОМ. Лаборатория знаний, 2008. – ISBN 978-5-94774-987-8 – 188 с.
7. Сысоев П.В., Евстигнеев М.Н. Развитие информационной компетенции специалистов в области обучения иностранному языку // Язык и культура. 2008. №4. С. 96-109. ISSN: 1999-6195eISSN: 2311-3235
8. Almazova N., Andreeva S., Khalyapina L. The Integration of Online and Offline Education in the System of Students' Preparation for Global Academic Mobility // Communications in Computer and Information Science. 2018. Vol. 859. P.162–174. DOI: 10.1007/978-3-030-02846-6_13
9. Коган М.С., Уайндстейн Е.В. Альтернативы массовым открытым он-лайн курсам при интегрировании их в учебный процесс вуза // Вопросы методики преподавания в вузе. 2017. Т.6. №20. С. 19–28. DOI: 10.18720/HUM/ISSN2227-8591.20.2
10. Голант Е.Я. Работа над учебником и книгой как метод обучения // Сов. Педагогика. 1939. №3. С. 58–67.
11. Диниц Г.Н. Самостоятельная работа как средство профессиональной подготовки студентов: дис. ... канд. пед. наук. 13.00.08. – М., 2003. – 176 с.
12. Бирюкова Л.В. Теоретические основы системы дистанционного образования и её технологический аспект: автореф. дис. канд. пед. наук: 13.00.01. – Душанбе, 2007. – 22 с.
13. Сысоев П.В. Информационные и коммуникационные технологии в лингвистическом образовании. – М.: Либроком, 2013. ISBN: 978-5-397-03791-4 – 264 с.
14. Яковлев А.И. Информационно-коммуникационные технологии в образовании // Ин-

формационное общество. 2001. № 2. С. 32–37. ISSN: 1606-1330 eISSN: 1605-9921

15. **Dudney G., Hockly N.** How to Teach English with Technology. – Harlow: Person Education Limited. – 2007.

16. **Зимина О.А.** Формирование ценностных ориентаций у студентов в образовательном процессе вуза: дис. канд. пед. наук. 13.00.01, 13.00.08 – Краснодар, 2004. – 241 с.

17. **Бочков В.Е.** Проектирование информационно-образовательной среды открытого дистанционного образования: системные подходы к формированию институционального элемента экономики знаний: монография. – М.: ИДО-МНМЦ «СОО» МГИУ, 2006. ISBN 5-276-00802-7 – 386 с.

18. **Канаев В.И.** Реализация дидактических принципов в системе дистанционного обучения // Инновации в образовании. 2005. № 3. С. 50-56. ISSN: 1609-4646

19. **Шумская С.А.** Образовательный потенциал авторского курса на платформе Moodle по дисциплине «Курс подготовки гида-переводчика» // Вестник Тамбовского университета. Серия Гуманитарные науки. 2017.

Т. 22. № 5(169). С. 95-104. DOI: 10.20310/1810-0201-2017-22-5(169)-95-104

20. **Шумская С.А., Коган М.С.** Особенности разработки учебного пространства по дисциплине «Курс подготовки гида-переводчика (на базе платформы MOODLE) // Вопросы методики преподавания в вузе. 2014. №3 (17). С. 264-273 ISSN: 2227-8591.

21. **Громова Т.В.** Подготовка преподавателя к дистанционному обучению // Народное образование. 2006. №5(1358). С. 153-156. ISSN: 0130-6928

Список интернет источников, представленных в статье:

<https://www.booking.com/>

<https://www.louvre.fr/en>

<https://www.guggenheim.org>

<http://www.museivaticani.va>

<https://pruffme.com/>

<https://www.canva.com>

<https://www.sciencedirect.com/>

<https://elibrary.ru/defaultx.asp>

<https://scholar.google.com/>

<http://wokinfo.com/>

REFERENCES

1. **Petuhova T., Glotova M.** Samostojatel'naja rabota kak sredstvo razvitija informacionnoj kompetencii // Vysshee obrazovanie v Rossii. 2008. №12. С. 121-126. ISSN: 0869-3617 eISSN: 2072-0459

2. **Karpechenko A.S.** Informacionnaja kompetentnost' kak bazovaja sostavljajushhaja professional'noj kompetentnosti // Psihologija i pedagogika: metodika i problemy prakticheskogo primeneniya. 2011. №21-2. С. 149-155.

3. **Beljaeva A.** Upravlenie samostojatel'noj rabotoj studentov // Vysshee obrazovanie v Rossii. 2003. № 6. S. 105-109. ISSN: 0869-3617 eISSN: 2072-0459

4. **Petuhova T.P.** Sovremennaja paradigma informacionnogo obshhestva kak osnova strategii formirovaniya informacionnoj kompetencii specialista // Vestnik Orenburgskogo gosudarstvennogo universiteta. 2005. №1(39). S.116-123. ISSN1814-6457 eISSN: 1814-6465

5. **Raickaja L.K.** Sushhnost' i formirovanie inojazychnoj informacionnoj kompetencii v vysshej shkole // Vestnik Moskovskogo universiteta. Serija 20. Pedagogicheskoe obrazovanie. 2010. №2. С. 28-35. eISSN: 2073-2635

6. **Henner E.K.** Formirovanie IKT-kompetentnosti uchashhihsja i prepodavatelej v sisteme nepreryvnogo obrazovanija. – М.: BINOM. Laboratorija znaniy, 2008. – ISBN 978-5-94774-987-8 – 188 s.

7. **Sysoev P.V., Evstigneev M.N.** Razvitie informacionnoj kompetencii specialistov v oblasti obuchenija inostrannomu jazyku // Jazyk i kul'tura. 2008. №4. С. 96-109. ISSN: 1999-6195 eISSN: 2311-3235

8. **Almazova N., Andreeva S., Khalyapina L.** The Integration of Online and Offline Education in the System of Students' Preparation for Global Academic Mobility // Communications in Computer and Information Science. 2018. Vol 859. P.162–174. DOI: 10.1007/978-3-030-02846-6_13

9. **Kogan M.S., Windstein E.V.** Alternatives to Massive Open Online Courses from the Perspective of Their Integration into University Programs. *Teaching Methodology in Higher Education*. 2017. Vol. 6. No 20. P. 19–28. DOI: 10.18720/HUM/ISSN 2227-8591.20.2

10. **Golant E.Ja.** Rabota nad uchebnikom i knigoj kak metod obuchenija // Sov. Pedagogika. 1939. №3. S. 58-67.

11. **Dinic G.N.** Samostojatel'naja rabota kak sredstvo professional'noj podgotovki studentov: dis. ... kand. ped. nauk. 13.00.08. – M., 2003. – 176 s.
12. **Birjukova L.V.** Teoreticheskie osnovy sistemy distancionnogo obrazovanija i ejo tehnologoprocessual'nyj aspekt: avtoref. dis. kand. ped. nauk:13.00.01. – Dushanbe, 2007. –22s.
13. **Sysoev P.V.** Informacionnye i kommunikacionnye tehnologii v lingvisticheskom obrazovanii. – M.: Librokom, 2013. ISBN: 978-5-397-03791-4 – 264 s.
14. **Jakovlev A.I.** Informacionno-kommunikacionnye tehnologii v obrazovanii // Informacionnoe obshhestvo. 2001. № 2. S. 32-37. ISSN: 1606-1330eISSN: 1605-9921
15. **Dudney G., Hockly N.** How to Teach English with Technology. – Harlow: Person Educatuon Limited. – 2007.
16. **Zimina O.A.** Formirovanie cennostnyh orientacij u studentov v obrazovatel'nom processe vuza: dis. kand. ped. nauk. 13.00.01, 13.00.08 – Krasnodar, 2004. – 241 s.
17. **Bochkov V.E.** Proektirovanie informacionno-obrazovatel'noj sredy otkrytogo distancionnogo obrazovanija: sistemnye podhody k formirovaniju institucional'nogo jelementa jekonomiki znanij: monografija. – M.: IDO-MNMC «SOO» MGIU, 2006. ISBN 5-276-00802-7 – 386 s.
18. **Kanaev V.I.** Realizacija didakticheskikh principov v sisteme distancionnogo obuchenija // Innovacii v obrazovanii. 2005. №. 3. S. 50-56. ISSN: 1609-4646
19. **Shumskaja S.A.** Obrazovatel'nyj potencial avtorskogo kursa na platforme Moodle po discipline «Kurs podgotovki gida-perevodchika» // Vestnik Tambovskogo universiteta. Serija Gumanitarnye nauki. 2017. T. 22. № 5(169). S. 95-104. DOI: 10.20310/1810-0201-2017-22-5(169)-95-104
20. **Shumskaja S.A., Kogan M.S.** Osobennosti razrabotki uchebnogo prostranstva po discipline «Kurs podgotovki gida-perevodchika (na baze platformy MOODLE) // Voprosy metodiki prepodavaniya v vuze. 2014. №3 (17). S. 264-273 ISSN: 2227-8591.
21. **Gromova T.V.** Podgotovka prepodavatelja k distancionnomu obucheniju // Narodnoe obrazovanie. 2006. №5(1358). S. 153-156. ISSN: 0130-6928

Shumskaja S.A. Self-study activities as means of forming information competence of distance-learning students majoring in humanities. The article deals with the actual issue of forming information competence (IC) for students of the correspondence Department in the framework of their independent work. It is theoretically proved that the acquisition of knowledge during training at a higher educational institution can be transformed into a process of independent ability to work with an array of information, effectively evaluate the information found, and be able to create your own information. The methodological expediency of a certain organization of students' self-study activities in which information competence needed in the future professional activity is being successfully formed is proved. The article presents the conditions for the formation of IC, exercises from the author's course, created on the basis of information and communication technologies (ICT) and electronic educational resources. This methodological organization is focused on taking into account the psychological and pedagogical conditions of training and forming the information competence composition, which includes: the ability to navigate professional websites, the ability to highlight some relevant information, the ability to concentrate when working with electronic media, the skill of critical understanding of information, the skills of orientation in large amounts of information. It is concluded that the exercises presented are universal and can be used for organizing educational work in different disciplines of the humanitarian profile.

DISTANCE-LEARNING; SELF-STUDY ACTIVITIES; INFORMATION COMPETENCE; ELECTRONIC EDUCATIONAL RESOURCES; AUTHOR'S STUDY GUIDE; INFORMATION SOCIETY

Citation: Shumskaja S.A. Self-study activities as means of forming information competence of distance-learning students majoring in humanities. *Teaching Methodology in Higher Education*. 2019. Vol. 8. No 31. P. 12–21. DOI: 10.18720/HUM/ISSN 2227-8591.31.01

Вузовская практика

Higher education practice

С.Н. Погодин, М.А. Саблина

ОПЫТ ОРГАНИЗАЦИИ И ПРОВЕДЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ОРИЕНТИРОВАННОЙ ПРАКТИКИ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ В ТЕХНИЧЕСКОМ ВУЗЕ



ПОГОДИН Сергей Николаевич – доктор исторических наук, профессор Высшей школы международных отношений Гуманитарного института; Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого. ул. Политехническая, 29, Санкт-Петербург, 195251, Россия.
e-mail: pogodin56@mail.ru

POGODIN Sergey N. – Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University; Politekhnikeskaya, 29, St. Petersburg, 195251, Russia.
e-mail: pogodin56@mail.ru



САБЛИНА Марина Александровна – кандидат политических наук, доцент Высшей школы международных отношений Гуманитарного института; Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого. ул. Политехническая, 29, Санкт-Петербург, 195251, Россия.
e-mail: marina.sablina2011@gmail.com

SABLINA Marina A. – Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University; Politekhnikeskaya, 29, St. Petersburg, 195251, Russia.
e-mail: marina.sablina2011@gmail.com

Организация и проведение производственной (профессиональной) практики у иностранных студентов, в рамках проекта «Консультационные услуги: адаптация иностранных абитуриентов», является необходимым условием для получения базовых навыков и умений, при формировании профессиональных компетенций по образовательной программе бакалавриата «Зарубежное регионоведение». Высшая школа международных отношений Санкт-Петербургского политехнического университета Петра Великого, в рамках проектной деятельности, ставит следующие задачи: решить проблему с определением места практики для иностранных студентов; дать возможность получить опыт в поиске информации, которая затем будет обработана, осмыслена и представлена участниками проектной группы; рассмотреть проектно-целевой подход для становления студента как личности, способной к самоопределению, самообразованию, саморегуляции, самоактуализации, конкурентоспособности на рынке труда; дать студенту позитивные стимулы к дальнейшему обучению и получению будущей профессии, осознавая ее актуальность и значимость. Для реализации поставленных задач был проведен эксперимент по объединению в единый процесс и одновременному решению нескольких специализированных задач в рамках проведения производственной профессиональной практики у иностранных студентов, а именно: соответствие цели и задач практики профессиональным задачам будущей профессии регионоведа; формирование у иностранных студентов профессиональных компетенций; подготовка и издание брошюры для иностранных абитуриентов о Гуманитарном институте Санкт-Петербургского политехнического университета Петра Великого как месте их будущего обучения, способствующему адаптации иностранных студентов.

КОНКУРЕНТОСПОСОБНОСТЬ РОССИЙСКИХ ВУЗОВ; ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ПРАКТИКА;
ПРОЕКТНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ; АДАПТАЦИЯ ИНОСТРАННЫХ АБИТУРИЕНТОВ;
ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ КОМПЕТЕНЦИЯ; ГОСУДАРСТВЕННАЯ ПРОГРАММА

Ссылка при цитировании: Погодин С.Н., Саблина М.А. Опыт организации и проведения профессионально-ориентированной практики иностранных студентов в техническом вузе // Вопросы методики преподавания в вузе. 2019. Т. 8. № 31. С. 23–33. DOI: 10.18720/HUM/ISSN 2227-8591.31.02

Введение. Организация и проведение производственной (профессиональной) практики у иностранных студентов, обучающихся в Высшей школе международных отношений Гуманитарного института, Санкт-Петербургского политехнического университета Петра Великого (СПбПУ), в рамках проекта «Консультационные услуги: адаптация иностранных абитуриентов», исходила из необходимости получения базовых навыков и умений, формирования профессиональных компетенций бакалавра по программе «Зарубежное регионоведение».

Работа в рамках проектной деятельности на базе Высшей школы международных отношений (ВШМО), помогает, во-первых, решить проблему с определением места практики для иностранных студентов. Не все организации охотно принимают иностранных студентов. Но те, которые принимают их: совместные предприятия, консульства и т. д., не всегда имеют возможность предоставить им место, ввиду ограничения мест. Во-вторых, работа в рамках проектной деятельности дает возможность получить опыт «... в поиске информации, которая затем будет обработана, осмыслена и представлена участниками проектной группы» [1]. В-третьих, рассматривая проектно-целевой подход, академик РАО Г.В. Мухаметзянова отмечает, что в настоящее время «... стратегической целью образования провозглашается становление практической компетентности (социальной, интеллектуальной, профессиональной, этнокультурной, нравственной и др.) студента как личности, способной к

самоопределению, самообразованию, саморегуляции, самоактуализации, конкурентоспособности на рынке труда» [2: 104]. И, наконец, видя конечный результат своей проектной работы, студент получает дополнительные позитивные стимулы к дальнейшему обучению и получению будущей профессии, осознавая ее актуальность и значимость.

Актуальность. Укрепление и повышение конкурентоспособности российского высшего образования на международном и внутреннем рынке образовательных услуг является одной из стратегических задач государства. Президент Российской Федерации В.В. Путин в своем Послании Федеральному собранию отметил: "Предлагаю создать максимально удобные, привлекательные условия для того, чтобы талантливая молодежь из других стран приезжала учиться в наши университеты. Они приезжают, но нам нужно создать условия, чтобы лучшие иностранные выпускники наших вузов оставались работать в России ..." [3]. В рамках государственной программы «Развитие образования» [4] осуществляется приоритетный проект «Развитие экспортного потенциала российской системы образования», ключевая цель которого – «повысить привлекательность и конкурентоспособность российского образования на международном рынке образовательных услуг и таким образом нарастить не сырьевой экспорт Российской Федерации» [5]. В государственном приоритетном проекте «Экспорт образования» предусмотрено увеличение числа ино-

странных граждан, обучающихся в высших учебных заведениях России до 425 тыс. человек к 2024 году [6].

В 2019 году в российских университетах по различным программам обучалось 241 тыс. иностранных граждан [6]. В Санкт-Петербургском политехническом университете Петра Великого в 2019 году по различным программам прошли обучение 7500 иностранных студентов из 118 стран мира [7]. Следует отметить, что такое количество иностранных студентов – показатель эффективной работы международных служб университета.

Способность вузов России по привлечению иностранных граждан для получения высшего образования во многом зависит от доступности информации для будущего студента о образовательном учреждении в своей родной стране. Такие данные, как местонахождение вуза, направления подготовки, условия приема, проживания, – все это поможет легче адаптироваться студенту в новую иноязычную среду. От этого будет зависеть не только привлекательность высшего учебного заведения, но и России в целом.

Методы. При подготовке работы были использованы методы сбора и анализа официальных документов в области российского образования, научной литературы по вопросу адаптации иностранных студентов в иноязычной среде, так как успешная адаптация способствует понять и принять новые реалии как социокультурного, так и психологического характера. Проблема адаптации иностранных студентов в иноязычной среде является одной из важнейших тем социальных и гуманитарных наук на протяжении нескольких десятилетий. Она получила широкое изучение в научном сообществе [8; 9; 10; 11; 12; 13; 14; 15; 16; 17] и тесно связана с возросшей интенсификацией международных контактов,

особенно в образовательной сфере [18;19]. В монографии «Социально-психологические и физиологические проблемы адаптации иностранных студентов» авторы определяют развитие двух тенденций в сфере высшего образования: «... интернационализация в связи с созданием международного образовательного пространства и интенсификация на базе современных информационных технологий» [20]. Анализу развития данных тенденций посвящены исследования: «Адаптация иностранных студентов в социально-образовательном пространстве вуза» [21], «Социокультурная адаптация иностранных студентов с помощью методов интерактивного обучения в условиях интернационализации образовательной среды вуза» [22], «Некоторые аспекты социально-культурной адаптации иностранных студентов к процессу обучения в России» [23] и ряд др.

Используя современные информационные технологии, многие выпускники зарубежных средних или высших учебных заведений, желающие получить или продолжить свое образование за рубежом, имеют возможность оперативно получить информацию о высшем учебном заведении. От того, насколько полна и подробна будет эта информация, зависит их выбор. По нашему мнению, оказать помощь иностранному абитуриенту в знакомстве с местом учебы, условиями проживания, с социокультурными традициями будущей страны обучения, следует начинать заранее. В этом отношении большая роль отводится российским международным службам высших учебных заведений. Они должны создать отличные страницы веб-сайтов своих университетов на английском языке, а по возможности – на языке страны потенциальных абитуриентов.

Теоретической основой по проблеме социально-психологической адаптации иностранных студентов является исследование

М.А. Ивановой «Социально-психологическая адаптация иностранных студентов к высшей школе России» [24]. Работа обобщила многолетний труд сотрудников и профессорско-преподавательского состава СПбПУ по адаптации иностранных студентов к обучению в России. На основании детального исследования автор пришла к следующему выводу: для обучения иностранных студентов, в процессе их адаптации в новой среде, необходимо, во-первых, использовать прошлый этносоцио-культурный опыт студента, во-вторых, учитывать дифференцированные национально-психологические особенности личности студента. Все это будет способствовать выработке механизмов успешной адаптации в российских высших учебных заведениях. С данными выводов М.А. Ивановой мы полностью согласны, и использовали их в своей практической деятельности.

В практическом плане, на наш взгляд, заслуживает внимания методическое пособие «Практика набора и обучения иностранных абитуриентов в вузах России» [25], рассматривающее проблему адаптации иностранных абитуриентов. Данная коллективная работа, содержит справочно-методические материалы по приему иностранных граждан в российские высшие учебные заведения и практические рекомендации для реализации социально-культурной адаптации иностранных студентов.

Для сокращения периода адаптации иностранных студентов, поступивших на первый курс, на наш взгляд, представляется целесообразным привлекать иностранных студентов старших курсов в помощь своим соотечественникам. Накопленный ими опыт обучения в России, бесспорно, будет служить хорошим примером. Использование этого опыта, по нашему мнению, возможно в виде профессиональной практики. Практика является одним из ви-

дов учебной деятельности основной образовательной программы Высшей школы международных отношений. Она направлена на развитие профессиональных умений и навыков, на формирование ключевых профессиональных компетенций.

В Высшей школе международных отношений Гуманитарного института СПбПУ обучаются иностранные студенты по направлению подготовки «Зарубежное регионоведение», профиль подготовки – «Российская Федерация». Во время учебной практики, которая проходит во 2-м семестре бакалавриата, часть иностранных студентов проходят ее в международных отделах СПбПУ. Студенты знакомятся со структурой этих отделов, направления деятельности, а также с основными документами, особенностями документооборота и т. п. Другая часть студентов проходит практику, в городских организациях, связанных с международной деятельностью, или на совместных предприятиях. Во время практики все задания студенты выполняют под контролем руководителя практики.

Во время производственной практики, которая проходит в 4-м семестре, студенты выполняют задачи, поставленные руководителем практики и самостоятельно планируют ход ее работы от начала до конца. Во время прохождения практики особое внимание уделяется работе по формированию профессиональных навыков специалиста по зарубежным регионам, а именно «предоставление информационных, коммуникационных, аналитических, консультационных и иных услуг промышленным организациям и частным лицам, нуждающимся в комплексной систематизированной информации о зарубежных странах и регионах» [26].

Используемый в настоящей статье термин «Проект» – в данном контексте предлагает творческую коллективную работу. Она состоит из взаимосвязанных и взаимо-

зависимых действий, целью которой является получение конечного практического результата за определенный период времени. Работа над проектом «Консультационные услуги: адаптация иностранных абитуриентов», выполнялась самостоятельно во время проведения профессиональной производственной практики в 4 -м семестре, в 2018-2019 уч. году, одной из групп иностранных студентов 2-го курса, обучающихся по направлению подготовки «Зарубежное регионоведение».

Основная цель проекта была сформулирована на основе профессионально-ориентированно подхода – разработать «дорожную карту» в помощь иностранным гражданам, имеющим желание поступить в Гуманитарный институт СПбПУ, для успешной адаптации в иноязычной среде.

Были определены задачи проекта для самостоятельной работы студентов:

- самостоятельно ознакомиться с теоретическим материалом, предложенным руководителем практики от университета;
- определить методы работы;
- определить задачи и функции каждого участника проекта в своей подгруппе;
- определить ход работы в каждой подгруппе и сроки выполнения поставленных задач каждого участника проекта в своей подгруппе;
- найти, проанализировать, обработать и систематизировать нужную информацию;
- подготовить результаты работы для отчета и публикации;
- совершенствовать умения свободно ориентироваться в русскоязычном интернет-пространстве;
- получить навыки командной работы.

Работа по осуществлению поставленных задач состояла из двух этапов. Цель первого этапа – подбор необходимой информации с российских сайтов и ее публикация в виде брошюры, на русском языке. Цель второго этапа – перевод полученной

информации участниками проекта на родные языки и размещение ее в интернете.

Необходимость именно в данном проекте возникла вследствие того, что иностранные студенты столкнулись с проблемой получения необходимой им информации в интернете, с российских сайтов. Полная информация представлена, как правило, не на одном сайте, а на многих, что создает определенную трудность для иностранных студентов, не всегда хорошо еще владеющими русским языком. По мнению самих иностранных студентов, столкнувшихся с данной проблемой, существует потребность в информации, содержащую весь маршрут действий «от А до Я». Исходя из этого положения, был разработан следующий план работы.

Методика и ход работы. В первый день практики было проведено общее собрание группы, участвующей в проекте. Группа состояла из 18 студентов, граждан Китая, Узбекистана, Киргизии, Экваториальной Гвинеи. Возраст участников от 19 до 36 лет. Уровень владения русским языком – от В1 до С1.

Руководитель практики провел установочное занятие, где руководитель практики, предложил иностранным студентамделиться на три подгруппы по желанию. В каждой подгруппе был назначен куратор из состава российского контингента студентов, также проходивших производственную практику в четвертом семестре. Назначение куратора определялось необходимостью для координации взаимодействий в подгруппе и для связи с руководителем практики.

Следует отметить, что в группе преобладали студенты из Китайской Народной Республики (КНР). В этой связи было принято решение ориентировать работу этой подгруппы на китайскую аудиторию. Было предложено задание: первое, собрать адресную информацию об аккредитованных

в Российской Федерации и в Китайской Народной Республике дипломатических представительств на уровне посольств и консульств. Второе, перевести на китайский язык весь пакет необходимых документов для регистрации в России и сопутствующих документов. Третье, подготовить с детальным объяснением маршруты передвижения по территории университета, с обозначением основных учебных корпусов. Этот вариант задания будет распространен на студентов из других стран.

В работе иностранных студентов были использованы следующие методы исследования: анализа и синтеза, методы сравнения и фотографирования.

Были оценены риски и определены решения по их преодолению при выполнении поставленных задач:

1. Риск – неорганизованность, неготовность выполнения задач к намеченному сроку. Решение данного риска решалось следующим образом: на установочном занятии было уделено особое внимание на взаимосвязанность, взаимозависимость действий и ответственность каждого участника перед коллективом.

2. Риск – разные уровни владения русским языком. Недостаточное владение русским языком для сбора и анализа информации в русскоязычном интернете, что могло привести к проявлению пассивности в работе. Решение проблемы назначение кураторов из российских студентов в каждую подгруппу, для оказания помощи в сборе, анализе, систематизации необходимой информации и подготовке отчетов.

3. Риск – отсутствие инициативности из-за стеснения высказывать собственные предложения, показаться некомпетентным. Решение – формировать подгруппы по желанию.

Студентами были определены рамки исследования каждой подгруппы. Первая подгруппа собирала материал – информацию

об Санкт-Петербургском политехническом университете, о Гуманитарном институте и его структуре до прибытия в Санкт-Петербург, вторая подгруппа – от прибытия в Санкт-Петербург до сдачи вступительных экзаменов и третья подгруппа – от срока зачисления до начала занятий.

Каждая подгруппа самостоятельно определила задачи.

Первая подгруппа:

- перечислить документы, необходимые для поступления в СПбПУ;
- изучить типовую структуру международных служб СПбПУ;
- предоставить программы гуманитарного направления, существующие в СПбПУ;
- предоставить адрес посольства/консульства страны в РФ;
- проинформировать абитуриентов о контактах, используемых для получения помощи;
- предоставить фотографии документов (бланки и примеры их заполнения);
- указать сайт, на котором можно проверить предоставленную информацию.

