

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 14. № 1. 2025



ПОЛИТЕХ-ПРЕСС

Санкт-Петербургский
политехнический университет
Петра Великого

Санкт-Петербург

2025

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 года выпускается 4 раза в год.

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

Журнал зарегистрирован 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>, на сайте Российской государственной библиотеки (РГБ) <https://www.rsl.ru>, а также на платформе научной библиотеки открытого доступа (Open Access) «КиберЛенинка» <https://cyberleninka.ru>.

Журнал включен в Перечень ведущих рецензируемых научных журналов и изданий, рекомендованных Высшей аттестационной комиссией Министерства образования и науки РФ для публикации основных научных результатов диссертаций на соискание ученых степеней доктора и кандидата наук по специальностям 5.8.2. Теория и методика обучения и воспитания (по областям и уровням образования) (педагогические науки) 5.8.7. Методология и технология профессионального образования (педагогические науки) (Категория К-2).

Журнал принимает к публикации оригинальные статьи; 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) – **заместитель главного редактора**;

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

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

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

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

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

ЖУК О. Л. – доктор педагогических наук, профессор (Белорусский государственный педагогический университет им. Максима Танка; Минск, Республика Беларусь);

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

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

КРУГЛИКОВ В. Н. – доктор педагогических наук, доцент (Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого; Санкт-Петербург, Россия);

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

КУКЛИНА С. С. – доктор педагогических наук, профессор (Вятский государственный университет; Киров, Россия);

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

ПИСАРЕНКО В. И. – доктор педагогических наук, профессор (Южный федеральный университет; Ростов-на-Дону, Россия);

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

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

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

ЧЖАН СИНЬЛИН – доктор филологических наук, профессор (Шанхайский университет, Шанхай, Китай).

При отборе статей редколлегия руководствуется научно-редакционной политикой издания и соблюдением принципов публикационной этики. При перепечатке ссылка на издание обязательна.

Издание предназначено преподавателям высшей школы, ученым, аспирантам и соискателям, а также всем, заинтересованным в обсуждении современных педагогических идей и практик обучения в высшей школе.

Точка зрения редакции может не совпадать с мнением авторов статей.

Рассылается в ведущие библиотеки страны, распространяется в России, странах ближнего и дальнего зарубежья. Печатная версия журнала распространяется по Объединенному каталогу «Пресса России»: подписной индекс 33083.

Адрес редакции: Россия, 195251, Санкт-Петербург, Политехническая ул., 29.
тел. 8 (812) 297-71-43; e-mail: voprosy_metodiki@spbstu.ru, сайт: <https://tmhe.spbstu.ru>
© Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого, 2025

Ministry of Science and Higher Education of the Russian Federation

Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University

TEACHING METHODOLOGY IN HIGHER EDUCATION

Volume 14. No 1. 2025



POLYTECH-PRESS

Peter the Great
St. Petersburg Polytechnic
University

Saint Petersburg
2025

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>; on the platform of Russian State Library (RSL) <https://www.rsl.ru/en>, and on the platform of the Open Access Scientific Library «CyberLeninka» <https://cyberleninka.ru>.

The journal is included in the List of leading peer-reviewed scientific journals and publications recommended by the Higher Attestation Commission of the Ministry of Education and Science of the Russian Federation for the publication of the main scientific results of dissertations for the degree of doctor and candidate of science in specialties **5.8.2.** Theory and methodology of education and upbringing (according to areas and levels of education) (pedagogical sciences), **5.8.7.** Methodology and technology of professional education (pedagogical sciences).

The journal accepts original articles, surveys, critical reviews, comments and reports on scientific events 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. – Corresponding 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*) – **Deputy Editor-in-Chief;**

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

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*);

Gavrilenko Nataliya N. – Dr. Sc. (Pedagogy), Professor (*Peoples' Friendship University of Russia – RUDN University; Moscow, Russia*);

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

Zhuk Olga L. – Dr. Sc. (Pedagogy), Professor (*Belarusian State Pedagogical University named after Maxim Tank; Minsk, Belarus*);

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

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

Kruglikov Viktor N. – Dr. Sc. (Pedagogy), Associate Professor (*Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University; St. Petersburg, Russia*);

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

Kuklina Svetlana S. – Dr. Sc. (Pedagogy), Professor (*Vyatka State University; Kirov, Russia*);

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

Pisarenko Veronika I. – Dr. Sc. (Pedagogy), Professor (*Southern Federal University; Rostov-on-Don, Russia*);

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

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

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

Zhang Xinling – Ph. D. (Philology), Professor (*Shanghai University; Shanghai, China*).

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 education lecturers, scholars, graduate students and degree seeking applicants, as well as everyone interested in discussing modern pedagogical ideas and teaching practices in higher education.

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

The journal is circulated among the leading libraries in Russia, the CIS and other foreign countries. The printed version of journal is distributed through the «Press of Russia»: subscription index 33083.

The address: Polytekhnicheskaya, 29, St. Petersburg, 195251, Russia
e-mail: voprosy_metodiki@spbstu.ru, URL: <https://tmhe.spbstu.ru>

© Published by Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University, 2025.

СОДЕРЖАНИЕ

ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Гураль С. К., Сорокоумова С. Н., Милованова О. И. КОМПЕТЕНТНО-ДЕЯТЕЛЬНОСТНЫЙ ПОДХОД В ИНОЯЗЫЧНОМ ОБУЧЕНИИ СТУДЕНТОВ ЮРИДИЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ	8
Паршина Т. В., Чичерина Н. В. ТЕЗАУРУС ЯЗЫКОВОЙ ЛИЧНОСТИ В СТРУКТУРЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ СОВРЕМЕННОГО СПЕЦИАЛИСТА.....	23
Щербакова И. О., Стринюк С. А. СУЩНОСТЬ И СТРУКТУРА ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В МОРСКОМ УНИВЕРСИТЕТЕ	36

ИНФОРМАТИЗАЦИЯ ОБРАЗОВАНИЯ

Воронцова Е. В. МЕТОДИЧЕСКИЙ АУДИТ ЦИФРОВЫХ ИНСТРУМЕНТОВ МИКРООБУЧЕНИЯ ДЛЯ ФОРМИРОВАНИЯ ЛЕКСИЧЕСКИХ НАВЫКОВ.....	55
---	----

ЛИНГВОДИДАКТИЧЕСКИЙ ФОРУМ

Акупова В. В., Ферсман Н. Г., Землинская Т. Е. АНАЛИЗ ОШИБОК МАШИННОГО ПЕРЕВОДА КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ СТУДЕНТОВ	69
--	----

ВУЗОВСКАЯ ПРАКТИКА

Гребенникова Ю. К., Глазун М. А., Яхьяева К. М. ФОРМИРОВАНИЕ НАВЫКОВ ТЕХНИЧЕСКОГО ПЕРЕВОДА У СТУДЕНТОВ АВИАЦИОННЫХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ	81
Гузикова В. В., Нестерова В. Е. РАЗВИТИЕ ИНОЯЗЫЧНОЙ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ СТУДЕНТОВ ЮРИДИЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ НА ОСНОВЕ ГАЗЕТНОГО ТЕКСТА.....	96
Краснощекова С. В., Шаламова Д. Д. МЕТОД ПРОЕКТОВ В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ ИНЖЕНЕРНО-ТЕХНИЧЕСКОГО ПРОФИЛЯ НАУЧНОМУ СТИЛЮ РЕЧИ.....	113
Митрофанова Т. В., Сорокин С. С., Деревянных Е. А. ИГРОВЫЕ ПОДХОДЫ В ПОДГОТОВКЕ БУДУЩИХ ИТ-СПЕЦИАЛИСТОВ: ПРИМЕРЫ И ОПЫТ	126

В следующем выпуске.....	137
--------------------------	-----

CONTENTS

THEORY AND METHODOLOGY OF PROFESSIONAL EDUCATION

Gural Svetlana K., Sorokoumova Svetlana N., Milovanova Olga I. COMPETENCE-BASED APPROACH IN FOREIGN LANGUAGE TEACHING OF LAW STUDENTS.....	8
Parshina Tatyana V., Chicherina Natalia V. LANGUAGE PERSONALITY THESAURUS IN THE STRUCTURE OF MODERN SPECIALIST'S PROFESSIONAL COMPETENCE	23
Shcherbakova Irina O., Strinyuk Svetlana A. THE CORE AND STRUCTURE OF THE PROFESSIONAL COMPETENCE OF AN ENGLISH LANGUAGE TEACHER IN A MARITIME UNIVERSITY	36

INFORMATION TECHNOLOGIES IN EDUCATION

Vorontsova Evgenia V. METHODOLOGICAL AUDIT OF DIGITAL MICROLEARNING TOOLS FOR LEXICAL SKILLS DEVELOPMENT	55
---	----

LINGUODIDACTIC FORUM

Akupova Viktoria V., Fersman Nataliia G., Zemlinskaya Tatiana Ye. ANALYSIS OF MACHINE TRANSLATION ERRORS AS MEANS OF FORMING CRITICAL THINKING IN LINGUISTS	69
--	----

HIGHER EDUCATION PRACTICE

Grebennikova Juliya A., Glazun Marina A., Yakhyaeva Camila M. THE DEVELOPMENT OF TECHNICAL TRANSLATION SKILLS OF AVIATION UNIVERSITY STUDENTS	81
Guzikova Valentina V., Nesterova Valeria E. DEVELOPMENT OF FOREIGN LANGUAGE COMMUNICATIVE COMPETENCE OF LAW STUDENTS BASED ON NEWSPAPER TEXT.....	96
Krasnoshchekova Sofia V., Shalamova Darya D. PROJECT-BASED LEARNING IN THE FRAMEWORK OF TEACHING ACADEMIC SPEECH STYLE TO FOREIGN STUDENTS MAJORING IN ENGINEERING AND TECHNOLOGY	113
Mitrofanova Tatiana V., Sorokin Sergey S., Derevyannykh Evgeniya A. GAME APPROACHES IN TRAINING FUTURE IT SPECIALISTS: EXAMPLES AND EXPERIENCE.....	126

In the next Issue	137
-------------------------	-----

Теория и методика профессионального образования

Theory and methodology of
professional education

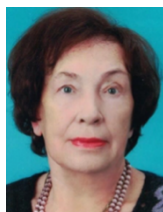
Научная статья

УДК 811'24:378.4

DOI: 10.57769/2227-8591.14.1.01

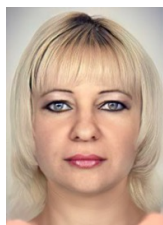
С. К. Гураль, С. Н. Сорокоумова, О. И. Милованова

КОМПЕТЕНТНО-ДЕЯТЕЛЬНОСТНЫЙ ПОДХОД В ИНОЯЗЫЧНОМ ОБУЧЕНИИ СТУДЕНТОВ ЮРИДИЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ



ГУРАЛЬ Светлана Константиновна – доктор педагогических наук, профессор; Национальный исследовательский Томский государственный университет. пр. Ленина, 36, Томск, 634050, Россия. SPIN-код РИНЦ: 8086-9140; ORCID: 0000-0003-3463-3415. gural.svetlana@mail.ru

GURAL Svetlana K. – National Research Tomsk State University; 36, Lenin pr., Tomsk, 634050, Russia. ORCID: 0000-0003-3463-3415. gural.svetlana@mail.ru



СОРОКОУМОВА Светлана Николаевна – доктор психологических наук, профессор; член-корреспондент Российской академии образования, главный научный сотрудник; Научно-исследовательский институт Федеральной службы исполнения наказаний Российской Федерации. ул. Нарвская, 15а, стр. 1, Москва, 125130, Россия. SPIN-код РИНЦ: 3355-9260; ORCID: 0000-0001-8339-6597. 4013@bk.ru

SOROKOUMOVA Svetlana N. – Research Institute of the Federal Penitentiary Service; 15A, Narvskaya, Moscow, 125130, Russia. ORCID: 0000-0001-8339-6597. 4013@bk.ru



МИЛОВАНОВА Ольга Игоревна – старший преподаватель; Национальный исследовательский Томский государственный университет. пр. Ленина, 36, Томск, 634050, Россия. SPIN-код РИНЦ: 9808-3466; ORCID: 0009-0002-8388-2303, helgamil@mail.ru

MILOVANOVA Olga I. – National Research Tomsk State University, 36, Lenin pr., Tomsk, 634050, Russia. ORCID: 0009-0002-8388-2303. helgamil@mail.ru

Аннотация. В статье авторы рассматривают специфику иноязычного обучения студентов юридических специальностей с позиции компетентно-деятельностного подхода. Отмечается, что данный подход как комплекс педагогических методов и инструментов обучения иностранному языку обеспечивает формирование и развитие у студентов-юристов иноязычной коммуникативной компетенции при организации предметно-ориентированной деятельности, позволяя освоить теоретические положения и овладеть практическими навыками специальности в учебном процессе. Обосновывается необходимость компетентно-деятельностного обучения иностранному языку будущих юристов через практику использования интерактивного кейс-стади метода. По мнению авторов, интеграция кейс-стади метода в содержание иноязычной подготовки стимулирует мотивированную познавательную деятельность студентов в решении практических профессиональных задач юридического характера, способствует приобретению исследовательских, аналитических, оценочных компетенций, осознанию студентом смысла своей деятельности, сущности будущей профессиональной деятельности и активизации иноязычного речевого общения. Обобщается опыт иноязычного обучения студентов Юридического института Томского государственного университета по дисциплине «Иностранный язык» на основе рассмотрения

профессионально-ориентированных заданий кейса. Представлен алгоритм проведения практического занятия по анализу кейса, обозначены цели, формируемые компетенции, формы работы. Авторы приходят к выводу, что практико-ориентированное иноязычное обучение с использованием кейс-стади метода обеспечивает формирование важных профессиональных иноязычных компетенций, позволяющие будущим выпускникам-юристам успешно осуществлять межкультурное профессиональное взаимодействие.

Ключевые слова: ДЕЯТЕЛЬНОСТНЫЙ ПОДХОД, ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ИНОЯЗЫЧНОЕ ОБУЧЕНИЕ, КЕЙС-СТАДИ МЕТОД, КОМПЕТЕНЦИИ, ЮРИДИЧЕСКИЕ СПЕЦИАЛЬНОСТИ

Для цитирования: Гураль С. К., Сорокоумова С. Н., Милованова О. И. Компетентно-деятельностный подход в иноязычном обучении студентов юридических специальностей // Вопросы методики преподавания в вузе. 2025. Т. 14. № 1. С. 8–22. DOI: 10.57769/2227-8591.14.1.01

Статья открытого доступа, распространяемая по лицензии CC BY-NC 4.0 (<https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/>).

© Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого, 2025.

Research article

DOI: 10.57769/2227-8591.14.1.01

COMPETENCE-BASED APPROACH IN FOREIGN LANGUAGE TEACHING OF LAW STUDENTS

Abstract. The article discusses foreign language training of law students drawing on the competence-based approach. It is noted that this approach as a set of pedagogical methods and tools of foreign language teaching ensures the formation and development of law students' foreign language communication skills when organizing subject-oriented activities, allowing them to master the theoretical and practical skills of the specialty in the educational process. The necessity of competence-activity foreign language teaching of future lawyers through the practice of using interactive case-study method is substantiated. According to the authors, the integration of the case-study method into the content of foreign language training stimulates students' motivated cognitive activity in solving practical professional tasks of the legal nature, the acquisition of research, analytical and evaluation competences, the students' awareness of the essence of their future professional activity and activation of foreign language speech communication. The experience of foreign language training of Law Institute students at Tomsk State University in the course of "Foreign Language" on the basis of professional case assignments is summarized. The algorithm of conducting a practical lesson on case analysis is presented, with the goals, formed competences and forms of work being outlined. The authors conclude that practice-oriented foreign language teaching using the case-study method provides the formation of important professional foreign language competences enabling law graduates to successfully carry out intercultural professional interaction.

Keywords: ACTIVITY APPROACH, PROFESSIONAL FOREIGN LANGUAGE TRAINING, CASE STUDY METHOD, COMPETENCIES, LAW STUDENTS

For citation: Gural S. K., Sorokoumova S. N., Milovanova O. I. Competence-based approach in foreign language teaching of law students. *Teaching Methodology in Higher Education*. 2025. Vol. 14. No 1. P. 8–22. DOI: 10.57769/2227-8591.14.1.01

This is an open access article under the CC BY-NC 4.0 license (<https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/>).

© Published by Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University, 2025.

Введение. Интенсивные трансформационные процессы в обществе, непрерывное совершенствование технологий в сочетании с современными запросами рынка труда ставят перед будущими специалистами юридического профиля значимые практические задачи, для решения которых требуются приоритетные на сегодняшний день качества как самостоятельность, инициативность, творческая активность. Усиливается потребность в высококвалифицированных и конкурентноспособных специалистах, владеющих актуальными компетенциями, способных к самореализации, рефлексии, критическому мышлению и самосовершенствованию. Так, крупные российские и зарубежные компании-заказчики стремятся найти профессионалов-экспертов, которые могли бы выявлять, анализировать потенциальные риски и предупреждать возможные негативные последствия. Возрастает спрос на юристов в области международного права, поскольку российские компании выходят за пределы страны, строят производственные площадки за рубежом, соответственно, нуждаются в качественном правовом сопровождении компании. IT компании также активно набирают юридические команды специалистов для работы в интернет-проектах, обеспечения юридической экспертизы в продвижении продуктов и услуг через Интернет. Сегодня востребованный профессионал – это максимально опытный юрист, обладающий как глубокими юридическими знаниями, так и опытом ведения деловой коммуникации на иностранном языке.