Вторая подгруппа:

- как добраться до университета от аэропорта (указать №№ маршрутов/ст. метро);
- предоставить карту маршрута конечного пункта с отметкой;
- предоставить информацию об оформлении пребывания, куда обращаться;
- предоставить информацию о документах;
- указать адрес и пункты подачи документы, где это находится;
- дать несколько полезных советов по организации быта (например, магазины и их адреса и т. д.);

Третья подгруппа:

- предоставить информацию об оформлении в студенческом общежитии;
- предоставить информацию о документах, необходимых для получения учебной визы;

- предоставить информацию о порядке оформления студенческого билета, о льготах;
- предоставить информацию об университетской библиотеке (адрес, время работы, сайт, телефон);
- предоставить информацию о городских библиотеках, музеях Санкт-Петербурга (адрес, время работы, сайт, телефон);
- исследовать и отобрать часто задаваемые вопросы, относящиеся к блоку исследования.

Текущие результаты работы каждая подгруппа предоставляла руководителю практики от университета один раз в три дня. Следует отметить, что при каждой встрече велось активное обсуждение собранного материала, в том числе и фотографий, сделанных самими участниками. Студенты обосновывали необходимость той или иной информации, опираясь на собственный опыт, последовательность ее размещения, корректное оформление авторского материала.

За два дня до окончания практики был подготовлен макет брошюры для публикации. Следует отметить, что в процессе работы над проектом обучающиеся готовили

и отчет по практике, фиксируя ход работы, поэтому к зачету были готовы и отчеты.

Вывод. Особая ценность и инновационность данной работы в рамках профессиональной практики состоит в полной самостоятельности студентов при выборе и формулировании задач по стратегии реализации проекта. Это позволило учесть мнения студентов, которые сами прошли процесс выбора высшего учебного заведения и поступления, а также оценить достаточность информации о практических аспектах поступления. Работа выполнялась иностранными студентами на русском языке, что позволило повысить его уровень. Многоплановость и многоаспектность поставленных задач в рамках проекта способствовали формированию у студентов не только профессиональных, но и совершенствовать социокультурные, коммуникативные компетенции. Выполненная иностранными студентами работа отвечает всем современным требованиям и соответствует профессионально-ориентированному подходу в области высшего образования.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. **Василенко А.В., Соханов И.И.** Возможности организации проектно-исследовательской деятельности, направленной на развитие пространственного мышления учащихся // Современные проблемы науки и образования. 2016. №5. С.260 eISSN: 2070-7428
2. **Мухаметзянова Г.В.** Проектно-целевой подход – императив формирования профессиональной компетенции // Высшее образование в России. 2008. №8, С.104-110. ISSN 0869-3617
3. Послание Владимира Путина Федеральному собранию. Март 2018 г. Онлайн-репортаж. – [Электронный ресурс]. – URL: <https://ria.ru/20180301/1515523927.html> (дата обр.: 31.08.2019)
4. Постановление Правительства РФ "Об утверждении государственной программы Российской Федерации "Развитие образования" №1642 26.12.2017. [Электронный ресурс]. – URL: <http://dop.edu.ru/article/5990/postanovlenie-pravitelstva-rf-ob-utverzhenii-gosudarstvennoi-programmy-rossiiskoi-federatsii> (дата обр.: 30.10.2019)
5. Утверждён паспорт приоритетного проекта «Развитие экспортного потенциала российской системы образования» от 8 июня 2017 – [Электронный ресурс]. – URL: <http://government.ru/projects/selection/653/28013/> (дата обращения: 05.09.2019)
6. Паспорт федерального проекта «Экспорт образования». [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.pnzreg.ru/upload/iblock/8a8/8a8f57ae55a4e4f13735b7cc243519c4.pdf> (дата обращения: 05.09.2019)
7. СПбПУ Петра Великого. Международная деятельность в цифрах. [Электронный ресурс]. – URL: <https://www.spbstu.ru/international>

al-cooperation/general-information/international-activity-in-figure/ (дата обращения: 20.12.2019)

8. **Витковская М.И., Троцук И.В.** Адаптация иностранных студентов к условиям жизни и учебы в России (на примере РУДН) // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Социология. 2004. № 1(6-7). С.267-283. ISSN: 2313-2272eISSN: 2408-8897

9. **Дорожкин Ю.Н., Мазитова Л.Т.** Проблемы социальной адаптации иностранных студентов // Социологические исследования. 2007. № 3(275). С.73–77. ISSN: 0132-1625

10. **Княщук Т.В., Княщук А.А.** Виды адаптации иностранных студентов к условиям обучения и проживания в России // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Психология и педагогика. 2010. № 1. С. 25-30. ISSN: 2313-1683eISSN: 2313-1705.

11. **Алмазова Н.И.** Формирование межкультурной компетентности при обучении иностранному языку в экономическом вузе // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И Герцена. 2003. Т.3. №6. С.194-204. ISSN 1992-6464

12. **Серева Д.О., Андонова А.Н.** Об адаптации иностранных студентов к поликультурной образовательной среде вуза // Вестник по педагогике и психологии Южной Сибири. 2016. № 3. С. 72-82. eISSN: 2303-9744.

13. **Сунь Сяопэн.** Основные проблемы социокультурной адаптации студентов из Китайской Народной Республики в условиях российской системы высшего образования // Научно-педагогическое обозрение. 2017. № 1 (15). С.153-162. DOI: 10.23951/2307–6127-2017-1-153-162

14. **Сурыгин А.И.** Основы теории обучения на неродном для учащихся языке: монография. – СПб.: Златоуст, 2015. ISBN: 978-5-86547-908-6 – 230 с.

15. **Сурыгин А.И.** Педагогическое проектирование системы предвузовской подготовки иностранных студентов: моногр. – СПб.: Златоуст, 2008. ISBN: 978-5-86547-902-4 – 129 с.

16. **Одинокая М.А., Шередекина О.А.** Проблемы адаптации иностранных студентов в условиях российского вуза // Вопросы методики преподавания в вузе. 2019. №30. Т.8. №30. С.20-27 DOI: 10.18720/HUM/ISSN2227-8591.30.02.

17. **Одинокая М.А., Карпович И.А.** Современное состояние проблем адаптации российских преподавателей на начальном этапе работы в вузе // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2019.Т.8. №1 (26). С.211-214. DOI: 10.26140/anip-2019-0801-0053

18. **Odinokaya M., Krepkaya T., Sheredekina O., Bernavskaya M.** The culture of professional self-realization as a fundamental factor of students' internet communication in the modern educational environment of higher education // Education Sciences. 2019. №9 (3). pp. 187. DOI:10.3390/educsci9030187.

19. **Odinokaya M., Krepkaya T., Karpovich I., Ivanova T.** Self-regulation as a basic element of the professional culture of engineers // Education sciences. 2019.Т.9. №3. pp. 200.DOI: 10.3390/educsci9030200

20. **Арсеньев Д.Г., Зинковский А.В., Иванова М.А.** Социально-психологические и физиологические проблемы адаптации иностранных студентов. [Электронный ресурс]. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sotsialno-psihologicheskie-i-fiziologicheskie-problemy-adaptatsii-inostrannyh-studentov/viewer> (дата обр.: 12.11.2019)

21. **Конюхова Т.В., Конюхова Е.Т.** Адаптация иностранных студентов в социально-образовательном пространстве вуза // Современные проблемы науки и образования. 2017. № 6. С. 237. eISSN: 2070-7428

22. **Вершинина Т.С., Кочева О.Л.** Социокультурная адаптация иностранных студентов с помощью методов интерактивного обучения в условиях интернационализации образовательной среды вуза // Педагогическое образование в России.2016. № 5. С.153-159. ISSN: 2079-8717

23. **Унежева М.К.** Некоторые аспекты социально-культурной адаптации иностранных студентов к процессу обучения в России // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2016. № 10-2 (64). С. 208-211. ISSN: 1997-2911

24. **Иванова М.А.** Социально-психологическая адаптация иностранных студентов к высшей школе России: автореф. дис. ... д-ра психол. наук: 19.00.05 / Рос. гос. пед. ун-т им. А.И. Герцена. – Санкт-Петербург, 2001.

25. Практика набора и обучения иностранных абитуриентов в вузах России: метод. пос. / науч. ред. Л.А. Вербицкая; авт.-сост. Т.В. Васильева, А.А. Жидикин, А.В. Коротышев и др. – СПб.: РОПРЯЛ, 2019. ISBN 978-5-9500626-7-4 – 190 с.

26. СУОС высшего образования СПбПУ по направлению подготовки 41.03.01 «Зарубежное регионоведение», утв. решением Ученого Совета СПбПУ от 26.06.2017, протокол № 6.

REFERENCES

1. **Vasilenko A.V., Sohanov I.I.** Vozmozhnosti organizacii proektno-issledovatel'skoj dejatel'nosti, napravlennoj na razvitie prostranstvennogo myshlenija uchashhihsja [Possibilities of organizing design and research activities aimed at the development of spatial thinking of students]. *Jelektronnyj nauchnyj zhurnal Sovremennye problemy nauki i obrazovanija* [Electronic scientific journal Modern problems of science and education], 2016, no. 5. Available at: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=25366> (Accessed 12 November 2019).

2. **Muhametjanova G.V.** Proektno-celevoj podhod – imperativ formirovanija professional'noj kompetencii [The design-targeted approach is an imperative for the formation of professional competence] *Vysshee obrazovanie v Rossii* [Higher education in Russia], 2008, no. 8, pp. 104-110.

3. Poslanie Vladimira Putina Federal'nomu sobraniju. Mart 2018 g. Onlajn-reportazh [Message from Vladimir Putin to the Federal Assembly. March 2018 Online Report]. Available at: <https://ria.ru/20180301/1515523927.html> (Accessed 31 August 2019).

4. Postanovlenie Pravitel'stva RF "Ob utverzhenii gosudarstvennoj programmy Rossijskoj Federacii "Razvitie obrazovanija" №1642 26.12.2017 [Decree of the Government of the Russian Federation "On approval of the state program of the Russian Federation" Development of education "No. 1642 12/26/2017. Available at: <http://dop.edu.ru/article/5990/postanovlenie-pravitelstva-rf-ob-utverzhenii-gosudarstvennoj-programmy-rossiiskoi-federatsii> (30 October 2019).

5. Utverzhdjon pasport prioritetnogo proekta «Razvitie jeksportnogo potenciala rossijskoj sistemy obrazovanija» ot 8 ijunja 2017 [The passport of the priority project “Development of the export potential of the Russian education system” of June 8, 2017 was approved]. Available at: <http://government.ru/projects/selection/653/28013/> (Accessed 5 September 2019)

6. Pasport federal'nogo proekta «Jeksport obrazovanija» [Passport of the federal project “Export of education”]. Available at: <http://www.pnzreg.ru/upload/iblock/8a8/8a8f57aec5a4e4f13735b7cc243519c4.pdf> (Acc. 5 Sept. 2019)

7. SPbPU Petra Velikogo. Mezhdunarodnaja dejatel'nost' v cifrah.[SPbPU Peter the Great. International activities in numbers]. Available at: <https://www.spbstu.ru/international-cooperation/general-information/international-activity-in-figure/> (Acc. 20 December 2019)

8. **Vitkovskaja M.I., Trocuk I.V.** Adaptacija inostrannyh studentov k uslovijam zhizni i ucheby v Rossii (na primere RUDN) [Adaptation of foreign students to living and studying in Russia (by the example of RUDN University)] *Vestnik RUDN* [Vestnik RUDN], 2004, no. 6-7, pp.267-283.

9. **Dorozhkin Ju.N., Mazitova L.T.** Problemy social'noj adaptacii inostrannyh studentov [Problems of social adaptation of foreign students] *Sociol. issled.* [Sociol. Expl.], March 2007, no. 3, pp.73-77.

10. **Kijashhuk T.V., Kijashhuk A.A.** Vidy adaptacii inostrannyh studentov k uslovijam obuchenija i prozhivanija v Rossii [Types of adaptation of foreign students to the conditions of study and residence in Russia]. Available at: <https://cyberleninka.ru/article/n/vidy-adaptatsii-inostrannyh-studentov-k-usloviyam-obucheniya-i-prozhivaniya-v-rossii> (Accessed 12 November 2019).

11. **Almazova N.I.** Formirovaniye mezhkul'turnoy kompetentnosti pri obuchenii inostrannomu yazyku v ekonomicheskom vuze [The formation of intercultural competence in teaching a foreign language at an economic university] // *Izvestiya Rossijskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta im. A.I. Gertsena* [Bulletin of the Russian State Pedagogical University named after A.I. Herzen]. 2003. vol. 3, no. 6, pp. 194-204.

12. **Sereva D.O., Andonova A.N.** Ob adaptacii inostrannyh studentov k polikul'turnoj obrazovatel'noj

srede vuza [On the adaptation of foreign students to the multicultural educational environment of the university]. Available at: <https://cyberleninka.ru/article/n/ob-adaptatsii-inostrannyh-studentov-k-poli-kulturnoy-obrazovatelnoy-srede-vuza> (Accessed 12 November 2019).

13. **Sun' Sjaopjen.** Osnovnye problemy sociokul'turnoj adaptacii studentov iz Kitajskoj Narodnoj Respubliki v uslovijah rossijskoj sistosocio-cultural adaptation of students from the People's Republic of China in the Russian system of higher education]. Nauchno-pedagogicheskoe obozrenie [Scientific and pedagogical review], 2017, no. 1(15), pp. 153–162.

14. **Surygin A.I.** Osnovy teorii obuchenija na nerodnom dlja uchashhihsja jazyke [Fundamentals of the theory of learning in a language that is not native to students]. Saint-Petersburg, Zlatoust Publ., 2000, 230 p.

15. **Surygin A.I.** Pedagogicheskoe proektirovanie sistemy predvuzovskoj podgotovki inostrannyh studentov: [monografija] [Pedagogical design of the system of pre-university training of foreign students: [monograph]]. Saint-Petersburg, Zlatoust Publ., 2008, 129 p.

16. **Odinokaya M.A., Sheredekina O.A.** Information and communication processes and their effect on the adaptation of foreign students under the conditions of the Russian higher education institution. *Teaching Methodology in Higher Education*. 2019. Vol. 8. No 30. P. 20–27. DOI: 10.18720/HUM/ISSN 2227-8591.30.02

17. **Odinokaja M.A., Karpovich I.A.** Sovremennoe sostojanie problem adaptacii rossijskih prepodavatelej na nachal'nom jetape raboty v vuze // ANI: pedagogika i psihologija. 2019. №1 (26). pp.211-214. DOI: 10.26140/anip-2019-0801-0053

18. **Odinokaya M., Krepkaya T., Sheredekina O., Bernavskaya M.** The culture of professional self-realization as a fundamental factor of students' internet communication in the modern educational environment of higher education // Education Sciences. 2019. №9 (3). p. 187.

19. **Krepkaya T., Karpovich I., Ivanova T., Odinokaya M.** Self-regulation as a basic element of the professional culture of engineers // Education sciences. 2019. C. 200.

20. **Arsen'ev D.G., Zinkovskij A.V., Ivanova M.A.** Social'no-psihologicheskie i fiziologicheskie problemy adaptacii inostrannyh studentov [Sociopsychological and physiological problems of adaptation of foreign students]. Available at: <https://cyberleninka.ru/article/n/sotsialno-psihologicheskie-i-fiziologicheskie-problemy-adaptatsii-inostrannyh-studentov/viewer> (Accessed 12 November 2019).

21. **Konjuhova T.V., Konjuhova E.T.** Adaptacija inostrannyh studentov v social'no-obrazovatel'nom prostranstve VUZa [Adaptation of foreign students in the socio-educational space of the university] *Sovremennye problemy nauki i obrazovanija* [Modern problems of science and education], 2017, no. 6. Available at: <http://www.science-education.ru/ru/article/view?id=27338> (Accessed 20 November 2019).

22. **Vershinina T.S., Kocheva O.L.** Sociokul'turnaja adaptacija inostrannyh studentov s pomoshh'ju metodov interaktivnogo obuchenija v uslovijah internacionalizacii obrazovatel'noj sredy VUZa [Sociocultural adaptation of foreign students using interactive learning methods in the context of internationalization of the educational environment of the university] *Pedagogicheskoe obrazovanie v Rossii*. [Teacher Education in Russia], 2016, no 5, pp. 153 – 159.

23. **Unezheva M.K.** Nekotorye aspekty social'no-kul'turnoj adaptacii inostrannyh studentov k processu obuchenija v Rossii [Some aspects of the socio-cultural adaptation of foreign students to the learning process in Russia] *Filologicheskie nauki: Gramota* [Philology: Diploma], 2016, vol. 3-h ch, ch. 2, no. 10(64), pp. 208–211.

24. **Ivanova M.A.** Social'no-psihologicheskaja adaptacija inostrannyh studentov k vysshej shkole Rossii [Socio-psychological adaptation of foreign students to higher education in Russia]. [Jelektronnyj resurs]. Available at: <https://www.disscat.com/content/sotsialno-psihologicheskaja-adaptatsiya-inostrannykh-studentov-k-vysshej-shkole-rossii> (Accessed 20 November 2019).

25. **Vasil'eva T.V., Zhidikin A.A., Korotyshev A.V. i dr.** Praktika nabora i obuchenija inostrannyh abiturientov v vuzah Rossii: metodicheskoe posobie [The practice of recruiting and training foreign applicants in Russian universities: a methodological manual]

Nauch. red. L.A. Verbickaja, SPb.: ROPRJaL, 2019, 190 p.

26. SUOS vysshego obrazovanija SPbPU po napravleniju podgotovki 41.03.01 «Zarubezhnoe regionovedenie», utverzhdenym resheniem Uchenogo Soveta SPbPU ot 26.06.2017, protokol №

6. [Specialized Management System for Higher Education of St. Petersburg Politechnic University in the direction of preparation 41.03.01."Regional Studies in the Region", approved by the decision of the Scientific Council of St. Petersburg Polytechnic University of 06.26.2017, protocol No. 6].

Pogodin S.N., Sablina M.A. Experience of organizing and carrying out the professionally-oriented practice of foreign students in a technical university. Organization and carrying out professional internship for foreign students within the framework of the project "Consulting Services: Adaptation of Foreign Applicants" is a prerequisite for obtaining basic skills in building professional competencies in the bachelor's curriculum "Regional Studies". The Higher School of International Relations, at St. Petersburg Peter the Great Polytechnic University, poses the following tasks in the framework of project activities: solving the problem of determining the place of practice for international students; providing an opportunity to gain experience in finding information that will be processed, comprehended and presented by the participants of the project team; considering the project-targeted approach, developing a student as a person capable of self-determination, self-education, self-regulation, self-actualization, competitiveness in the labor market; providing students with positive incentives for further training and the future profession, recognizing its relevance and importance. To achieve the objectives, an experiment was conducted to combine into a single process and simultaneously solve several specialized tasks in the framework of professional practice for foreign students, namely: compliance of the goals and objectives of the practice with the professional tasks of the future profession of regional specialist; building professional competencies among foreign students; preparation and publication of a brochure for foreign applicants about the Humanitarian Institute, St. Petersburg Peter the Great Polytechnic University as a place for their future training, contributing to the adaptation of foreign students.

COMPETITIVENESS OF RUSSIAN UNIVERSITIES; PROFESSIONAL PRACTICE; PROJECT ACTIVITIES; ADAPTATION OF FOREIGN APPLICANTS; PROFESSIONAL COMPETENCE; STATE PROGRAM

Citation: Pogodin S.N., Sablina M.A. Experience of organizing and carrying out the professionally-oriented practice of foreign students in a technical University. *Teaching Methodology in Higher Education*. 2019. Vol. 8. No 31. P. 23–33. DOI: 10.18720/HUM/ISSN 2227-8591.31.02

И.Ц. Петкова

ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ АТЕЛЬЕ – НОВАЯ ФОРМА ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ПРИ ОБУЧЕНИИ СТУДЕНТОВ



ПЕТКОВА Искра Цанкова – доктор, доцент, Медицинский университет-Плевен, Медицинский колледж, Департамент социальной и фармацевтической деятельности.

ул. Климента Охридского, 1, г. Плевен, 5800, Болгария. e-mail: petkovai@abv.bg

PETKOVA Iskra Ts. – PhD, Associate Professor, Medical University-Pleven, Medical College, Department of Social and Pharmaceutical Activities.

1, Kliment Ohridski str., Pleven, 5800, Bulgaria. e-mail: petkovai@abv.bg

Актуальность темы обуславливается необходимостью применения в системе высшего образования инновационных образовательных форм, обеспечивающих свободу творческой инициативы студентов и стимулирующих усвоение знаний и умений через собственный опыт. Изучение различных литературных источников показывает, что такой инновационной формой, оптимизирующей традиционное обучение в вузе и помогающей осуществлению специфически организованного педагогического взаимодействия, является педагогическое ателье. Разработана и апробирована на практике модель педагогического ателье «Особый» ребенок – принятие и поддержка в семье», применяемая при обучении специалистов в сфере социальной работы. *Цель исследования* – раскрыть возможности педагогического ателье как новой формы педагогического взаимодействия для стимулирования и развития самостоятельности, творчества и умений креативного учения в процессе обучения студентов. Исследование проводилось среди студентов и специалистов, работающих в социальной сфере. Изучено влияние педагогического ателье на повышение: познавательной активности, личной ответственности, интереса к деятельности; предоставление выбора знаний, доступности информации, экспериментирования; формирования умений работы в команде, партнерства и сотрудничества, профессиональных и практических умений. Результаты исследования показывают, что педагогическое ателье развивает самостоятельность, стимулирует свободу творчества и креативное учение. Эта форма несет отпечаток индивидуального, творческого и авторского стиля. Педагогическое ателье рассматривается как инновационная форма, в которой осуществляется специфически организованное педагогическое взаимодействие, и которая призвана оптимизировать традиционное обучение в вузе.

ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ АТЕЛЬЕ; ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ, СТУДЕНТ; СПЕЦИАЛИСТ; КОМАНДА

Ссылка при цитировании: Петкова И.Ц. Педагогическое ателье – новая форма педагогического взаимодействия при обучении студентов // Вопросы методики преподавания в вузе. 2019. Т. 8. № 31. С. 34–44. DOI: 10.18720/HUM/ISSN 2227-8591.31.03

Актуальность проблемы. Современная личностно-развивающая парадигма обучения в высшей школе ориентирована на установление субъект-субъектных отношений

между преподавателями и студентами, из чего вытекает наиболее важный вопрос – вопрос о взаимодействии между ними [12]. Актуальность этого вопроса обусловлена

динамичной современной действительностью, которая ставит высшие учебные заведения перед необходимостью такой профессиональной подготовки будущих специалистов, которая отвечает требованиям, связанным с их будущей профессией. Акцент делается на формировании специалистов, которые должны адекватно и гибко реагировать в различных практических ситуациях, генерировать идеи, принимать решения и справляться с проблемами, а также быть коммуникабельными и творческими личностями [3: 135].

Взаимодействие «преподаватель-студент». Взаимодействие между преподавателем и студентом в университете представляет собой одну из стратегий педагогического процесса в вузе, один из важных факторов, определяющих подготовку творчески мыслящих и оперативно действующих специалистов. Личностно-развивающее взаимодействие требует от преподавателя оказания непосредственного влияния и предоставления помощи студенту в усвоении научных истин, стимулировании и генерировании новых идей и стратегий в науке [13].

Согласно В. Шивачевой, взаимодействие выражается во взаимоотношениях, взаимовлиянии между двумя или более сторонами, личностями, общностями. Оно вызывает взаимные изменения в их функциях, структуре, способе существования, развитии [16: 85].

Взаимодействие «преподаватель – студент» рассматривается Е. Рангеловой как «...одно из решающих условий и фактор оптимального формирования будущего специалиста, будущего профессионала» [15: 92]. Требования к сторонам в этом процессе выражаются в готовности обеих сторон к общению между собой, к проявлению взаимного уважения, терпимости, доброжелательности, заботе о другом, о его будущем и реализации. Взаимодействие требует такой организации учебного процесса в универси-

тете, которая стимулирует непрерывное общение между преподавателем и студентом в направлении качественного формирования будущего специалиста [15].

В университетской педагогической практике все чаще требуется поиск инновационных форм, методов и технологий, которые поставят педагогическое взаимодействие в процессе обучения на основу партнерства и сотрудничества. Такой тип педагогического взаимодействия основывается на поиске и развитии индивидуального потенциала студентов. Он связан с непрерывным усовершенствованием таких их личностных качеств, как самостоятельность, коммуникабельность, креативность, рефлексивность, стимулирование познавательной активности [6].

Все чаще преподаватели различных специальностей в системе высшего образования испытывают и апробируют различные инновационные формы педагогического взаимодействия. Преподавание здесь основывается на видах деятельности, требующих креативности со стороны преподавателя, чтобы пробудить у студентов чувства или настроения, при которых используется глубокий анализ их личного опыта. Предлагаются действия, которые пробуждают желание учиться, практикуя конструирование и синтез нового содержания [17]. Стимулируется развитие гибких профессионалов, которые обладают знаниями, умениями и подходами, чтобы справляться в многообразии ситуаций [18].

Отличительной чертой организации инновационных форм обучения студентов является создание среды, которая мотивирует участников, повышает интерес и облегчает процесс усвоения знаний. Специфическая организация процесса обучения связана с предварительно продуманным планом, который способствует достижению определенных целей [8].

Эти формы обучения формируют и развивают умения работать в команде, ста-

вить и достигать общие цели, добиваться социальной когезии, поскольку каждый чувствует, что разделяет цели команды, ясно понимает свою личную ответственность и ответственность за других [5].

С точки зрения эффективности процесса взаимодействия преподавателя со студентом С. Георгиева рассматривает необходимость разработки интерактивных моделей обратной связи. По ее мнению, обратная связь в контексте современного обучения будущих специалистов должна обязательно быть многофункциональной: чтобы констатировать достижения и недостатки в работе студентов; корректировать недостатки; мотивировать будущих специалистов к достижению более высоких результатов; прогнозировать, стимулировать, подкреплять, поощрять и мотивировать [4].

Необходимость использования инновационных образовательных форм в системе высшего образования вызывает необходимость использования таких форм, которые обеспечивают свободу творческой инициативы студентов, стимулируют усвоение знаний и умений через личный опыт. Исследования современных авторов показывают, что такой инновационной формой, которая оптимизирует традиционное университетское обучение и реализует специфически организованное педагогическое взаимодействие, может стать педагогическое ателье.

Педагогическое ателье. Принципы, связанные с созданием педагогического ателье, на первый взгляд, отличаются от принятых в традиционной педагогике. Тем не менее, они не противоречат основным принципам дидактики. Скорее можно говорить об улучшении и приведении традиционных постулатов в соответствие с изменяющимся обществом, поскольку человек XXI века – не только рациональная, но и креативная личность, находящаяся в постоянном поиске, готовая к самосовершенствованию [14].

В переводе с английского на болгарский язык «atelier» означает «мастерская» –

место продуктивной творческой деятельности [1: 48]. Оно рассматривается как рабочее помещение художника, скульптора, как мастерская по изготовлению изысканных, утонченных изделий [2: 36].

Принимая, что эти определения подходят для продуктивной деятельности материального характера или имеют отношение, прежде всего, к искусству, И. Мухина рассматривает педагогическое ателье как форму обучения детей и взрослых, как педагогическую мастерскую создания знаний. Автор подчеркивает, что в основе педагогического ателье лежит творческая деятельность всех участников. В нем обучаемые приобретают новые знания и новый опыт через самостоятельное или коллективное открытие [9].

Идея педагогического ателье как учебной формы, метода и технологии работы возникла на основе исследований Л.Н. Толстого о свободном воспитании, теорий Ж.Ж. Руссо, Л.С. Выготского, А.С. Макаренко и др. В начале 90-х годов прошлого века в России начали активно использовать технологию педагогической мастерской, аналога ателье [6, 7]. Углубленные исследования по этой проблеме были проведены И.А. Мухиной, Н.И. Беловой [10] и др.

Важно отметить, что при данной форме обучения информация не предоставляется обучаемым в готовом виде, они самостоятельно открывают знания, сами ищут их источники. Усвоение знаний при работе в педагогическом ателье достигается, когда участник осознает собственный опыт и свободно овладевает общественным опытом и культурой. Участники имеют право на пробы и ошибки, но правила ателье носят обязательный характер. Стимулируется свободный диалог, коллективная работа, работа в группе, работа в парах [6]. Для результатов деятельности важно не только усвоение реального знания или приобретение умения, но и сам процесс постижения истины и создания творческого продукта. В этом случае наиболее важными качествами процесса являются сотрудничество и самооценка [9].

Эти характеристики педагогического ателье дают возможность использовать его при обучении студентов и специалистов различных квалификационных уровней.

Педагогическое ателье «Особый» ребенок – принятие и поддержка в семье. В основе социальной работы лежит идея, что поддержка людей в решении их жизненных проблем – это сложная деятельность, требующая специфических компетентностей, чтобы смягчить последствия социальной изоляции для удовлетворения многообразных базовых социальных потребностей клиента, для предоставления адекватной и квалифицированной помощи и поддержки в соответствии с его потребностями и индивидуальными особенностями [19]. Палитра специфических профессиональных компетентностей этих специалистов определяет необходимость использования таких инновационных форм обучения, как «педагогическое ателье».

Модель педагогического ателье, применяемого в обучении специалистов в области социальной работы, разработана и апробирована И. Петковой [11].

В процессе обучения студентов специальности «Социальная деятельность» в Медицинском колледже при Медицинском университете г. Плевена по учебной дисциплине «Социальная педагогика» используется работа в педагогическом ателье «Особый» ребенок – принятие и поддержка в семье». Целью является формирование у студентов умений работы в случаях принятия ребенка с инвалидностью в семью приемных родителей.

Работа в педагогическом ателье – «Особый» ребенок – принятие и поддержка в семье» предлагается также специалистам в области социальной работы, повышающим квалификацию при изучении модуля 9 «Забота о приемном ребенке с инвалидностью – не слишком ли это трудно?» по «Программе базового обучения

команд и специалистов по заботе о приемных детях». Проект «Прими меня 2015» – BG05M9OP001-2.003-0001-C01, получил финансовую поддержку по Оперативной программе «Развитие человеческих ресурсов», софинансируемой Европейским союзом через Европейский социальный фонд.

Организация и проведение работы в таком педагогическом ателье может рассматриваться как творческая деятельность, включающая три основных этапа: подготовительный, основной и заключительный.

На *первом (подготовительном) этапе* участников ставят в игровую воображаемую ситуацию, целью которой является формирование команд для будущей совместной работы. Работа ведется в группах от 8 до 12 человек. Они включаются в реализацию задачи на основе имеющегося личного опыта. У студентов он связан, прежде всего, с теоретическими знаниями и жизненным опытом (знакомые, друзья, родственники, соученики и их семьи), а у специалистов это профессиональный опыт, приобретенный в работе по конкретным случаям. Половина участников получает задание нарисовать ребенка с инвалидностью (по своему выбору), дать ему имя, объяснить его специфические индивидуальные особенности, историю его жизни. Другие участники получают задание нарисовать «приемную семью» (родители, дети) и мотивировать их выбор стать приемными родителями для ребенка-инвалида.

Участники имеют право выбора при формировании пар «ребенок – приемная семья». Это будущая творческая команда для совместной работы в педагогическом ателье. Участники работают в роли социальных работников по случаю усыновления и поддержки «особого» ребенка в приемной семье.

На *втором (основном) этапе* перед каждой командой ставится задача разработать проект, связанный с усыновлением и поддержкой «особого» ребенка в приемной семье, с оказанием помощи и поддержки

самой приемной семье в решении проблем, возникающих при воспитании ребенка. Деятельность по проектам включает:

- изучение дополнительной литературы, связанной с конкретным случаем, спецификой и проблемами ребенка;
- определение трудностей, с которыми может столкнуться приемная семья в ходе воспитания ребенка;
- изучение и подбор техник для работы с ребенком в соответствии с его специфическими потребностями. Определение возможностей «приемной семьи» обучиться применению этих техник и использовать их вместе с ребенком;
- формирование команды специалистов для поддержки ребенка и семьи;
- выработка плана поддержки и личностного развития ребенка в соответствии с его индивидуальными особенностями и специфическими потребностями.

На *третьем (заключительном) этапе* каждая команда представляет свой проект группе. Участники имеют возможность задавать вопросы, обсуждать конкретные решения, давать советы и предложения, дискутировать. Исключительно важной является демонстрация практической стороны разработанного проекта. Она связана с обсуждением и апробацией подобранных техник для работы с ребенком, которым могут быть обучены «приемные родители».

Представленная модель педагогического ателье является результатом экспериментальной работы, проведенной при обучении студентов и специалистов по проекту.

Цель и задачи исследования. *Цель исследования* – раскрыть возможности педагогического ателье как новой формы педагогического взаимодействия для стимулирования и развития самостоятельности, творчества и умений кретивного учения в процессе обучения студентов.

Задачи:

1. Исследовать потенциальные возможности педагогического ателье для стиму-

лирования процесса педагогического взаимодействия.

2. Определить степень, в которой использование педагогического ателье как новой формы педагогического взаимодействия влияет, обеспечивает и формирует умения творческого учения.

3. Проанализировать мнения студентов и специалистов, работающих в системе социальной работы, об использовании педагогического ателье как нового типа инновационной формы педагогического взаимодействия.

Материалы и методы исследования.

Метод эмпирического исследования – анкетирование студентов и специалистов, работающих в социальной сфере.

Инструментарий исследования – разработанная анкета с вопросами по трем основным категориям:

- Категория 1. В какой степени Ваше участие в педагогическом ателье повлияло на: повышение познавательной активности; повышение личной ответственности; повышение интереса к деятельности; снижение тревожности при выполнении задачи.

- Категория 2. В какой степени Ваше участие в педагогическом ателье обеспечивает: свободу выбора знаний; возможность доступа к различной информации; возможность быть исполнителем, а не зрителем; возможность экспериментирования.

- Категория 3. Работа в педагогическом ателье сформировала у Вас: умения работы в команде; умение принимать и оценивать идеи и мнения других; партнерство и сотрудничество; профессионально-практические умения.

Каждый вопрос оценивался респондентами по пятибалльной шкале с оценками в баллах от 2 до 6 (2 – слабо; 3 – средне; 4 – хорошо; 5 – очень хорошо; 6 – отлично).

Выборка исследования – в анкетировании на добровольных началах участвовало

113 респондентов (N = 113). Из них 67 – студенты, обучающиеся по специальности «Социальная работа» в Медицинском колледже при Медицинском университете Плевена (N = 67) и 46 проходящих повышение квалификации специалистов, работающих в социальной сфере в г. Плевне и Плевенской области, участники обучения в командах и специалисты по работе с приемными семьями (N = 46).

Результаты исследования. Полученные в ходе проведения исследования результаты выражены в процентном отношении каждой полученной оценки по каждому из заданных вопросов к общему количеству респондентов двух групп (студенты и специалисты). Ответы обобщены по каждой категории, по группам вопросов, и проведено сопоставление двух групп респондентов. Данные приведены в таблице.

Педагогическое ателье – степень оценки

Категория	В какой степени Ваше участие в педагогическом ателье повлияло на					
	Оценка	2 (в %)	3 (в %)	4 (в %)	5 (в %)	6 (в %)
Повышение познавательной активности	Студ.	2,98	7,46	10,45	16,42	62,67
	Спец.	0	0	19,56	23,91	56,52
Повышение личной ответственности	Студ.	4,48	5,97	8,95	22,39	58,21
	Спец.	0	0	8,70	23,91	67,39
Повышение интереса к деятельности	Студ.	4,48	7,46	4,48	13,43	70,15
	Спец.	0	0	6,52	13,04	80,43
Снижение тревожности при выполнении задачи	Студ.	4,48	7,46	5,97	17,91	64,18
	Спец.	0	0	8,70	17,39	73,91
Категория	В какой степени Ваше участие в педагогическом ателье обеспечивает					
Вопрос	Оценка	2 (в %)	3 (в %)	4 (в %)	5 (в %)	6 (в %)
Свободу выбора знаний	Студ.	0	10,45	14,92	23,88	50,75
	Спец.	0	0	8,70	30,43	60,87
Возможность доступа к различной информации	Студ.	0	5,97	13,43	25,37	55,22
	Спец.	0	0	8,70	15,22	76,09
Возможность быть исполнителем, а не зрителем	Студ.	0	4,48	7,46	20,98	67,16
	Спец.	0	0	2,17	17,39	80,43
Возможность экспериментирования	Студ.	0	4,48	5,97	28,36	61,19
	Спец.	0	0	2,17	26,09	71,74
Категория	Работа в педагогическом ателье сформировала у Вас					
Вопрос	Оценка	2 (в %)	3 (в %)	4 (в %)	5 (в %)	6 (в %)
Умения работы в команде	Студ.	0	0	7,46	16,42	76,12
	Спец.	0	0	0	15,22	84,78
Умение принимать и оценивать идеи и мнения других	Студ.	0	0	8,96	17,91	73,13
	Спец.	0	0	4,35	21,74	73,91
Партнерство и сотрудничество	Студ.	0	0	7,46	22,39	70,15
	Спец.	0	0	0	17,39	82,61
Профессионально-практические умения	Студ.	0	0	5,97	26,86	67,16
	Спец.	0	0	0	19,56	80,43

На вопросы категории «**Участие в педагогическом ателье повлияло**» в обеих группах респондентов преобладают ответы с оценками 5 «очень хорошо» и 6 «отлично». В группе специалистов нет ответов с оценками 2 «слабо» и 3 «средне». В данной категории доля ответов 4 «хорошо» варьируется от 6,52 % до 19,56 %. Группа студентов оказалась настроена более критически, среди их ответов имеются оценки 2 «слабо» и 3 «средне». Они дают эти низкие показатели между 2,98 % и 7,46 % для вопросов данной категории.

Результаты позволяют сделать общий вывод по обеим группам респондентов: участие в педагогическом ателье значительно повысило интерес обучаемых к этой деятельности (70,15 % и 80,43 %). Для большей части участников значима возможность снижения тревожности относительно успешного выполнения поставленной задачи (64,18 % и 73,91 %). В значительной степени в процессе реализации педагогического взаимодействия повысилась личная ответственность (58,21 % и 67,39 %) и познавательная активность как у студентов (62,67 %), так и у специалистов (56,52 %).

Ответы на вопросы категории «**Работа в педагогическом ателье обеспечивает**» демонстрируют категоричное мнение обеих групп респондентов, что участие в педагогическом ателье дает им возможность стать исполнителями, а не зрителями (67,16 % и 80,43 %). По всем остальным вопросам преобладают ответы с оценками 5 «очень хорошо» и 6 «отлично». Возможность экспериментировать оценивается 61,19 % студентов и 71,74 % специалистов самым высоким показателем – 6 «отлично». Свобода выбора знаний получает эту оценку от 50,75 % студентов и 60,87 % специалистов. Самую высокую оценку (6 «отлично») 55,22 % студентов и 76,09 % специалистов дают «возможности доступа

к различной информации». Ни в одной из групп респондентов нет результатов с оценкой 2 «слабо». Но группа студентов снова настроена более критически, поскольку между 4,48 % и 10,45 % имеются результаты с оценкой 3 «средне», тогда как в группе специалистов результатов с такой оценкой нет.

Оценки респондентов обеих групп показывают, что взаимодействие в педагогическом ателье обеспечивает возможность участникам стать активными исполнителями, а не просто зрителями. Они ценят свободу получения информации из различных источников, выбора необходимых знаний, экспериментирования для успешного решения поставленных задач.

Тенденция высоких оценок сохраняется и в ответах на вопросы категории «**Работа в педагогическом ателье формирует**». Респонденты обеих групп единодушны в том, что работа в педагогическом ателье формирует у них «умения работы в команде» (76,12 % и 84,78 %). Студенты разделяют мнение, что сформированное умение «принимать и оценивать мнения других» (73,13 %) является предпосылкой создания «партнерства и сотрудничества» (70,15 %) и овладения «профессионально-практическими умениями» (67,16 %). Для специалистов имеют значение возможности, которое работа в ателье предоставляет для «партнерства и сотрудничества» (82,61 %), а также развитие профессионально-практических умений (80,43 %). Они также высоко ценят возможности «работы в команде» (84,78 %) и умение «принимать и оценивать идеи и мнения других членов команды» (73,91 %). В этой категории ни одна группа респондентов не поставила оценок 2 «слабо» и 3 «средне».

Результаты показывают, что респонденты оценивают возможности формирования умений работы в команде, партнерство и сотрудничество в совместной

деятельности. Они выражают мнение, что участие в педагогическом ателье помогает принимать и оценивать идеи и мнения других людей, способствует формированию и развитию профессионально-практических умений в конкретной области.

Выводы. Апробация в ходе обучения студентов и специалистов в области социальной работы педагогического ателье «**Особый**» **ребенок – принятие и поддержка в семье**» позволяет сделать следующие выводы:

1. Педагогическое ателье – это инновационная форма стимулирования педагогического взаимодействия, которая: повышает интерес к деятельности, снижает тревожность и стресс во время выполнения поставленных задач, повышает личную ответственность и познавательную активность участников.

2. Работа в педагогическом ателье позволяет участникам стать активными исполнителями в деятельности, а не только зрителями, наблюдающими за процессом. Они могут экспериментировать при ис-

пользовании различной информации по теме, делать свободный выбор получаемой информации и овладевать знаниями.

3. В процессе взаимодействия участники педагогического ателье овладевают умениями работать в команде, принимать и активно содействовать достижению общей цели, а также работать в партнерстве и сотрудничать с другими членами команды. Они учатся принимать и оценивать идеи и мнения других участников. У них формируются профессионально-практические умения справляться с конкретными практическими ситуациями, принимать решения и разрешать проблемы, генерировать идеи.

Заключение. Педагогическое ателье развивает самостоятельность, стимулирует свободу творчества и креативное учение. Оно несет отпечаток индивидуального, творческого и авторского стиля; рассматривается как инновационная форма, в которой осуществляется специфически организованное педагогическое взаимодействие, и которая призвана оптимизировать традиционное обучение в вузе.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. **Английско-български речник.** Том I, A-L, София; Наука и изкуство. 1990. (in Bulgarian).

2. **Андрейчин Л., Георгиев Л., Илчев Ст. и др.** Български тълковен речник. Четвърто издание. Допълнено от Д. Попов, София; Наука и изкуство. 1995. (in Bulgarian).

3. **Атанасова Н.** Методът на проектите в процеса на обучение при студентите – бъдещи педагози // Управление и образование. 2014. № 1(10). С. 135-141. ISSN 13126121 (in Bulgarian).

4. **Георгиева С.** Интреактивни модели на обратна връзка и ролята им при обучение на студенти с педагогически профил. // Годишник на Шуменския университет „Епископ Константин Преславски“. Педагогически факултет. Том XXII Д. Шумен: Университетско издателство „Епископ Константин Преславски“, 2018. с. 745–757. (in Bulgarian).

5. **Гуновска М.** Удоволетвореността на студентите от участието си в проект „Марте-ницата – заедно да съхраним традицията“. // Икономическа социология 4.0. Сборник доклади от юбилейна научна конференция, посветена на 40-ата годишнина от създаването на катедра „Икономическа социология“. Издателски комплекс – УНСС. 2015. с. 300-305. (in Bulgarian).

6. **Гълъбова Д.** Педагогическото ателие – перспективна технология за обучение на студенти. // Научни трудове на Русенския университет, 2013. том 52, серия 6.2. [Електронен ресурс] <http://conf.uni-ruse.bg/bg/docs/cp13/6.2/6.2-2.pdf> (03.07.2019).

7. **Гълъбова Д.** Ръководство за семинарни упражнения по “Методика на формиране на математически представи в детската градина”. В.Търново: Слово. 2012. (in Bulgarian).

8. **Доминова Т.Н., Скубченко Д.А.** Формирование коммуникативной компетенции иностранных студентов на занятиях в «Языковом кафе» // Вопросы методики преподавания в вузе. 2018. Т. 7. № 26. С. 25–34. DOI: 10.18720/HUM/ISSN 2227-8591.26.03

9. **Мухина И.** Что такое педагогическая мастерская? 2017. [Электронен ресурс] <https://slovesnik.org/.../chto-takoe-pedagogicheskaya-masterskaya...> (03.07.2019)

10. **Педагогические мастерские:** теория и практика // сост. Н.И.Белова. И.А.Мухина СПб.: изд. при поддержке Программы PHARE и TACIS "За демократию", 1998. – 312 с.

11. **Петкова И.** Педагогическото ателие – нов тип педагогическо взаимодействие. // Взаимодействие на преподавателя и студента в условията на университетското образование: теории, технологии, управление. Сборник с научни доклади. Кн.3. Асоциация на професорите от славянските страни. Габрово: ЕКС-ПРЕС. 2019. С. 615-620. ISBN 978-954-490-643-6 (in Bulgarian).

12. **Сманцер А.** Теоретические императивы развивающего взаимодействия субъектов образовательного процесса. // Взаимодействие на преподавателя и студента в условията на университетското образование: проблемы и перспективы. Сборник с научни доклади. Първа книга. Габрово: ЕКС-ПРЕС. 2017. С.19-24. ISBN 978-954-490-555-2

13. **Сманцер А.** Теоретико-методологические аспекты личностно-развивающего процесса в классическом университете. // Взаимодействие на преподавателя и студента в условията на университетското образование: традиции и инновации. Сборник с научни до-

клады. Втора книга. Габрово: ЕКС-ПРЕС. 2018. С. 17–23. ISBN978-954-490-606-1

14. **Технология** «Педагогические мастерские». cito-web.yspu.org › link1 › metod › met49 › node28 Dec. 26, 2009 [Электронен ресурс] <http://www.yspu.yag.ru/cito>

15. **Рангелова Е.** Рискове във взаимодействието преподавател – студент. В: Взаимодействие на преподавателя и студента в условията на университетското образование: теории, технологии, управление. Сборник с научни доклади. Трета книга. Габрово: ЕКС-ПРЕС; 2019 С. 91-95. ISBN 978-954-490-643-6

16. **Шивачева В.** Личностноориентирано обучение в училище. Габрово: ЕКС-ПРЕС. 2011. – 191 с. ISBN 978-954-490-227-8 (in Bulgarian).

17. **Anastasiou LGC, Alves LP.** Processos de ensinagem na universidade: pressupostos para as estratégias de trabalho em aula. 3ª ed. Joinville: Univille. 2004.

18. **Patricia Bover Draganov, Maria Cristina Sanna.** Physical design atelier: strategy for physics resources administration learning on nursing. Rev. Gaúcha Enferm. (Online) vol.32 no.3 Porto Alegre set. 2011 *versão On-line* ISSN 1983-1447 [Электронен ресурс] http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1983-14472011000300026&lng=pt&tlng=pt

19. **Spasova V.S.** Need of students' training from specialty „Social activities“ to work with people who suffer intellectual disabilities, Forum on Studies of Society (FSS). // International Conference on Social and Humanistic Sciences Conference,. Second edition. Italy; Chieti – Pescara, 2018. p.116 – 127. ISBN 978-606-26-1012-8

REFERENCES

1. **Angliĭsko-bŭlgarski rechnik.** Tom I, A-L, Sofiĭa; Nauka i izkustvo. 1990.

2. **Andreĭchin L., Georgiev L., Ilchev St. i dr.** Bŭlgarski tŭlkoven rechnik. SHetvŭrto izdanie. Dopŭlneno ot D. Popov, Sofiĭa; Nauka i izkustvo. 1995.

3. **Atanasova N.** Metodŭt na proektite v proŭsesa na obuchenie pri studentite – bŭdeshchi pedagozi // Upravlenie i obrazovanie. 2014. № 1(10), s. 135–141. ISSN 13126121(in Bulgarian).

4. **Georgieva S.** Intreaktivni modeli na obratna vrŭzka i roliata im pri obuchenie na studenti s pedagogicheski profil. // Godishnik na SHumenskiĭa universitet „Episkop Konstantin Preslavskiĭ“. Pedagogicheski fakultet. Tom KHKHIII D. SHumen: Universitetsko izdatelstvo „Episkop Konstantin Preslavskiĭ“, 2018. s.745 – 757.

5. **Gunovska M.** Udovoletvorenostta na studentite ot uchastieto si v proekt „Martenitsata – zaedno da sŭkhranim traditsiĭata“. // Ikonomicheska

sotsiologiya 4.0. Sbornik dokladi ot iubilaina nauchna konferentsiia, posvetena na 40-ata godishnina ot s'zdavaneto na katedra „Ikonicheska sotsiologiya“: Izdatelski kompleks – UNSS. 2015. s. 300–305.

6. **G'P'bova D.** Pedagogicheskoto atelie – perspektivna tekhnologiya za obuchenie na studenti. // Nauchni trudove na Rusenskiia universitet, tom 52, seriia 6.2. 2013. [Elektronen resurs] <http://conf.uni-ruse.bg/bg/docs/cp13/6.2/6.2-2.pdf> (03.07.2019).

7. **G'P'bova D.** R'kovodstvo za seminarni uprazhneniia po "Metodika na formirane na matematcheski predstavi v detskata gradina". V.T'rnovo: Slovo. 2012.

8. **Dominova T.N., Skubchenko D.A.** Formation of the communicative competence of the foreign students in the session in the "Linguistic cafe". *Teaching Methodology in Higher Education*. 2018. Vol. 7. № 26. P. 25–34. DOI: 10.18720/HUM/ISSN 2227-8591.26.03

9. **Mukhina I.** Chto takoe pedagogicheskaiia masterskaiia? 2017. [Elektronen resurs] <https://slovesnik.org/.../chto-takoe-pedagogicheskaya-master-skaya...> (03.07.2019)

10. Pedagogicheskie masterskie: teorii i praktika // Sost. N.I.Belova. I.A.Mukhina SPb.: izd. pri podderzhke Programmy PHARE i TACIS "Za demokratiu", 1998. – 312 s.

11. **Petkova I.** Pedagogicheskoto atelie – nov tip pedagogicheskoto vzaimodeistvie. // Vzaimodeistvie na prepodavatel'ia i studenta v usloviata na universitetskoto obrazovanie: teorii, tekhnologii, upravlenie. Sbornik s nauchni dokladi. Kn.3. Asotsiatsiia na profesorite ot slavianskite strani. Gabrovo: EKS-PRES. 2019. s. 615-620. ISBN 978-954-490-643-6

12. **Smantser A.** Teoreticheskie imperativy razvivaishchego vzaimodeistviia sub'ektov obrazovatel'nogo protsessa. // Vzaimodeistvie na prepodavatel'ia i studenta v usloviata na unversitetskoto obrazovanie: problemi i perspektivi. Sbornik s nauchni dokladi. P'rvna kniga. Gabrovo: EKS-PRES. 2017. s. 19-24. ISBN 978-954-490-555-2

13. **Smantser A.** Teoretiko-metodologicheskie aspekty lichnostno-razvivaishchego protsessa v klassicheskom universitete. // Vzaimodeistvie na prepodavatel'ia i studenta v usloviata na unversitetskoto obrazovanie: traditsii i inovatsii. Sbornik s nauchni dokladi. Vtora kniga. Gabrovo: EKS-PRES. 2018. s. 17-23. ISBN 978-954-490-606-1

14. **Tekhnologiya** «Pedagogicheskie masterskie». cito-web.yspu.org > link1 > metod > met49 > node28 Dec.26, 2009 [Elektronen resurs] <http://www.yspu.yar.ru/cito>

15. **Rangelova E.** Riskove v'v vzaimodeistviето prepodavatel – student. V: Vzaimodeistvie na prepodavatel'ia i studenta v usloviata na universitetskoto obrazovanie: teorii, tekhnologii, upravlenie. Sbornik s nauchni dokladi. Treta kniga. Gabrovo: EKS-PRES; 2019 s. 91-95. ISBN 978-954-490-643-6 (in Bulgarian).

16. **SHivacheva V.** Lichnostnoorientirano obuchenie v uchilishche. Gabrovo: EKS-PRES. 2011. –191 s. ISBN 978-954-490-227-8 (in Bulgarian).

17. **Anastasiou LGC, Alves LP.** Processos de ensinagem na universidade: pressupostos para as estratégias de trabalho em aula. 3ª ed. Joinville: Univille. 2004.

18. **Patricia Bover Draganov, Maria Cristina Sanna.** Physical design atelier: strategy for physics resources administration learning on nursing. Rev. Gaúcha Enferm. (Online) vol.32 no.3 Porto Alegre set. 2011 versão On-line ISSN 1983-1447 [Elektronen resurs] http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext

19. **Spasova V.S.** Need of students' training from specialty „Social activities“ to work with people who suffer intellectual disabilities, Forum on Studies of Society (FSS). // International Conference on Social and Humanistic Sciences Conference. Second edition. Italy; Chieti – Pescara, 2018. p.116 – 127. ISBN 978-606-26-1012-8

Petkova I.Ts. Pedagogical Atelier – a new form of pedagogical interaction in student education.

The study is intended to develop innovative educational modalities at the higher education level to ensure the freedom of student creativity, and stimulate learning through experience. The survey of literature shows that a so-called "teaching studio" is one of such innovative modalities that optimize the conventional university-level education and facilitates a specifically designed teaching interaction. A 'The Child with Special Needs: Acceptance and Family Support' teaching studio model for training social workers was designed and tested. *The purpose of the study* is to realize the capabilities of the

teaching studio as a new modality of teaching interaction to stimulate and develop the student independence, creativity, and creative learning skills within the academic process. The study covered students and social workers. The teaching studio effects on improving cognitive activities, personal responsibility, and interest to activities. It also provides knowledge selection, information accessibility, experimenting, teamwork skills development, partnership and cooperation, professional and on-hand skills. The results of the study show that the teaching studio develops independency, stimulates creative freedom, and creative education. This modality bears the mark of an individual, artistic, and one's signature style. The teaching studio is as an innovative modality with a specifically arranged teaching interaction aimed to optimize the conventional university-level education.