Необходимость разработки эффективных методических подходов, методов и технологий обучения в вузе диктуется стремлением обеспечить студентов комплексом актуальных профессиональных и языковых знаний и компетенций, с перемещением фокуса внимания в сторону практико-ориентированного образовательного процесса. Овладение профессиональными иноязычными компетенциями позволит молодому специалисту понимать характер различных правовых явлений иноязычной культуры, дипломатично выстраивать конструктивный диалог с зарубежными представителями, аргументировать свою правовую позицию на международных дискуссионных площадках, эффективно сотрудничать в рамках крупных международных организаций и проектов, с возможностью заниматься научно-исследовательской деятельностью, ориентироваться на большую мобильность и успешное карьерное продвижение в профессиональной сфере.

Сформировать такие универсальные компетенции возможно, применяя эффективные методологические подходы, педагогические методы, приемы и технологии в преподавании иностранного языка для профессиональных целей. В методике обучения иностранным языкам

представлено большое разнообразие методологических подходов, которые были разработаны отечественными научными школами для решения актуальных проблем языкового образования. Среди них выделим уже известные в научно-педагогической литературе подходы такие, как междисциплинарный, компетентностный, контекстный, коммуникативный, личностно-ориентированный, социокультурный (К.Э. Безукладников, Н.В. Барышников, А.А. Вербицкий, Н.Д. Гальскова, Е.И. Пассов, В.В. Сафонова и др.). Суть данных подходов, получивших целостное научное обоснование, трактуется с позиций педагогики, психологии, лингвистики, философии, теории обучения иностранным языкам. Ретроспективный взгляд на методику показывает, что их широкий спектр применения в иноязычном обучении объясняется рядом факторов, которые учитываются при определении сущности подхода: лингвистические, коммуникативные, культуроцентрические, психологические и др. [1].

Методологические подходы в русле иноязычного обучения рассматриваются с точки зрения взаимовлияния и взаимообусловленности, представляя собой многоаспектную систему, связанную с активным процессом взаимодействия языка, общества, культуры и личности.

В рамках данного исследования обратимся к методологии компетентно-деятельностного подхода, потенциал которого мало изучен применительно к иноязычному обучению студентов юридических специальностей с использованием кейс-стади метода. Иноязычная подготовка студентов юридических специальностей с интеграцией метода кейсов в учебный процесс отвечает принципам деятельностного подхода, где создаются педагогические условия для включенности студентов-юристов в процесс творческого познания через действия по решению проблемной профессионально-ориентированной ситуации, заложенной в кейсе: студенты учатся формулировать проблему, выражать свою точку зрения, аргументировать ее, выбирать оптимальные пути решения проблемы [2]. Именно в деятельностной практике формируются и совершенствуются профессиональные языковые компетенции выпускников, позволяющие им эффективно выполнять свои будущие профессиональные функции, успешно осуществлять межкультурное профессиональное взаимодействие в юридической сфере. В этой связи представляется актуальным рассмотреть опыт иноязычного обучения студентов юридических специальностей с применением кейс-стади метода с позиции компетентно-деятельностного подхода.

Целью статьи является обоснование потенциала компетентно-деятельностного подхода в иноязычном обучении с интеграцией кейс-стади

метода для формирования профессиональной иноязычной коммуникативной компетенции студентов юридических специальностей.

Методы исследования. Методологическую основу текущего исследования составил компетентно-деятельностный подход, представляющий собой такой способ организации учебной деятельности, который предусматривает применение системы современных педагогических методов и инструментов обучения иностранному языку, ориентированных на развитие у студентов необходимых компетенций. Среди них: коммуникативная (умение выстраивать межличностное взаимодействие на иностранном языке), учебно-когнитивная (комплекс умений в сфере познавательной деятельности), социальная (умения работы в группе, осмысление социальных ролей и обязанностей в профессиональной сфере), информационно-презентационная (владение способами обработки, анализа информации, представления результатов деятельности с аргументацией своей позиции), личностная (способность к самоорганизации, к самостоятельной творческой активности, к поиску новых знаний и новых способов решения практических задач на изучаемом иностранном языке) [3].

В текущем исследовании использовались: теоретический анализ и систематизация научных педагогических концепций отечественных и зарубежных авторов по исследуемой проблематике; метод педагогического наблюдения в процессе иноязычного обучения студентов юридических специальностей на основе кейс-стади метода; анализ рефлексивной позиции студентов по результатам практических занятий с применением кейс-метода и обоснование эффективности его интеграции в обучение иностранному языку.

Результаты и обсуждение. В соответствии с современной парадигмой обучения иностранным языкам в высшей школе, формирование иноязычной коммуникативной компетенции у студентов должно опираться на компетентно-деятельностный подход. Теория деятельностного подхода к обучению представлена в известных научных трудах С.Л. Рубинштейна, А.Н. Леонтьева, П.Я. Гальперина, А.Н. Щукина, которые рассматривали деятельность в качестве движущей силы развития личности. Иноязычное обучение, реализуемое через предметно-практическую деятельность, подразумевает осмысленное взаимодействие и активное сотрудничество всех участников учебного процесса, направленное на достижение определенного результата. Деятельность студента, основанная на речемыслительных процессах, по мнению исследователей, способствует развитию его индивидуально-психологических особенностей, соответственно, становятся заметными проявления личной заинтересованности, инициативности и творчества [4]. Также следует отметить, что такой подход обеспечивает

необходимые условия для «становления опыта личности в самостоятельном поиске и творческом применении знаний языка и культуры, овладение новыми способами иноязычной речевой деятельности, ценностными ориентациями, личностными смыслами» [5].

Вопросы по разработке теоретической основы для существующих методов и подходов, в частности, компетентно-деятельностного подхода при обучении иностранному языку в вузе проанализированы С.В. Титовой. Автор обозначает следующие характерные черты указанного подхода: учет индивидуальных особенностей студента и создание его личностной траектории обучения; самостоятельность студента, его личный выбор приемов и методов, подходящих ему для изучения языка; обновление ролей преподавателя и студента: с объект-субъектных на субъект-субъектные; задача преподавателя – содействие студенту в раскрытии своего творческого потенциала, развитии критического мышления, овладении метапредметными умениями [6].

Следующей особенностью компетентно-деятельностного подхода является включение в обучение иноязычной речи проблемно-ориентированных заданий, речевых ситуаций, моделирующих будущую профессиональную деятельность с целью формирования коммуникативных компетенций в совокупности с развитием профессионального творческого мышления, умений командной работы, межличностного общения [7]. Интеграция профессионально ориентированного формата заданий в учебное занятие обеспечивает условия для активного процесса обсуждения студентами реальных практических задач, поиска и нахождения вариантов решения проблемы, представления результатов, рефлексии.

В современной компетентно-деятельностной модели усвоение содержания обучения происходит не путем простой трансляции уже готовых знаний студенту, а в процессе его индивидуальной, внутренне мотивированной активности по «добыванию», приобретению знаний и совместной предметной деятельности с другими участниками организованного обучения. Благодаря приближенной к реальным условиям деятельности, как правило, активизируется мотивация, развиваются личностные качества, формируется рефлексивная позиция. В рефлексии осуществляется осмысление таких аспектов деятельности субъектов обучения, как «практический (что сделано? что является главным результатом?), технологический (каким способом?), мировоззренческий (соответствует ли полученный результат поставленным целям? какова моя роль в этом процессе?)» [8: 95].

В совместной деятельности студент становится полноценным субъектом деятельности, способным к целеполаганию и целереализации в

ситуациях жизни, образования и профессиональной деятельности. Процесс иноязычного обучения следует понимать не как передачу знаний, а «созидание человеком образа мира в себе самом путем активного полагания себя в мире социальной, интеллектуальной, духовной и предметно-технологической культуры» [9: 140].

Среди проанализированных работ относительно компетентно-деятельностного подхода в иноязычном обучении мы отметим следующие. В статье М.Н. Федуновой анализируется компетентностный подход через призму иноязычной подготовки будущих юристов и следователей путем освоения профессиональной и иноязычной коммуникативной компетенции. Для реализации этой цели автор предлагает ряд практико-ориентированных ситуаций таких, как инсценировка допроса свидетелей следователем, деловая игра, имитирующая реальный судебный процесс, дебаты между сторонами защиты и обвинения и другие подобные задания [10]. Е.В. Барышева уделяет внимание коммуникативным технологиям при обучении иностранному языку посредством организации разнообразных форм практических занятий для активного погружения студентов в аутентичную языковую среду [11]. Осмысление и обоснование необходимости изучения языка специальности (ESP) в неязыковых вузах в русле компетентностного, проектного и контекстного подходов рассмотрено В.В. Маховой [12].

Для организации процесса иноязычного обучения студентов юридического профиля в рамках компетентно-деятельностного подхода стоит сфокусировать внимание на компетентностно-ориентированных методах обучения иностранному языку, в частности, на интерактивном методе обучения – кейс-стади. Кейс-метод, на наш взгляд, является фактором активизации когнитивной деятельности, условием приобретения системы профессиональных и языковых навыков, платформой для подготовки к самостоятельной профессиональной деятельности. Кейс-стади представляет метод анализа и решения конкретной ситуации, приближенной к контексту профессиональной деятельности юриста. В кейсе содержится описание ситуации, информация о практической проблеме, которую необходимо прокомментировать, определить ключевые факты, выработать решение по предлагаемой задаче. Более того, кейс не подразумевает нахождение однозначного ответа для разрешения проблемной ситуации, а предполагает поиск рациональных альтернативных путей к ее решению.

Грамотно подготовленный преподавателем кейс провоцирует активную дискуссию, предлагая студентам анализировать квазипрофессиональную ситуацию, моделировать план стратегических действий относительно конкретной правовой проблемы. Необходимо также подчеркнуть, что

реализация технологии кейс-стади в учебном процессе позволяет формировать у студентов-юристов способность учитывать альтернативную позицию и аргументировать свою, совершенствовать исследовательскую и коммуникативную компетенции, приобретать аналитические и оценочные умения, принимать управленческие решения средствами иностранного языка.

Постоянная включенность в деятельностный процесс по анализу кейсов помогает студентам осмыслить и закрепить конкретные способы решения практической задачи из правовой сферы, улучшить свои языковые навыки в иноязычной коммуникации. Таким образом, в подобной учебной деятельности студенты приобретают собственный опыт распознавать в проблемных ситуациях типичное и учатся анализировать их с помощью применения аналогии. Благодаря педагогическому потенциалу кейс-стади метода, у студентов через практическое применение иностранного языка формируется предметное и социальное содержание их будущей деятельности в сфере юриспруденции.

Согласимся с мнением исследователей [13, 14], которые утверждают, что кейс-метод способствует обучению всем видам практической речевой деятельности студентов – аудированию, чтению, письму, монологической и диалогической речи. Бесспорно, в предлагаемой методике мы видим значительный лингводидактический потенциал с общекультурной и профессиональной направленностью, реализуемый в условиях аудиторного и внеаудиторного формата работы с целью развития готовности студентов к иноязычному взаимодействию. При обучении иноязычному дискурсу на основе анализа кейсов студенты-юристы смогут развить рецептивные (аудирование и чтение) и продуктивные (говорение и письмо) виды речевой деятельности [15]. В аудировании и чтении развиваются умения выделять ключевую информацию, устанавливать причинно-следственные связи между событиями, фактами и явлениями; оценивать актуальность информации. В продуктивной речевой деятельности совершенствуются умения формулировать собственную точку зрения и логически ее аргументировать на основе соответствующих доводов или доказательств, обмениваться мнениями по обсуждаемым вопросам, давать критическую оценку событиям, фактам и явлениям.

Нужно отметить, что метод кейс-стади находится в центре внимания как у отечественных – Д.Ю. Тулепбергенова [16], А.А. Лузганова [17], Ю.В. Гуцол [18], так и зарубежных учёных – J. Kirchherr, R.K. Yin [19, 20]. Исследователи рассматривают преимущества применения кейс-стади с разных ракурсов учебно-когнитивной деятельности: повышение мотивации и инициативности обучаемых, формирование профессиональных компетенций по профильным дисциплинам, развитие самостоятельной деятельности, творческого

потенциала личности. Также исследователи отмечают, что в процессе обучения профессиональному иноязычному дискурсу с использованием кейс-стадии метода формируются дискурсивные умения: владение профессиональным иноязычным ментальным лексиконом – корректное использование слов и выражений в соответствии с контекстом; умение работать с профессиональной аутентичной литературой – поиск и понимание значимой информации на иностранном языке; умение вести дискуссию на профессиональную тему – выражение аргументированной позиции; умение выступать с презентацией результатов исследования – структурированное представление концепций по решению кейса; умение совместно решать профессиональные задачи – выявление и формулировка возможного спектра решений [21].

Рассмотрим ситуативные задания юридического кейса, моделирующие практическую профессиональную деятельность. Предлагаемый к обсуждению кейс мы используем на практических занятиях по английскому языку со студентами Юридического Института Томского государственного университета (ТГУ) в рамках дисциплины «Иностранный язык». Важно, что на предварительном этапе по подготовке кейса, его содержательная сторона и структурные элементы обсуждаются специалистами предметных юридических дисциплин с преподавателями иностранного языка. Междисциплинарное взаимодействие преподавателей помогает проанализировать содержание образовательных программ, учебных планов, выбрать наиболее релевантные направлению подготовки и этапу обучения образцы профессионально-ориентированного дискурса с учетом последовательности усвоения знаний студентами юридических специальностей, разработать учебные материалы с включением в них компонентов профессионального иноязычного дискурса. Стоит уточнить, что студенты Юридического Института ТГУ изучают профильные дисциплины с первого курса, соответственно, создается благоприятная возможность задействовать межпредметные связи и профессиональную составляющую в разборе кейсов в иноязычном обучении.

Приведем пример работы с юридическим кейсом на практических занятиях по английскому языку по теме «Legal profession» со студентами первого курса Юридического Института ТГУ. Выбор данного кейса обусловлен тем, что с его тематикой студенты ознакомились ранее в рамках своей профильной дисциплины. Поэтому занятие по анализу кейса целесообразно проводить после изучения раздела курса или модуля, а также в качестве финального задания семестра. Кейс включает в себя профессионально-ориентированные задания, связанные с изучением структуры, состава, функций правоохранительных органов, представителей юридических профессий. Тематическая лексика, речевой материал отрабатывается студентами в

тренировочных упражнениях в формате аудиторной и самостоятельной работы до представления кейса к обсуждению.

Для реализации кейс-стади метода требуется сформировать у студентов: умение осуществлять коммуникацию для получения и передачи информации, вести дискуссию на профессиональную тему, грамотно выстраивать аргументацию на английском языке; умение выявлять, анализировать юридически значимые факты, критически оценивать информацию; умение совместно проектировать решение практических задач и обсуждать результаты своей деятельности; умение выносить оценку происходящему в профессиональной деятельности, самокритично интерпретировать результаты своей работы.

На организационно-подготовительном этапе работы с кейсом происходит постановка целей: совершенствование коммуникативных и языковых навыков студентов в процессе коллективного дискуссионного общения по разрешению правовых задач; формирование понимания специфики будущей профессиональной деятельности с осмыслением качеств и компетенций будущего специалиста в сфере юриспруденции, развитие профессионального и творческого мышления.

Кейс «Legal profession» состоит из последовательных взаимосвязанных этапов. Заранее ведущий преподаватель предлагает студентам изучить список источников информации, ресурсов справочных правовых систем и информационно-телекоммуникационной сети Интернет для ознакомления с функциями, структурой правоохранительных органов, организаций, должностных лиц, представителей юридических профессий, с нормативно-правовыми документами, регламентирующими их организацию и деятельность. На ознакомительном этапе обозначается тема для обсуждения (Presenting the case), формируется мотивация к коллективной работе, создаются группы из числа студентов. Назначается первое задание для выполнения в группах (Outlining the main principles and characteristics of law-enforcement agencies): необходимо выбрать из предложенного списка юридическую профессию и описать основные принципы и характеристики организации органов, в рамках которых осуществляет деятельность представитель профессии.

На втором этапе (Discussion 1) каждая группа должна исследовать вопрос «Как построить карьеру в выбранной профессии?» и определить какие требования предъявляются к представителям выбранной профессии, какой порядок назначения их на должности/принятия на работу, какие условия деятельности, компетенции специалиста. Студенты самостоятельно выстраивают тактику и стратегию своей работы с предложенным материалом,

сами организуют процесс коммуникации. В свою очередь преподаватель берет на себя функции координатора дискуссионного процесса, поддерживает положительный тонус дискуссий, генерирует вопросы, поощряет развитие активного обсуждения, предоставляя студентам больше свободы для самостоятельного поиска правильного решения проблемной ситуации. После совместного обсуждения в группах студентам необходимо предложить основные концепции по заданным аспектам кейса (Drafting the main points) с обоснованием своего выбора в форме устного сообщения с последующим межгрупповым обсуждением. В этом случае студентам предоставляется возможность задать вопросы, обсудить некоторые моменты, требующие разъяснения и уточнения, что, несомненно, способствует более глубокому осмыслению профессионального дискурса и осуществлению активной иноязычной практики.