TEACHING STUDIO; INTERACTION; STUDENT; SPECIALIST; TEAM

Citation: Petkova I.Ts. Pedagogical Atelier – a new form of pedagogical interaction in student education. *Teaching Methodology in Higher Education*. 2019. Vol. 8. No 31. P. 34–44. DOI: 10.18720/HUM/ISSN 2227-8591.31.03

Данг Тхи Тху Хьонг

ПРОБЛЕМНЫЕ АСПЕКТЫ ИЗУЧЕНИЯ РУССКОЙ ЛИТЕРАТУРЫ ВО ВЬЕТНАМСКИХ ВУЗАХ



ДАНГ Тхи Тху Хьонг – кандидат филологических наук, заведующая кафедрой практического русского языка;

Хошиминский государственный педагогический университет (Вьетнам).

ул. Ан Зьонг Вьонг, д. 280, г. Хошимин, 700000, Вьетнам.

e-mail: huongdt@hcmue.edu.vn

DANG Thi Thu Huong – Ho Chi Minh City University of Education.

№ 280, st. An Duong Vuong, Ho Chi Minh city, 700000, Viet Nam.

e-mail: huongdt@hcmue.edu.vn

Русская классическая и советская литература прославилась такими известнейшими именами как А.С. Пушкин, М.Ю. Лермонтов, Ф.М. Достоевский, Л.Н. Толстой, А.П. Чехов, М. Горький, С.А. Есенин, В. Высоцкий и др. Русская литература давно популярна во всем мире, и со второй половины XX века она стала известна массовым вьетнамским читателям. До сих пор она преподается в разных университетах нашей страны, глубоко изучается студентами, исследуется учеными-литературоведами. Однако в последнее десятилетие состояние изучения русской литературы в системе высшего образования Вьетнама изменилось. Количество аудиторных часов по этому предмету резко сократилось, и качество обучения тоже снизилось. В данной статье рассматривается изучение русской литературы как одной из необходимых дисциплин для изучающих русский язык вьетнамских студентов, исследуются учебные программы по этому предмету на факультетах русского языка некоторых вузов Вьетнама, а также анализируются значительные трудности, с которыми часто сталкиваются наши студенты в процессе обучения русской литературе: языковая база, способность к изучению литературы, недостаточное знание студентов об истории и культуре России, умение анализировать художественное произведение, самостоятельность студентов, количество часов по русской литературе. Опираясь на личный опыт преподавания русской литературы, автор статьи дает некоторые рекомендации для преодоления трудностей студентами при изучении русской литературы. Работа основывается на теоретическом и эмпирическом методах: сравнение, анализ и синтез. В ходе исследования также были использованы такие методы, как интернет-опрос, метод обработки и анализа собранных данных.

РУССКАЯ ЛИТЕРАТУРА; ВУЗ; ЯЗЫКОВАЯ БАЗА; УЧЕБНАЯ ПРОГРАММА; ТРУДНОСТИ
В ИЗУЧЕНИИ ЛИТЕРАТУРЫ; СПОСОБНОСТЬ К ИЗУЧЕНИЮ ЛИТЕРАТУРЫ

Ссылка при цитировании: Данг Тхи Тху Хьонг. Проблемные аспекты изучения русской литературы во Вьетнамских вузах // Вопросы методики преподавания в вузе. 2019. Т. 8. № 31. С. 45–52.
DOI: 10.18720/HUM/ISSN 2227-8591.31.04

Введение. Известно, что русская литература прославилась во всем мире такими выдающимися именами как А.С. Пушкин, М.Ю. Лермонтов, Ф.М. Достоевский, Л.Н. Толстой, А.П. Чехов, Максим Горький, С.А. Есенин, М.А. Шолохов, В. Высоцкий и др.

Знакомство вьетнамцев с русской литературой произошло в конце XIX века у бере-

гов Северного Вьетнама, когда там впервые бросил якорь русский корабль – крейсер «Забияка». Ханой торжественно встречал русских моряков во вторник 30 января 1894 года. В их честь в губернаторском дворце доктор Ле Лан читал стихи, которые он обнаружил в сборнике «Черная роза», изданном в Петербурге, и неизвестно каким обра-

зом попавшем в Ханой. В сборнике были и стихи А. Пушкина, которые имели большой успех» [1]. В начале XX века русская литература нелегально пришла во Вьетнам из-за цензуры французского правительства. Только после Августовской революции она стала известна во всех частях Вьетнама и впервые была введена как учебный предмет в программу подготовки русистов в 1961 году.

Напомним, что во второй половине XX века русский язык служил важнейшим иностранным языком в нашей стране. В связи с этим, русская литература известна массовым вьетнамским читателям, она глубоко изучалась студентами, исследовалась вьетнамскими учеными-литературоведами. Однако в начале XXI века состояние изучения русской литературы в системе образования Вьетнама изменилось.

По приказу Министерства образования и подготовки кадров Вьетнама в период 2006-2020 гг. высшие образовательные учреждения должны перейти с классической на *кредитную* систему образования. Безусловно, новая система сориентирована на повышение уровня самообразования и творческого освоения знаний на основе индивидуализации обучения. Это сопровождается резким сокращением количества аудиторных часов в университетах, что отразилось и на преподавании дисциплины «Русская литература». Например, по прежней системе образования в Хошиминском педагогическом университете курс русской литературы был рассчитан на 8 кредитов (зачетных единиц), т. е. на 120 академических часов работы. В новой системе у студентов осталось 4 кредита, т. е. 60 академических часов работы. Поэтому, в рамках действующей системы образования, количество изучаемых русских авторов и их произведений необходимо сократить.

Отметим, что в последнее время проводится много конференций, пишутся статьи, посвященные статусу русского языка, его преподаванию и обучению в нашей стране. Можно назвать некоторые крупные конференции: «Русский язык в странах Юго-восточной Азии» (2016г.), «Русский язык в новое время» (2018г.). К сожалению, изуче-

нию русской литературы в современной образовательной системе Вьетнама, особенно в вузах, уделяется недостаточно внимания.

В научной литературе есть работы на вьетнамском и русском языках, посвященные преподаванию русской литературы во Вьетнаме, например:

– учебное пособие «Русская литература XIX-XX веков» (Ле Дык Тху, 2004);

– монография «Русская литература XIX века» и «Русская литература XX века» (Фам Тхи Тху Ха, 2006);

– монография «Русская литература в школе» (Ха Тхи Хоа, 2007);

– монография «Русская и советская литература в школе» (Чан Тхи Куинь Нга, 2010);

– монография «Курс по русской литературе» (Фам Тхи Фыонг, 2013);

– статья «Преподавание и обучение русской литературе по кредитной системе в Хошиминском государственном педагогическом университете» (Фам Тхи Фыонг, 2016);

– статья «Из опыта преподавания русской литературы вьетнамским студентам» (Нгуен Тхи Ко, 2018).

Сравнение существующих учебных программ по русской литературе. В рамках нашей статьи анализируются учебные программы по русской литературе на факультетах русского языка некоторых вузов Вьетнама (Института иностранных языков при Хуэском университете, Института иностранных языков при Данангском университете, Института социальных и гуманитарных наук при Хошиминском национальном университете, Хошиминского педагогического университета), отмечаются значительные трудности, с которыми сталкиваются наши студенты в процессе обучения русской литературе, а также предлагаются способы решения указанных проблем.

Наша работа основывается на теоретическом и эмпирическом методах: сравнении, анализе и синтезе. В ходе исследования также были использованы методы интернет-опроса, обработки и анализа собранных данных. Опрос предполагал выявление следующих проблем: интерес студентов к русской литературе, способность к изучению литера-

туры, трудности студентов при обучении русской литературе. Участниками опроса стали 47 студентов факультета русского языка Хошиминского педагогического университета, которые прошли курс «Русская литература». Рассмотрим табл. 1, иллюстрирующую учебные программы по русской литературе в вузах Вьетнама.

Таблица 1

Учебные программы по русской литературе для изучающих русский язык в вузах

	Институт иностранных языков при Хуэском университете	Институт иностранных языков при Данангском университете	Институт социальных и гуманитарных наук при Хошиминском национальном университете	Хошиминский педагогический университет
Количество кредитов / Количество часов	10/150 В том числе: – Русская литература XIX века: 2/30; – Русская литература XX века: 2/30; – Русская литература XIX века (углубленный уровень): 2/30; – Русская литература XX века (углубленный уровень): 2/30; – Русская классическая и советская литература (углубленный уровень): 2/30.	4/60 В том числе: – Русская литература XIX века: 2/30; – Русская литература XX века: 2/30;	4/60 В том числе: – Русская литература XIX века: 2/30; – Русская литература XX века: 2/30;	4/60 (русская классическая, советская и современная литература)
Объект обучения	Студенты III, IV и V курсов	Студенты III и IV курсов	Студенты V курса	Студенты IV курса
Период русской литературы	Русская литература XIX-XX веков			Русская литература XIX-XX веков. Современная русская литература
Русские писатели и поэты	Русская литература XIX–XX веков: А.Пушкин М.Лермонтов Л. Толстой М. Горький Н.Островский М. Шолохов Ч. Айтматов В. Распутин + Русская литература XIX–XX веков (углубленный уровень): А. Чехов Ф. Достоевский И. Тургенев С. Есенин Ю. Бондарев	А.Пушкин М.Лермонтов Н. Гоголь И. Тургенев Л. Толстой А. Чехов М. Горький С. Есенин М. Шолохов Ч. Айтматов В. Распутин В. Шукшин	А.Пушкин Н. Гоголь Л. Толстой А. Чехов М. Горький С. Есенин М. Шолохов Ч. Айтматов В. Распутин В. Шукшин	А.Пушкин М.Лермонтов Н. Гоголь И. Тургенев Ф. Достоевский Л. Толстой А. Чехов И. Бунин С. Есенин М. Шолохов М. Цветаева А. Ахматова и современная литература
Цели обучения	(Отсутствие информации)	Дать студентам основные знания об экономическом, культурно-социальном положении России в XIX-XX вв. На этой основе учащиеся исследуют авторов и анализируют их произведения.	Познакомить студентов с произведениями. Студенты должны понять произведения-оригиналы, уметь анализировать их содержание.	Дать общие знания о литературоведении (термины, литературные течения, направления). Студенты должны: – исследовать авторов и их произведения, – владеть методами для чтения и анализа произведений, – развить навыки 4 видов речевой деятельности, – через произведения понять Россию и ее культуру.

Результаты исследования учебных программ и мнений студентов. Проанализировав учебные программы по русской литературе, рекомендованные изучающим русский язык, мы пришли к следующим выводам:

1. Нет единого количества кредитов для изучения русской литературы в вузах. Этот предмет преподается в разных курсах и предполагает разные цели обучения.

2. Эта дисциплина изучается только на старших курсах. Наряду с этим, объем информации достаточно большой и вызывает сложности у студентов. Подтвердим наше наблюдение результатами опроса.

На вопрос «Удовлетворяет ли вас объем знаний по дисциплине «Русская литература?», мы получили следующие результаты (см. табл. 2):

Таблица 2.

Оценка объема знаний по предмету «Русская литература» на основе мнений студентов

Объем знаний по дисциплине «Русская литература»	Слишком большой	Большой	Достаточный	Недостаточный
Количество опрошенных (в %)	12,8	53,2	34	-

Сравним эти данные с учебной программой по русской литературе для студентов по специальности *литература* Института социальных и гуманитарных наук при Хошиминском национальном университете. В курсе, рассчитанном на 4 кредита (60 академических часов), студенты изучают только 6 авторов (А. Пушкин, Н. Гоголь, Ф. Достоевский, Л. Толстой, А. Чехов и М. Горький), а изучающие русский язык – около 10. Это существенная нагрузка для наших студентов.

Студенты-старшекурсники ещё не достигли достаточного уровня владения русским языком. Им трудно читать произведения больших объемов, таких как

«Евгений Онегин» «Преступление и наказание», «Война и мир» и др. Имея малое количество часов для изучения русской литературы (учитывая и время самостоятельной работы), студенты не имеют полного представления о русской литературе XIX–XX веков.

3. Данные программы не касаются современной русской литературы. В учебной программе Хошиминского педагогического университета отражен этот период русской литературы, но не указано, какие персоналии писателей и поэтов и их произведения изучаются в этом курсе. Выбор остается за преподавателем.

4. Данные учебные программы ориентируются, в основном, на передачу знаний, а не на развитие языковой и литературоведческой компетенций студентов. При составлении учебной программы сначала необходимо определить цель обучения, содержание формируемых лингвистической и литературоведческой компетенций, и только потом определить содержание предмета.

По нашему мнению, для студентов факультета русского языка литература не должна изучаться как самостоятельная дисциплина. Иначе говоря, литературные тексты используются в качестве средства обучения русскому языку, а также в целях формирования и развития всех видов речевой деятельности. Добавим, что предметная область «Филология», в которой есть раздел «Русская литература», в новой школьной образовательной программе, разработанной Министерством образования и подготовки Вьетнама в 2018 году, направлена на развитие четырех видов речевой деятельности: аудирование – говорение – чтение – письмо. Мы считаем, что это правильный путь для развития языковой компетенции школьников.

Анализ трудностей при изучении русской литературы. Следует проанализировать типичные проблемы, мешающие

гармоничному процессу обучения русской литературе. Конечно, в нашей статье мы не акцентируем внимание на способности к изучению литературы у студентов, потому что эти проблемы определяются способностями каждого человека. Несмотря на это, им приходится изучать русскую литературу как один из учебных предметов высшего образования.

Задавая вопрос «С какими трудностями вы часто встречаетесь при обучении русской литературе?», мы получили такие ответы: 74,4 % отметили наличие языкового барьера; 12,8 % отметили отсутствие основы для литературоведения; 4,3 % отметили отсутствие интереса к литературе; 6,4 % назвали все вышеперечисленные проблемы.

Отметим, что первой трудностью является языковая база обучающихся. Из таблицы 1 мы видим, что русская литература преподаётся студентам третьего курса, которые должны овладеть русским языком на первом сертификационном уровне (т. е. В1 по шестиуровневой Единой европейской системе). В реальности же большинство студентов не достигает этого уровня.

Обратимся к лексическим трудностям студентов. Известно, что любое художественное произведение является частью истории. Изучая русскую литературу XIX-XX вв., студенты встречаются с необщепотребительной лексикой – архаизмами и историзмами. Приведем примеры: *ассессор, смотритель, сюртук, гусар, трактир, тайный советник, городской, полицейский надзиратель* и т. д. Такие слова трудны для понимания художественного текста. Кроме того, у студентов не хватает специального словарного запаса (т. е. литературоведческих терминов) для анализа произведения. Все это стало большой преградой, затрудняющей понимание обучающимися произведения на языке оригинала.

Другая трудность – это недостаточные знания студентов истории и культуры Рос-

сии. Согласимся с мнением О.Л. Хамаевой о том, что «сложность достижения адекватного понимания в процессе чтения обусловливается также и тем, что чтение художественного текста на иностранном языке является актом межкультурной коммуникации, в котором отражаются национально-специфичные составляющие другой культуры, которые могут быть неизвестны или непонятны читателю» [2]. Конечно, студенты должны пройти дисциплину «Страноведение», перед тем как начать изучать русскую литературу, чтобы разбираться в русской истории и культуре. Однако из опыта преподавания мы заметили, что студенты не могут систематизировать все знания по страноведению, а также плохо связывают полученные знания с новыми. Это объясняется тем, что студенты не имеют общего представления о самом произведении, с трудом анализируют его содержание и не всегда понимают его идею. Напомним, что в школе учащиеся знакомились с некоторыми русскими литературными произведениями на вьетнамском языке: «Я Вас любил» (А. Пушкин), «Человек в футляре» (А. Чехов), «Судьба человека» (М. Шолохов) и др. Однако на занятиях по русской литературе количество студентов, которые могли назвать имена русских писателей и поэтов и их произведения, к сожалению, было очень незначительным.

Обращаем внимание на следующую трудность, которую испытывают студенты при изучении русской литературы – умение анализировать художественное произведение. Задача овладения навыками интерпретации любого литературного произведения довольно сложна, поскольку она требует от студента высокого уровня владения русским языком и предполагает наличие базового уровня теоретических и историко-литературных знаний. Значит, при понимании художественных текстов

надо определить их тему, систему образов, идею и художественные средства. Это является основной задачей анализа любого произведения. Однако у студентов не развиты навыки работы с текстом, навыки внимательного чтения художественных произведений, навыки критического мышления и др.

Остановимся также на ключевом факторе при обучении русской литературе – самостоятельности студентов. По мнению Фам Тхи Фьонг, «предмет “Русская литература” требует максимального времени для самостоятельного обучения студентов» [4: 197]. Иначе говоря, студенты должны заранее подготовиться к занятиям, самостоятельно прочитать и проанализировать произведения, чтобы на занятиях обсудить их с преподавателем, ответить на вопросы, согласиться с чужим мнением или возразить и др. Более того, они сталкиваются с необходимостью прочесть произведения разного объема на языке оригинала. Это достаточно трудоемкий процесс, требующий большого количества времени и сил из-за необходимости перевода незнакомой лексики, чтения и анализа художественных текстов и т. д. В связи с этим признается то, что большинство студентов ограничивается лишь прочтением пересказов на родном языке или сокращенных версий, не читая произведения полностью. Другими словами, у многих студентов наблюдается неподготовленность к чтению и анализу художественных произведений. Кроме этого, по мнению некоторых студентов, не стоит изучать биографию автора и историю создания произведения. Студенты не понимают, что без этого основного знания «нельзя правильно понять и оценить произведения, а также его автора» [3: 31].

Несомненно, названные трудности чтения и перевода текстов начинаются для изучающих русский язык на этапе домашнего чтения в процессе самостоятельной

подготовки к занятию по литературе. Основным и главным условием проведения занятия по русской литературе является тот факт, что текст должен быть прочитан и понят студентом. Иначе говоря, без самостоятельной работы над литературным произведением студенты никак не смогут добраться до содержательных глубин текста, а также получить знания.

Выводы. Опираясь на личный опыт преподавания русской литературы, для преодоления трудностей студентами при изучении русской литературы мы рекомендуем:

Во-первых, применять разные методы для изучения литературы (словесный, практический, наглядный) с использованием разных форм занятий: конкурс чтецов, спектакль или просмотр фильма/видео-клипа, интеллект-карта, дискуссия, выступление ораторов, разные игры по теме урока, посещение музея русской литературы и т. д. Так, в провинции Бак Нинь, в 2015 году, известным переводчиком Хоанг Тхюи Тоаном был открыт Дом-музей русской литературы. Экскурсия в музей способствует повышению интереса студентов к изучаемому предмету. Использование таких методов вносит разнообразие в процесс обучения, активизирует мыслительную деятельность студентов, делает занятия более увлекательными. На занятиях студенты совершенствуют навыки в 4 видах речевой деятельности и активно получают знания.

Во-вторых, использовать коллективные формы работы, например, сильные студенты могут помогать учиться слабым студентам. Групповая работа побуждает студентов к взаимодействию для решения поставленных задач на занятиях (с участием преподавателя) и после занятий (без участия преподавателя). Она не только развивает умение студентов работать в команде, обмениваться идеями, мнениями, но

и поощряет личное творческое мышление каждого из них.

В-третьих, после каждого урока использовать такие формы контроля как тестирование (может быть, в течение 10 минут) или мини-сочинение об авторе и/или произведении. Такой вид контроля помогает преподавателю оценить уровень понимания студентами прочитанного художественного произведения.

В-четвертых, сократить программу по русской литературе. Предлагаем в течение 60 академических часов работы изучить произведения 5 авторов, не более 5 из самых известных стихотворений или одно небольшое прозаическое произведение по каждому из выбранных авторов. При создании учебной программы по русской литературе лучше подобрать художественные произведения, соответствующие уровню языковой подготовки студентов, например, вместо романа-эпопеи Л.Н. Толстого «Война и мир» можно изучить повесть «Детство» или рассказ «После бала» и т. п.

В-пятых, студенты должны читать произведения современной русской литературы, поскольку современные художественные тексты не содержат архаизмов и историзмов. Они более понятны студентам, а также помогают им изучать современный русский язык.

И, наконец, включить художественные тексты в практические курсы для начального и среднего этапа обучения русскому языку. Это возможно, так как в школьной программе у учащихся уже сформировались умения и навыки восприятия эстетико-коммуникативного стиля речи на родном языке, а также знания по русской литературе и наиболее известным русским писателям. На этих этапах необходимо подобрать произведения малой формы (или их фрагменты) как тех писателей, которые входят в программу по русской литературе, так и тех авторов, творчество которых содержит «вечные темы».

Таким образом, русская литература является неотъемлемой частью образовательной программы высшего образования для изучающих русский язык. Она требует от студентов не просто владения русским языком, но и знания истории и культуры России. Успешное или неудачное проведение занятия по этой дисциплине во многом зависит и от преподавателя, и от студента.

В рамках одной статьи сложно проанализировать учебные программы по русской литературе всех вьетнамских вузов. Мы надеемся, что наша работа поможет преподавателям создать более эффективную учебную программу по русской литературе, а студентам – увидеть свои недостатки при изучении этого предмета и их исправить.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. **Соколов А.А.** Взаимное изучение литературы и языков – канал духовного сближения // Российско-вьетнамские отношения: современность и история. Взгляд двух сторон: сб.ст. Часть вторая. Традиционный Вьетнам. М.: ИДВ РАН, – 2013. – ISBN: 978-5-8381-0237-9 – С.299-310.
2. **Хамаева О.Л.** О некоторых проблемах преподавания курса «Русская литература» иностранным студентам-бакалаврам // Педагогический имидж. 2018. № 1 (38). С.145-152. ISSN: 2409-5052
3. **Нгуен Тхи Ко.** Из опыта преподавания русской литературы для вьетнамских студентов // Вьетнамская русистика. 2018. № 24. С. 28-34.
4. **Фам Тхи Фьюнг.** Преподавание и изучение русской литературы по кредитной системе образования в Хошиминском государственном педагогическом университете (обмен опытом) // Научный журнал Хошиминского государственного педагогического университета. 2017. № 14 (4b). С. 194-200.

REFERENCES

1. **Sokolov A.A.** Vzaimnoe izuchenie literatury i yazykov – kanal duhovnogo sbliženiya // Rossijsko-v'etnamskie otnosheniya: sovremennost' i istoriya. Vzglyad dvuh storon: sb.st. CHast' vtoraya. Tradicionnyj V'etnam. M.: IDV RAN, – 2013. – ISBN: 978-5-8381-0237-9 – Pp.299-310.

2. **Hamaeva O.L.** O nekotoryh problemah prepodavaniya kursa «Russkaya literatura» inostrannym studentam-bakalavram // Pedagogicheskij imidzh. 2018. № 1 (38). Pp.145-152. ISSN: 2409-5052.

3. **Nguyen Thi Ko.** Iz opyta prepodavaniya russkoj literatury dlya v'etnamskih studentov // V'etnamskaya rusistika. 2018. № 24. Pp. 28-34.

4. **Fam Thi Fyong.** Prepodavanie i izuchenie russkoj literatury po kreditnoj sisteme obrazovaniya v Hoshiminskom gosudarstvennom pedagogicheskom universitete (obmen opytom) // Nauchnyj zhurnal Hoshiminskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta. 2017. № 14 (4b). Pp. 194-200.

Dang Thi Thu Huong. Challenging aspects of studying russian literature in vietnamese universities. Russian classical and Soviet literature is well-known, with the most famous authors being A. Pushkin, M. Lermontov, F. Dostoevsky, L. Tolstoy, A. Chekhov, M. Gorky, S. Yesenin, V. Vysotsky. It has become popular all over the world and since the second half of the twentieth century, Russian literature has become known to many Vietnamese readers. Until now, it has been taught at various universities in our country, studied deeply by students in general, and by literature scholars, in particular. However, in the last decade, studying Russian literature in the Vietnamese higher education system has changed. The number of class hours and also the quality of education for this subject have sharply decreased. This article discusses studying Russian literature as one of the necessary subjects for the Vietnamese students learning Russian. The article studies the syllabi of this subject at the Russian Language Faculties in some Vietnamese universities, and also analyzes the significant difficulties that our students often encounter in the process of learning Russian literature: language basis, ability to study literature, insufficient students' knowledge of the history and culture of Russia, the artwork analysis skills, self-study of students, number of hours in the Russian literature syllabus. Drawing on the personal experience of teaching Russian literature, the author of the article gives some recommendations for overcoming students' difficulties in studying Russian literature. The work is based on theoretical and empirical methods: comparison, analysis and synthesis. The study also used methods such as online polling, a method for processing and analyzing the collected data.

RUSSIAN LITERATURE; UNIVERSITY; LANGUAGE BASIS; SYLLABUS; DIFFICULTIES IN STUDYING LITERATURE; ABILITY TO STUDY LITERATURE

Citation: Dang Thi Thu Huong. Challenging Aspects of studying Russian literature in some Vietnamese Universities. *Teaching Methodology in Higher Education*. 2019. Vol. 8. No 31. P. 45–52. DOI: 10.18720/HUM/ISSN 2227-8591.31.04

Нгуен Тхи Ньи Нгует

ОПЕРЕЖАЮЩАЯ САМОСТОЯТЕЛЬНАЯ РАБОТА В ОБУЧЕНИИ ГОВОРЕНИЮ НА РУССКОМ ЯЗЫКЕ НА БАЗОВОМ УРОВНЕ



НГУЕН Тхи Ньи Нгует – преподаватель, магистр лингвистических наук; Тхайнгуенский университет (Вьетнам).
р-н Тантхинь, г. Тхайнгуен, Вьетнам, 100000
e-mail: nhunguyet.knn2008.sfl@tnu.edu.vn

NGUYEN Thi Nhu Nguyet – Thainguuyen University.
Tan Thinh Ward, Thai Nguyen City, Vietnam, 100000
e-mail: nhunguyet.knn2008.sfl@tnu.edu.vn

На факультете иностранных языков при Тхайнгуенском университете в практике преподавания студентам устной речи на русском языке как иностранном возникает потребность использования модели инновационной технологии обучения с применением режима опережающей самостоятельной работы в сочетании с классическими аудиторными занятиями для активизации деятельности студентов. Дисциплина преподается с начального до базового уровня в течение 180 часов учебных занятий с большим количеством студентов (не менее 30 человек). Опережающая самостоятельная работа считается способом повышения эффективности традиционного обучения. В данной статье рассматриваются достоинства и недостатки данного метода обучения при внедрении его в учебный процесс на факультете иностранных языков при Тхайнгуенском университете.

ОПЕРЕЖАЮЩАЯ САМОСТОЯТЕЛЬНАЯ РАБОТА; МЕТОД ТРАДИЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ; ИННОВАЦИОННЫЙ МЕТОД ОБУЧЕНИЯ; ОБУЧЕНИЕ ГОВОРЕНИЮ; БАЗОВЫЙ УРОВЕНЬ

Ссылка при цитировании: Нгуен Тхи Ньи Нгует. Опережающая самостоятельная работа в обучении говорению на русском языке на базовом уровне // Вопросы методики преподавания в вузе. 2019. Т. 8. № 31. С. 53–60. DOI: 10.18720/HUM/ISSN 2227-8591.31.05

Введение. Главной целью обучения иностранному языку является развитие коммуникативной компетенции студентов. В отсутствие языковой среды во вьетнамской аудитории достичь данной цели изучения русского языка нелегко. Современная методика обращает внимание на формирование коммуникативной компетенции студентов, поэтому многие исследователи применяют инновационные методы обучения, помогающие преподавателям решить конкретные задачи обучения и достигнуть определенных

целей. Очевидно, нам нужно подбирать подходящие методы и формы обучения для достижения своих целей и целей обучающихся. Среди инновационных методов, например, можно назвать метод обучения *case-study*, метод обучения по игровым ситуациям, метод обучения по проектной технологии и др. Нас интересует также методика обучения, связанная с применением опережающей самостоятельной работы студентов (по-английски «flipped classroom»), которая впервые появилась в США [13].

Актуальность. Вопросы «Как мотивировать к непрерывному саморазвитию? Как развивать самостоятельность и способности у студентов к самообразованию?» задаются множеством исследователей. В работах О.Ф. Брыксиной [2], Е.В. Вульфовича [4], Е.В. Зверевой [6], О.С. Квашниной [8], Н.В. Литониной [9], А.В. Логиновой [10], М.В. Симоновой [12] и др., посвященных данной инновационной педагогической технологии, достаточно подробно описаны все достоинства и недостатки формы обучения с использованием методики опережающей самостоятельной работы («flipped classroom») [3],[5]. В рамках тенденции обучения студентов работать самостоятельно многими преподавателями из разных стран используется модель опережающей самостоятельной работы. Об этой методике известно большинству преподавателей, но до сих пор не все они понимают ее и применяют.

На факультете иностранных языков (ФИЯ) при Тхайнгуенском университете (ТхУ) число занятий по русскому языку как иностранному составляет только 180 учебных часов. Это количество слишком мало для того, чтобы студенты смогли хорошо владеть русским языком как иностранным на базовом уровне. Поэтому в процессе исследования и преподавания необходимо применять новые методы обучения, чтобы максимально эффективно влиять на процесс преподавания и изучения русского языка. Таким образом, применение методики опережающей самостоятельной работы стало актуальным.

Методы исследования. В этой статье проводится качественный анализ теории опережающей самостоятельной работы, и автором используется метод исследования действий. Затем, с целью сравнения результатов обучения студентов с применением опережающей самостоятельной работы и традиционного обучения, проводится опрос среди студентов.

На основе применения методики опережающей самостоятельной работы мы организовали обучение для 30 студентов, изучающих русский язык как иностранный с начального до базового уровня. Мы провели опрос среди них для анализа их результатов в обучении говорению на русском языке. Затем сравнили полученные данные с результатами обучения группы других студентов, изучающих русский язык традиционным способом.

Содержание исследования. С нашей точки зрения, нужно понимать, что методика опережающей самостоятельной работы является типом смешанного обучения, в котором студенты знакомятся с содержанием занятия дома и практикуют его в аудитории. Это противоположно более распространенной практике введения нового контента на занятии, а затем распределения домашних заданий и проектов, выполняемых учениками самостоятельно в домашних условиях.

Как отметила И.В. Жеданкова¹, сначала обучение происходит в домашних условиях: теоретическая часть рассматривается студентом самостоятельно, при прослушивании лекции преподавателя в дистанционной форме (возможно в записи с помощью Интернета) [5]. Студент прорабатывает дома учебные материалы, а затем все студенты собираются в аудитории, чтобы решить более сложные практические задачи, создавать совместный проект и т. д. Преподаватель выступает в роли руководителя или помощника, к которому обращаются в случае необходимости [5], [12].

Рассмотрим таблицу 1, в которой показана разница между методикой опережающей самостоятельной работы и традиционным обучением [7]:

¹ И.В. Жеданкова (2016), Инновационные технологии в образовании "Теория и практика современной науки", №5(11)

Таблица 1.

Разница между методикой опережающей самостоятельной работы и традиционным обучением

Место	Объекты	Методика опережающей самостоятельной работы	Традиционное обучение
Дома	Учебный материал	приготовленная видеозапись с презентацией, книга и иллюстрация	книга или пособие, раздаточные материалы
	Преподаватель	подготавливает презентацию к видеозаписи и загружает лекцию в Интернет	подготавливает планы урока и учебные материалы
	Студенты	знакомятся с новыми материалами	выполняют домашние задания без помощи преподавателя
В аудитории	Учебный материал	книга или пособие, рабочая тетрадь, раздаточные материалы	книга или пособие, раздаточные материалы
	Преподаватель	уточняет и расширяет сложные аспекты	объясняет материал, читает лекцию
	Студенты	задают вопросы учителю, выполняют тренировочные задания с помощью преподавателя	слушают лекцию, знакомятся с новыми знаниями

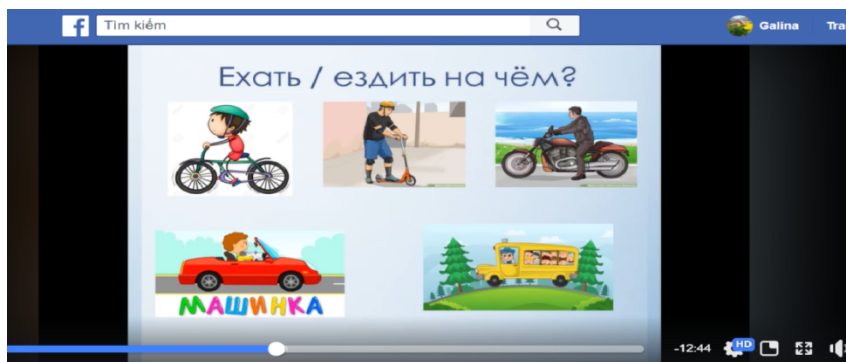
Можно сделать вывод, что занятие по методике опережающей самостоятельной работы обладает следующими преимуществами: а) студентам легко делать паузу в любом месте или повторять нужный фрагмент в видео, б) для отсутствующих студентов доступны видеозаписи; в) можно более доступно преподнести материал; г) внимание преподавателя сосредоточено на конкретной работе обучающегося (это отвечает индивидуальному подходу [15]); д) в аудитории преподаватель помогает студентам уточнить сложные вопросы, закрепить знания [1]; е) можно экономить время за счет переноса объяснения нового материала на домашнюю работу и вовлечь всех студентов в работу [1].

Безусловно, полный переход от модели традиционного обучения к методике опережающей самостоятельной работы оказывается непростым и требует к себе большого внимания со стороны преподавателя [11]. Кроме указанных выше преимуществ данной методики, критики считают, что методика опережающей самостоятельной работы имеет и некоторые недостатки. Например, кроме мультимедийной лекции нужна еще консультация для студентов для работы с домашним заданием [1]. В современной модели обучения требуется больше других ресурсов для занятия, например, планшеты или ноутбуки, камеры, фломастеры, маркеры и др. При организации опе-

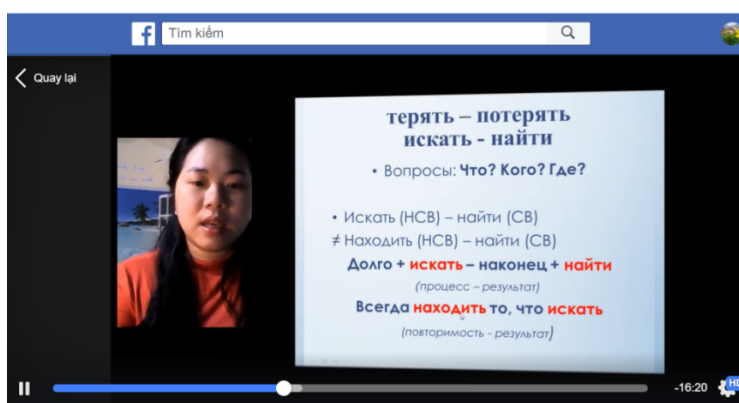
режающей самостоятельной работы существует риск отсутствия у студентов доступа к сети Интернет. Многие образовательные учреждения до сих пор не осуществляют грантовую поддержку преподавателей, применяющих эту форму обучения.

Несмотря на вышеуказанные трудности, мы попытались применить методику опережающей самостоятельной работы при обучении говорению на русском языке для 30 студентов третьего курса на нашем факультете. С целью подготовки к организации опережающей самостоятельной работы нашим преподавателям приходилось изучать теорию данной модели обучения и практиковать обучение с помощью вспомогательных технических устройств. Нам пришлось создать электронные мультимедийные презентации с помощью программного обеспечения AdobePresenter, созданном в приложении PowerPoint. Мы создали группу Facebook, чтобы отправлять студентам электронные лекции, которые они могли смотреть онлайн или скачать их. В видеозаписи преподаватель сосредоточился на введении новых языковых материалов, объяснении значения и использования новых слов, новых речевых шаблонов или примеров, и предоставлении конкретных инструкций для выполнения каждого задания. Ниже приведены образцы слайдов из электронной лекции, размещенной в группе Facebook.

Картина 1: Лексика по теме *транспортные средства*



Картина 2: Презентация об употреблении глаголов «искать-найти», «находить-найти»



В конце семестра мы опросили 30 студентов, как они относятся к опережающей самостоятельной работе и получили положительные результаты. Опрос группы студентов показал, что 70 % из них положительно относятся к опережающей самостоятельной работе, при этом 20 % студентов не любят ее, а 10 % студентов не дают ответа.

Сначала, при полном применении этой модели в обучении русской речи на ФИЯ при ТхУ, наши преподаватели заметили, что существуют некоторые трудности. Например, студенты не просматривают лекцию в видеозаписи и недостаточно занимаются дома перед занятием; преподавателям приходится тратить много времени и усилий на разработку электронного занятия; им приходится неоднократно делать

съемку из-за отсутствия опыта работы перед камерой. Как отмечает Дж. Стрейер в своей книге² о трудностях опережающей самостоятельной работы на практике, некоторые его ученики недостаточно добросовестно работают над поставленной задачей. Некоторые студенты, при малейшем затруднении, не пытаются его преодолеть и начинают, вместо поисков приемлемого решения, играть в компьютерные игры или выполнять другие функции на своих компьютерах [14].

² Strayer, J.F. (2007). *The Effects of the Classroom Flip on the Learning Environment: a Comparison of Learning Activity in a Traditional Classroom and a Flip Classroom that Used an Intelligent Tutoring System (Doctoral dissertation)*. Columbus: The Ohio State University

Фактически, после некоторых попыток мы реализовали методику опережающей самостоятельной работы в сочетании с традиционным обучением с целью ограничения указанных проблем. Это означает, что во время занятия преподаватель снова вводит новые учебные материалы студентам, объясняет значение новых слов и новые грамматические явления. На занятиях преподаватель организует разные мероприятия для закрепления знаний и просит студентов практиковаться в режиме парной или групповой работы.

Следует уточнить, что не все проведенные нами занятия следуют методике опережающей самостоятельной работы. Дело в том, что были выбраны занятия с большим количеством новых языковых явлений для подготовки лекции по данной модели. Среди 20 занятий в пособии «Русский язык: 5 элементов, уровень А1» были проведены 10 занятий по методике опережающей самостоятельной работы. В конце семестра мы провели тест по говорению для студентов из двух разных групп. Студенты экспериментальной группы А изучали русский язык в рамках методики опережающей самостоятельной работы, а студенты контрольной группы Б, проходили традиционный курс обучения. Рассмотрим табл. 2, показывающую сравнение результатов теста по десятибалльной шкале для двух групп студентов.

Приведенные выше данные показывают более высокую эффективность обучения по методике опережающей самостоятельной работы в сравнении с традиционным обучением.

На практике мы заметили, что, кроме показанных другими исследователями трудностей, применение методики опережающей самостоятельной работы в сочетании с традиционным обучением русскому языку как иностранному на ФИЯ при ТхУ вызывало другие трудности и препятствия, при которых:

- преподавателю трудно контролировать участие студентов в процессе обучения по методике опережающей самостоятельной работы;
- важной проблемой внедрения методики опережающей самостоятельной работы является значительное увеличение объема работы преподавателя. Преподаватель должен быть уверенным пользователем компьютерными устройствами и сетью Интернет;
- организация методики опережающей самостоятельной работы в сочетании с традиционным обучением требует от преподавателя хороших умений и навыков обучения;
- невозможно организовать методику опережающей самостоятельной работы без привлечения Интернета. Что касается обучения русскому языку во Вьетнаме, то не все студенты имеют неограниченный доступ к Интернету для скачивания онлайн-ресурса учебного материала.

Таблица 2.

Результаты теста по говорению двух групп студентов

Группа	Число студентов, получающих оценку с 8 до 10	Число студентов, получающих оценку с 5 до 7	Число студентов, получающих оценку ниже 5
А (30 студентов)	4 (13.3 %)	18 (60 %)	8 (26.7 %)
Б (31 студент)	2 (6.5 %)	11 (35.5 %)	18 (58 %)

– практические занятия не могут быть освоены из-за нежелания студентов подготовиться к ним. Если студенты не просмотрят видеоролик дома, то они не смогут усваивать новые знания и общаться по определенной коммуникативной ситуации или теме. Таким образом, возникает большая разница в способностях говорить по-русски между активными и пассивными студентами.

В ходе эксперимента нами были приняты определенные меры для преодоления вышеуказанных недостатков. С нашей точки зрения, для хорошего проведения занятия по методике опережающей самостоятельной работы преподавателю следует четко определить цель, содержание занятия и составлять его конкретный план. Нужно предсказывать уровень усвоения студентами языковых знаний, сформировать умения и навыки, как на занятии, так и на отдельных его этапах.

Необходимо использовать целесообразные методы, приемы и средства обучения для стимулирования, контроля и их оптимального воздействия на каждом этапе занятия [7]; одновременно выбирать оптимальное сочетание различных форм работы на занятии и стимулировать максимальную самостоятельность студентов в процессе обучения; расставлять приоритеты в реализации методики опережающей самостоятельной работы для занятий с большим количеством теории, чтобы дать студентам больше времени практиковаться и говорить по-русски на занятиях.

В то же время необходимо организовать учебные мероприятия в соответствии с содержанием лекции в видеозаписи, которую просмотрели студенты. Кроме того, для контроля самообучения студентов на занятии рекомендуется проводить тестирование, связанное с содержанием видеозаписи, которую студенты просмотрели дома.

Выводы. В результате нашего эксперимента был сделан вывод, что студенты были заинтересованы в методике опережающей самостоятельной работы. Методику опережающей самостоятельной работы можно реализовать, разработав лекцию с помощью обучающего программного обеспечения такого, как Adobe Presenter. Кроме этого, применение методики опережающей самостоятельной работы в сочетании с традиционным обучением показывает, что таким образом можно добиться определенных результатов в обучении говорению на русском языке. Можно сказать, что улучшение речевых умений студентов зависит от применяемой методики обучения. Конечно, степень влияния данной методики обучения на учебные результаты студентов в общей учебной программе требует дальнейшего исследования. Важно также исследовать проблемы самообучения студентов с помощью веб-сайтов, которые отражают количество времени, потраченного студентами на просмотр видео, чтобы иметь возможность более точно оценить эффективность предлагаемой методики обучения.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Андреева Н.В., Рождественская Л.В., Ярмахов Б.Б. Шаг школы в смешанное обучение. – М.: Буки Веди, 2016. – ISBN 978-5-4465-120-280с.

2. Брыксина О.Ф. Инновационные технологии в образовании: где найти точку опоры, чтобы перевернуть урок? // Поволжский педа-

гогический вестник. 2015. № 3(8). С. 53-57. ISSN: 2309-4281

3. Бухаркина М.Ю., Моисеева М.В., Петров А.Е., Полат Е.С. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования: уч. пос. – М.: Академия, 2009. ISBN 978-5-7695-4788-1

4. **Вульфвич Е.В.** Организация самостоятельной работы по иностранному языку на основе модели «перевернутый класс» // Высшее образование в России. 2017. №4 (211). С.88-95

5. **Жеданкова И.В.** Инновационные технологии в образовании // Теория и практика современной науки. 2016. №5(11). С.1173-1176 eISSN: 2412-9682

6. **Зверева Е.В.** Модель перевернутого урока (Flipped Classroom) как одна из техник обучения иностранному языку // Инновационность и мультикомпетентность в преподавании и изучении иностранных языков: сб.ст. / отв. ред. Н.М. Мекеко. – М.: РУДН. – 2015. ISBN: 978-5-904391-58-4. – С. 446-456

7. **Ищенко А.** Перевернутый класс – инновационная модель обучения // Учительская газета. 21 дек. 2014 г. ISSN 1607-2162 – URL: http://www.ug.ru/method_article/876

8. **Квашнина О.С., Ажел Ю.П.** Анализ педагогической модели «перевернутый класс» в преподавании английского языка как иностранного в техническом вузе // Alma mater (Вестник высшей школы). 2016. № 6. С. 108–112. ISSN: 1026-955X

9. **Литонина Н.В.** Flipped Classroom как способ обучения фонетике на основе развития автономности личности // Высшее образование сегодня. 2015. № 8. С. 49–52. ISSN: 1726-667X

10. **Логинова А.В.** Особенности и принципы функционирования педагогической мо-

дели «перевернутый класс» // Молодой ученый. 2015. № 9(89). С. 1114-1119. ISSN: 2072-0297

11. **Печеркина К.С.** Использование модели «перевернутый класс» в обучении иностранному языку // Выпускная квалификационная работа по направлению 44.03.01. Педагогическое образование. Институт психолого-педагогического образования. Екатеринбург, 2017.

12. **Симонова М.В.** «Перевернутый класс» на занятиях по испанскому языку в вузе // Образование и наука без границ: фундаментальные и прикладные исследования. 2016. № 2. 2016. С. 48-55. ISSN: 2500-249X

13. **Jonathan Bergmann, Aaron Sams.** Flip your Classroom: Reach Every Student in Every Class Every Day. Washington: International Society for Technology in Education, 2012.

14. **Strayer J.F.** The Effects of the Classroom Flip on the Learning Environment: a Comparison of Learning Activity in a Traditional Classroom and a Flip Classroom that Used an Intelligent Tutoring System (Doctoral dissertation) // Columbus: The Ohio State University, 2007

15. **Юрина М.В., Лопухова Ю.В.** Применение инновационной технологии «перевернутый класс» при обучении иностранному языку в техническом вузе // Самарский научный вестник, 2017. Т.6, № 4(21). С.262-266. ISSN: 2309-4370

REFERENCES

1. **Andreeva N.V., Rozhdestvenskaya L.V., YArmahov B.B.** SHag shkoly v smeshannoe obuchenie. – М.: Buki Vedi, 2016. – ISBN 978–5–4465–120 – 280 p.

2. **Bryksina O.F.** Innovacionnye tekhnologii v obrazovanii: gde najti tochku opory, chtoby perevernut' urok? // Povolzhskij pedagogicheskij vestnik. 2015. №3(8). Pp. 53-57. ISSN 2309-4281.

3. **Buharkina M.Yu., Moiseeva M.V., Petrov A.E., Polat E.S.** Novye pedagogicheskie i informacionnye tekhnologii v sisteme obrazovaniya: uch. pos. – М.: Akademiya, 2009. ISBN 978-5-7695-4788-1.

4. **Vul'fovich E.V.** Organizaciya samostoyatel'noj raboty po inostrannomu yazyku na osnove modeli «perevyornutyj klass» // Vysshee obrazovanie v Rossii. 2017. № 4 (211). Pp. 88-95.

5. **ZHedankova I.V.** Innovacionnye tekhnologii v obrazovanii // Teoriya i praktika sovremennoj nauki. 2016. №5(11). Pp. 1173-1176 eISSN: 2412-9682.

6. **Zvereva E.V.** Model' perevernutogo uroka (Flipped Classroom) kak odna iz tekhnik obucheniya inostrannomu yazyku // Innovacionnost' i mul'tikompetentnost' v prepodavanii i izuchenii inostrannyh yazykov: sb.st. / отв. red. N.M. Mekeko. – М.: RUDN. – 2015. ISBN: 978-5-904391-58-4. – Pp. 446-456

7. **Ishchenko A.** Perevernutyj klass – innovacionnaya model' obucheniya // Uchitel'skaya gazeta. 21 dek. 2014 g. – ISSN 1607-2162 – URL: http://www.ug.ru/method_article/876.

8. **Kvashnina O.S., Azhel' YU.P.** Analiz pedagogicheskoy modeli «perevyornutyj klass» v

prepodavanii anglijskogo yazyka kak inostrannogo v tekhnicheskom vuze // Alma mater (Vestnik vysshej shkoly). 2016. № 6. Pp. 108–112. ISSN: 1026-955X.

9. **Litonina N.V.** Flipped Classroom kak sposob obucheniya fonetike na osnove razvitiya avtonomnosti lichnosti // Vysshee obrazovanie segodnya. 2015. № 8. Pp. 49-52. ISSN 1726-667X

10. **Loginova A.V.** Osobennosti i principy funkcionirovaniya pedagogicheskoy modeli «perevernutyj klass» // Molodoj uchenyj. 2015. № 9(89). Pp. 1114-1119. ISSN: 2072-0297.

11. **Pecherkina K.S.** Ispol'zovanie modeli «perevyornutyj klass» v obuchenii inostrannomu yazyku. // Vypusknaya kvalifikacionnaya rabota po napravleniyu 44.03.01. Pedagogicheskoe obrazovanie. Institut psihologo-pedagogicheskogo obrazovaniya. Ekaterinburg, 2017.

12. **Simonova M.V.** «Perevernutyj klass» na zanyatiyah po ispanskomu yazyku v vuze //

Obrazovanie i nauka bez granic: fundamental'nye i prikladnye issledovaniya. 2016. № 2. 2016. Pp. 48-55. ISSN: 2500-249X.

13. **Jonathan Bergmann, Aaron Sams.** Flip your Classroom: Reach Every Student in Every Class Every Day. Washington: International Society for Technology in Education, 2012.

14. **Strayer J.F.** The Effects of the Classroom Flip on the Learning Environment: a Comparison of Learning Activity in a Traditional Classroom and a Flip Classroom that Used an Intelligent Tutoring System (Doctoral dissertation) // Columbus: The Ohio State University, 2007

15. **YUrina M.V., Lopuhova YU.V.** Primenenie innovacionnoj tekhnologii «perevernutyj klass» pri obuchenii inostrannomu yazyku v tekhnicheskom vuze // Samarskij nauchnyj vestnik, 2017. T.6, № 4(21). Pp. 262-266. ISSN: 2309-4370.

Nguyen Thi Nhu Nguyet. Application of flipped classroom model in teaching speaking skills in Russian at the basic level. At the faculty of foreign languages at *Thainguyen University*, in the practice of teaching Russian as a foreign language, the need arises to use the model of innovative learning technology of flipped classroom in combination with a traditional class to activate students and to achieve the goal of the lesson and keep discipline. The foreign language is taught for students from the elementary to the basic level during 180 hours of teaching classes with a large number of students (at least 30 people). In addition, flipped classroom technology is considered to be the way to increase the effectiveness of the traditional teaching method. This article discusses the advantages and disadvantages of this method implementation in the teaching process at the faculty of foreign languages at *Thainguyen University*.

FLIPPED CLASSROOM; TRADITIONAL TEACHING METHOD; INNOVATIVE LEARNING METHOD; TRAINING SPEAKING; BASIC LEVEL

Citation: Nguyen Thi Nhu Nguyet. Application of flipped classroom model in teaching speaking skills in Russian at the basic level. *Teaching Methodology in Higher Education*. 2019. Vol. 8. No 31. P. 53–60. DOI: 10.18720/HUM/ISSN 2227-8591.31.05

Научный дебют

Scientific debut

А.В. Бровцина, О.О. Шульгинова

ФОРМИРОВАНИЕ НАВЫКОВ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ ДЛЯ КАЧЕСТВЕННОГО ПРОВЕДЕНИЯ ПОСТПЕРЕВОДЧЕСКОГО АНАЛИЗА



БРОВЦИНА Анастасия Владимировна – магистрантка Высшей школы лингводидактики и перевода Гуманитарного института (*научный руководитель Н.В. Попова*); Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого. ул. Политехническая, 29, Санкт-Петербург, 195251, Россия.
e-mail: brovtsina.anastasia@yandex.ru

BROVTSINA Anastasia V. – Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University; Politekhnikeskaya, 29, St. Petersburg, 195251, Russia.
e-mail: brovtsina.anastasia@yandex.ru



ШУЛЬГИНОВА Ольга Олеговна – магистрантка Высшей школы лингводидактики и перевода Гуманитарного института (*научный руководитель Н.В. Попова*); Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого. ул. Политехническая, 29, Санкт-Петербург, 195251, Россия.
e-mail: olyashulginova@gmail.com

SHULGINOVA Olga O. – Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University; Politekhnikeskaya, 29, St. Petersburg, 195251, Russia.
e-mail: olyashulginova@gmail.com

В статье раскрывается сущность понятия «критическое мышление», его роль и значение для проведения качественного постпереводческого анализа. Рассматривается вопрос о необходимости формирования у студентов лингвистического профиля сознательной критической позиции как одного из основных факторов, предопределяющих качество перевода. Особое внимание авторов направлено на анализ примеров некоторых переводческих ошибок, возникающих в результате проведения поверхностного постпереводческого анализа. Выделяются основные рекомендации, относящиеся к организации учебного процесса и необходимые для развития у студентов лингвистического профиля умения мыслить критически. Рассматривается эффективность организации парной работы на занятии для формирования навыков критического мышления на этапе редактирования текста перевода. Приводится пример упражнения по постредактированию машинного перевода, при выполнении которого студенты учатся выявлять проблематичные сегменты перевода и устранять допущенные ошибки и неточности на этапе постредактирования. На основании анализа изученной литературы, предлагается систематизированный перечень вопросов для проведения студентами постпереводческого анализа на занятии по итогам самостоятельной, парной и групповой работы. Полученные результаты свидетельствуют о необходимости развития навыков критического мышления у студентов лингвистического профиля для всестороннего и качественного проведения постпереводческого анализа.