Следующий этап ориентирует группы на обсуждение вопросов (Discussion 2) «Какие могут быть запреты и ограничения и возможные негативные последствия/эффекты осуществления профессиональной деятельности или нарушения запретов/ограничений?», «Какие предлагаются перспективы для дальнейшего продвижения/приобретения другой профессии?». Постановка проблемных вопросов в процессе дискуссии способствует активизации лексико-грамматического материала: «Why?», «What are the grounds?», «How can you prove it?», «What facts can support your views?», «I feel quite sure...», «I would suggest...». Студенты обмениваются мнениями и готовят итоговые групповые презентации (Group presentation) с аргументированным анализом по профессионально-ориентированной ситуации. В этом задании студенты демонстрируют навыки публичного выступления, умения обсуждать результаты своей деятельности на иностранном языке с возможностью объяснять и оценивать факты, отстаивать свою позицию, делиться знаниями с участниками по общению.

На завершающем этапе (Final Decision) поисково-аналитической работы по кейсу студентам предлагается отобрать наиболее приемлемые концепции и соответствующие аргументы по кейсу. Важная составляющая практико-ориентированного занятия по разбору кейса – организация на завершающем этапе оценки деятельности студенческих групп, подведение итогов всей работы и рефлексивная позиция студентов на собственную деятельность в анализе кейса. В рефлексии студенты анализируют смысл своих действий и суждений, сравнивают личный опыт с опытом других участников коммуникации, размышляют о важности принятых решений. Наблюдаются положительные моменты при выполнении заданий кейса: вовлеченность студентов в профессиональный контент кейса, инициативность в совместной деятельности, динамичное взаимодействие всех участников деятельностного процесса, активная практика языковых навыков в иноязычном общении, осознание

смысла своей деятельности, сущности будущей профессиональной деятельности. Студенты вполне успешно справляются с решением поставленных задач, фокусируя внимание в равной степени как на профессиональном содержании кейса, так и на активном практическом применении языковых навыков.

Заключение. На успешность и эффективность учебно-профессионального процесса в высшей школе, безусловно, влияет выбор соответствующих методических подходов, методов и технологий с практико-ориентированным характером обучения иностранному языку. Организационно-методические условия в контексте компетентно-деятельностного подхода служат пространством для развития актуальных профессиональных, коммуникативных и языковых компетенций, востребованных среди юристов нового формата. В исследовании показано, что иноязычное обучение студентов юридических специальностей с интеграцией кейс-стади метода в учебный процесс отвечает принципам и требованиям компетентно-деятельностного подхода.

Применение кейс-метода, центрированного на данном подходе, стимулирует мотивационно-познавательную деятельность студентов, активизирует творческое мышление, развивает навыки и способности к конструктивному сотрудничеству и динамичному речевому взаимодействию, умения дискутировать с аргументацией своей точки зрения, выстраивать логические схемы решения конкретной ситуации. Кейс-стади метод обладает значительным образовательным потенциалом, обеспечивающим тренинг иноязычных навыков и умений с одновременным углублением правовых знаний, расширением профессионального кругозора и осмыслением будущей профессиональной деятельности. Организация профессионального иноязычного обучения через вовлечение студентов-юристов в деятельностные, интерактивные технологии на основе кейс-стади метода в значительной степени способствует достижению высокого образовательного результата.

СПИСОК ИСТОЧНИКОВ

1. **Гальскова Н.Д.** Эволюция научно-методического познания: от методики преподавания иностранных языков к методической науке // Преподаватель XXI век. 2018. № 1-1. С. 18-31. – ISSN: 2073-9613– EDN YVVQPE.
2. **Безукладников К.Э.** Лингводидактические компетенции: методика формирования: монография. – 2-е изд., стереотип. – Пермь : "Пермский государственный педагогический университет", 2012. – 203 с. – ISBN: 978-5-85218-499-3– EDN TDTVKR.
3. **Ефимова Ю.А.** Проблемно-деятельностный подход как основа создания дискурса на английском языке у студентов медицинского университета // Ученые записки. Электронный научный журнал Курского государственного университета. 2011. № 1(18). С. 185-191. –eISSN: 2074-1774– EDN NUPILH.

4. **Кондратьева И.Г., Фахрутдинова А.В.** Деятельностный подход в обучении иностранному языку для развития иноязычной речевой деятельности студентов // Вестник Казанского государственного университета культуры и искусств. 2024. № 3. С. 162-167. – ISSN: 1812-0547 – EDN UWKNIG.

5. **Осиянова А.В., Осиянова О.М.** Субъектно-деятельностный подход как методологическая основа обучения иноязычному общению: опыт внедрения // Инновационные технологии и подходы в межкультурной коммуникации, лингвистике и лингводидактике : Материалы II Всеросс. науч. конф., Барнаул, 01–02 нояб. 2023 г. / науч. ред. И.Ю. Колесов. – Барнаул: Алтайский государственный педагогический университет, 2024. – С. 553-558. – EDN HGABEM.

6. **Титова С.В.** Иерархия современных теорий, методов и подходов к обучению иностранным языкам // Вестник Московского университета. Серия 19: Лингвистика и межкультурная коммуникация. 2023. № 4. С. 85-102. – DOI: 10.55959/MSU-2074-1588-19-26-4-6. – EDN KNNVSE.

7. **Сафонова В.С.** Вузовский УМК по иностранному языку как инструмент диалога культур в глобализированном мире // Вестник Московского университета. Серия 19: Лингвистика и межкультурная коммуникация. 2019. № 1. С. 38-50. – ISSN: 2074-1588 – EDN YZFUBF.

8. **Безукладников К.Э., Жустеева Г.А.** Технологическое обеспечение компетентностного подхода в учебном процессе языкового вуза // Сибирский педагогический журнал. 2010. № 5. С.90-98. – ISSN: 1813-4718 – EDN PETGQJ.

9. **Вербицкий А.А.** Иноязычное образование в контексте профессии // Вестник Московского государственного лингвистического университета. Образование и педагогические науки. 2018. № 2(796). С. 126-141. – eISSN: 2500-3488 – EDN XTAZXV.

10. **Федунова М.Н.** Компетентностный подход в преподавании английского языка для специальных целей будущим юристам и следователям // Наукосфера. 2020. № 11-2. С. 125-131. – eISSN: 2542-0402 – EDN CBRGMG.

11. **Барышева Е.В.** Осуществление компетентностного подхода в процессе преподавания английского языка студентам неязыковых специальностей // Донецкие чтения 2019: образование, наука, инновации, культура и вызовы современности: Мат-лы IV Межд.науч. конф.(Донецк, 31 окт. 2019 г.). – Том 4. Часть 1 / под общ. ред. проф. С.В. Беспаловой. – Донецк: Донецкий национальный университет, 2019. – С. 178-180. – EDN RSFHQP.

12. **Махова В.В.** Преподавание иностранного языка в неязыковом вузе: General English vs English for Specific Purposes // Язык для специальных целей: система, функции, среда : Сб. науч.ст. X Междунар.науч.-практ. конф., Курск, 23–24 мая 2024 г. /отв.ред. Баянкина Е.Г.– Курск: ЗАО "Университетская книга", 2024. – С. 204-209. – ISBN: 978-5-907857-90-2 – EDN ZQRJDL.

13. **Голуб Л.Н.** Использование кейс-метода на занятиях по иностранному языку в вузе // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. 2018. № 1. С. 77-86. – DOI: 10.25588/CSPU.2018.01.08. – EDN YSWMIX.

14. **Павленко В.Г.** Применение кейс-метода при обучении английского языка в неязыковом вузе // Научно-методический электронный журнал "Концепт". 2016. Т 17. С. 534-538. – eISSN: 2304-120X – EDN WYXJBZ.

15. **Данилин Р.А.** Кейс-метод в вузовском иноязычном образовании студентов // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2021. Т. 26. № 195. С. 95-106. – DOI: 10.20310/1810-0201-2021-26-195-95-106. – EDN EWITSY.

16. **Тулепбергенова Д.Ю.** Развитие интеллектуальной активности студента при использовании Кейс-стади в обучении иностранному языку : дисс...канд. пед. наук. – 13.00.08– Махачкала, 2015. – 159 с. – EDN HKEJBJ.

17. **Лузганова А.А.** Обучение студентов-лингвистов профессионально-ориентированному английскому языку в общественно-политической сфере на основе метода Case-study : дисс....канд. пед. наук. –5.8.2 – Екатеринбург, 2023. – 168 с. – EDN QLFDBA.

18. **Гуцол Ю.В.** Интенсивные технологии формирования готовности будущих бакалавров к деловому общению в процессе профессиональной подготовки в вузе: дисс... канд. пед. наук. –13.00.08. – Самара, – 2018.

19. **Kirchherr J.W, Piscicelli L. (2019)** Towards an Education for the Circular Economy (ECE): Five Teaching Principles and a Case Study. Conservation and Recycling. Vol.150.–ISSN: 0921-3449–DOI: 10.1016/j.resconrec.2019.104406

20. **Yin R.K.** Case study research: Design and methods (5th ed.). L.A., CA: Sage, 2014. 282 p.

21. **Гураль С.К., Корнеева М.А.** Обучение студентов направления подготовки "Прикладная механика" профессиональному иноязычному дискурсу с использованием кейс-стадии метода: монография / под ред. К.Э. Безукладникова – Томск : Изд. Томского гос. университета, 2021. – 148 с. – ISBN: 978-5-94621-977-8. – EDN ZSTPWM.

REFERENCES

1. **Galskova N.D.** Evolyutsiya nauchno-metodicheskogo poznaniya: ot metodiki prepodavaniya inostrannykh yazykov k metodicheskoy nauke // Prepodavatel XXI vek. 2018. № 1-1. S. 18-31. – ISSN: 2073-9613 – EDN YVVQPE.

2. **Bezukladnikov K.E.** Lingvodidakticheskiye kompetentsii: metodika formirovaniya: monografiya . – 2-ye izd., stereotip. – Perm : "Permskiy gosudarstvennyy pedagogicheskiy universitet", 2012. – 203 s. – ISBN: 978-5-85218-499-3 – EDN TDTVKR.

3. **Yefimova Yu. A.** Problemno-deyatelnostnyy podkhod kak osnova sozdaniya diskursa na angliyskom yazyke u studentov meditsinskogo universiteta // Uchenyye zapiski. Elektronnyy nauchnyy zhurnal Kurskogo gosudarstvennogo universiteta. 2011. № 1(18). S. 185-191. – eISSN: 2074-1774– EDN NUPILH.

4. **Kondratieva I.G., Fahrutdinova A.V.** Activity-based approach in foreign language teaching for oral communication skills development. *Bulletin of Kazan State University of Culture and Arts*. 2024. No 3. Pp.162-167–ISSN: 1812-0547– EDN UWKHIG.

5. **Osiyanova A.V., Osiyanova O.M.** Subyektno-deyatelnostnyy podkhod kak metodologicheskaya osnova obucheniya inoyazychnomu obshcheniyu: opyt vnedreniya // Innovatsionnyye tekhnologii i podkhody v mezhkulturnoy kommunikatsii, lingvistike i lingvodidaktike : Materialy II Vseross. nauch. konf., Barnaul, 01–02 noyab. 2023 g. / nauch. red. I.Yu. Kolesov.– Barnaul: Altayskiy gosudarstvennyy pedagogicheskiy universitet, 2024. – S. 553-558. – EDN HGABEM.

6. **Titova S.V. (2023)** Hierarchy of modern theories, methods and approaches to teaching foreign languages. *Lomonosov Linguistics and Intercultural Communication Journal*. 2023. Vol. 26. No 4. Pp. 85–102. – DOI: 10.55959/MSU-2074-1588-19-26-4-6. – EDN KNNVSE.

7. **Safonova V.S.** Vuzovskiy UMK po inostrannomu yazyku kak instrument dialoga kultur v globalizirovannom mire // Vestnik Moskovskogo universiteta. Seriya 19: Lingvistika i mezhkulturnaya kommunikatsiya. 2019. № 1. S. 38-50. –ISSN: 2074-1588 – EDN YZFUBF.

8. **Bezukladnikov K.E., Zhusteyeva G.A.** Tekhnologicheskoye obespecheniye kompetentnostnogo podkhoda v uchebnom protsesse yazykovogo vuza // Sibirskiy pedagogicheskiy zhurnal. 2010. № 5. S.90-98. – ISSN: 1813-4718 – EDN PETGQJ.

9. **Verbitskiy A.A.** Inoyazychnoye obrazovaniye v kontekste professii// Vestnik Moskovskogo gosudarstvennogo lingvisticheskogo universiteta. Obrazovaniye i pedagogicheskiye nauki. 2018. № 2(796). S. 126-141. – eISSN: 2500-3488 – EDN XTAZXV.

10. **Fedunova M.N.** Kompetentnostnyy podkhod v prepodavanii angliyskogo yazyka dlya spetsialnykh tseley budushchim yuristam i sledovatelyam // Naukosfera. 2020. № 11-2. S. 125-131. – eISSN: 2542-0402 – EDN CBRGMG.
11. **Barysheva Ye.V.** Osushchestvleniye kompetentnostnogo podkhoda v protsesse prepodavaniya angliyskogo yazyka studentam neyazykovykh spetsialnostey // Donetskiye chteniya 2019: obrazovaniye, nauka, innovatsii, kultura i vyzovy sovremennosti: Mat-ly IV Mezhd.nauch. konf.(Donetsk, 31 okt. 2019 g.). – Tom 4. Chast 1 / pod obshch. red. prof. S.V. Bespalovoy. – Donetsk: Donetskii natsionalnyy universitet, 2019. – S. 178-180. – EDN RSFHQP.
12. **Makhova V.V.** Prepodavaniye inostrannogo yazyka v neyazykovom vuze: General English vs English for Specific Purposes // Yazyk dlya spetsialnykh tseley: sistema, funktsii, sreda : Sb. nauch.st. X Mezhdunar.nauch.-prakt. konf., Kursk, 23–24 maya 2024 g. /otv.red. Bayankina Ye.G.– Kursk: ZAO "Universitetskaya kniga", 2024. – S. 204-209. – ISBN: 978-5-907857-90-2 – EDN ZQRJDL.
13. **Golub L.N.** Ispolzovaniye keys-metoda na zanyatiyakh po inostrannomu yazyku v vuze // Vestnik Chelyabinskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta. 2018. № 1. S. 77-86. – DOI: 10.25588/CSPU.2018.01.08. – EDN YSWMIX.
14. **Pavlenko V.G.** Primeneniye keys-metoda pri obuchenii angliyskogo yazyka v neyazykovom vuze // Nauchno-metodicheskiy elektronnyy zhurnal "Kontsept". 2016. T 17. S. 534-538. – eISSN: 2304-120X – EDN WYXJBZ.
15. **Danilin R.A.** Case method in the students' university foreign language education. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki = Tambov University Review. Series: Humanities.* 2021. Vol. 26. No 195. Pp. 95-106. – DOI: 10.20310/1810-0201-2021-26-195-95-106. – EDN EWITSY.
16. **Tulebergenova D.Yu.** Razvitiye intellektualnoy aktivnosti studenta pri ispolzovanii Keys-stadi v obuchenii inostrannomu yazyku : diss...kand. ped. nauk. – 13.00.08– Makhachkala, 2015. – 159 s. – EDN HKEJBJ.
17. **Luzganova A.A.** Obucheniye studentov-lingvistov professionalno-oriyentirovannomu angliyskomu yazyku v obshchestvenno-politicheskoy sfere na osnove metoda Case-study : diss...kand. ped. nauk. –5.8.2 – Yekaterinburg, 2023. – 168 s. – EDN QLFDDB.
18. **Gutsol Yu.V.** Intensivnyye tekhnologii formirovaniya gotovnosti budushchikh bakalavrov k delovomu obshcheniyu v protsesse professionalnoy podgotovki v vuze: diss... kand. ped. nauk. – 13.00.08. – Samara, – 2018.
19. **Kirchherr J.W, Piscicelli L. (2019)** Towards an Education for the Circular Economy (ECE): Five Teaching Principles and a Case Study. Conservation and Recycling. Vol.150.–ISSN: 0921-3449–DOI: 10.1016/j.resconrec.2019.104406
20. **Yin R.K.** Case study research: Design and methods (5th ed.). L.A., CA: Sage, 2014. 282 p.
21. **Gural S.K., Korneyeva M.A.** Obucheniye studentov napravleniya podgotovki "Prikladnaya mekhanika" professionalnomu inoyazychnomu diskursu s ispolzovaniyem keys-stadi metoda: monografiya / pod red. K.E. Bezukladnikova – Tomsk : Izd. Tomskogo gos. universiteta, 2021. – 148 s. – ISBN: 978-5-94621-977-8. – EDN ZSTPWM.