КРИТИЧЕСКОЕ МЫШЛЕНИЕ; ПОСТПЕРЕВОДЧЕСКИЙ АНАЛИЗ; ПЕРЕВОДЧЕСКИЕ ОШИБКИ; УЧЕБНЫЙ ПРОЦЕСС; ПАРНАЯ РАБОТА; ПОСТРЕДАКТИРОВАНИЕ МАШИННОГО ПЕРЕВОДА

Ссылка при цитировании: Бровцина А.В., Шульгинова О.О. Формирование навыков критического мышления для качественного проведения постпереводческого анализа // Вопросы методики преподавания в вузе. 2019. Т. 8. № 31. С. 62–71. DOI: 10.18720/HUM/ISSN 2227-8591.31.06

Введение. Специалист любого профиля, в том числе переводчик, ежедневно сталкивается со множеством задач, которые ему необходимо решать в своей сфере деятельности. В ходе выполнения поставленных целей и решения рабочих проблем человек задействует мыслительный процесс. Для того, чтобы наиболее эффективно анализировать и принимать решения в современных условиях ежедневно нарастающего объема информации человеку необходимо критическое мышление.

Критическое мышление – это «умение самостоятельно, независимо мыслить, осуществлять рефлекссию и критическую оценку событиям, автономно планировать свою деятельность, ставить разумные цели и искать пути их рационального решения, грамотно работать с информацией, выдвигать гипотезы решения проблемы, уметь выходить из любых конфликтных ситуаций, работать над собственным развитием» [1: 4]. Как видно из определения, критическое мышление представляет собой многогранное явление, его уровень определяют множество факторов, таких как гибкость мышления, умение приходить к умозаключению, умение рассматривать несколько точек зрения, поиск компромиссных решений, способность распознавать свои ошибки, а также готовность их исправлять и т. д.

Актуальность данной темы обусловлена необходимостью формирования у студентов лингвистического профиля критического мышления, поскольку, как показывают исследования, студенты не уделяют должного внимания оценке качества своего перевода на этапе постпереводческого анализа, что, в свою очередь, свидетельствует о недостаточно развитом умении мыслить критически.

Цель работы состоит в том, чтобы определить роль критического мышления на этапе проведения постпереводческого анализа и выделить основные рекоменда-

ции, относящиеся к организации учебного процесса и необходимые для развития у студентов лингвистического профиля умения мыслить критически.

Методы исследования. Аналитический обзор литературы по темам критического мышления, постпереводческого анализа, методологии и переводоведения, а также анализ примеров некоторых переводческих ошибок.

Обзор литературы. Задействование критического мышления происходит в тех ситуациях, когда существует альтернатива выбора. В свою очередь, в процессе перевода переводчик регулярно сталкивается с необходимостью выбора. Осуществление адекватного перевода невозможно без навыков критического мышления. Оно необходимо переводчику как при работе с текстом оригинала, так и с текстом перевода, а также на всех этапах переводческой деятельности.

Понятие критического мышления подробно рассмотрено Д. Клустером. В своей работе автор выделяет пять признаков критического мышления, понимание которых способствует организации более продуктивной учебной деятельности [2]. Выделим кратко основную информацию, касающуюся каждого из признаков и того, как они могут применяться в контексте учебной деятельности.

1. Критическое мышление самостоятельно, т. е. человек сам формулирует свои мысли, идеи и убеждения, при этом критическое мышление не всегда является новаторским, поскольку человек может проанализировать чужие суждения и принять их как свои собственные. Условия обучения должны способствовать тому, чтобы студенты могли услышать чужую точку зрения, а затем сформировать свою собственную.

2. Любая информация может стать причиной задействования критического мышления, это его отправная точка. Все факты, идеи, суждения, полученные в процессе обучения, активизируют критическое мышление у студентов.

3. Критическое мышление задействуется тогда, когда возникают вопросы и проблемы, которые необходимо решить. Наиболее эффективная познавательная деятельность свойственна ситуациям, в которых необходимо решить проблему, касающуюся индивидуальных интересов человека. Студенты охотнее решают те поставленные задачи, которые вызывают у них интерес.

4. Критическое мышление порождает аргументацию. Человек, который способен мыслить критически, осознает, что для той или иной проблемы может существовать несколько вариантов решения, в связи с чем может аргументированно пояснить, почему одно решение эффективнее другого. Необходимо предоставлять студентам возможность высказываться и обосновывать свою точку зрения.

5. Человек существует в социуме и вовлечен в решение крупных задач, следовательно, критическое мышление также является социальным явлением. В процессе обучения студенты учатся взаимодействовать в группах и работать в команде, и навыки критического мышления позволяют яснее и четче доносить свои мысли и слышать чужое мнение.

На начальном этапе работы с текстом переводчик задействует механизмы критического мышления для обработки текста оригинала и выбора стратегии перевода, в то время как собственно процесс перевода в принципе невозможен без применения этого важного навыка. Несмотря на значимость первых двух этапов, именно последний этап перевода – постпереводческий анализ – можно назвать решающим этапом, определяющим качество проделанной пе-

реводчиком работы. Именно на этом этапе переводчику необходимо осуществить рефлексию и дать оценку собственному переводу, и вновь переводчику не обойтись без критического мышления, развитость которого определяет общее качество перевода.

Постпереводческий анализ предполагает редактирование переводного текста, то есть внесение в текст перевода необходимых изменений и исправлений [3]. Переводчику необходимо повторно прочитать текст перевода и сопоставить его с оригиналом с целью выявления и исправления лексических, грамматических и стилистических ошибок. Кроме того, переводчик должен убедиться, что ему удалось передать коммуникативную интенцию автора исходного сообщения, а также передать авторский стиль оригинала.

Сознательная критическая позиция переводчика, то есть постоянная перепроверка собственных решений, предопределяющих качество перевода, является важной составляющей данного вида деятельности. Умение качественно и конструктивно проводить постпереводческий анализ свидетельствует о сформированном критическом мышлении.

Вместе с тем, исследователи отмечают, что некоторые переводчики, особенно начинающие, не уделяют должного внимания данному этапу переводческого анализа, что, в свою очередь, негативно сказывается на качестве перевода [4]. Именно по этой причине одна из основных задач российских вузов, осуществляющих подготовку по направлению «Лингвистика», заключается в формировании у студентов критического мышления. Учебная программа в университетах должна быть ориентирована на формирование у студентов умений принимать обоснованное решение, аргументированно отстаивать свою позицию, делать выводы, а также устанавливать связь между процессом обучения и практикой перевода.

Поверхностное восприятие постпереводческого анализа или игнорирование студентами данного этапа свидетельствует о недостаточно развитой переводческой компетенции. Студент не стремится в полной мере активизировать аналитическое мышление, критически оценить свою деятельность, тщательно проанализировать фрагменты текста, вызывающие особые затруднения, проработать терминологию и специальную лексику, перепроверить точность информации при переводе текстов, относящихся к определенной области знаний, в которой переводчик, возможно, не ориентируется. В некоторых случаях такое отношение связано с восприятием текста оригинала как «учебного», в результате чего студент полагает, что не нужно прилагать особых усилий для выявления ошибок в тексте перевода и тратить время на его редактирование. Такая позиция, безусловно, ошибочна, поскольку именно на учебных текстах у будущего переводчика в период обучения в университете есть возможность практиковать приобретенные за определенный промежуток времени умения и навыки перевода. В этом отношении формирование у студента критического мышления позволяет развить профессиональное сознание, благодаря которому студент учится воспринимать любой текст, предлагаемый для перевода, как неотъемлемую часть на его пути к личностной и профессиональной самореализации. Кроме того, на этапе редактирования текста перевода студент приобретает такие важные для профессиональной деятельности качества как корректное и уважительное отношение к потенциальному заказчику, ориентированность на ожидания клиента.

Результаты исследования. Основная задача постпереводческого анализа на уровне смыслового содержания заключается в установлении эквивалентности

предметно-логической ситуации текста оригинала и текста перевода [3: 171]. Нарушение эквивалентности содержания выражается в различных неточностях и искажениях при описании предметной ситуации, что, в свою очередь, приводит к определенным последствиям, которые негативно сказываются на качестве конечного продукта переводческой деятельности. Принимая во внимание явление полисемии в английском языке, переводчику необходимо проверять значение слова не только словарем, но и контекстом.

Примеры ошибок, обнаруженных в результате постпереводческого анализа. Рассмотрим пример переводческой ошибки:

Different species and populations migrate, establish and become extinct at different rates. Разные виды и поселения перебираются на новые места, устраиваются там и умирают в разном возрасте и разных количествах.

Допущенная в данном случае лексическая ошибка – *populations* – поселения (правильный вариант перевода – *популяции*) – и дальнейшее преобразование контекста приводят к тому, что содержание текста приобретает абсурдный характер [3: 172].

Подобная ошибка свидетельствует о недостаточно сформированном у студента критическом мышлении, поскольку даже на этапе проведения постпереводческого анализа студент не обратил внимание на грубую смысловую ошибку, тем самым исказив смысл оригинала.

Кроме того, на этапе постпереводческого анализа переводчик должен убедиться в использовании языковых средств, соответствующих жанрово-стилистическим особенностям исходного сообщения.

Приведем пример подобной переводческой ошибки:

Its advantages are its short length, the great rigidity of the block, its heavy crankshaft, and attractive low profile (for a car with a low hood).

Среди его преимуществ можно выделить незначительную длину, высокую прочность и жесткость блока, усиленный коленчатый вал и непревзойденный визуальный эффект из-за низкой посадки (для автомобиля с низкопрофильным капотом).

Рассматриваемый пример приведен из учебного технического текста по автомобильной тематике. Учитывая, что технические тексты отличаются строгостью, лаконичностью и точностью передачи информации, применение средств выразительности языка, которые в данном случае больше подходят для публицистического стиля, неуместно. Таким образом, можно предложить следующий вариант перевода: *Среди его преимуществ можно выделить незначительную длину, высокую прочность и жесткость блока, усиленный коленчатый вал и компактность (для автомобиля с низкопрофильным капотом).* В данном случае перевод слова *attractive* можно опустить, поскольку слово «компактность» в данном контексте уже само по себе предполагает положительную коннотацию.

Стоит отметить, что в некоторых случаях в процессе перевода, а также на этапе проведения постпереводческого анализа студенты забывают уделить должное внимание категории модальности в английском языке.

Рассмотрим пример переводческой ошибки из юридического текста (международный договор):

The Organiser shall deliver the refereed and accepted papers to the Publisher in the specified electronic format.

Организатор передаст рецензируемые и принятые документы Издателю в указанном электронном формате.

Переводчику важно помнить, что для большинства юридических текстов характерно частое употребление модальных глаголов **SHALL** и **WILL**, которые в большинстве случаев переводятся на русский язык

при помощи настоящего, а не будущего времени или с использованием императива. В данном случае студент употребил модальный глагол *shall* в будущем времени. Такая ошибка может привести не только к искажению исходного смысла договора, но и к ненадлежащему его исполнению, поскольку получатель сообщения не будет интерпретировать данное условие как **обязательство** выполнить определенные действия. Таким образом, данное условие договора необходимо перевести следующим образом: *Организатор обязуется предоставить Издателю рецензируемые и принятые статьи в указанном электронном формате.*

Рассмотрим также возможные переводческие ошибки в искусствоведческих текстах. Тексты об искусстве – это специальные тексты, которые отличаются обилием терминов, а неправильный перевод терминов может привести к полному искажению смысла текста. Переводчику важно анализировать и понимать, в каком значении автором использовано то или иное слово, а также учитывать, что «многие слова в искусствоведческих текстах приобретают иные значения, тем самым, выступая в качестве искусствоведческих терминов» [5].

Приведем несколько примеров ошибок перевода в искусствоведческих текстах:

1. *The rapid and impatient strokes of the brush almost remind us of the work of Frans Hals.*

Быстрые, нетерпеливые удары кистью вызывают в памяти живопись Франса Халса.

Слово *stroke*, первое значение которого удар или взмах, в искусствоведческом тексте приобретает значение «динамичный мазок». Таким образом, перевод словосочетания *strokes of the brush* словосочетанием удары кистью является неверным.

2. *The nude figures, with their excited gestures, are therefore the martyrs who rise from their graves and call to Heaven for revenge, and stretch out their hands to receive the heavenly gift of white robes.* *Эротические фигуры в конвуль-*

сивных изломах – это мученики, восставшие из земли за небесным даром белых одежд.

Использование одного из распространенных значений прилагательного *nude* – *эротический* – в тексте про искусство также приводит к искажению смысла. Чтобы корректно перевести словосочетание *nude figures* (*обнаженные фигуры*) переводчику необходимо понимать специфику этой тематики, а также, возможно, обратиться к иллюстративным материалам объекта, о котором идет речь в тексте.

Рассмотрение процесса формирования критического мышления переводчиков. Для подготовки студентов к будущей профессиональной деятельности преподавателю необходимо уделять особое внимание различным интерактивным методам и упражнениям, способствующим развитию критического мышления у будущих переводчиков, и отрабатывать их не только в процессе перевода, но и на этапе проведения постпереводческого анализа. При этом очень важно затрачивать на данную деятельность значительную часть времени в каждом семестре.

Особое внимание в рамках изучения дисциплины «Теория и практика перевода первого иностранного языка» уделяется самостоятельной работе студента. Ему предлагается перевести текст или несколько текстов по определенной тематике / тематикам и представить результат перевода на занятии. Как правило, студенты по очереди зачитывают предложение или абзац текста перевода. В некоторых случаях преподаватели предлагают направить текст перевода по электронной почте, чтобы затем оценить его качество. Вместе с тем, учитывая количество студентов и нагрузку преподавателей, такой способ оценивания практикуется редко. В любом случае, степень развитости критического мышления является показателем того, насколько ответственно студент подходит к выполне-

нию домашнего задания. Стоит отметить, что умение мыслить критически ни в коей мере не застраховывает переводчика, в особенности начинающего, от ошибок, но, вместе с тем, минимизирует их вероятность. Можно предположить, что ответственный студент стремится использовать все известные и доступные ему ресурсы для того, чтобы достичь максимального результата.

На наш взгляд, проверка текста перевода на занятии является наиболее подходящим способом формирования критического мышления у студентов, которые пока еще не приобрели в необходимой степени умение мыслить критически. Практическое занятие предполагает форму диалога: обучающиеся обсуждают различные варианты перевода, озвучивают свои переводческие решения, в результате чего допущенные ошибки тщательно корректируются. При этом студент должен не только активно принимать участие в общих дискуссиях, решать групповые задания и обмениваться мнениями [6], но и проводить тщательный анализ допущенных ошибок, уметь обоснованно защищать свои переводческие решения, адекватно воспринимать конструктивную критику со стороны преподавателя, а также самостоятельно делать выводы по результатам занятия.

В качестве одной из наиболее эффективных форм организации обучения в рамках постпереводческого анализа можно выделить парную работу, в процессе которой на занятии студенты обмениваются своими переводами и в течение определенного преподавателем времени занимаются редактированием текста перевода, после чего подробно обсуждают выявленные ошибки [7]. Данный вид работы применим и для устного перевода. Студенты начинают работу с обмена информацией, изучения и анализа подготовленных списков слов, выбора наиболее подходящего

варианта перевода для соответствующих слов и словосочетаний, используя любые доступные в Интернете источники [8]. По истечении установленного преподавателем интервала времени и при наличии лингфонного оборудования студенты записывают свой перевод для последующего обсуждения выявленных ошибок и неточностей [8] в режиме парной работы.

Кроме того, стоит отметить эффективность упражнений по постредактированию машинного перевода (Google Translate, Yandex Translate, PROMT), к которому студенты часто обращаются при переводе учебного текста или его фрагмента. Регулярный практический опыт по постредактированию машинного перевода на занятиях также способствует развитию критического мышления. Так, например, в рамках самостоятельной работы студенту может быть предложено выполнить машинный перевод небольшого фрагмента текста из определенной области знаний и разметить проблематичные сегменты перевода разными цветами, в зависимости от типа ошибки (семантической, лексической, морфологической, стилистической). Затем студент должен определить количество ошибок каждого вида, а также составить диаграмму, иллюстрирующую распределение ошибок. На занятии студенты демонстрируют полученные результаты и подробно обсуждают выявленные ошибки, а также вопросы, связанные с эквивалентностью перевода, соответствием перевода предметной области, точностью передачи терминологии, слов-связок, союзов [9] и т. д. Преподаватель, являясь координатором процесса формирования критического мышления переводчиков, исправляет допущенные студентами неточности и дает соответствующие пояснения.

Обсуждение результатов исследования.

Таким образом, взаимодействие преподавателя и студентов в ходе занятия, выдвижение

студентами собственных предположений и гипотез, отстаивание своей точки зрения и умение услышать чужую позицию способствуют формированию критического мышления. В свою очередь, преподавателю необходимо создать такую атмосферу на занятии, где каждый имеет возможность высказаться и выслушать друг друга, где он, преподаватель, не является единственным источником информации, которую студенты воспринимают без попытки собственного анализа и рассуждения, а сами продуцируют информацию и пищу для размышления, в то время как преподаватель является организатором этого процесса. Кроме того, преподавателям необходимо мотивировать студентов на положительный результат, отмечать их достижения, помочь осознать проблемы и убедить обучающихся, что они смогут их решить.

По мнению С. Г. Носыревой, в процессе обучения необходимо руководствоваться определенными критериями, определяющими условия формирования критического мышления у студентов. К основным критериям можно отнести инновационность (предоставление возможности генерировать собственные идеи и суждения), альтернативность (отличие некоторых учебных элементов от традиционных), системность и комплексность учебной деятельности и др. [10: 111]. Таким образом, сочетание различных подходов в проведении практических занятий по переводу предполагает готовность преподавателей к умению обобщать, систематизировать выводы из работы над текстом, выводить их из процесса обучения или при необходимости вводить их самому [11].

В условиях групповой формы обучения преподавателю необходимо построить ход урока таким образом, чтобы студенты чувствовали себя равноправными участниками происходящего [6]. Для проведения качественного и всестороннего постпереводческого анализа преподаватель может задать

ряд вопросов по результатам самостоятельной, парной и групповой работы студентов. Например:

1) Какие лексические, грамматические и стилистические ошибки были выявлены при сопоставительном анализе текста оригинала и текста перевода?

2) Соответствуют ли языковые средства, используемые в тексте перевода, жанрово-стилистическим характеристикам исходного сообщения?

3) Все ли виды информации были переданы адекватно? Соответствует ли модальность текстов перевода и оригинала? Расположил ли переводчик информацию в той же логической последовательности? Если нет, то как это может повлиять на восприятие текста реципиентом? [12: 22].

4) Какие переводческие стратегии применялись в процессе перевода? Не предпринимались ли слишком большие изменения исходного текста? Был ли учтен конкретный адресат перевода? [11]

5) Какие электронные ресурсы, словари были задействованы в процессе перевода? По каким критериям и принципам производился отбор терминов в электронном словаре при переводе научного / технического текстов?

Данные вопросы нацелены на развитие критического мышления у студентов, поскольку они будут вовлечены в дискуссию, в процессе которой активизируется мышление, формируется познавательный интерес, вырабатываются навыки поискового,

исследовательского подхода к решению теоретических или практических проблем.

Выводы. Таким образом, развитие критического мышления – это крайне важный аспект в обучении будущих переводчиков. Навык критического мышления играет особую роль на этапе постпереводческого анализа, в процессе которого переводчику необходимо задействовать самоанализ и умение исправлять допущенные ошибки. Осуществление адекватного перевода, а затем и эффективное проведение постпереводческого анализа невозможно без навыков объективной оценки и рефлексии. Исходя из проведенного анализа переводческих ошибок, можно сделать вывод о том, что недостаточно развитое критическое мышление у переводчика может стать причиной искажения смысла оригинала при переводе и нарушения стилистики текста оригинала. В процессе обучения преподавателю необходимо создавать такие условия на занятиях, которые будут побуждать студентов к анализу своей и чужой работы, дискуссиям, обсуждению различных вариантов перевода, их корректности и способов исправления ошибок. В заключение можно отметить, что в процессе обучения переводу студент должен осознать важность критического мышления как одного из ключевых навыков на пути к самореализации переводчика в профессиональной деятельности.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. **Носырева С.Г.** Роль и место критического мышления как компонента методической компетенции магистра лингвистики // Новые технологии. 2011. № 3. С.213-219 ISSN: 2072-0920

2. **Клустер Д.** Что такое критическое мышление? // Перемена. 2001. №4. С. 36-40.

3. **Княжева Е.А.** Переводческий анализ текста и качество перевода // Вестник Воро-

нежского государственного университета. Серия: Лингвистика и межкультурная коммуникация. 2012. № 1. С. 170-174. ISSN: 1680-5755

4. **Осипова Е.С.** Использование ресурсов корпусной лингвистики на разных этапах переводческого анализа текста // Переводческий дискурс: междисциплинарный подход: сб.ст. II Междунар. науч.-практ. конф., Симферополь,

26-28 апр. 2018 г. / гл. ред. М.В. Норец. – Симферополь: ИТ «АРИАЛ», 2018. ISBN 978-5-907032-50-7. – С. 444-449.

5. **Хасанова Л.В., Матвеева А.В.** Трудности перевода терминологии искусствоведения с английского на русский язык // Казанский вестник молодых учёных. 2017. Т. 1. №2 (2). С.125-129 ISSN: 2587-9669

6. **Плотникова Н.Ф.** Критическое мышление и его формирование в высшем учебном заведении // Образовательные технологии и общество. 2009. Т.12. № 1. С. 396-400. eISSN: 1436-4522

7. **Мороз Н.А.** Преподавание устного и письменного перевода по программе «Переводчик в сфере профессиональной деятельности» // Академический вестник. 2007. № 1. С. 163-168.

8. **Аносова Н.Э., Попова Н.В., Алмазова Н.И.** Совместная работа преподавателя и студентов на занятиях по переводу в магистратуре по направлению «Лингвистика» // Переводческий дискурс: междисциплинарный подход: сб.ст. III междунар. науч.-практ. конф. Симферополь, 25-27 апр. 2019 г. / гл. ред. М.В. Норец. – Симферополь: ИТ «АРИАЛ», 2019. – ISBN: 978-5-907162-42-6 – С. 14-19.

9. **Вебер Е.А., Ружникова М.Л.** Машинный перевод: к вопросу о необходимости обучения постредактированию // Переводческий дискурс: междисциплинарный подход: сб. ст. I всеросс. науч.-практ. конф. Симферополь, 27–29 апр. 2017 г. / гл. ред. М.В. Норец. – Симферополь: ИТ "АРИАЛ", 2017. ISBN: 978-5-906877-95-6 – С. 43-48.

10. **Носырева С.Г.** Модель формирования навыка критического мышления средствами иностранного языка // Теория и практика общественного развития. 2012. № 7. С. 110-114. ISSN: 1815-4964 eISSN: 2072-7623

11. **Шамне Н.Л., Ребрина Л.Н.** Подготовка переводчиков в Германии: приоритеты, содержание, стратегии обучения // Вестник Волгоградского государственного университета. Серия 6: Университетское образование. 2007. №10. С. 54-70. ISSN: 2408-9311

12. **Белозерцева Н.В.** Развитие критического мышления у студентов-лингвистов в процессе изучения теории и практики перевода // Современное языковое образование: инновации, проблемы, решения: сб. ст. X междунар. науч.-практ. конф. Москва, 15 марта 2019г. Часть 2. / под общ. ред. А.А. Богатырёва. – М.: МПГУ, 2019. ISBN: 978-5-4263-0766-7 – С. 19-24.

REFERENCES

1. **Nosyreva S.G.** Rol' i mesto kriticheskogo myshlenija kak komponenta metodicheskoi kompetencii magistra lingvistiki // Novye tehnologii. 2011. №3. S.213-219 ISSN: 2072-0920

2. **Kluster D.** Chto takoe kriticheskoe myshlenie? // Peremena. 2001. №4. S. 36-40.

3. **Knjazheva E.A.** Perevodcheskij analiz teksta i kachestvo perevoda // Vestnik Voronezhskogo gosudarstvennogo universiteta. Serija: Lingvistika i mezhkul'turnaja kommunikacija. 2012. № 1. S. 170–174. ISSN: 1680-5755

4. **Osipova E.S.** Ispol'zovanie resursov korpusnoj lingvistiki na raznyh jetapah perevodcheskogo analiza teksta // Perevodcheskij diskurs: mezhdisciplinarnyj podhod: sb. st. II Mezhdunar. nauch.-prakt. konf., Simferopol', 26-28 apr. 2018 g. / gl. red. M.V. Norec. – Simferopol': IT «ARIAL», 2018. ISBN: 978-5-907032-50-7 – S. 444-449.

5. **Hasanova L.V., Matveeva A.V.** Trudnosti perevoda terminologii iskusstvovedenija s an-

glijskogo na russkij jazyk // Kazanskij vestnik molodyh uchjonyh. 2017. Т. 1. №2 (2). S.125-129 ISSN: 2587-9669

6. **Plotnikova N.F.** Kriticheskoe myshlenie i ego formirovanie v vysshem uchebnoem zavedenii // Obrazovatel'nye tehnologii i obshhestvo. 2009. Т. 12. № 1. S. 396-400. eISSN: 1436-4522

7. **Moroz N.A.** Prepodavanie ustnogo i pis'mennogo perevoda po programme «Perevodchik v sfere professional'noj dejatel'nosti» // Akademicheskij vestnik. 2007. № 1. S. 163-168.

8. **Anosova N.Je., Popova N.V., Almazova N.I.** Sovmestnaja rabota prepodavatelja i studentov na zanjatijah po perevodu v magistrature po napravleniju «Lingvistika» // Perevodcheskij diskurs: mezhdisciplinarnyj podhod: sb.st. III mezhdunar. nauch.-prakt. konf. Simferopol', 25-27 apr. 2019 g. / gl. red. M.V. Norec. – Simferopol': IT «ARIAL», 2019. ISBN: 978-5-907162-42-6 – S. 14-19.

9. **Veber E.A., Ruzhnikova M.L.** Mashinnyj perevod: k voprosu o neobходимosti obuchenija postredaktirovaniju // *Perevodcheskij diskurs: mezhdisciplinarnyj podhod*: sb. st. I vseross. nauch.-prakt. konf. Simferopol', 27-29 apr. 2017 g. / gl. red. M.V. Norec. – Simferopol': IT «ARIAL», 2017. ISBN: 978-5-906877-95-6 – S. 43-48.

10. **Nosyreva S.G.** Model' formirovanija navyka kriticheskogo myshlenija sredstvami inostrannogo jazyka // *Teorija i praktika obshhestvennogo razvitija*. 2012. № 7. S. 110-114. ISSN: 1815-4964 eISSN: 2072-7623

11. **Shamne N.L., Rebrina L.N.** Podgotovka perevodchikov v Germanii: priority, sodержanie, strategii obuchenija // *Vestnik Volgogradskogo gosudarstvennogo universiteta*. Serija 6: Universitetskoe obrazovanie. 2007. №10. S. 54-70. ISSN: 2408-9311

12. **Belozerceva N.V.** Razvitie kriticheskogo myshlenija u studentov-lingvistov v processe izucheniya teorii i praktiki perevoda // *Sovremennoe jazykovoe obrazovanie: innovacii, problemy, reshenija*: sb. st. X mezhdunar. nauch.-prakt. konf. Moskva, 15 marta 2019g. Chast' 2 / pod obshh. red. A.A. Bogatyryjova. – M.: MPGU, 2019. ISBN: 978-5-4263-0766-7 – S. 19-24.