Статья поступила в редакцию 29.01.2025. Одобрена 27.03.2025. Принята 27.03.2025.

Received 29.01.2025. Approved 27.03.2025.. Accepted 27.03.2025.

© Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого, 2025.

Научная статья

УДК 378

DOI: 10.57769/2227-8591.14.1.02

Т. В. Паршина, Н. В. Чичерина

ТЕЗАУРУС ЯЗЫКОВОЙ ЛИЧНОСТИ В СТРУКТУРЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ СОВРЕМЕННОГО СПЕЦИАЛИСТА



ПАРШИНА Татьяна Вячеславовна – старший преподаватель; Государственный университет морского и речного флота имени адмирала С.О. Макарова, ул. Двинская 5/7, Санкт-Петербург, 198135, Россия. SPIN-код РИНЦ: 6239-7458; ORCID: 0009-0003-6863-8967. parshina.tv@edu.spbstu.ru

PARSHINA Tatyana V. – Admiral Makarov State University of Maritime and Inland Shipping; 5/7, Dvinskaya, St. Petersburg, 198135, Russia. ORCID: 0009-0003-6863-8967. parshina.tv@edu.spbstu.ru



ЧИЧЕРИНА Наталья Васильевна – доктор педагогических наук, директор Гуманитарного института, Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого. Политехническая, 29, Санкт-Петербург, 195251, Россия. SPIN-код РИНЦ: 7327-9410; ORCID: 0000-0002-1040-9120. chicherina_nv@spbstu.ru

CHICHERINA Natalia V. – Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University; 29, Politechnicheskaya, St. Petersburg, 195251, Russia. ORCID: 0000-0002-1040-9120. chicherina_nv@spbstu.ru

Аннотация. Исходя из целей, задач, характера профессиональной деятельности современных специалистов, закрепленных в Федеральных государственных стандартах по различным направлениям подготовки, становится ясной необходимость овладения современными специалистами понятийным аппаратом профессиональной области на русском и иностранном языках. В данной обзорной статье рассмотрены подходы к изучению и структура профессиональной компетентности современного специалиста. Основным методом настоящего исследования послужил теоретический анализ нормативных документов, научной, научно-методической литературы, посвященной профессиональной компетентности современного специалиста. Формирование профессионального тезауруса является ключевым элементом подготовки будущих специалистов, что подчеркивает его важность в структуре профессиональной компетентности. В условиях глобализации и стремительного развития технологий актуальность изучения и уточнения определения, структуры тезауруса языковой личности позволяет совершенствовать процесс формирования лексической компетенции при подготовке квалифицированных кадров к будущей трудовой деятельности. Выявлена связь структуры профессиональной компетентности с требованиями Федеральных государственных стандартов. Обозначена важность формирования лексической компетенции современного специалиста в рамках изучения тезауруса языковой личности. Лексическая компетенция охватывает не только знание слов и их значений, но и умение использовать их в различных контекстах, что особенно важно для эффективного и успешного взаимодействия между специалистами в профессиональной сфере. Уточнено понятие тезауруса языковой личности как сложной системы умений и опыта, включающей в себя не только термины и понятия, сгруппированные по соответствующим тематикам, но

также ценности и культуру, определяющие профессиональную идентичность и языковую личность современного специалиста.

Ключевые слова: ТЕЗАУРУС ЯЗЫКОВОЙ ЛИЧНОСТИ, КАЧЕСТВО ЛИЧНОСТИ, ЛЕКСИЧЕСКАЯ КОМПЕТЕНЦИЯ, СОВРЕМЕННЫЙ СПЕЦИАЛИСТ, ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ

Для цитирования: Паршина Т. В., Чичерина Н. В. Тезаурус языковой личности в структуре профессиональной компетентности современного специалиста // Вопросы методики преподавания в вузе. 2025. Т. 14. № 1. С. 23–35. DOI: 10.57769/2227-8591.14.1.02

Статья открытого доступа, распространяемая по лицензии CC BY-NC 4.0 (<https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/>).

© Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого, 2025.

Research article

DOI: 10.57769/2227-8591.14.1.02

LANGUAGE PERSONALITY THESAURUS IN THE STRUCTURE OF MODERN SPECIALIST'S PROFESSIONAL COMPETENCE

Abstract. Based on goals, objectives and character of professional activities of modern specialists, stated in Federal state standards in various areas of training, it becomes clear that modern specialists need to master the conceptual vocabulary of the professional field in Russian and foreign languages. This review article discusses the approaches and structure of the professional competence of a modern specialist. The main method of this study was the theoretical analysis of regulatory documents, scientific, scientific and methodological literature devoted to the professional competence of a modern specialist. The formation of a professional thesaurus is a key element in the training of future specialists, which emphasizes its importance in the structure of professional competence. Due to globalization and worldwide development of technologies, the authors claim that it is relevant to study and clarify the definition, structure of the thesaurus of a linguistic personality. It allows to improve the formation of lexical competence in training qualified personnel for future work. The authors reveal the connection between the structure of professional competence and the requirements of the Federal state standards. The article indicates the importance of the lexical competence formation in a modern specialist in the framework of the language personality thesaurus. Lexical competence covers not only the knowledge of words and their meanings, but also the ability to use them in different contexts, which is especially important for effective and successful interaction between specialists in the professional field. The authors highlight language personality's thesaurus as a complex system of skills and experience. It includes the terms and concepts grouped in relevant topics, values and culture, determining the professional identity and linguistic personality of a modern specialist.

Keywords: THESAURUS OF LANGUAGE PERSONALITY, PERSONAL QUALITY, LEXICAL COMPETENCE, MODERN SPECIALIST, PROFESSIONAL COMPETENCE

For citation: Parshina T. V., Chicherina N. V. Language personality thesaurus in the structure of modern specialist's professional competence. *Teaching Methodology in Higher Education*. 2025. Vol. 14. No 1. P. 23–35. DOI: 10.57769/2227-8591.14.1.02

This is an open access article under the CC BY-NC 4.0 license (<https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/>).

© Published by Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University, 2025.

Введение. В динамично меняющихся условиях развития науки и техники одной из приоритетных задач государства является подготовка

специалистов в высших учебных заведениях (далее – вузах). Уровень профессиональной подготовки современных специалистов влияет на экономику страны, ее духовный и материальный облик.

В нормативных документах, регламентирующих подготовку современных специалистов в вузе, в частности, в федеральном законе от 29.12.2012 №273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации»¹ закрепилось такое понятие как «компетенция». Формирование конкретного перечня компетенций, составляющих профессиональную компетентность выпускника, рассматривается как главная цель подготовки к будущей профессиональной деятельности выпускников.

В России идея компетентного подхода к образованию закрепились в ходе подготовки «Концепции модернизации российского образования на период до 2010 года»². Этот документ устанавливает процесс подготовки квалифицированного специалиста определенного уровня и профиля, который будет способен эффективно выполнять задачи в своей профессиональной сфере. Компетентный подход подразумевает переориентацию образовательного процесса с сообщения знаний на создание благоприятных условий для формирования у обучающихся комплекса компетенций, необходимых для развития способностей будущего специалиста. Посредством компетентного подхода формируется профессиональная компетентность обучающихся.

Актуальность. Тезаурус, представляя собой систематизированный набор терминов и понятий, играет ключевую роль в формировании языковой личности, что, в свою очередь, имеет значительное влияние на развитие профессиональной компетентности современного специалиста. В условиях глобализации и стремительного развития технологий актуальность изучения и уточнения определения, структуры тезауруса языковой личности, позволяет совершенствовать процесс формирования лексической компетенции при подготовки квалифицированных кадров.

Целью данной статьи является уточнение понятия тезауруса языковой личности, в рамках изучения которого возможно обозначить дальнейший путь формирования лексической компетенции современных специалистов.

Основным методом настоящего исследования послужил теоретический анализ нормативных документов, научной, научно-методической литературы, посвященной профессиональной компетентности современных специалистов.

Становление понятия «профессиональная компетентность»: определение, подходы, структура. Понятие профессиональной

¹ Федеральный закон от 29.12.2012 N 273-ФЗ (ред. от 25.12.2023) "Об образовании в Российской Федерации" (с изм. и доп., вступ. в силу с 01.04.2024).

² Концепция модернизации российского образования на период до 2010 года: Приказ министерства образования РФ от 11.02.2002г. №393 // Учительская газета. – 2002. – № 31.

компетентности не одно десятилетие находится в зоне внимания отечественных и зарубежных исследователей. Профессиональная компетентность рассматривается ими как «совокупность» [1, 2]; «способность» [3, 4]; «потенциал» [5]; «характеристика» [6].

Отдельные точки зрения исследователей оформлялись в подходы к определению профессиональной компетентности, в частности: акмеологический подход: «...<...> сфера профессионального ведения, круг решаемых вопросов, постоянно расширяющаяся система знаний, позволяющих выполнять профессиональную деятельность с высокой продуктивностью» [7]; деятельностный подход: «система, предполагающая взаимодействие компонентов, обеспечивающих ее существование и осуществление цели (функции)» [8]; системно-синергетический подход: «сложное динамически развивающееся системное образование» [9].

В каждом из оформившихся подходов акцентируется внимание на том, что профессиональная компетентность представляет собой совокупность взаимосвязанных элементов, для которых характерно расширяющееся развитие, обеспечивающее успешный результат в профессиональной деятельности. При этом, компоненты этой совокупности находятся во взаимосвязи между собой.

Следует отметить, что при рассмотрении понятия профессиональной компетентности современного специалиста в центре внимания исследователей находится человек, личность. В профессиональной деятельности существует понятие профессиональной личности. «Традиционно понятие «профессиональная личность» включало в себя знания, умения, навыки в профессиональной деятельности (в том числе эмоциональные, нравственные, коммуникационные аспекты)» [10]. Мы считаем, что, приобретая профессиональные знания, умения и навыки, профессиональная личность приобретает свою профессиональную компетентность.

Профессиональная компетентность как «качество» определялось исследователями как качество личности, которое формируется на протяжении жизни, зависит от этносоциокультурных факторов и проявляется в действиях и взаимодействии с другими людьми, а в процессе образования это качество развивается и становится его результатом [11]; качественный признак (характеристика), состоящий из видимых и измеримых факторов успеха, необходимых людям для эффективного выполнения работы [12]; «уже состоявшееся качество личности (совокупность качеств) <...> и минимальный опыт деятельности в заданной сфере» [13]; «[профессиональная компетентность – добавление Паршина Т.В.] определяется не только наличием соответствующих специальных знаний и навыков, но и в значительной мере индивидуально-личностными качествами» [14].

Все перечисленное выше указывает на то, что профессиональная компетентность как характеристика личности охватывает более обширное образование, чем просто набор профессиональных знаний, умений и навыков. Это еще и профессиональное мышление, учет межкультурных различий при осуществлении коммуникации, выработка определённых мировоззренческих установок. Это не стандартная совокупность приобретенных навыков, а пропущенный через личностное видение человека образ действия, качество, которое определяет профессиональное поведение современного специалиста.

Мы разделяем точки зрения исследователей, которые понимают профессиональную компетентность как качество личности и в этой связи под профессиональной компетентностью современного специалиста мы в данном исследовании понимаем системно формируемое в процессе обучения и профессиональной деятельности личностно окрашенное качество современного специалиста, позволяющее ему успешно выполнять свои профессиональные задачи.

Довольно часто «компетентность» рассматривается вместе с понятием «компетенция». В отечественной педагогике наиболее подробно эти понятия рассматривал А.В. Хуторской [13]. В частности, он описывает их следующим образом: «компетенция включает совокупность взаимосвязанных качеств личности (знаний, умений, навыков, способов деятельности), задаваемых по отношению к определенному кругу предметов и процессов, и необходимых для качественной продуктивной деятельности в этой сфере. Компетентность же характеризует опытное овладение человеком соответствующей компетенцией, включающей его личностное отношение к ней и предмету деятельности. Компетенция – некоторое отчужденное, наперед заданное требование (норма) к образовательной подготовке ученика. Компетентность всегда личностно окрашена качествами конкретного ученика. Данных качеств целый спектр – от смысловых и мировоззренческих (зачем мне необходима данная компетенция) до рефлексивно-оценочных (насколько успешно я применяю данную компетенцию в жизни)» [13].

Таким образом, профессиональная компетентность рассматривается как совокупность качеств, формируемая на основе различных компетенций. Компетенции, в свою очередь, включают в себя знания, умения и навыки, необходимые для успешного выполнения профессиональных задач.

Профессиональная компетентность современного специалиста зависит от ее структуры. В научных исследованиях можно встретить различные подходы к определению этой структуры. В ней выделяются следующие компоненты: когнитивный (включает в себя наличие специализированных знаний в определённой области), мотивационно-

ценностный (отражает готовность к профессиональной деятельности, стремление к её осуществлению и признание важности этой деятельности на уровне личных ценностей и смыслов), поведенческий (связан с эффективностью профессиональной деятельности, проявляющейся через навыки и умения), рефлексивный (предполагает способность к самооценке результатов своей работы и стремление к саморазвитию и самореализации в профессии) [3]; знания, способности, профессиональные умения, деловые и личностные качества [6]; «когнитивные, аффективные и волевые компоненты» [15].

Все вышеперечисленные компоненты профессиональной компетентности современного специалиста характеризуют ее как своеобразный целостный комплекс. Причем совокупность компонентов, ее составляющих, представляет собой взаимосвязанное единство частей, без которых трудно представить успешное осуществление профессиональной деятельности.

Содержание профессиональной компетентности современного специалиста определяется целями, задачами и характером профессиональной деятельности, которые зафиксированы в федеральных государственных образовательных стандартах по различным направлениям подготовки в виде трех категорий компетенций: универсальные, общепрофессиональные, профессиональные. Все три категории компетенций создают основу профессиональной компетентности современного специалиста.

В частности, в нормах федеральных государственных образовательных стандартов высшего образования по специальностям 26.05.06 «Эксплуатация судовых энергетических установок»³, 25.05.03 «Техническая эксплуатация транспортного радиооборудования (уровень специалитета)»⁴, 26.05.07 Эксплуатация судового электрооборудования и средств автоматики»⁵, 26.05.05 «Судовождение»⁶, среди универсальных компетенций в свете решения задач нашего исследования стоит отметить такие компетенции как «способность осуществлять критический анализ

³ Приказ Министерства образования и науки РФ от 15.03. 2018 N 192 "Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования - специалитет по специальности 26.05.06 Эксплуатация судовых энергетических установок" (с изменениями и дополнениями). Редакция с изменениями N 1456 от 26.11.2020.

⁴ Приказ Министерства образования и науки РФ от 21.08.2020 N 1082 "Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования - специалитет по специальности 25.05.03 Техническая эксплуатация транспортного радиооборудования" (Зарегистрировано в Минюсте России 14.09.2020 N 59830).

⁵ Приказ Министерства образования и науки России от 15.03.2018 N 193 "Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования - специалитет по специальности 26.05.07 Эксплуатация судового электрооборудования и средств автоматики" (Зарегистрировано в Минюсте России 05.04.2018 N 50650).

⁶ Приказ Министерства образования и науки России от 15.03.2018 N 191 "Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования - специалитет по специальности 26.05.05 Судовождение" (Зарегистрировано в Минюсте России 05.04.2018 N 50652).

проблемных ситуаций на основе системного подхода, вырабатывать стратегию действий (УК-1); способность организовывать и руководить работой команды, вырабатывая командную стратегию для достижения поставленной цели (УК-3); способность применять современные коммуникативные технологии, в том числе на иностранном (ых) языке(ах), для академического и профессионального взаимодействия (УК-4); способность анализировать и учитывать разнообразие культур в процессе межкультурного взаимодействия (УК-5)»⁷.

К общепрофессиональным компетенциям отнесены следующие: «способность осуществлять профессиональную деятельность с учетом экономических, экологических, социальных и правовых ограничений (ОПК-1); применять естественнонаучные и общетехнические знания, аналитические методы в профессиональной деятельности (ОПК-2); понимать принципы работы современных информационных технологий и использовать их для решения задач профессиональной деятельности (ОПК-5)»⁸.

Реализация перечисленных компетенций тесно связана с развитием коммуникативных навыков в профессиональной области. В частности, это подтверждается наличием универсальной компетенции (УК-4): «способен применять современные коммуникативные технологии, в том числе на иностранном (ых) языке (ах), для академического и профессионального взаимодействия»⁹.

Исходя из этого становится ясной необходимость овладения современными специалистами не только понятийным аппаратом профессиональной области на русском языке, но и овладение иностранным языком при осуществлении ими профессиональной деятельности, а также необходимость развития профессиональной иноязычной компетенцией специалиста как части его профессиональной компетентности.

Формирование лексической компетенции: тезаурус языковой личности. Особое значение в овладении профессиональной иноязычной компетенцией занимает лексический компонент: от наименования самой лексической единицы и выбора ее в конкретной ситуации профессионального общения до самосовершенствования специалиста в этом умении и своей профессиональной области в дальнейшем. Системное

⁷ Приказ Министерства образования и науки России от 15.03.2018 N 191 "Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования - специалитет по специальности 26.05.05 Судовождение" (Зарегистрировано в Минюсте России 05.04.2018 N 50652).

⁸ Приказ Министерства образования и науки России от 15.03.2018 N 193 "Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования - специалитет по специальности 26.05.07 Эксплуатация судового электрооборудования и средств автоматики" (Зарегистрировано в Минюсте России 05.04.2018 N 50650).

⁹ Приказ Министерства образования и науки России от 15.03.2018 N 191 "Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования - специалитет по специальности 26.05.05 Судовождение" (Зарегистрировано в Минюсте России 05.04.2018 N 50652).

знание представляет собой нечто большее, чем просто знание определенного количества лексических единиц профессиональной области. Это еще и понимание, в какой коммуникативной ситуации какую лексическую единицу использовать. Это понимание связей между лексическими единицами.

Все это актуализирует важность формирования лексической компетенции современного специалиста, которая в последние десятилетия исследуется в рамках изучения тезауруса языковой личности.

При рассмотрении тезауруса языковой личности в формировании лексической компетенции, прежде всего необходимо охарактеризовать термин «языковая личность».

Термин «языковая личность» рассматривается в трудах отечественных и зарубежных лингвистов, психолингвистов и психологов, в частности, трудах Ю.Н. Караулова [16], С.Г. Воркачева [17], Т.В. Кыштымовой [18], Г. Чжан [19]. Языковая личность определяется как «носитель языкового менталитета» [17]; «сложный феномен, вбирающий в себя социально отфильтрованное и индивидуальное знание языка и владение им» [18]; «совокупность способностей и характеристик человека, обуславливающих создание им речевых произведений (текстов), которые могут различаться степенью структурно-языковой сложности, глубиной и точностью отражения действительности, определенной целевой направленностью» [16]. В понятии «языковая личность» «преломляются философские, социологические и психологические взгляды на общественно значимую совокупность физических и духовных свойств человека, составляющих его качественную определенность» [17] и ее можно охарактеризовать, учитывая индивидуальные черты человека как носителя языка. Это понятие включает в себя не только способности к языковому общению, но и культурные, социальные и психологические аспекты личности [19].

Все вышеперечисленное свидетельствует о многокомпонентности понятия «языковая личность», описывающего индивидуумов как носителей языка, чье выражение и восприятие мира формируются через языковые средства. Понятие «языковая личность» охватывает как лингвистические, так и психологические аспекты, подчеркивая, что язык не только средство общения, но и важный элемент идентичности и культурной принадлежности.

В этой связи становится ясным, что понятие «языковая личность» тесно связано с понятием «тезаурус», комплексно охватывающим все это богатство лексики, идей и концептов воедино.

В Большой советской энциклопедии понятие «тезаурус» (от греч. *thesaurus* – «сокровище», «сокровищница») трактуется как «множество смысловыражающих единиц некоторого языка с заданной на нем системой семантических отношений» [20].

Ю.Н. Караулов [16] в своей концепции соотносит понятие тезауруса с трехуровневой моделью языковой личности. На нулевом уровне (вербально-семантический), рассматриваются отдельные слова и их взаимосвязи, такие как парадигматические, синтагматические, ассоциативные и другие. Этот уровень соответствует словарному запасу человека и его способности использовать определенные языковые шаблоны. Таким образом, вербально-семантический уровень является базой, на которой основывается дальнейшее развитие языковой личности.

Тезаурусный (лингвокогнитивный) уровень представлен концептами и дескрипторами, организованными в иерархическую структуру. По мнению Ю.Н. Караулова, формирование языковой личности начинается именно с этого уровня. Именно здесь значение слова становится четко определенным его функцией – передавать смысл, который проходит через призму субъективного восприятия реальности. В качестве основных лексических единиц этого уровня он указывает обобщенные высказывания, метафоры, фразеологизмы, сравнения и афоризмы, которые помогают выразить личное отношение к различным ценностным категориям. Именно тезаурусный уровень будет интересовать нас больше всего в данном исследовании. Этот уровень представляет собой определенную систему с понятиями, связанными между собой различными связями.

Третий, мотивационный уровень связан с коммуникативными потребностями у языковой личности, которые определяются прагматическими аспектами. Это высший уровень организации языковой личности, где лексические единицы и концепты объединяются образами. Развитие и формирование мотивационного уровня указывает на готовность языковой личности к профессиональной коммуникации.

Существуют исследования, развивающие точку зрения Ю.Н. Караулова. В частности, С.А. Осокина полагает, что тезаурус представляет собой более обширное понятие и предлагает свою интерпретацию этого понятия: «тезаурус пронизывает все уровни языковой личности и должен изучаться как система знаний, развивающаяся у человека с самого начала освоения языка и складывающаяся в ходе различных языковых практик (обучающих, воспитательных, культурных и так далее)» [21]. С.А. Осокина считает, что язык является инструментом, с помощью которого человек может взаимодействовать с внешним информационным пространством: «этот выход начинает осуществляться с первых моментов овладения языком, и поэтому та языковая картина мира, которая складывается в ходе освоения языка, – это результат существования тезауруса в виде слов вне данного конкретного индивида» [21].

Основываясь на точках зрения вышеприведенных исследователей, следует отметить, что формирование тезауруса представляет собой

динамичный процесс преобразования информации в структурированную систему знаний, где особое значение приобретают различные связи между элементами и их профессиональная ориентированность. Тезаурус прежде всего отражает опыт личности, результаты ее взаимодействия с внешним миром, в конкретных ситуациях общения, в частности, профессиональных. Иными словами, тезаурус содержит тот строительный материал во всем его многообразии и богатстве, которым должны свободно владеть лица, специализирующиеся в конкретной профессиональной области.

Выводы. Формирование тезауруса – это ключевой аспект процесса овладения языком, который играет важнейшую роль в развитии речевых навыков, мышления и коммуникации. Мы придерживаемся представления, что формирование тезауруса с первых моментов овладения языком способствует развитию навыков общения: развивает умение вести диалог и позволяет адаптироваться к различным ситуациям (от неформального общения между собой до заполнения официальных документов); стимулирует развитие критического мышления: понимание значений слов помогает анализировать информацию и принимать правильные решения в условиях быстро изменяющейся профессиональной обстановки; позволяет формировать необходимый уровень культурной осведомленности: знание специфических терминов и фраз помогает лучше понять культурные особенности общения, что существенно важно в условиях взаимодействия в многонациональном трудовом коллективе; поддерживает эмоциональное развитие и способствует лучшей социальной адаптации: наличие разнообразных слов для описания эмоций помогает людям лучше справляться с ними, а также способствует установлению более глубоких доверительных отношений с коллегами, окружающими специалистами.

Таким образом, профессиональный тезаурус занимает одну из центральных позиций в профессиональной компетентности современного специалиста. Следует отметить, что профессиональный тезаурус присутствует в каждой из рабочих ситуаций, имеет всепроникающий характер. В нашем исследовании мы опираемся на широкое понимание профессионального тезауруса языковой личности и предлагаем рассматривать его как сложную систему знаний, умений и опыта, в основе которой лежит лексическая система языка и которая формируется в процессе обучения и профессиональной деятельности. Он включает в себя не только термины и понятия, сгруппированные по соответствующим тематикам, но также ценности и культуру, определяющие профессиональную идентичность и языковую личность современного специалиста.

Профессиональный тезаурус является основой формирования особого типа языковой личности – профессиональной языковой личности. Это понятие охватывает не только лексические и грамматические особенности, но и

социальные, культурные и когнитивные характеристики человека, который использует язык в своей профессиональной сфере. Все богатство профессионального языка вбирает в себя профессиональный тезаурус.

СПИСОК ИСТОЧНИКОВ

1. **Зеер Э.Ф., Сыманюк Э.Э.** Реализация компетентностного подхода в системе инновационного образования // Инновационные проекты и программы в образовании. 2015. № 4. С. 6-11. –ISSN: 2306-8310– EDN UYBUNB.
2. **Галустян О.В., Радченко Л.А., Плешаков М.А., Пальчикова Г.С.** Понятия компетенции и компетентности в современной педагогике // Гуманитарные науки (г.Ялта). 2019. № 2(46). С. 10-14. –ISSN: 2409-5591– EDN QBKMXI.
3. **Симонов Н.В.** Сущность и структура профессиональной компетентности: анализ подходов и определение понятий // Вестник Северо-Кавказского федерального университета. 2018. № 1(64). С. 186-192. –ISSN: 2307-907X – EDN YWENIP.
4. **Mulder M. (2014).** Conceptions of Professional Competence. In: S. Billett, C. Harteis, H. Gruber (Eds). International Handbook of Research in Professional and Practice-based Learning. Dordrecht: Springer. Pp. 107-137.
5. **Lindberg O., Rantatalo O.** Competence in professional practice: A practice theory analysis of police and doctors. Human Relations. 2015. Vol. 68(4). Pp. 561–582. – DOI: 10.1177/0018726714532666
6. **Makarova O., Kovardakova M., Shabanova A.** Professional competence as an essential characteristic of a university student's personality // Proceedings of the IX International Scientific and Practical Conference "Current problems of social and labour relations" (ISPC-CPSLR 2021) : Proceedings of the IX International Scientific and Practical Conference, Makhachkala, 16–17 дек. 2021 г. Vol. 646. – Amsterdam: Atlantis Press, 2022. Pp. 264-272. – DOI: 10.2991/assehr.k.220208.047. – EDN MFDRBJ.
7. **Зазыкин В.Г., Смирнов Е.А.** Введение в акмеологию. – Иваново: Ивановский филиал РАНХиГС; ОАО «Иваново», 2013. – 256 с. – ISBN: 978-5-903868-09-4; ISBN 978-5-85229-458-6
8. **Кабылова С.А., Мааткеримов Н.О.** Развитие профессиональной компетентности педагога на основе деятельностного подхода // Национальная Ассоциация Ученых. 2021. № 36-4(63). С. 33-36. –ISSN: 2413-5291– EDN SHMIDV.
9. **Дмитриенко Н.А., Юрина Е.Н.** Процесс обучения иноязычному общению как способ формирования профессиональной компетентности студентов технического вуза // Universum: психология и образование. 2014. № 4(5). С. 5. –eISSN: 2311-6099– EDN QEXJBR.
10. **Багаев А.В.** К вопросу о формировании профессиональной личности // Вестник НГТУ им. Р.Е. Алексеева. Серия: Управление в социальных системах. Коммуникативные технологии. 2015. № 4. С. 12-22. –ISSN: 2311-2123– EDN YHCLAP.
11. **Зимняя И.А.** Компетенция и компетентность в образовании // Эйдос. 2014. № 4. С. 7. – EDN UAXWNL.
12. **Wong Sh.Ch.** Competency Definitions, Development and Assessment: A Brief Review. *International Journal of Academic Research in Progressive Education and Development*. 2020. Vol. 9. No 3. – DOI: 10.6007/ijarped/v9-i3/8223. –eISSN: 2226-6348– EDN LNRLWV.
13. **Хуторской А.В.** Модель компетентностного образования // Высшее образование сегодня. 2017. № 12. С. 9-16. – DOI: 10.25586/RNU.HET.17.12.P.09. – EDN ZWLAIID.
14. **Клименко В.А.** Профессиональная компетентность специалиста в условиях дигитализации современного общества // Социологический альманах. 2021. № 12. С. 131-141. –ISSN: 2077-9674– EDN VKPWKQ.

15. **Равен Д.** Наше некомпетентное общество: часть I (с обсуждением некоторых компетентностей, необходимых для его преобразования) // Балтийский гуманитарный журнал. 2016. Т. 5. № 4(17). С. 274-293. –ISSN: 2311-0066eISSN: 2712-9780– EDN XUVGFT.
16. **Караулов Ю.Н.** Русский язык и языковая личность. – 8-е изд. – М.: URSS, 2014. – 264 с. – EDN SIRWQN.
17. **Воркачев С.Г.** Лингвокультурная концептология и ее терминосистема (продолжение дискуссии) // Политическая лингвистика. 2014. № 3(49). С. 12-20. –ISSN: 1999-2629– EDN SNACTH.
18. **Кыштымова Т.В.** Понятие "языковая личность" в современной лингвистике // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. 2014. № 6. С. 237-244. – ISSN: 1997-9886– EDN SPVNBB.
19. **Jiang H.** The Impact of Personality Types on Second Language Vocabulary Acquisition of College Students: Based on MBTI Personality Categorization. *Journal of Education, Humanities and Social Sciences*. 2024. Vol. 26. Pp. 704-710. – DOI 10.54097/c5r4zm20. –eISSN: 2771-2907– EDN GFPZJE.
20. **Большая советская энциклопедия.** [Электронный ресурс]. URL: <https://bse.slovaronline.com> (дата обращения: 10.11.2024).
21. **Осокина С.А.** Основания лингвистической теории тезауруса : дисс...д-ра филол. наук. –10.02.19. – Челябинск, 2015. – 465 с. – EDN CORDKU.

REFERENCES

1. **Zeyer E.F., Symanyuk E.E.** Realizatsiya kompetentnostnogo podkhoda v sisteme innovatsionnogo obrazovaniya // Innovatsionnyye proyekty i programmy v obrazovanii. 2015. № 4. S. 6-11. –ISSN: 2306-8310– EDN UYBUNB.
2. **Galustyan O.V., Radchenko L.A., Pleshakov M.A., Palchikova G.S.** Ponyatiya kompetentsii i kompetentnosti v sovremennoy pedagogike // Gumanitarnyye nauki (g.Yalta). 2019. № 2(46). S. 10-14. –ISSN: 2409-5591– EDN QBKMXI.
3. **Simonov N.V.** Sushchnost i struktura professionalnoy kompetentnosti: analiz podkhodov i opredeleniye ponyatiy // Vestnik Severo-Kavkazskogo federalnogo universiteta. 2018. № 1(64). S. 186-192. –ISSN: 2307-907X – EDN YWEHIP.
4. **Mulder M. (2014).** Conceptions of Professional Competence. In: S. Billett, C. Harteis, H. Gruber (Eds). *International Handbook of Research in Professional and Practice-based Learning*. Dordrecht: Springer. Pp. 107-137.
5. **Lindberg O., Rantatalo O.** Competence in professional practice: A practice theory analysis of police and doctors. *Human Relations*. 2015. Vol. 68(4). Pp. 561–582. – DOI: 10.1177/0018726714532666
6. **Makarova O., Kovardakova M., Shabanova A.** Professional competence as an essential characteristic of a university student's personality // Proceedings of the IX International Scientific and Practical Conference "Current problems of social and labour relations" (ISPC-CPSLR 2021) : Proceedings of the IX International Scientific and Practical Conference, Makhachkala, 16–17 dek. 2021 g. Vol. 646. – Amsterdam: Atlantis Press, 2022. Pp. 264-272. – DOI: 10.2991/assehr.k.220208.047. – EDN MFDRBJ.
7. **Zazykin V.G., Smirnov Ye.A.** Vvedeniye v akmeologiyu. – Ivanovo: Ivanovskiy filial RANKhiGS; OAO «Ivanovo», 2013. – 256 s. – ISBN: 978-5-903868-09-4; ISBN 978-5-85229-458-6
8. **Kabylova S.A., Maatkerimov N.O.** Razvitiye professionalnoy kompetentnosti pedagoga na osnove deyatel'nostnogo podkhoda // Natsionalnaya Assotsiatsiya Uchenykh. 2021. № 36-4(63). S. 33-36. –ISSN: 2413-5291– EDN SHMIDV.

9. **Dmitriyenko N.A., Yurina Ye.N.** Protsess obucheniya inoyazychnomu obshcheniyu kak sposob formirovaniya professionalnoy kompetentnosti studentov tekhnicheskogo vuza // *Universum: psikhologiya i obrazovaniye*. 2014. № 4(5). S. 5. –eISSN: 2311-6099– EDN QEXJBR.
10. **Bagayev A.V.** K voprosu o formirovanii professionalnoy lichnosti // *Vestnik NGTU im. R.Ye. Alekseyeva. Seriya: Upravleniye v sotsialnykh sistemakh. Kommunikativnyye tekhnologii*. 2015. № 4. S. 12-22. –ISSN: 2311-2123– EDN YHCLAP.
11. **Zimnyaya I.A.** Kompetentsiya i kompetentnost v obrazovanii // *Eydos*. 2014. № 4. S. 7. – EDN UAXWNL
12. **Wong Sh.Ch.** Competency Definitions, Development and Assessment: A Brief Review. *International Journal of Academic Research in Progressive Education and Development*. 2020. Vol. 9. No 3. – DOI: 10.6007/ijarped/v9-i3/8223. –eISSN: 2226-6348– EDN LNRLWV.
13. **Khutorskoy A.V.** Model kompetentnostnogo obrazovaniya // *Vyssheye obrazovaniye segodnya*. 2017. № 12. S. 9-16. – DOI: 10.25586/RNU.HET.17.12.P.09. – EDN ZWLAIID.
14. **Klimenko V.A.** Professionalnaya kompetentnost spetsialista v usloviyakh digitalizatsii sovremennogo obshchestva // *Sotsiologicheskii almanakh*. 2021. № 12. S. 131-141. –ISSN: 2077-9674– EDN VKPWKQ.
15. **Raven D.** Nashe nekompetentnoye obshchestvo: chast I (s obsuzhdeniyem nekotorykh kompetentnostey, neobkhodimyykh dlya yego preobrazovaniya) // *Baltiyskiy gumanitarnyy zhurnal*. 2016. T. 5. № 4(17). S. 274-293. –ISSN: 2311-0066eISSN: 2712-9780– EDN XUVGFT.
16. **Karaulov Yu.N.** Russkiy yazyk i yazykovaya lichnost. – 8-ye izd. – M.: URSS, 2014. – 264 s. – EDN SIRWQN.
17. **Vorkachev S.G.** Lingvokulturnaya kontseptologiya i yeye terminosistema (prodolzheniye diskussii) // *Politicheskaya lingvistika*. 2014. № 3(49). S. 12-20. –ISSN: 1999-2629– EDN SNACTH.
18. **Kyshtymova T.V.** Ponyatiye "yazykovaya lichnost" v sovremennoy lingvistike // *Vestnik Chelyabinskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta*. 2014. № 6. S. 237-244. – ISSN: 1997-9886– EDN SPVNBB.
19. **Jiang H.** The Impact of Personality Types on Second Language Vocabulary Acquisition of College Students: Based on MBTI Personality Categorization. *Journal of Education, Humanities and Social Sciences*. 2024. Vol. 26. Pp. 704-710. – DOI 10.54097/c5r4zm20. – eISSN: 2771-2907– EDN GFPZJE.
20. **Bolshaya** sovetskaya entsiklopediya. [Elektronnyy resurs]. URL: <https://bse.slovaronline.com> (data obrashcheniya: 10.11.2024).
21. **Osokina S.A.** Osnovaniya lingvisticheskoy teorii tezaurusa : diss...d-ra filol. nauk. – 10.02.19. – Chelyabinsk, 2015. – 465 s. – EDN CORDKU.