Brovtsina A.V., Shulginova O.O. Critical thinking skills development for high-quality post-translation analysis. The paper describes the concept of the critical thinking, as well as its role and significance for the post-translation process. The authors consider the need to form a conscious critical position, one of the main factors that determine the quality of translation, among the students of linguistics. A particular focus is placed on the study of some translation errors, which may occur due to the insufficient post-translation analysis. The main recommendations related to the educational process management and necessary for developing the ability to think critically among the students majoring in linguistics, are highlighted. The authors consider the effectiveness of the paired activities for developing critical thinking skills during the process of translation editing. The paper provides an example of the post-editing machine translation exercise, which helps students learn how to identify problematic translation segments and eliminate errors and inaccuracies at the post-editing stage. Based on the analysis of the studied literature a systematized list of questions, helping students to conduct post-translation analysis in the classroom after the individual, pair and group work, is offered. The results of the study demonstrate the necessity of developing critical thinking skills among the linguists in order to improve their ability to conduct a comprehensive high-quality post-translation analysis.

CRITICAL THINKING; POST-TRANSLATION ANALYSIS; TRANSLATION ERRORS; EDUCATIONAL PROCESS; PAIR WORK; MACHINE TRANSLATION POST-EDITING PROCESS

Citation: Brovtsina A.V., Shulginova O.O. Critical thinking skills development for high-quality post-translation analysis. *Teaching Methodology in Higher Education*. 2019. Vol. 8. No 31. P. 62–71. DOI: 10.18720/HUM/ISSN 2227-8591.31.06

Хроника научной жизни. Персоналии

Chronicle of academic life. Personalia

УДК 378.113

DOI: 10.18720/HUM/ISSN 2227-8591.31.07

Н.В. Попова**ОТ КАФЕДРАЛЬНОГО СБОРНИКА – К СОВРЕМЕННОМУ ЖУРНАЛУ**

ПОПОВА Нина Васильевна – доктор педагогических наук, профессор Высшей школы лингводидактики и перевода Гуманитарного института; Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого. ул. Политехническая, 29, Санкт-Петербург, 195251, Россия. e-mail: ninavaspo@mail.ru

POPOVA Nina V. – Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University. Politekhnikeskaya, 29, St. Petersburg, 195251, Russia. e-mail: ninavaspo@mail.ru

Статья ответственного редактора журнала «Вопросы методики преподавания в вузе» повествует о двадцатилетней истории издания и инициаторах его создания, главных редакторах и членах редколлегии. Содержит краткий обзор печатных выпусков, статистики за период 1999–2019 гг.

ИНСТИТУТ ПРИКЛАДНОЙ ЛИНГВИСТИКИ; ГУМАНИТАРНЫЙ ИНСТИТУТ; САНКТ-ПЕТЕРБУРГСКИЙ ПОЛИТЕХНИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ ПЕТРА ВЕЛИКОГО; ЮБИЛЕЙ; ГЛАВНЫЙ РЕДАКТОР; СБОРНИК; ЖУРНАЛ «ВОПРОСЫ МЕТОДИКИ ПРЕПОДАВАНИЯ В ВУЗЕ»

Ссылка при цитировании: Попова Н.В. От кафедрального сборника – к современному журналу // Вопросы методики преподавания в вузе. 2019. Т. 8. № 31. С. 73–83. DOI: 10.18720/HUM/ISSN 2227-8591.31.07

Журналу «Вопросы методики преподавания в вузе» исполняется 20 лет, и это событие заслуживает того, чтобы отметить его на страницах современной обновленной версии журнала. Являясь изданием Гуманитарного факультета Санкт-Петербургского государственного технического университета (СПбГТУ), наш журнал стал воплощением живой связи между XX и XXI веками по развитию методики преподавания в сфере высшего образования. За 20 лет наш журнал последовательно и достойно прошел путь от ежегодного кафедрального сборника до рецензируемого научного журнала.

За эти годы неоднократно менялось официальное название университета (сейчас – *Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого (СПбПУ)*), его гуманитарного структурного

подразделения (был Гуманитарный факультет, Институт прикладной лингвистики, сейчас – *Гуманитарный институт (ГИ)*). Издание же сохранило неизменным своё название в двух языковых версиях «Вопросы методики преподавания в вузе» = «Teaching Methodology in Higher Education».

В условиях сугубо технического вуза сам факт столь длительного существования гуманитарного периодического издания, сумевшего найти, сохранить и развить свою тематику, вызывает неподдельный интерес и уважение к редакционному коллективу.

Первые номера издания выпускались в традиционном формате ежегодных сборников кафедры иностранных языков под редакцией профессоров: доктора педагогических наук *Марии Алексеевны Акоповой* и доктора филологических наук *Евгения Александровича Зачевского*.



Е.А. Зачевский – доктор филологических наук, член Российского Союза Германистов, известен своими трудами по истории немецкой литературы XX века. Тема его докторской диссертации «Группа 47» и ее роль в становлении литературы ФРГ 1947–1962 гг. (1990).

Автор нескольких книг и монографий:

– «История немецкой литературы времен Третьего рейха. 1933–1945», посвященной малоизученной теме в истории немецкой литературы – литературе времен Третьего рейха;

– «Человек, который лгал, говоря правду. Жизнь и творчества Вольфганга Кеппена», посвященной изучению жизни и творчества классика литературы ФРГ Вольфганга Кеппена (1906–1996) – одного из немногих немецких писателей, чьи произведения по сей день остаются предметом ожесточенных дискуссий (2019).

Позднее полноправным главным редактором стала М.А. Аконова, возглавившая сначала кафедру иностранных языков, а затем – Гуманитарный факультет, Гуманитарный институт.

О кратком обзоре содержания первых печатных выпусков

сборника, увидевших свет в доэлектронную пору, расскажем подробнее.

В первый выпуск сборника «Вопросы методики преподавания в вузе» (1999) были включены статьи ученых и аспирантов СПбГТУ, вузов Санкт-Петербурга и других российских городов, затрагивающие в основном различные аспекты методики преподавания иностранного и русского языков. Были также представлены работы, посвященные общим проблемам методики преподавания в высшей школе и таким

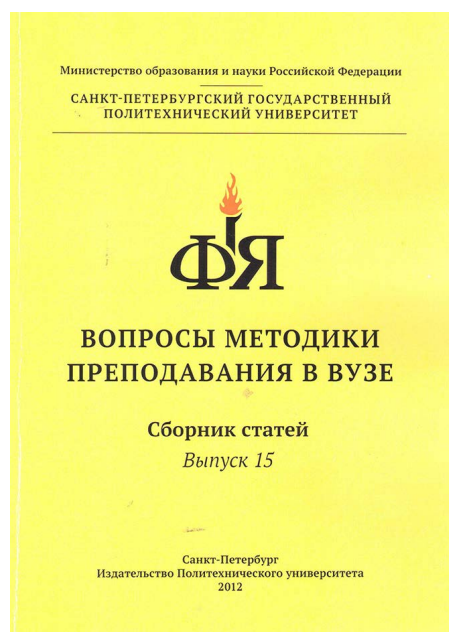


М.А. Аконова
(1958–2015)

направлениям как журналистика, история, физическая культура, физика, искусство, медицина.

Примечательно, что первый выпуск сборника открыла статья вице-президента СПбГТУ В.В. Глухова «Ориентация на подготовку элиты» [1]. В статье позиционировались принципиальные изменения в концепции и стратегии развития высшей школы в XXI веке: это ориентация на подготовку кадров с гибкой профессиональной ориентацией. Высшее образование с двойной специализацией, например, технической и экономической, или экономической и юридической специализацией, должно стать фактором наибольшего проявления творческих возможностей выпускника в трудовой деятельности, фактором общественного признания. Эпиграф к этой статье «если я гореть не буду, если ты гореть не будешь, кто ж тогда рассеет тьму?» (Шота Руставели) можно смело перенести на концепцию всего издания: статья факелом педагогических инноваций грядущего века и щедро делиться методическими идеями в профессиональном сообществе.

Со временем навеянная эпиграфом ассоциация с горящим факелом была запечатлена на внешнем виде обложки сборника.



Тематика первого сборника включала такие темы как *содержание заочного образования в СПбГТУ, вступительный экзамен по иностранному языку в техническом вузе, интерактивный подход к обучению деловому английскому, проблемы «ложных друзей» переводчика, методика преподавания русского языка как иностранного в США и России* и многие другие. Большинство авторов первого выпуска стали регулярно печататься в последующих сборниках: это Акопова М.А., Ветрова О.Г., Быканова В.И., Зачевский Е.А., Маленков А.А., Попова Н.В., Пятницкий А.Н., Стратонова Г.Я., Ятунина (Дашкина) А.И. и др.

С самого начала мы стремились к тому, чтобы сборник не был слишком камерным, слишком «домашним» по составу авторов и тематике их статей. Уже начиная со второго выпуска (2000) среди авторов появляются иностранцы, например, преподаватель из Англии Карен Муди, представлявшая университет Шеффилда. Ее статья «Способы перевода рекламы» [2] стала первой статьей иностранного автора в нашем издании. Статьи второго выпуска освещали такие темы как *концептуальные подходы к созданию и использованию компьютерных технологий в образовании* (В.Ю. Волков), *обучение студентов технических вузов в условиях дополнительного образования* (Е.К. Вдовина), *аудирование и аудиоразговорный аспекты в подготовке студентов* (А.В. Гаврилова), *закономерности развития ролевой игры* (Т.Н. Крепкая), *методические аспекты преподавания письменной практики* (В.И. Кувшинова) и т. д.

Тональность третьего выпуска сборника (2001) была задана статьей главного редактора М.А. Акоповой «Пути совершенствования преподавания иностранных языков в техническом вузе» [3], в которой рассматривалась необходимость перехода от грамматико-переводного метода пре-

подавания иностранного языка к коммуникативному. Большинство статей этого выпуска в той или иной степени отражали данную концепцию современного языкового образования, например, критерии отбора материала при обучении языку профессиональной коммуникации (О.А. Сотскова), культурный компонент в преподавании немецкого экономического языка (Г.Я. Стратонова), билингвистические исследования в методике обучения переводу Гречко В.К. и др.

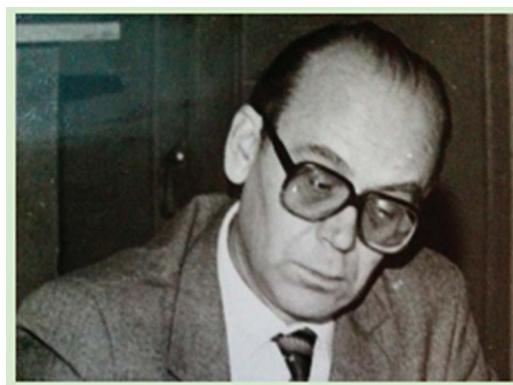
В содержании Четвертого выпуска сборника (2002) можно выделить две статьи об участии преподавателей кафедры иностранных языков в международном проекте Темпус-Тасис «Tempus-Tacis Mobility Joint European Project» (2000–2002). Основной целью обучения российских преподавателей в университете Гулля (Англия) стало ознакомление с практикой обучения иностранному языку с применением компьютерных технологий (computer-assisted language learning: CALL). Посетившие Англию преподаватели И.П. Колесник, И.В. Кондрашова, М.Н. Соснина прошли курс обучения по дидактической оценке компьютерных программ, поисковым системам, использованию Интернета в обучении иностранным языкам. Развитие международных контактов нашего журнала подкреплено и статьей английского преподавателя из Гулля Ашер Сильвии о проекте Темпус-Тасис.

Содержание Пятого выпуска сборника (2003) посвящено проблемам и перспективам высшего профессионального образования России в связи с подписанием Россией Болонской конвенции. Помимо введения двухуровневой системы образования *бакалавриат – магистратура и кредитов*, системе высшего образования России предстояло перенести основной акцент на формирование личности выпускника, что означало приоритет воспи-

тания над обучением. Основные темы выпуска: мотивация учебной деятельности (М.А. Аكوпова, Т.А. Нам), формирование межкультурной компетентности студентов (Н.И. Алмазова), снижение психологических барьеров учащихся (Н.О. Терентьева, Н.Л. Заалишвили), педагогические тесты успешности (Р.М. Арбинская), преподавание русского языка в Китае (Чжан Минь) и др.

Шестой выпуск сборника «Вопросы методики преподавания в вузе» (2004) посвящен рассмотрению концепции Болонского процесса в российском высшем образовании. Важнейшими идеями Болонского процесса являются идеи непрерывного образования в течение всей жизни, студенческой мобильности, диверсификации образования, включения технологической культуры в общую культуру в связи с постоянным развитием новых технологий. Основные темы выпуска: роль грамматики при коммуникативном подходе (Л.К. Бободжанова), социокультурный аспект в обучении иностранным языкам (Р.В. Дружинина, М.А. Доможирова), самостоятельная работа студентов (Т.Е. Землинская) и др.

В 2005 году вышло два выпуска: очередной седьмой и восьмой, –специальный, посвященный 75-летию безвременно ушедшего Леонида Валентиновича Банкевича (1930–1996) – филолога, лингвиста и методиста, который почти 40 лет возглавлял кафедру иностранных языков политехнического университета. Сфера его научных интересов охватывала практически все области знания, включаемые в понятие «прикладная лингвистика»: методика преподавания иностранных языков, вопросы тестирования, преподавания иностранного языка для специальных целей, лексикографии, практической стилистики, использования информационных технологий в учебном процессе.



Л.В. Банкевич (1930–1996)

В памяти коллег Леонид Валентинович сохранился как человек острого ума, энциклопедического кругозора и мгновенной реакции. Прекрасный организатор, талантливый педагог и популяризатор новейших педагогических технологий. Уровень профессионализма, заданный Л.В. Банкевичем, предполагал знание реалий языка, культуры, методов преподавания, особенностей коммуникативной ситуации, стремление разведывать новые пути обучения языку, и каждый, пришедший работать на кафедру, осознал это. Л.В. Банкевич внес большой вклад в решение проблемы гуманитаризации высшего технического образования.

Л.В. Банкевич не публиковался в нашем сборнике, однако, многие авторы и члены редакцисии, знавшие его лично, продолжают держать высоту планки, некогда заданную им.

Содержание девятого выпуска (2006) впервые составили отдельные рубрики «Теория и методика профессионального образования» и «Методика преподавания иностранных языков». Такое структурное деление содержания сборника на общую и практическую части весьма знаменательно и свидетельствует о формировании более солидного научного подхода к методическим вопросам, это первый шаг на пути к реализации современных требований к дидактике высшей школы. В статье профессора Н.И. Алмазовой отмечены такие ведущие принципы современной образовательной парадигмы как гуманитаризация, гуманитаризация и информатизация, кото-

рые реализуются на многочисленных образовательных практиках.

Примерами трактовки вопросов гуманизации являются также статьи О.Ю. Харламовой по воспитанию толерантности обучающихся и М.А. Одинокой по личностно-ориентированному обучению. Аспекты гуманитаризации освещаются в статьях Т.А. Савушкиной о принципе культуросообразности при обучении иноязычному деловому общению, Р.В. Дружининой о внеучебной работе со студентами для расширения их образовательного пространства и др. Хорошей иллюстрацией тенденции информатизации является статья М.А. Акоповой и Л.Г. Жук об использовании Интернета как инструмента самостоятельной деятельности.

Десятый выпуск сборника (2007) посвящен вопросам реализации новой парадигмы высшего профессионального образования, связанной с введением новых стандартов в формате компетентностного подхода, который ориентирован не только на формирование знаний, умений и навыков (ЗУН), но и личностных качеств обучающихся (Н.Г. Ферсман). На страницах сборника рассматриваются проблемы воспитания студентов (Т.А. Баранова), теоретико-концептуальные подходы к профессиональному выгоранию (Ф.И. Валиева), междисциплинарные связи в высшей школе (О.Б. Макарычева, Н.В. Попова), проблемы обучения иностранному языку в техническом вузе (Н.Э. Аносова, С.А. Амахина, Т.А. Быстрова) и др.

Развитие лингвистического образования в политехническом университете оказало влияние на тематическую направленность издания. В содержание одиннадцатого (специального) выпуска сборника (2008) были введены две новых рубрики: *лингводидактика* и *теория языка, переводоведение и межкультурная коммуникация*, статьи которых освещали теорию и практику высшего профессионального иноязычного лингвистического образования.

В первую, лингводидактическую, рубрику включены такие темы как возможности коммуникативной функции Интернета (М.А. Акопова), формирование поликультурной языковой личности (Н.И. Алмазова), формирование самообразовательной компетентности студентов на основе проектной технологии (Т.Е. Землинская) и др.

Вторая рубрика представила следующие темы: язык как форма национального самосознания (В.В. Наумов), анализ контекста при переводе фразеологических единиц (Н.Л. Шадрин), вербальная коммуникация в эпоху глобализации (О.Г. Ветрова) и др. Очевидно, что статьи наших авторов становятся более сложными, более нацеленными на освещение лингвистических реалий.

Двенадцатый выпуск сборника (2009) продолжил методическую тематику по следующим проблемам: организация творческой самостоятельной работы студентов (М.А. Акопова); особенности андрагогической модели обучения (Н.Г. Ферсман); преподавание сравнительной типологии иностранного и родного языков (М.М. Степанова); особенности реферирования на английском языке (Е.Б. Володарская); проблемы и перспективы информатизации образования (Л.И. Печинская); бенчмаркинг как инструмент повышения качества высшего образования (М.Н. Соснина); мультимедийное сопровождение лекционных курсов в высшей школе (Л.Г. Жук) и др.

Передовая статья тринадцатого выпуска (2010) посвящена модернизации российского образования в XXI веке, и одной из важнейших тенденций является применение гуманитарных технологий. Отличительными признаками гуманитарных технологий являются рефлексивность, вовлеченность субъекта в процесс принятия решений, ориентация на освоение гуманитарной культуры (М.А. Акопова). Примерами современных гуманитарных тенденций в сфере лингводидактики являются аксиоло-

гический и акмеологический подходы (Н.И. Алмазова). Более выраженной в публикациях этого выпуска становится тенденция информатизации образования, которая раскрывается в статьях А.И. Ятуниной, Л.И. Печинской, С.В. Кади, Г.Я. Стратоновой, Л.Г. Жук, М.С. Коган, А.Е. Белова, Д.О. Ипатовой, И.О. Филошиной.

Четырнадцатый выпуск нашего сборника (2011) продолжил разрабатывать важные и неоднозначные проблемы современной теории и методики профессионального образования: проблемы применения интерактивных информационных технологий; проблемы цифрового неравенства (digital divide); аспекты адаптивности человека к быстрым темпам распространения информации; проблемы выхода обучающихся из информационных перегрузок. Важной проблемой, требующей своего решения, является информационная безопасность учащихся при работе в образовательной Интернет-среде (П.В. Сысоев). Применение информационных технологий позволяет исследователям вузовского учебного процесса говорить о формировании интегративных компетенций современного студента (Н.В. Попова, О.А. Никитенко, М.С. Коган). Исследование дидактического потенциала компьютерных средств раскрывается в статьях А.И. Ятуниной (Дашкиной), Л.Г. Жук, Т.Н. Крепкой, Т.Н. Никоновой и других.

Проанализировав содержание первых 14 выпусков, мы с удовлетворением отмечаем, что наш скромный сборник «Вопросы методики преподавания в вузе» шагал в ногу со временем, стремился быть не хуже, а даже лучше других современных изданий. Освещенные в этих выпусках педагогические проблемы касаются не только методики преподавания иностранного языка в высшей школе, но и более общих проблем теории и методики профессионального образования.

Многолетняя кропотливая работа редакционной коллегии сборника не прошла бесследно для его дальнейшего развития. Все профессиональные наработки, начатые ещё в 1999 году, заложили прочный фундамент будущего и именно поэтому стремительно начавшиеся перемены в жизни страны, в сфере организации науки и высшего образования, её научных периодических изданий, не стали разрушительными.

Период 2012–2013 гг. стал для кафедрального сборника рубежным, в ходе которого произошел переход на качественно новый уровень: в Роскомнадзоре оформлено Свидетельство о регистрации средства массовой информации с двойным названием «Вопросы методики преподавания в вузе» = «Teaching Methodology in Higher Education», закрепившее официальный статус ежегодного сборника, что открыло перед изданием новые перспективы.



В системе «Международной стандартной нумерации сериальных изданий» (International standard serial numbering) сборнику был присвоен номер ISSN 2227-8591. Изменился и внешний вид обложки сборника.



С 2012 года выпускам сборника стал присваиваться двойной номер: порядковый в текущем году и рядом в скобках – сквозной, объединяющий все периоды публикационной истории издания, с 1999 г. Так, в 2012 г. – №1(15), в 2013 г. – №2(16) и т. д.

После получения официального статуса издание было включено отдельным Приложением №3 к общеуниверситетскому договору о регистрации периодических изданий в базе данных «Российский индекс научного цитирования» (РИНЦ). Теперь все выпуски сборника, начиная с 2012 г., стали доступны для ознакомления с ними в интернет-пространстве.

Всему этому способствовала встреча ответственного редактора сборника *Нины Васильевны Поповой* и члена редколлегии *Марины Самуиловны Коган* с *Ириной Викторовной Манцеровой* (в то время начальником научно-редакционного отдела научной части СПбПУ). Их близкое знакомство, со временем переросшее в многолетнее плодотворное сотрудничество, принесло свои плоды.

Летом 2013 г. наш сборник был представлен на ежегодной международной

научно-практической конференции, организуемой Ассоциацией профессоров славянских стран (АПСС) в Творческом Доме Софийского университета им. Св. Климента Охридского (*Китен, Болгария*). Экземпляры ежегодника были переданы украинским коллегам в Одесский национальный университет им. И.И. Мечникова, белорусским коллегам в Минский лингвистический университет для академика Ревмиры Пионовой; для кафедры методики преподавания болгарского языка Софийского университета им. Св. Климента Охридского, возглавляемую выпускницей РГПУ им. А.И. Герцена, профессором Нелли Ивановой. Отдельный экземпляр сборника Института прикладной лингвистики вручен Президенту АПСС д-ру пед. наук, профессору *Эмили Рангеловой* [4].

Успешная презентация привлекла внимание новых авторов и новых зарубежных членов редколлегии. Заметно возрос интерес и отечественных авторов, увеличились и объемы последующих выпусков. В 2012 г. – №1(15) было опубликовано 23 статьи, в 2013 г. №2(16) – 36 статей; в 2014 г. №3(17) – 60 статей; в 2015 г. №4(18) – 52 статьи; в 2016 году сборник вышел в 2-х частях: №5(19-1) и №5(19-2) с 31 и 38 статьями соответственно.

У редколлегии были грандиозные планы, но произошло непоправимое: *в середине апреля 2015 г. скоропостижно скончалась директор ГИ и Главный редактор Мария Алексеевна Аكوпова*.

Официальные источники содержат обширную информацию о важных вехах в профессиональной и общественной жизни М.А. Акоповой. Мария Алексеевна была одним из ведущих специалистов в области лингводидактики и методики преподавания иностранных языков, доктором педагогических наук, профессором, руководителем

научной школы «Оптимизация преподавания иностранных языков в техническом вузе».

Мария Алексеевна обладала безусловным организаторским талантом. На её долю выпали неоднократные реорганизации университета и, соответственно, последовательные преобразования кафедры иностранных языков в кафедру *прикладной лингвистики*, затем преобразования факультета иностранных языков в Институт прикладной лингвистики, затем – в Гуманитарный факультет, позднее – Гуманитарный институт (ГИ).

Её работа была отмечена государственными наградами:

премией Правительства Санкт-Петербурга «За выдающиеся достижения в области высшего и среднего профессионального образования»; Почетной Грамотой Министерства образования РФ (2001 г.); нагрудным знаком «Почетный работник высшего профессионального образования» (2002 г.); медалью «В память 300-летия Санкт-Петербурга» (2003 г.); наградным знаком «Президентская программа подготовки управленческих кадров для организаций народного хозяйства Российской Федерации» (2008 г.). В 2010 г. М.А. Акоповой присвоено звание "Заслуженный работник высшей школы Российской Федерации".

Однако слова не отражают в полной мере глубину эмоционального потрясения всех знавших и работавших с ней людей...



Следующим руководителем ГИ и его периодического издания стала **Надежда Ивановна Алмазова**, ранее возглавлявшая кафедру «Лингвистика и межкультурная коммуникация».

Новый главный редактор обладает внушительным списком

регалий и наград: доктор педагогических наук, профессор, заслуженный работник высшей школы, почетный работник высшего профессионального образования РФ; в апреле 2017 года избрана членом-корреспондентом Российской академии образования (РАО) [5].

С приходом Н.И. Алмазовой ежегодный сборник был преобразован в журнал, с периодичностью 4 раза в год, были намечены новые задачи в развитии издания: индексироваться не только в отечественных (РИНЦ, КиберЛенинка и др.), но и зарубежных базах (Scopus, Web of Science и др.)

Начиная с 2017 года существенно изменился формат, периодичность, внутренне оформление и внешний вид обложки журнала. Четыре номера, вышедшие за один год, формировали Том. Цветовое решение внешней обложки журнала каждого Тома, при сохранении общей структуры её оформления, определилось следующим образом:

- Том 6 – в ментолово-зеленых тонах;
- Том 7 – в фиолетовых тонах;
- Том 8 – в синих тонах.

В верхнем углу обложек всех номеров Тома 7 и Тома 8, вышедших в 2018 и 2019 годы, размещалась эмблема Политеха с юбилейной символикой – нашему университету 120 лет! Двадцать лет из них наш журнал достойно прошел вместе.



Внутреннее оформление статей также изменилось: каждая статья начинается с новой страницы, в верхнем колонтитуле каждой страницы указываются сведения на русском и на английском языках об издании и фамилии автора статьи. Во многом такое решение было продиктовано требованиями к публикациям, размещаемым в международных библиографических базах.

Перемены не ограничились только внешними атрибутами. Изменения коснулись состава редколлегии и срока полномочий её членов: теперь каждые три года проводится плановая ротация состава редколлегии. Впервые в качестве одного из стартовых критериев отбора был определен Индекс Хирша, не ниже 6. В действующий ныне состав редколлегии (*опубликован на титульных страницах в двух языковых версиях*) на следующие три года вошли представители 6 стран: Болгарии; Вьетнама; Германии; Испании; России; Швеции. Из 11 российских университетов и зарубежных, таких как: Рурский Университет (Бохум, Германия); Софийский университет «Св. Климент Охридски» (Болгария); Стокгольмский университет (Швеция); Университет Кадиса (Испания) и Ханойский филиал Института русского языка им. А.С. Пушкина (Вьетнам). Российские города представили Ижевск, Москва, Пермь, Петрозаводск, Тамбов, Томск и Санкт-Петербург.