Статья поступила в редакцию 07.02.2025. Одобрена 24.03.2025. Принята 27.03.2025.

Received 07.02.2025. Approved 24.03.2025. Accepted 27.03.2025.

© Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого, 2025.

Научная статья

УДК 378.124

DOI: 10.57769/2227-8591.14.1.03

И. О. Щербакова, С. А. Стринюк

СУЩНОСТЬ И СТРУКТУРА ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В МОРСКОМ УНИВЕРСИТЕТЕ



ЩЕРБАКОВА Ирина Олеговна – кандидат педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой английского языка навигации и связи, Государственный университет морского и речного флота имени адмирала С.О. Макарова. Двинская 5/7, Санкт-Петербург, 198135, Россия. SPIN-код РИНЦ: 9641-6287; ORCID: 0000-0001-9208-3947. shcherbakovaio@gumrf.ru

SHCHERBAKOVA Irina O. – Admiral Makarov State University of Maritime and Inland Shipping; 5/7, Dvinskaya, St. Petersburg, 198135, Russia. ORCID: 0000-0001-9208-3947. shcherbakovaio@gumrf.ru



СТРИНЮК Светлана Александровна – кандидат филологических наук, доцент, Государственный университет морского и речного флота имени адмирала С.О. Макарова. ул. Двинская 5/7, Санкт-Петербург, 198135, Россия. SPIN-код РИНЦ: 9946-0951; ORCID: 0000-0001-8453-2415. strinyuksa@gumrf.ru

STRINYUK Svetlana A. – Admiral Makarov State University of Maritime and Inland Shipping; 5/7, Dvinskaya, St. Petersburg, 198135, Russia. ORCID: 0000-0001-8453-2415. strinyuksa@gumrf.ru

Аннотация. Современные требования к уровню квалификации преподавателя вуза продиктованы высокими требованиями к качеству современного образования. Подготовка выпускников вузов напрямую зависит от уровня компетентности профессорско-преподавательского состава. К преподавателю, обучающему морских специалистов, предъявляются особые требования, связанные прежде всего с безопасностью мореплавания. Целью данной работы является определение профессиональной компетентности преподавателя морского вуза в современных условиях. В исследовании приведены результаты пилотного исследования, в котором участвовали преподаватели профессионально ориентированного (морского) английского языка крупных морских вузов России. Теоретический анализ, опрос, анкетирование, интервью вошли в основные методы исследования. С их помощью авторам удалось определить структуру профессиональной компетентности преподавателя морского вуза, в которую вошли: предметно-языковая, педагогическая, мотивационная, коммуникативная, аксиологическая, научно-исследовательская, организационно-исследовательская компетенции, а также выделить основополагающие и наименее важные компетенции с точки зрения преподавателей. По мнению респондентов, для преподавателя профессионально ориентированного (морского) английского языка, наиболее важно владение предметом, профессиональной областью применения английского языка также, как и обладать необходимыми навыками, приёмами, инструментами и современными подходами в области методики преподавания языка. В меньшей степени преподаватели считают нужным заниматься научно-исследовательской (публикационной) деятельностью, хотя считают ее необходимым элементом профессионального профиля современного преподавателя.

Ключевые слова: ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ, КОМПЕТЕНЦИИ, ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЙ ПРОФИЛЬ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ ВУЗА, ПРЕПОДАВАТЕЛЬ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В МОРСКОМ УНИВЕРСИТЕТЕ, МОДЕЛЬ КОМПЕТЕНЦИЙ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА, КОМПЕТЕНТНОСТЬ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ ESP

Для цитирования: Щербакова И. О., Стринюк С. А. Сущность и структура профессиональной компетентности преподавателя английского языка в морском университете // Вопросы методики преподавания в вузе. 2025. Т. 14. № 1. С. 36–53. DOI: 10.57769/2227-8591.14.1.03

*Статья открытого доступа, распространяемая по лицензии CC BY-NC 4.0 (<https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/>).
© Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого, 2025.*

Research article

DOI: 10.57769/2227-8591.14.1.03

THE CORE AND STRUCTURE OF THE PROFESSIONAL COMPETENCE OF AN ENGLISH LANGUAGE TEACHER IN A MARITIME UNIVERSITY

Abstract. The modern requirements to the level of qualification of a university lecturer are determined, first of all, by high requirements to the quality of modern education. University graduates training directly depends on the level of competence of the faculty. Special requirements to a lecturer who teaches deck officers, crew members and other maritime specialists are determined by navigation safety. The purpose of this paper is to outline the professional competence of a maritime university lecturer in modern conditions. The study presents the results of a pilot study involving teachers of professionally oriented (maritime) English from major maritime universities in Russia. The main research methods implemented are: theoretical analysis, survey, questionnaires, and interviews. The authors outline the structure of professional competence of the maritime university EFL teacher, which includes subject-linguistic, pedagogical, motivational, communicative, axiological, research and organizational competences. The authors also identify the fundamental and the least important competences from the teachers' point of view. According to the respondents' opinion, for ESP teachers their subject, professional field of application of the English language is the most important as well as skills, techniques, tools and modern approaches in the field of teaching methodology. To a lesser extent teachers consider it necessary to be engaged in research (publication) activities, although they admit that it is an essential element of professional profile of a modern university lecturer.

Keywords: PROFESSIONAL COMPETENCE, COMPETENCES, PROFESSIONAL PROFILE OF A UNIVERSITY LECTURER, MARITIME UNIVERSITY EFL TEACHER, MODEL OF COMPETENCE OF AN EFL UNIVERSITY TEACHER, ESP TEACHER COMPETENCE

For citation: Shcherbakova I. O., Strinyuk S. A. The core and structure of the professional competence of an English language teacher in a maritime university. *Teaching Methodology in Higher Education*. 2025. Vol. 14. No 1. P. 36–53. DOI: 10.57769/2227-8591.14.1.03

*This is an open access article under the CC BY-NC 4.0 license (<https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/>).
© Published by Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University, 2025.*

Introduction. The effectiveness of the educational process and the work of the university as a whole is determined by the quality of professional training of teachers [1]. The higher the qualification and the level of knowledge of the teacher, the more effective learning process will be. What kind of teacher does a modern university need? Teachers with deep knowledge of their subject and a broad outlook is able to provide quality and relevant training. Experienced and qualified teachers are able to motivate the student, create an atmosphere that will promote active participation of everyone in the learning process. Professionally trained teachers who apply modern methods and approaches in teaching, adapt learning process to individuality of their students, who use various methods and strategies, are those who determine the success of the educational process in general. A modern teacher analyzes his experience, evaluates the results of his students, and adapts the program according to the results obtained. A competent teacher knows how to build relationships with colleagues, is able to support students. No less important for a modern teacher is the desire and opportunity to constantly improve, the desire for continuous professional growth [2]. The level of competence and knowledge of the teacher determines how successfully students will master the material, will be interested in the subject and will be able to apply what they have learned.

Universities providing training of deck crew and specialists in maritime transport are guided by International Maritime Organization (IMO) requirements to the training of future seafarers [2, 3]. In accordance with the Convention on Standards of Training, Certification and Watchkeeping for Seafarers¹⁰ (STCW), one of the fundamental maritime conventions adopted by the IMO, there are basic requirements and standards of training of shipboard personnel and the main provisions that have to be followed in the training of future seafarers.

The purpose of this pilot study is to outline the structure of professional competence of a maritime university EFL teacher in modern conditions, considering it as a holistic, generalized multicomponent concept (a set of competences), characterizing modern university teachers as specialists who are able to use effectively their personal potential (personal qualities) and apply the knowledge, skills and abilities necessary for professional activity.

Literature review. Analyzing the concept of professional competence of a university teacher, researchers have not come to a single definition [4], but they agree on its complexity and multicomponent nature, and also pay attention to the fact that the professional training of a teacher is a key factor that determines the quality of teaching and educational process in higher education as a whole. Thus, the study by N.P. Yachina et al. [5] notes the diversity of approaches to

¹⁰ International Convention on Standards of Training, Certification and Watchkeeping for Seafarers https://www.wcdn.imo.org/localresources/en/publications/Documents/Supplements/Russian/QQD938R_PQ.pdf.

understanding the term "professional competence of a teacher". The authors identify seven general directions, approaches to the definition of this concept, the study attempts to systematize them. The proponents of defining competence in terms of culture and personal development (E.V. Bondarevskaya, B.S. Gershunsky) consider this phenomenon through the prism of a person's general culture, his or her "education" and "upbringing".

Another direction is represented by the thesis that professional competence is a system of qualities and skills (T.G. Brazhe, L.K. Grebenkina, A.I. Piskunov, etc.). The central thesis of the third direction (L.M. Abolin, I.F. Isaev, P.P. Terekhin, etc.). is the thesis that the concept of "professional competence" is closely related to the concept of "readiness for professional activity. N.P. Yachina et al. [5] connect a separate direction with the concept of psychological readiness of a teacher to use his/her skills (L.M. Abolin, A.K. Markova, V.A. Slastenin). The fifth direction is conditioned by the positions of the direct activity approach in the definition of professional competence (N.V. Kuzmina, L.M. Mitina etc.). The sixth direction presents professional competence as an integrative quality (R.H. Gilmeeva, A.M. Novikov, etc.), combining many characteristics, personal and professional qualities, knowledge, skills of a teacher, his organizational and communicative abilities. The seventh direction, as noted in the study by N.P. Yachina et al. [6] is associated with the understanding of professional competence as a set of competences: spiritual, social, psychological, pedagogical, methodological, subject competences, reflecting the main activities of a teacher (S.E. Shishov, A.G. Shmelev, A.V. Khutorskoy, etc.).

Such a variety of approaches to the definition of the concept of "professional competence of a teacher" by Russian researchers reflects the global trend, which is evidenced by the studies of Slovak colleagues [6], who also note the diversity of its components. In their research, the authors analyzed a significant body of modern international research and cited a number of teacher competences (pedagogical, intercultural, social, research, organizational and managerial competences, etc.) highlighted by modern researchers as the main components of a teacher's professional level. Blašková et al. [6] also proposed a model of professional competence of a teacher, which is based on the definition of this concept as a set of competences necessary for a modern teacher. Competence, from her point of view, can be defined as a set of key personal skills/talents and behavioral models that a teacher should possess in order to successfully achieve the set professional goals and perform the corresponding professional tasks.

This interpretation of the teacher's professional competence concept seems to us to be quite reasonable, since it is based on the professional activity of a teacher. In our study we will adhere to the definition of professional competence of a university teacher as a set of knowledge, skills and experience, as well as

personal qualities necessary for the successful performance of pedagogical activities in higher education, as well as the thesis that professional competence is a holistic multicomponent concept – a set of interrelated competences that determine the effectiveness of professional activity of a teacher.

Modern conditions specify certain requirements to the professional profile of a university teacher. Attempts to determine the structure of university teacher's competences and their hierarchy have been and are being repeatedly undertaken by modern researchers. Various classifications, models and matrices of university teacher competences are proposed. Having studied and summarized the experience of Russian and foreign researchers, we can list a number of key competences:

1. Subject matter competence (mastery of the subject matter) implies that teachers must be experts in their field of knowledge to provide qualified instruction and prepare students for a successful career [7, 8];

2. Pedagogical competence is knowledge in the field of pedagogy and related sciences (teaching methods, pedagogical forecasting, evaluation, pedagogical psychology, conflictology, etc.) The teacher can define key terms and elements of any topic and explain them clearly to students; uses and skillfully combines various techniques and methods, able to use effectively methods of assessing students' knowledge, skills, competences, owns learning management techniques, actively involves students in activities, adapts the learning process in accordance with students' needs [9, 10];

3. Communicative competence involves correct and fluent oral speech, ability to write correctly and coherently (drawing on developed skills of written and oral communication (including business); ability to use language for pedagogical purposes (correct speech patterns, explanations, instructions); active listening, persuasion and metacommunication; prevention of communicative failures (both with students and colleagues); ability to use communication as a tool to build relationships in the pedagogical process, empathy, ability to motivate, maintain the dynamics of motivation of all [11];

4. Information (digital) competence is the ability to use, apply advanced information technologies in professional activity. Modern teachers should be ready to use advanced information tools and technologies in the educational process, work in online courses, virtual laboratories, use multimedia [12, 13, 14];

5. Intercultural competence is the ability to work with representatives of different cultures, which requires from the teacher knowledge of cultural peculiarities and the ability to adapt to different situations in the conditions of intercultural communication [15, 16];

6. Organizational and pedagogical competence is the ability to organize teaching and educational activities, skills in the development of software and methodological support, organizational and pedagogical support of students (development, support, organization of research and project activities), interaction

with colleagues (on the development of courses, teaching materials), time management skills, the ability to effectively plan and distribute time;

7. Research and publication competence is the ability and readiness to carry out scientific activities in their professional field, research skills, desire for scientific cooperation, implementation of scientific projects, interest and ability to present the results of their research, which are of interest to the professional community in domestic and foreign publications, knowledge of ethical norms accepted in the academic community, academic presentation skills, public speaking skills, ability to work in the academic community, the ability to publish and disseminate the results of their research, and the ability to publish the results of their research in national and foreign journals [17, 18, 19];

8. Axiological competence is the desire for professional development; understanding of the learning environment, characteristics of the audience, ability to assess available resources, needs, goals and expectations of the community, understanding of the profession and one's role in it, ability to analyze the experience of colleagues and ability to support and guide young and less experienced teachers, learning from more experienced colleagues, ability to think critically, strategic vision, anticipation of problems and ability to solve them, flexibility, creativity. A faculty member is a mature individual, highly creative and resourceful; always tolerant, empathic, accommodating and responsive to others (both students and colleagues); constantly striving for excellence, nurturing students and colleagues in close cooperation with them, respecting and developing their personalities [20, 21, 22];

9. Motivational competence is the ability to motivate others through every action, every lecture or seminar; the teacher considers motivation as a key element of any work process, relationships, evaluates and supports the dynamics of motivation of both individual participants in the pedagogical process (students, colleagues), as well as groups (student groups, faculties); identifies and strictly eliminates any manifestations of his own and others' unethical, dishonest and demotivational behavior; has the ability to self-motivate and the ability to overcome obstacles [23, 24];

10. Academic and institutional competence - understanding of policies, practices, conventions of the educational institution, interdisciplinary links and differences [25, 26].

For an ESP teacher in the competence profile, researchers identify a number of essential competences. Thus, Dudley-Evans and St. John [27], based on the approach, theory and methodology of teaching English for special purposes formulated by ESP founders T. Hutchinson and A. Waters [28], see the role of a foreign (English) language lecturer as a teacher, course designer and materials provider, collaborator, researcher, evaluator.

Taking into account the activities and functions of the university lecturer as outlined by the researchers and based on the competences defined above, it is possible to outline the following competences of a teacher of English for Specific Purposes: pedagogical competence; organizational and pedagogical competence; communicative competence; motivational competence; research competence; axiological competence.

E.N. Solovova and S.V. Bogolepova [29], analyzing the competence matrices, standards of competences of a university lecturer and, in particular, a foreign language teacher, studying the competence models proposed by TESOL (Teachers of English to Speakers of Other Languages) and other international organizations, as well as teacher's professional standard offer the following list of competences of a foreign language teacher: communicative competence; pedagogical competence; axiological competence (awareness of the system of values; critical thinking); scientific and organizational competence.

M. Knyazhan and O. Khromchenko also point out the importance of another competence – the self-development competence for a teacher of English for specific purposes. This competence implies, first of all, the ability and readiness to acquire new knowledge within the subject area in which the foreign language teacher works (e.g., medicine, economics, engineering, pharmacology, etc.) [30]. We consider this competence as part of the axiological competence in the competences we have identified earlier. From the point of view of teaching «Maritime English» - special English for deck officers and crew members, it is necessary that we outline some features of the activity of a teacher who trains such specialists.

Results and discussion. As mentioned above, the teaching of English to professionals whose future professional activity is related to working at sea, has a number of peculiarities and is related to the requirements of international shipping and is defined by international maritime documents such as the International Convention on Standards of Training, Certification and Watchkeeping for Seafarers (STCW), International Convention for the Safety of Life at Sea (SOLAS Convention¹¹) as well as defined by the International Maritime Organization (IMO) (Model Course 3.17¹²) and other special regulations. These documents define and set standards for the training and certification of seafarers, including the level of English language proficiency required to work on ships. The objectives and content of training are related to the specifics of professional activity of future maritime specialists: developing communicative skills in English for professional communication on board of a sea vessel; training of

¹¹ International Convention for the Safety of Life at Sea <https://entirelysafes.com/159-solas-consolidated-edition-imo/>

¹² IMO Model Course 3.17 https://www.academia.edu/34839973/Model_Course_3_17

specific maritime terminology; the development of listening skills in special conditions and circumstances; training in reading and writing to deal with technical documentation; developing skills in listening comprehension of commands and instructions in English in the context of ship operation and management; teaching conversational English to communicate with other crew members and guests on board.

The specificity of using English on board is related to the need to work in the international system *Seaspeak* – a decision support system for marine vessels helping captains and crews to make decisions based on the data such as weather, ship and cargo conditions, and navigational data. English is the official language of international maritime communication and navigation, so using *Seaspeak* in English is mandatory. *Seaspeak* is used on all types of vessels including cargo, passenger and oil tankers. It should also be noted that English plays a crucial role in maritime safety as it is the official language of international maritime communication: English is used to communicate with other vessels, port services and authorities, which reduces the risk of incidents and accidents.

Taking into account the abovementioned specifics, the issue of immersion in the professional sphere of activity of future graduates of the maritime university for the teacher of «Maritime English» is vital. At the same time, this raises the question of forming additional competences related to the subject area with which the teacher of English is in contact. The problem of lack of knowledge of the teacher of special English from the subject area in this case can significantly affect the quality of training of future seafarers. It does not mean that the language teacher should be retrained, for example, as a deck department officer or ship mechanic. It is correct, in our opinion, to say that the teacher needs a more in-depth understanding of the specifics of the future maritime specialist's activity, constant immersion in the subject and improvement of qualification in the subject area. That is, in this case additional competences of a teacher ESP «Maritime English» language can be discussed, which should be present in his/her professional competence profile.

Thus, R.V. Drazhzhhan [2], noting the absence of specific requirements for a foreign language teacher at a higher education institution in the professional standard "Teacher of professional training, vocational education and additional vocational education", on which we are obliged to rely, insists on the need for additional training for English teachers working with seafarers. She concludes that a teacher of «Maritime English» should, firstly, have a high professional level in the field of theory and teaching methodology, secondly have a thorough training in the field of «Maritime English», and also correspond in their competences to the profile of the university in terms of the requirements of the STSW. Following the above-mentioned R.V. Drazhzhhan [2] point out the necessity of self-development and

continuous learning ("life-long learning") as one of the necessary components of the professional competence of a teacher of Maritime English.

Defining the competences that make up the competence profile of a teacher of ESP in maritime university, we should speak, in our opinion, about the model of professional competence with the following components: pedagogical competence; organizational competence; subject-linguistic competence (mastery of the subject, professional field of English language application); communicative competence; intercultural competence; motivational competence; research competence; organizational and research (publishing) competence; information (digital) competence; axiological competence; academic and institutional competence.

In this list we also included subject-linguistic competence (mastery of the subject, professional field of application of English), which is the most important component in the context of teaching ESP or «Maritime English».

Thus, the conducted theoretical analysis and the review of relevant studies allowed us to define the concept of a university lecturer professional competence, as well as to identify a number of basic competences necessary for EFL teachers in general and ESP "Maritime English" teachers in our case. It was also noted that there is no single model of professional competence of a university teacher and at the same time there is a growing interest in the issues raised and the need for a systematic approach to determining the professional profile of an ESP teacher.

Taking into account the main objective of this study, which was to determine the structure of professional competence of an EFL teacher of a maritime university, at the preparatory stage, taking into account the analyzed theoretical and practical experience of the researched issue, we conducted a series of semi-structured interviews with the ESP teachers («Maritime English») at the Admiral Makarov State University of Maritime and Inland Shipping (Russia, Saint Petersburg). We analyzed the teachers' points of view regarding the set of competences necessary for a teacher. As a result of this stage, a matrix of competences with corresponding indicators was compiled.

Empirical data for the purpose of competence ranking were obtained at the directly research stage, when in 2021-24 in Admiral Makarov State University of Maritime and Inland Shipping (SUMIS) professional development courses for teachers of maritime universities of Russia "Professional competence of English language teacher in transport educational organization" and "Digital competence of EFL teacher " were developed and conducted. The teachers were trained according to the programs developed by the English Language Department for Navigation and Communication together with the Scientific Methodological Center of the University.

At the final stage of training the teachers were offered to answer closed and open clarifying questions of the questionnaire (the second part). The questionnaire answers were processed automatically in our LMS FARVATER.

The questions were formulated taking into account the competence matrix obtained at the preparatory stage. The purpose of the survey was to identify the most and least important competences from the teachers' point of view, forming their rating, as well as to identify teachers' professional interests and prospects for further professional training.

76 teachers took part in the pilot research survey, which included teachers of English of two language departments of SUMIS, teachers of the Voronin Arctic Maritime Institute, Belomorsko-Onezhsky, Voronezh, Kotlassky branches, as well as teachers of the Department of Language Training of Admiral G.I. Nevelskoy Maritime State University, the Department of Social Sciences of Murmansk State Technical University and Admiral Kuznetsov Naval Academy. The questionnaire and the results of the survey can be found in LMS FARVATER (farvater.gumrf.ru). The LMS automatically calculated the rating results. The respondents' data are shown in Diagrams 1, 2.

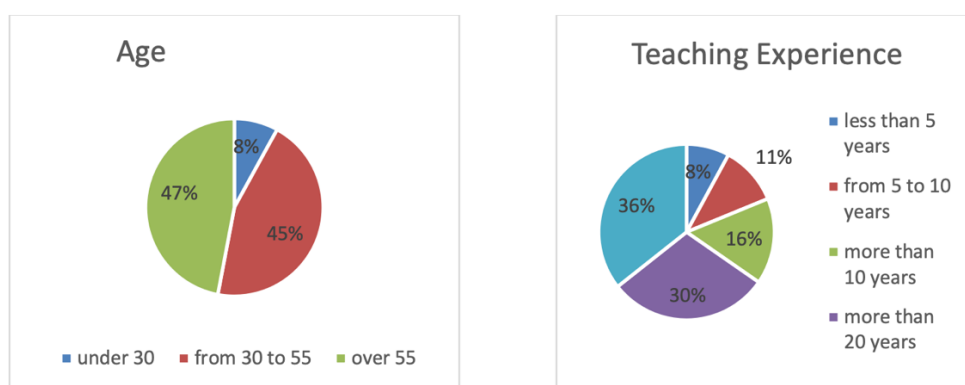


Fig. 1. Age and total teaching experience of survey participants
Рис. 1. Возраст и общий педагогический стаж участников опроса

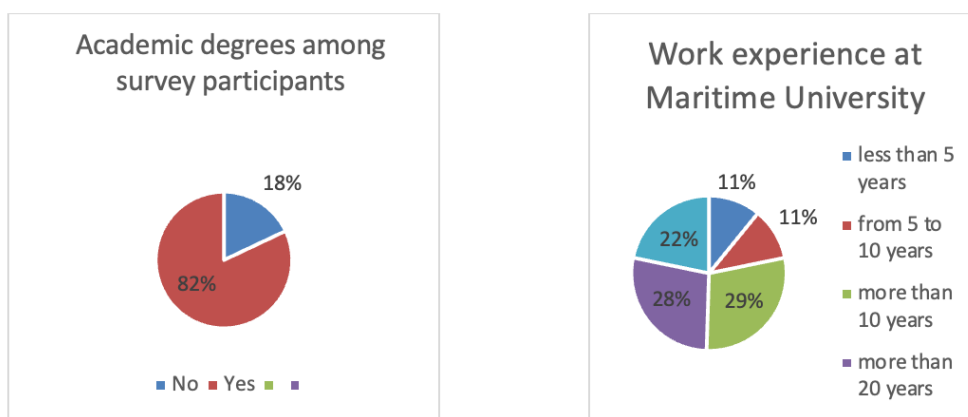


Fig. 2. Academic degree and work experience of survey participants in higher education
Рис. 2. Наличие ученой степени и стаж работы в вузе участников опроса

The survey participants ranked the following suggested competences in order of importance: subject-linguistic competence (mastery of the subject, professional field of English language application); pedagogical competence; motivational competence; communicative competence; axiological competence; research competence; organizational and research (publication) competence.

Results and Findings. Table 1 presents the results of the core competences ranking of a «Maritime English» teacher by the respondents participating in the survey. They were asked to rank the competences by their importance from their perspective. Accordingly, each competence received a rating expressed quantitatively (based on the number of respondents who chose it) in absolute values and percentages. The maximum high value (i.e., the maximum number of respondents who assigned this rating to the studied competence) is highlighted in bold in the table.

Table 1.
Competences rating
Таблица 1.
Рейтинг компетенций

Competences	R 1	R 2	R 3	R 4	R 5	R 6	R 7
Subject-linguistic competence	40 (53%)	11 (14%)	8 (11%)	1 (1%)	1 (1%)	7 (9%)	8 (11%)
Pedagogical	20 (26%)	24 (32%)	12 (16%)	2 (3%)	1 (1%)	7 (9%)	10 (13%)
Motivational	6 (8%)	11 (14%)	15 (20%)	14 (18%)	13 (17%)	9 (12%)	8 (11%)
Communicative	5 (7%)	12 (15%)	8 (11%)	28 (37%)	11 (14%)	7 (9%)	5 (7%)
Axiological	10 (13%)	8 (11%)	11 (14%)	7 (9%)	23 (30%)	9 (12%)	8 (11%)
Research	3 (4%)	10 (13%)	6 (8%)	3 (4%)	12 (16%)	36 (47%)	6 (8%)
Organizational and research (publication)	4 (5%)	6 (8%)	7 (9%)	6 (8%)	7 (9%)	13 (17%)	33 (43%)

Figure 3 visually represents the ranking of each competence, allowing for a clear assessment of their importance from the teachers' perspective. The numbers on the graph reflect the maximum values presented in the table 1.

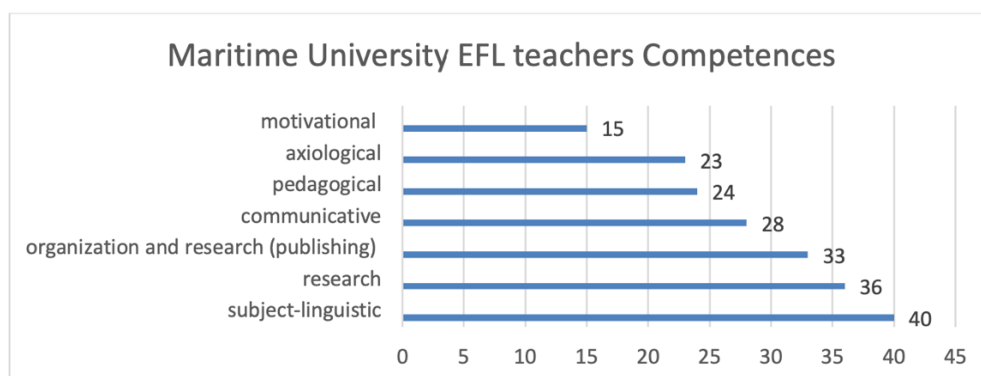


Fig. 3. Competence ranking by importance (ascending)

Рис. 3. Ранжирование компетенций по степени важности (по возрастанию)

The survey results highlighted the importance of various competences in teaching Maritime English. The ***Subject-Linguistic Competence*** was rated as the most crucial by 40 respondents (53%), emphasizing its central role in the field. ***Pedagogical Competence*** was ranked second, with 24 respondents (32%) underscoring its significance. 15 respondents (20%) highlighted ***Motivational Competence*** in R3. ***Communicative Competence*** was notably prioritized by 28 respondents (37%) in R4, underscoring its critical role in effective teaching. ***Axiological Competence*** was highly rated by 23 respondents (30%) in R5, indicating its growing importance. ***Research Competence*** showed a strong emphasis with 36 respondents (47%) in R6, highlighting its increasing relevance. Lastly, although considered less critical, ***Organizational and Research (Publication) Competence*** was still recognized as valuable by 33 respondents (43%) in R7.

The analysis of the answers to the open-ended questions allowed us to determine the professional priorities of teachers of ESP, which are primarily related to the mastery of special knowledge in the taught field (maritime terminology, peculiarities of teaching listening comprehension in difficult conditions), which corresponds to the ranking of subject-linguistic competence as the leading, basic competence in the structure of professional competence of a «Maritime English» teacher. Methodology issues are also in the center of respondents' attention. It is important for teachers to master new tools and technologies, modern approaches to language teaching. It confirms the fact of high rating of teacher's pedagogical competence. Teachers also noted the importance of the motivational component of the learning process - many teachers are concerned about how to motivate students with poor language skills to learn ESP.

It is worth mentioning that the survey made it possible to record a number of points that revealed some discrepancies between the answers to the qualifying questions and the results of competence rating. For example, 67% of respondents state that they are engaged in scientific work, while placing research and organizational-research competences on the penultimate and last place in the competence rating. Clarifying questions revealed that only 34% of teachers regularly publish the results of their research activities, while 39% do not publish at all. At the same time, 89% confirmed that research competence is an important component of a teacher's professional competence. It seems possible to assume that the answers to the qualifying questions indicate that despite the fact that teachers consider this competence to be an important component of their professional activity, many of them lack the ability or desire to publish the results of their research. Undoubtedly, these assumptions need to be verified and clarified in the course of further deeper study of individual teachers' competences. In general, the analysis of the answers to the open and clarifying questions allowed us to establish that the ranking results correspond to the interests and problems identified with the help of the second part of the questionnaire.

Conclusion. The study allowed us to determine the structure of professional EFL teacher competence in general and, in our case, ESP teacher of a maritime university based on the opinion survey of teachers from the major maritime universities of the country. Theoretical analysis and empirical data obtained in the course of the study helped to identify the most important and significant competences in modern conditions in the structure of professional competence of an ESP "maritime English" teacher, considering it as a holistic, generalized multi-component concept. We also determined that some competences and their place and importance in the professional paradigm require special attention and study. It remains undeniable that modern university faculty should possess a whole set of the necessary competences for effective implementation of pedagogical activity. They should be able to use their personal potential, skillfully apply the knowledge, skills, and abilities necessary for professional activity and development.

СПИСОК ИСТОЧНИКОВ

1. **Максимова Н.П.** Профессиональные компетенции преподавателя как первостепенное условие обеспечения качества обучения // Проблемы управления качеством образования : Сб.избр. ст. Междунар. науч.-метод. конф., Санкт-Петербург, 29 июля 2020 г. – СПб.: Частное научно-образовательное учреждение дополнительного профессионального образования Гуманитарный национальный исследовательский институт «НАЦРАЗВИТИЕ», 2020. – С. 102-105. – ISBN: 978-5-6044662-7-8 – EDN RPRQNC.
2. **Дражжан Р.В.** Особенности непрерывного профессионального развития преподавателя английского языка морского вуза // Вестник Майкопского государственного технологического университета. 2020. № 2(45). С. 59-67. – DOI: 10.24411/2078-1024-2020-12006. – EDN LMWKAY.
3. **Краснова И.Д.** О роли преподавателя в вопросах качества образования в морском вузе // Актуальные вопросы качества морского образования : мат. 41-й Всеросс. науч.-метод. конф. с междунар.уч.: в 2 т., Владивосток, 22–27 июня 2018 г. Том 1. – Владивосток: Морской государственный университет им. адм. Г.И. Невельского, 2018. – С. 108-110. – ISBN: 978-5-8343-1106-5. – EDN YMMLAV.
4. **Коваленко В.И., Маторина О.П., Соколова О.А.** Профессиональная компетентность преподавателя вуза XXI века: проблемы, сущность, содержание // Образование и общество. 2014. № 4(87). С. 10-14. – ISSN: 2071-6710 – EDN STBODJ.
5. **Ячина Н.П., Мухутдинова Т.З., Хазиева Н.Н.** Профессиональная компетентность как показатель качества образования // Вестник Казанского технологического университета. 2009. № 2. С. 180-186. – EDN KDMZGD.
6. **Martina Blašková, Rudolf Blaško, Alžbeta Kucharčíková.** Competences and Competence Model of University Teachers. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*. 2014. Vol. 159. Pp. 457-467. – ISSN: 1877-0428 – DOI: 10.1016/j.sbspro.2014.12.407
7. **Кудряшова А.В.** CLIL-обучение как стратегия повышения конкурентоспособности российского высшего технического образования // Культурные и научно-образовательные стратегии по реализации национальных проектов-2030 : сб. ст. III Междунар. науч.-практ. конф., Краснодар, 11 нояб. 2021 г./ ред. колл.: С.С. Зенгин, Н.А. Гангур, И.А. Герасимов [и др.]. – Краснодар: Краснодарский государственный институт культуры, 2021. – С. 212-216. – ISBN: 978-5-94825-442-5. – EDN VTJWCJ.