С 2019 года наш журнал начал принимать статьи не только педагогической, но и филологической направленности: 13.00.00 – Педагогические науки (13.00.01/13.00.02/13.00.08) и 10.00.00 – Филологические науки (10.02.21 Прикладная и математическая лингвистика /10.02.22 Языки народов зарубежных стран Европы, Азии, Африки). Такое решение было обусловлено растущим интересом к изучению не только русского как иностранного (РКИ), и традиционно препода-

вавшихся европейских иностранных языков, но и экзотических языков стран Ближнего и Дальнего Востока, стран Африканского континента, с которыми СПбПУ Петра Великого связывают долгосрочные партнерские отношения.

За основу формирования Содержания всех последующих выпусков были взяты постоянные рубрики предыдущих лет:

- Теория и методика профессионального образования;
- Информатизация образования;
- Межкультурная и межъязыковая коммуникация;
- Лингводидактический форум;
- Международные конференции.

Вскоре они были дополнены новыми:

• **Вузовская практика** (*для публикации промежуточных результатов исследований, проведенных преподавателями вузов*)

• **Научный Дебют** (*для статей молодых ученых, делающих первые шаги в науке; в авторских сведениях публикуется краткая информация о научном руководителе автора статьи*);

• **Хроника научной жизни. Персоналии** (*для публикаций, посвященных юбилейным событиям в жизни издания, членов его редколлегии*);

• **В следующем выпуске** (*для публикации названий статей, готовящихся к выпуску*).

Постепенно возрос научный уровень и структура изложения статей. Этому немало способствовала двухэтапная процедура рецензирования всех поступающих статей. На первом этапе осуществляется «входной» контроль статьи, в ходе которого проверяется комплектность всего материала статьи, при помощи системы «Антиплагиат» проверяется оригинальность авторского текста. После успешного прохождения первого этапа статья передается на второй этап – научного рецензирования. Рецензент, как правило, из числа членов редколлегии со-

общает своё мнение о качестве статьи и возможности её опубликования в виде заполненной им Формы рецензии.

Далеко не каждая поданная статья попадает с первого раза, без доработки, на страницы журнала.

Имена авторов, изъявивших желание опубликовать свою статью именно в нашем журнале, но по каким-то причинам, не успевшим доработать материал к срокам выпуска, указываются в анонсе статей. Обычно это делается в финальной рубрике содержания **В следующем выпуске**.

Завершает каждый выпуск подробные требования к оформлению, комплектности, содержанию и качеству статей.

Важной вехой в обеспечении публикационной открытости статей журнала стало оформление с каждым автором каждой статьи **Лицензионного договора**. Благодаря такой юридической поддержке все выпуски журнала имеют возможность легитимно постатейно размещаться в электронной библиотеке университета, а также и во внешних библиографических базах.

Электронный архив всех выпусков, начиная с 2012 года, доступен не только на сайте ГИ, но и во внешних источниках. Свободно и бесплатно скачать любую статью издания можно в базе данных «Российский индекс научного цитирования» (РИНЦ), размещенной на платформе Научной электронной библиотеки <http://www.elibrary.ru>.

С 2018 г. стало возможным ещё более широкое распространение нашего журнала из любой точки мира с экрана любого современного мобильного устройства на платформе научной библиотеки открытого доступа (Open Access) **«КиберЛенинка»** <https://cyberleninka.ru>.

Примечательно, что обе базы – «РИНЦ» и «КиберЛенинка» – являются отечественными разработками российских программистов.

В практику журнала прочно вошли тематические выпуски. Например, содержание выпуска № 26 (2018) было пол-

ностью посвящено тематике русского как иностранного [6] и полувековой истории Высшей школы международных образовательных программ СПбПУ, которая началась с организации кафедры «Русский язык как иностранный» [7].

При деятельном участии Ассоциации преподавателей перевода (АПП) и лично Председателя правления АПП М.М. Степановой были подготовлены два тематических выпуска: в 2018 году № 25 и в 2019 году – № 29. Так, основной темой № 29 стала *«Подготовка переводчиков в вузе в сотрудничестве с отраслью»*, выпуск был посвящен вопросам методики обучения переводу, подготовлен при активном содействии АПП [8] и Школы дидактики перевода [9], содержал статьи российских специалистов в области обучения переводу, в том числе, написанные преподавателями вузов в соавторстве с руководителями переводческих компаний.

Тематические выпуски способствовали обновлению и значительному расширению круга авторов и читателей, что, безусловно, сказалось на повышении цитируемости и авторитета журнала в профессиональном сообществе.

Статистика за период 1999–2019 гг. внушает оптимизм: издан 31 выпуск, где более 400 авторов опубликовали более 750 статей. Вместе с отечественными авторами в них участвовали и зарубежные авторы из Англии; Армении; Болгарии; Вьетнама; Германии; Греции; Италии; Камеруна; Китая; Казахстана; Польши; США; Украины и Финляндии.

К своему двадцатилетию журнал подошел с уверенно-положительным статусом в отечественной базе данных «Российский индекс научного цитирования» (РИНЦ), растущими публикационными показателями: наличием ссылок на наш журнал в «Ядре» РИНЦ, стабильно растущим двух- и пятилетним импакт-фактором. По-

следние дни декабря 2019 года ознаменовались присвоением журналу подписного индекса 33083 в Объединенном каталоге «Пресса России», приемом заявки на включение журнала в зарубежную базу EBSCO (США).

Символический факел, зажжённый в Институте прикладной лингвистики, продолжает светить и передает эстафету педа-

гогических инноваций нашему обновленному журналу.

Благодарность

Автор статьи признательна Татьяне Валентиновне Ходуновой, проделавшей кропотливую работу по подготовке статистики издания, и Ирине Викторовне Манцеровой – за деятельное участие в подготовке материалов для второй части статьи.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Глухов В.В. Ориентация на подготовку элиты // Вопросы методики преподавания в вузе. 1999. № 1.
2. Карен Муди. Способы перевода рекламы // Вопросы методики преподавания в вузе. 2000. № 2.
3. Акопова М.А. Пути совершенствования преподавания иностранных языков в техническом вузе // Вопросы методики преподавания в вузе. 2001. № 3.
4. Манцеров И.В. Сборник «Вопросы методики преподавания в вузе» на международной конференции Ассоциации профессоров славянских стран // Вопросы методики преподавания в вузе. 2013. № 2 (16). С. 288–291.
5. К юбилею главного редактора журнала // Вопросы методики преподавания в вузе. 2017. Т. 6. № 22. С. 7–10. DOI: 10.18720/HUM/ISSN 2227-8591.22.1
6. Баранова И.И. Международное сотрудничество в продвижении русского языка и русской культуры за рубежом // Вопросы методики преподавания в вузе. 2018. Т. 7. № 26. С. 8–16. DOI: 10.18720/HUM/ISSN 2227-8591.26.01
7. Краснощек В.В. О научных конференциях Высшей школы международных образовательных программ // Вопросы методики преподавания в вузе. 2018. Т. 7. № 26. С. 86–91
8. Нечаева Н.В. Новости Ассоциации преподавателей перевода // Вопросы методики преподавания в вузе. 2019. Т. 8. № 29. С. 103–104. DOI: 10.18720/HUM/ISSN 2227-8591.29.09
9. Тарева Е.Г. Образовательная цифровая платформа «Школа дидактики перевода» // Вопросы методики преподавания в вузе. 2019. Т. 8. № 29. С. 107–109. DOI: 10.18720/HUM/ISSN 2227-8591.29.10

Popova Nina V. From the departmental collection of articles to the modern journal. The article by the executive editor of the journal «Teaching Methodology in Higher Education» is devoted to the twenty-year history of the journal and the initiators of its creation, editors-in-chief and members of the editorial board. A brief overview of the printed issue content and statistics for the period of 1999–2019 is provided.

INSTITUTE OF APPLIED LINGUISTICS; INSTITUTE OF HUMANITIES; PETER THE GREAT ST. PETERSBURG POLYTECHNIC UNIVERSITY; ANNIVERSARY; CHIEF EDITOR; COLLECTION OF ARTICLES; JOURNAL «TEACHING METHODOLOGY IN HIGHER EDUCATION»; SUBJECT MATTER OF THE ISSUES

Citation: Popova N.V. From the departmental collection of articles to the modern journal. *Teaching Methodology in Higher Education*. 2019. Vol. 8. No 31. P. 73–83. DOI: 10.18720/HUM/ISSN 2227-8591.31.07

В СЛЕДУЮЩЕМ ВЫПУСКЕ

ДОБРЕВА Снежанка Георгиева

Доктор педагогических наук, доцент,

Шуменский Университет «Епископ Константин Преславски», Педагогический факультет, Шумен, Болгария

**ИНТЕРАКТИВНЫЕ СТРАТЕГИИ ФОРМИРОВАНИЯ СТУДЕНТА – БУДУЩЕГО
УЧИТЕЛЯ КАК УСПЕШНОГО КОММУНИКАТОРА**

КАТАЛКИНА Наталья Анатольевна

*кандидат филологических наук, доцент Высшей школы «Международные отношения» Гуманитарного института;
Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого*

БОГДАНОВА Надежда Викторовна

*кандидат педагогических наук, доцент Высшей школы «Международные отношения» Гуманитарного института;
Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого*

**ОБЕСПЕЧЕНИЕ УСТОЙЧИВОГО РАЗВИТИЯ ПРОЦЕССА ОБУЧЕНИЯ
ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ**

КРАСНОЩЕКОВА Софья Викторовна

кандидат филологических наук, научный сотрудник отдела теории грамматики;

Институт лингвистических исследований Российской академии наук

**ОБЗОР ДОКЛАДОВ ПО ФУНКЦИОНАЛЬНОЙ ГРАММАТИКЕ
НА VII МЕЖДУНАРОДНОЙ НАУЧНОЙ КОНФЕРЕНЦИИ «ТЕКСТ: ПРОБЛЕМЫ
И ПЕРСПЕКТИВЫ. АСПЕКТЫ ИЗУЧЕНИЯ В ЦЕЛЯХ ПРЕПОДАВАНИЯ РУССКОГО
ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО» (28–30 ноября 2019 г., МГУ)**

IN THE NEXT ISSUE

DOBREVA Snezhanka G.

University of Shumen – Shumen «Bishop K. Preslavski»; Faculty of Education;

Department «Technological education, vocational education and pre-school and primary school pedagogy» (Shumen, Bulgaria)

**INTERACTIVE STRATEGIES IN FORMING A STUDENT, FUTURE TEACHER
AS A SUCCESSFUL COMMUNICATOR**

KATALKINA Natalia A., BOGDANOVA Nadezhda V.

Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University (Russia);

SUSTAINABLE DEVELOPMENT IN THE PROCESS OF TEACHING FOREIGN LANGUAGE

KRASNOSHCHKOVA Sofia V.

Institute for Linguistic Studies, Russian Academy of Sciences (St. Petersburg, Russia);

**OVERVIEW OF PRESENTATIONS ON THE FUNCTIONAL GRAMMAR HELD
AT THE 7TH INTERNATIONAL SCIENTIFIC CONFERENCE “TEXT: PROBLEMS
AND PERSPECTIVES. ASPECTS OF RESEARCH WITH THE PURPOSE OF TEACHING
RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE” (NOVEMBER 28–30, 2019, MOSCOW STATE
UNIVERSITY)**

УСЛОВИЯ ОПУБЛИКОВАНИЯ СТАТЕЙ В ЖУРНАЛЕ «ВОПРОСЫ МЕТОДИКИ ПРЕПОДАВАНИЯ В ВУЗЕ»

ОБЩИЕ ПОЛОЖЕНИЯ

С 1999 года сборник научных статей «Вопросы методики преподавания в вузе» («ВМП») выпускался на русском языке как неперiodическое издание. С 2012 года ежегодный сборник выпускался как самостоятельное периодическое печатное издание под двойным названием: «Вопросы методики преподавания в вузе» = «**Teaching Methodology in Higher Education**» с правом опубликования статей на русском и английском языках. С 2017 г. выпускается 4 раза в год.

Журнал перерегистрирован в Федеральной службе по надзору в сфере связи, информационных технологий и массовых коммуникаций (Роскомнадзор): Свидетельство о регистрации ПИ № ФС 77 – 72908 от 22.05.2018. В системе "Международной стандартной нумерации сериальных изданий" (International standard serial numbering) ему присвоен номер ISSN 2227-8591.

Сведения о публикациях представлены в базе данных «Российский индекс научного цитирования» (РИНЦ), размещенной на платформе Научной электронной библиотеки <http://www.elibrary.ru>; а также на платформе научной библиотеки открытого доступа (Open Access) «КиберЛенинка» <https://cyberleninka.ru>.

Журнал рассылается в ведущие библиотеки страны, распространяется в России, странах ближнего и дальнего зарубежья. Информация о журнале и полнотекстовый архив всех выпусков «ВМП» размещаются на сайте Гуманитарного института СПбПУ: http://hum.spbstu.ru/voprosu_metodiki_prepodavaniya_v_vuze/

Публикация научных статей для всех авторов бесплатна, авторские гонорары не выплачиваются.

Все статьи, поступившие в редакцию журнала «ВМП», проходят процедуру обязательного рецензирования. С авторами статей, прошедших рецензирование, заключается **Лицензионный договор**.

Всем российским авторам необходимо представить **Экспертное заключение** на статью о возможности её открытого опубликования. «Внешние» авторы акт экспертизы подтверждают в экспертных комиссиях по месту работы и в отсканированном виде пересылают в редакцию.

При отборе статей редколлегией руководствуется научно-редакционной политикой издания и соблюдением принципов публикационной этики. Точка зрения редакции может не совпадать с мнением авторов статей.

Авторы опубликованных статей несут ответственность за точность приведенных фактов, статистических данных, имен собственных и прочих сведений, а также за содержание материалов, не подлежащих открытой публикации.

«ВМП» является научным междисциплинарным изданием, освещающим широкий спектр педагогических, лингводидактических и методических проблем в высшем образовании. В журнале публикуются работы, соответствующие группе специальностей **13.00.00 – Педагогические науки (13.00.01/13.00.02/13.00.08) и 10.00.00 – Филологические науки (10.02.21 Прикладная и математическая лингвистика/10.02.22 Языки народов зарубежных стран Европы, Азии, Африки)**. Журнал принимает

к публикации оригинальные статьи; авторские переводы статей, опубликованных в зарубежных научных изданиях; обзоры; рецензии; комментарии и отчеты о научных мероприятиях.

При цитировании статей и перепечатке материалов журнала ссылка обязательна.

ПРАВИЛА ДЛЯ АВТОРОВ

Требования к содержанию

Статья должна содержать законченный и логически цельный материал, посвященный актуальной научной проблеме, начинаться с **введения**, формулировки целей и завершаться выводами, рекомендациями по внедрению результатов в практику и оценке перспектив дальнейшего развития проблемы. Название статьи должно быть кратким и отражать основную идею ее содержания. **В названии не рекомендуется использовать аббревиатуры и сокращения.**

Процент оригинальности статьи при проверке в системе «Антиплагиат» – не менее 85 %.

Требования к проценту оригинальности статьи по результатам студенческих конкурсов, конференций при проверке в системе «Антиплагиат» могут быть снижены и определяются редколлегией.

Принимаются оригинальные, ранее не опубликованные статьи, содержащие полученные авторами новые научные результаты и публикуются в соответствии с тематическими разделами:

- Теория и методика профессионального образования
- Информатизация образования
- Межкультурная и межъязыковая коммуникация
- Лингводидактический форум
- Международные конференции
- Вузовская практика
- Научный Дебют
- Хроника научной жизни. Персоналии.

В отдельных случаях возможно формирование специальных тематических выпусков журнала в пределах общей тематики издания и установленной периодичности 4 раза в год.

Технические требования

1. Рекомендуемый объем статьи 8–10 стр. (40 000 знаков), формата А-4, с учетом графических вложений. Количество рисунков не должно превышать трех, таблиц – двух; литературных источников – **не менее 15 пятнадцати.** Рекомендуемый объем списка литературы **для обзорных статей – не менее 50 источников.** По согласованию с редакцией возможен увеличенный объем статьи, но не более 60 000 знаков.

1.1. *Для статей рубрики Научный Дебют:* возможен меньший объем статьи: 6–7 стр., с учетом авторских данных (рус+англ), аннотации+ключевых слов (рус+англ) и Библиографического списка (рус+транслит); Библиографический список должен иметь порядка 10 научных источников; цитируемые источники должны быть датированы 21 веком (2000 годы);

2. Текст научной статьи должен быть структурирован: Введение/Актуальность/Методы/Выводы.

3. Желательно, чтобы число авторов статьи не превышало трех человек. Автор имеет право публиковаться в выпуске один раз единолично, второй - в соавторстве.

4. Набор текста осуществляется в редакторе MS Word, формулы – в редакторе MS Equation. Таблицы набираются в том же формате, что и основной текст.

Шрифт – Times New Roman, размер шрифта основного текста – 14, интервал – 1,0; таблицы большого размера могут быть набраны 12 кеглем. Параметры страницы: поля слева – 3 см, сверху, снизу – 2,5 см, справа – 2 см. Текст размещается без переносов. Абзацный отступ – 1,5 см.

Порядок оформления

Статья оформляется в соответствии с приведенной структурой:

– **УДК** в соответствии с классификатором (в заголовке статьи);

– **сведения об авторах блоком /Authors** (на русском/английском языках) на каждого автора заполняется отдельно: фамилия, имя, отчество полностью, должность, ученое звание, ученая степень, место работы (*полное название организации (без сокращений или аббревиатур; без указания организационно-правовой формы), которую представляет автор (аффилиация)*), почтовый адрес организации (с почтовым индексом), контактные телефоны, e-mail;

Для статей рубрики Научный Дебют: научный руководитель не является официальным соавтором; ФИО и статус научного руководителя указывается в авторских данных;

При указании названия и адреса организации на английском языке предпочтительно использовать название и адрес, принятые уставом организации, указанные на её сайте;

Личные имена в названии организации на английском языке пишутся перед названием организации, не используется вариант «named after..» Все значимые слова в названиях организаций на английском языке начинаются с прописной буквы, кроме предлогов и артиклей.

При написании адреса на английском языке необходимо следовать международным правилам и указывать данные в следующей последовательности (учитывая знаки препонания): номер дома, улица, город, почтовый индекс, страна;

Если в названии организации есть название города, в любом случае в адресных данных необходимо указывать город;

– **фото автора(ов) статьи** (минимальное разрешение – 300 dpi (формат.jpg или.tiff): характер снимка деловой, но необязательно строго официальный, как на паспорт или визу; фон фотографии светлый и не должен содержать лиц других людей/детей и посторонних предметов.

– **название статьи (до 12 слов, включая предлоги)** на русском и английском языках. Не рекомендуется использовать аббревиатуры и формулы;

– **аннотация /Abstract** (на русском/английском языках): не менее **200–250** слов: с указанием новизны исследования и методов, использованных при его проведении; аннотация на русском языке и ключевые слова указываются через пробел ниже названия статьи;

Аннотация является автономным и основным источником информации о научной статье и может публиковаться отдельно от неё в отечественных и зарубежных базах данных.

В аннотацию не допускается включать ссылки на источники из полного текста, а также аббревиатуры, которые раскрываются только в полном тексте. Аббревиатуры и сокращения в аннотации должны быть раскрыты. Аннотация готовится после завершения статьи, когда текст написан полностью;

– **ключевые слова/Keywords** (на русском/английском языках). Рекомендуемое количество ключевых слов – 5–7 на русском и английском языках, количество слов внутри ключевой фразы – не более трех; ключевые слова/фразы разделяются точкой с запятой;

Ключевые слова должны отражать содержание статьи и, по возможности, не повторять термины, использованные в заглавии и аннотации.

Предпочтительно использовать термины, которые облегчат и расширят возможности нахождения статьи с помощью баз данных и поисковых систем.

– **текст статьи** на русском языке, в соответствии с техническими требованиями;

Текст научной статьи должен быть структурирован: Введение/Актуальность/Методы/Выводы.

В тексте **буква «ё»** употребляется только в фамилиях и географических названиях.

Текст статьи может быть представлен и на английском языке, в этом случае название статьи, аннотация, ключевые слова и сведения об авторе представляются на двух языках: русском и английском. Текст размещается без переносов.

– **список литературы** на русском языке должен быть оформлен в соответствии с ГОСТ 7.0.5-2008. «Библиографическая ссылка. Общие требования и правила составления».

Цитируемая литература приводится общим списком в конце статьи **в порядке упоминания.**

Текст статьи должен содержать ссылки **на все источники** из списка литературы. Порядковый номер в тексте заключается в квадратные скобки. Недопустимо указывать источник в формате «Тот же» и «Там же»! Недопустимо объединять несколько источников под одним номером. Каждая процитированная публикация приводится в списке только один раз – при повторной ссылке на тот же источник в тексте указывается присвоенный ранее номер.

– **References.** Статьи, написанные на русском языке/ на кириллице, помимо списка литературы, на русском языке/на кириллице/ на языке первоисточника должны содержать транслитерированный список литературы – **References.** Русскоязычные источники, источники на кириллице, не имеющие перевода на английский язык, в References указываются в транслитерации. Транслитерация – это перевод с кириллицы на латиницу. Нужна для того, чтобы данные о публикациях русскоязычных авторов были читаемы в мировых базах данных реферативной и аналитической информации о научных исследованиях (Scopus, Web of Science).

Для транслитерации русского текста на латиницу используется бесплатный сайт <http://www.translit.ru>

Транслитерация осуществляется по системе Библиотеки Конгресса США (ALA-LC).

**Статьи без пристатейных библиографических списков к рассмотрению
не принимаются**

Научная статья должна содержать ссылки на информацию, полученную из конкретного источника (внутритекстовые ссылки), а также библиографический список этих источников в конце статьи. В списки литературы включаются только источники, использованные при подготовке статьи.

В журнале «ВМП» применяется «**Ванкуверский**» стиль (Vancouver Style): цифра по порядку следования ссылки в тексте, список литературы по порядку этих цифр.

Внутри текста: «Ванкуверский» стиль: [1] – цитирование всей статьи; [1, с. 15] или [1, p. 15] – при цитировании конкретных данных на конкретной странице;

Самоцитирование: ранее опубликованные исследования автора могут являться источником цитаты, однако, таких ссылок в общем списке источников не должно быть более 5 %.

Список литературы – как правило, не менее 15 наименований, из них желательно не менее 20% – на зарубежные источники по проблематике статьи, индексированные в зарубежных базах данных (Scopus, Web of Science и др.). Приветствуются ссылки на статьи не только из ранних выпусков журнала «ВМП», но и из других рецензируемых журналов. Желателен анализ научной литературы по описываемой в статье проблеме, опубликованной за последние десять лет.

Благодарности (Acknowledgements): в научной традиции принято выразить признательность коллегам, оказавшим помощь в выполнении исследования и подготовке статьи. Однако прежде чем выразить и опубликовать благодарность, необходимо заручиться персональным согласием тех, кого планируете поблагодарить.

При наличии Источника, оказавшего финансовую поддержку исследования, необходимо на одной странице с названием статьи указать реквизиты грантов, контрактов, стипендий, с чьей помощью удалось провести исследование (This work was supported by the Russian Foundation for Basic Research, project no. 94-02-04253a).

ВАЖНО:

во избежание досадных недоразумений перед подачей статьи уточните условия, требуемые к опубликованию материалов Вашими грантодателями. Несоблюдение правил приводит к задержке опубликования статьи.

Рассмотрение материалов

Текст статьи и все материалы к статье должны быть оформлены одним файлом и присланы в электронном виде на электронный адрес редакции: **voprosy_metodiki@mail.ru**.

Все статьи, поступившие в редакцию журнала «ВМП», проходят процедуру обязательного рецензирования, публикуются в случае соответствия критериям актуальности, новизны, практической значимости и проблематике разделов журнала.

К рецензированию не допускаются статьи: с низким уровнем оригинальности текста, или повторной публикации (основной материал уже опубликован автором в другом журнале или размещен в Интернете/под другим названием, в другой редакции или в соавторстве); содержащие значительные фрагменты защищенных автором диссертаций; в случае грубого несоответствия статьи основным требованиям журнала.

Редакция обеспечивает рецензирование всех научных статей, принятых к рассмотрению. Рецензирование осуществляют члены редакционной коллегии или приглашен-

ные рецензенты, которые являются признанными специалистами по тематике рецензируемых материалов и имеют в течение последних трёх лет публикации по тематике рецензируемой статьи. **Рецензирование одностороннее слепое**, то есть автор не знает рецензента.

Редакция осуществляет научное и литературное редактирование поступивших материалов, при необходимости корректирует их по согласованию с автором. Присланные материалы и корректуры авторам не возвращаются.

В случае отказа в публикации статьи редакция направляет автору мотивированный отказ.

В случае принятия статьи к опубликованию после итогового заседания редколлегии с автором заключается Лицензионный договор.

Редакционная коллегия сообщает автору решение об опубликовании статьи. До передачи макета журнала в печать авторам всех статей рассылаются препринты их статей.

Адрес редакции:

Россия, 195251, Санкт-Петербург, Политехническая ул., 29.
тел. 8 (812) 297-78-18; e-mail: voprosoy_metodiki@mail.ru

ДЛЯ ЗАМЕТОК

**Научное издание
Журнал**

**ВОПРОСЫ МЕТОДИКИ ПРЕПОДАВАНИЯ В ВУЗЕ
TEACHING METHODOLOGY IN HIGHER EDUCATION**

Том 8. № 31. 2019

Учредитель – Федеральное государственное автономное образовательное учреждение
высшего образования

«Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого»

Издание зарегистрировано в Федеральной службе по надзору в сфере связи, информационных
технологий и массовых коммуникаций (Роскомнадзор)

Свидетельство о регистрации ПИ № ФС 77 – 72908 от 22.05.2018

Р е д а к ц и я

*Попова Н.В. – д-р пед. наук, профессор – ответственный редактор журнала
Манцорова И.В. – выпускающий редактор*

Тел. редакции: 8 (812) 297-78-18

Электронный адрес редакции: vorprosy_metodiki@mail.ru

Дизайн обложки: *Бражникова М.В., Архипова Н.В.*

Компьютерная верстка: *Корнукова Е.А.*

Лицензия ЛР № 020593 от 07.08.1997 г.

Налоговая льгота – Общероссийский классификатор продукции
ОК 005-93, т. 2; 95 3004 – научная и производственная литература

Подписано в печать 27.12.2019. Формат 60×84 1/8. Печать цифровая
Усл. печ. л. 11,5. Тираж 500 Заказ

Отпечатано с готового оригинал-макета
в Издательско-полиграфическом центре Политех-Пресс.
Россия, 195251, Санкт-Петербург, Политехническая ул., 29.
Тел.: (812) 552-77-17; 550-40-14.