8. **Жмакова Е.И.** Предметно-языковая интеграция медиаобразования с курсом иностранного языка на модели ILСHE в системе подготовки будущих преподавателей // Язык и межкультурные коммуникации : Сб. науч. ст. – Минск : Белорусский гос. пед. университет им. Максима Танка, 2021. – С. 89-94. – ISBN: 978-985-29-0054-6. – EDN UDRVTQ.

9. **Быстрова А.В.** Профессионально-педагогические компетенции преподавателя вуза в современном образовательном пространстве // Актуальные проблемы общей теории языка, перевода, межкультурной коммуникации и методики преподавания иностранных языков : Сб. ст. межвуз. студенческой науч.-практ. конф., Москва, 05–06 февр. 2018 г. / Отв. ред. Н.В. Бутылов. Вып. 5. – М.: Инд.предприниматель Афанасьев Вячеслав Сергеевич, 2018. – С. 63-66. – ISBN: 978-5-906890-74-0 – EDN UOIBLO.

10. **Петров В.С.** Роль социально-педагогической компетенции в профессиональной деятельности преподавателя ведомственного вуза // Ученые записки. Электронный научный журнал Курского государственного университета. 2020. № 3(55). С. 171-175. – eISSN: 2074-1774 – EDN RQQKQI.

11. **Балицкая-Крещенко Т.В., Дариенко А.Д.** Коммуникативные компетенции преподавателя как основа профессиональной компетентности // Вестник Луганской академии внутренних дел им. Э.А. Дидоренко. 2022. № 2(13). С. 185-193. – EDN UHSIWR.

12. **Набойченко Е.С., Носкова М.В.** Цифровая трансформация в образовании и цифровые компетенции преподавателя: стратегические ориентиры // Педагогическое взаимодействие: возможности и перспективы : Материалы III междунар. науч.-практ. конф., Саратов, 25–26 марта 2021 г. – Саратов: Саратовский государственный медицинский университет им. В.И. Разумовского, 2021. – С. 401-405. – EDN SAHNSOA.

13. **Муста Л.Г., Журов Г.Н.** Цифровые компетенции современного преподавателя при онлайн обучении // Современное образование: содержание, технологии, качество. 2022. Т. 1. С. 94-95. – EDN FTSHRH.

14. **Долгова С.Ю., Кудряшова А.П., Мартынова Е.В.** Цифровые образовательные компетенции преподавателей высшей школы // Вестник НЦБЖД. 2022. № 1(51). С. 24-32. – ISSN: 2075-4957 eISSN: 2075-4957 – EDN FOORCI.

15. **Серебрякова Д.Б.** Межкультурная коммуникация в университетской среде: специфика компетенций преподавателя вуза // Мир педагогики и психологии. 2021. № 12(65). С. 127-133. – eISSN: 2712-7796 – EDN PLRRVI.

16. **Иванова К.С.** Факторы развития межкультурной профессиональной компетенции преподавателя иностранного языка // Актуальные проблемы современной науки: взгляд молодых учёных : Материалы Национальной науч.-практ. студ. конф., Брянск, 07–08 дек. 2022 г. / Отв. ред. Е.Д. Селифонова, Т.А. Степченко, О.В. Тишина. Том 1. – Брянск: Брянский государственный университет им. акад. И.Г. Петровского, 2022. – С. 500-505. – ISBN: 978-5-6048886-8-1 – EDN OYEHQP.

17. **Сидорина М.С., Малькина О.В.** Научно-исследовательские Компетенции преподавателя вуза в контексте реформирования высшей школы // Вестник Брянского государственного университета. 2014. № 1. С. 89-94. – ISSN: 2072-2087 eISSN: 2413-9912 – EDN TLFAPJ.

18. **Ефимова Г.З., Сорокин А.Н., Грибовский М.В.** Идеальный педагог высшей школы: личностные качества и социально-профессиональные компетенции // Образование и наука. 2021. Т. 23. № 1. С. 202-230. – DOI: 10.17853/1994-5639-2021-1-202-230. – EDN XIYTOL.

19. **Kurganbekova Z.K., Akynova D.B.** To the problem of research activities of english teachers in the conditions of distance work. Bulletin of Shokan Ualikhanov Kokshetau University. Philological Series. 2022. No 4. Pp. 83-90. – DOI: 10.59102/kufil/2022/iss4pp83-90. –ISSN: 2707-9910eISSN: 2788-7979– EDN YRSDPK.

20. **Прилипко Е.В.** Образовательные ценности и образовательный процесс: аксиологический подход к формированию профессиональных компетенций преподавателя // Аксиология иноязычного образования в контексте подготовки педагога будущего : материалы междунар. науч.-практ. форума, посвящ. 65-летию кафедры методики преподавания иностранных языков, Москва, 06–07 дек. 2019 г. – М.: Московский педагогический государственный университет, 2020. – С. 586-598. – ISBN: 978-5-4263-0860-2– EDN PQFOXU.

21. **Горобинская Н.В.** Ключевые компетенции учителей и преподавателей 3 иностранного языка в XXI веке // Преподаватель XXI век. 2019. № 4-1. С. 69-81. – DOI: 10.31862/2073-9613-2019-4-69-81. – EDN ESRWWX.

22. **Усачева Л.В.** Аксиологический компонент профессиональной компетенции преподавателей-исследователей // Вестник Воронежского государственного технического университета. 2014. Т. 10. № 5-2. С. 194-196. –ISSN: 1729-6501eISSN: 2782-4624– EDN UHGWBX.

23. **Гуцу Е.Г., Смирнова Е.И.** Мотивационно-ценностный компонент в структуре профессиональной компетенции преподавателя вуза: критерии и уровни развития // Современные проблемы науки и образования. 2015. № 2-2. С. 564. – eISSN: 2070-7428– EDN UZJGEZ.

24. **Абрамов В.А., Голоденко О.Н., Пугач Л.Ю.** Мотивационная активность преподавателя высшего медицинского учебного заведения как механизм формирования образовательной компетенции // Университетская клиника. 2018. № 4(29). С. 94-98. – DOI: 10.26435/UC.V0I4(29).190. –ISSN: 1819-0464– EDN AENPIC.

25. **Авакян А.С., Ломтева Т.Н.** Академическая среда вуза как фактор реализации международной мобильности студентов (из опыта международной деятельности Северо-Кавказского федерального университета) // Политематический сетевой электронный научный журнал Кубанского государственного аграрного университета. 2017. № 133. С. 872-881. – DOI: 10.21515/1990-4665-133-066. – EDN YPGYUK.

26. **Tikhonova A.Yu., Shabanova A.A.** Culturological paradigm of interuniversity interaction. Yaroslavl pedagogical bulletin. 2022. No 2(125). Pp. 221-227. – DOI: 10.20323/1813-145X-2022-2-125-221-227. – EDN CDGOIE.

27. **Hyland K. (2000).** Developments in English for specific purposes: a multi-disciplinary approach; Tony Dudley-Evans and Maggie-Jo St John. Cambridge, Cambridge University Press, 1998, 301 pp.

28. **Hutchinson T., Waters, A. (1987).** English for Specific Purposes: A Learner-Centered Approach. Cambridge: Cambridge University Press. – ISBN: 978-0-521-31837-2.– DOI: 10.1017/CBO9780511733031

29. **Соловова Е.Н., Боголепова С.В.** Современные подходы к определению профессиональной квалификации преподавателя иностранного языка // Иностранные языки в школе. 2017. № 4. С. 36-45.–ISSN: 0130-6073– EDN YMSCZN.

30. **Kniazian M., Khromchenko O., Sushchenko L.** Development of future teachers' project competence to design learning process of GE, ESP, LSP. *Journal of Teaching English for Specific and Academic Purposes*. 2021. Vol. 9. No 3. Pp. 495-504. – DOI: 10.22190/JTESAP2103495K. –ISSN: 2334-9182eISSN: 2334-9212– EDN BMUTUL.

REFERENCES

1. **Maksimova N.P.** Professionalnyye kompetentsii prepodavatelya kak pervostепенnoye usloviye obespecheniya kachestva obucheniya // Problemy upravleniya kachestvom obrazovaniya : Sb.izbr. st. Mezhdunar. nauch.-metod. konf., Sankt-Peterburg, 29 iyulya 2020 g. – SPb.: Chastnoye nauchno-obrazovatelnoye uchrezhdeniye dopolnitelnogo professionalnogo obrazovaniya Gumanitarnyy natsionalnyy issledovatel'skiy institut «NATsRAZVITIE», 2020. – S. 102-105. – ISBN: 978-5-6044662-7-8 – EDN RPRQNC.
2. **Drazhzhn R.V.** Osobennosti nepreryvnogo professionalnogo razvitiya prepodavatelya angliyskogo yazyka morskogo vuza // Vestnik Maykopskogo gosudarstvennogo tekhnologicheskogo universiteta. 2020. № 2(45). S. 59-67. – DOI: 10.24411/2078-1024-2020-12006. – EDN LMWKAY.
3. **Krasnova I.D.** O roli prepodavatelya v voprosakh kachestva obrazovaniya v morskoy vuze // Aktualnyye voprosy kachestva morskogo obrazovaniya : mat. 41-y Vseross. nauch.-metod. konf. s mezhdunar.uch.: v 2 t., Vladivostok, 22–27 iyunya 2018 g. Tom 1. – Vladivostok: Morskoy gosudarstvennyy universitet im. adm. G.I. Nevel'skogo, 2018. – S. 108-110. – ISBN: 978-5-8343-1106-5. – EDN YMMLAV.
4. **Kovalenko V.I., Matorina O.P., Sokolova O.A.** Professionalnaya kompetentnost prepodavatelya vuza XXI veka: problemy, sushchnost, sodержaniye // Obrazovaniye i obshchestvo. 2014. № 4(87). S. 10-14. – ISSN: 2071-6710– EDN STBODJ.
5. **Yachina N.P., Mukhutdinova T.Z., Khazieva N.N.** Professionalnaya kompetentnost kak pokazatel kachestva obrazovaniya // Vestnik Kazanskogo tekhnologicheskogo universiteta. 2009. № 2. S. 180-186. – EDN KDMZGD.
6. **Blaškova, M., Blašk R., Kucharčíková A.** Sompetences and Competence Model of University Teachers. Procedia - Social and Behavioral Sciences. 2014. Vol. 159. Pp. 457-467. – ISSN: 1877-0428– DOI: 10.1016/j.sbspro.2014.12.407
7. **Kudryashova A.V.** CLIL-obucheniye kak strategiya povysheniya konkurentosposobnosti rossiyskogo vysshego tekhnicheskogo obrazovaniya // Kulturnyye i nauchno-obrazovatelnyye strategii po realizatsii natsionalnykh proyektov-2030 : sb. st. III Mezhdunar. nauch.-prakt. konf., Krasnodar, 11 noyab. 2021 g./ red. koll.:S.S. Zengin, N.A. Gangur, I.A. Gerasimov [i dr.]. – Krasnodar: Krasnodarskiy gosudarstvennyy institut kultury , 2021. – S. 212-216. – ISBN: 978-5-94825-442-5.– EDN VTJWCJ.
8. **Zhmakova E.I.** Predmetno-yazykovaya integratsiya mediaobrazovaniya s kursom inostrannogo yazyka na modeli ILCHE v sisteme podgotovki budushchikh prepodavateley // Yazyk i mezhkulturnyye kommunikatsii : Sb. nauch. st. – Minsk : Belorusskiy gos. ped. universitet im. Maksima Tanka, 2021. – S. 89-94. – ISBN: 978-985-29-0054-6. – EDN UDRVTO.
9. **Bystrova A.V.** Professionalno-pedagogicheskiye kompetentsii prepodavatelya vuza v sovremennom obrazovatelnom prostranstve // Aktualnyye problemy obshchey teorii yazyka, perevoda, mezhkulturnoy kommunikatsii i metodiki prepodavaniya inostrannykh yazykov : Sb. st. mezhvuz. studencheskoy nauch.-prakt. konf., Moskva, 05–06 fevr. 2018 g. / Otv. red. N.V. Butylov. Vyp. 5. – M.: Ind.predprinimatel Afanasyev Vyacheslav Sergeyevich, 2018. – S. 63-66. – ISBN: 978-5-906890-74-0 – EDN UOIBLO.
10. **Petrov V.S.** Rol sotsialno-pedagogicheskoy kompetentsii v professionalnoy deyatel'nosti prepodavatelya vedomstvennogo vuza // Uchenyye zapiski. Elektronnyy nauchnyy zhurnal Kurskogo gosudarstvennogo universiteta. 2020. № 3(55). S. 171-175. – eISSN: 2074-1774– EDN RQQKQI.
11. **Balitskaya-Kreshchenko T.V., Dariyenko A.D.** Kommunikativnyye kompetentsii prepodavatelya kak osnova professionalnoy kompetentnosti // Vestnik Luganskoy akademii vnutrennikh del im. E.A. Didorenko. 2022. № 2(13). S. 185-193. – EDN UHSIWR.

12. **Naboychenko Ye.S., Noskova M.V.** Tsifrovaya transformatsiya v obrazovanii i tsifrovyye kompetentsii prepodavatelya: strategicheskiye oriyentiry // Pedagogicheskoye vzaimodeystviye: vozmozhnosti i perspektivy : Materialy III mezhdunar. nauch.-prakt. konf., Saratov, 25–26 marta 2021 g. – Saratov: Saratovskiy gosudarstvennyy meditsinskiy universitet im. V.I. Razumovskogo, 2021. – S. 401-405. – EDN SAHSA.

13. **Musta L.G., Zhurov G.N.** Tsifrovyye kompetentsii sovremennoy prepodavatelya pri onlayn obuchenii // Sovremennoye obrazovaniye: soderzhaniye, tekhnologii, kachestvo. 2022. T. 1. S. 94-95. – EDN FTSHRH.

14. **Dolgova S.Y., Kudryashova A.P., Martynova E.V.** Digital competences of a teacher in higher educational institution. *Vestnik NCBŽD*. 2022. No 1(51). Pp. 24-32. – ISSN: 2075-4957 eISSN: 2075-4957 – EDN FOORCI.

15. **Serebryakova D.B.** Mezhekulturnaya kommunikatsiya v universitetskoy srede: spetsifika kompetentsiy prepodavatelya vuza // Mir pedagogiki i psikhologii. 2021. № 12(65). S. 127-133. – eISSN: 2712-7796 – EDN PLRRVI.

16. **Ivanova K.S.** Faktory razvitiya mezhekulturnoy professionalnoy kompetentsii prepodavatelya inostrannogo yazyka // Aktualnyye problemy sovremennoy nauki: vzglyad molodykh uchenykh : Materialy Natsionalnoy nauch.-prakt.stud. konf., Bryansk, 07–08 dek. 2022 g. / Otv. red. Ye.D. Selifonova, T.A. Stepchenko, O.V. Tishina. Tom 1. – Bryansk: Bryanskij gosudarstvennyy universitet im. akad. I.G. Petrovskogo, 2022. – S. 500-505. – ISBN: 978-5-6048886-8-1 – EDN OYEHQP.

17. **Sidorina M.S., Malkina O.V.** Nauchno-issledovatel'skiye Kompetentsii prepodavatelya vuza v kontekste reformirovaniya vysshey shkoly // Vestnik Bryanskogo gosudarstvennogo universiteta. 2014. № 1. S. 89-94. – ISSN: 2072-2087 eISSN: 2413-9912 – EDN TLFAPJ.

18. **Efimova G.Z., Sorokin A.N., Gribovskiy M.V.** Ideal teacher of higher school: Personal qualities and socio-professional competencies. The Education and Science Journal. 2021. Vol. 23. No 1. Pp. 202–230. – DOI: 10.17853/1994-5639-2021-1-202-230 – EDN XIYTOL.

19. **Kurganbekova Z.K., Akynova D.B.** To the problem of research activities of english teachers in the conditions of distance work. Bulletin of Shokan Ualikhanov Kokshetau University. Philological Series. 2022. No 4. Pp. 83-90. – DOI: 10.59102/kufil/2022/iss4pp83-90. – ISSN: 2707-9910 eISSN: 2788-7979 – EDN YRSDPK.

20. **Prilipko E.V.** Obrazovatelnyye tsennosti i obrazovatelnyy protsess: aksiologicheskiy podkhod k formirovaniyu professionalnykh kompetentsiy prepodavatelya // Aksiologiya inoyazychnogo obrazovaniya v kontekste podgotovki pedagoga budushchego : materialy mezhdunar. nauch.-prakt. foruma, posvyashch. 65-letiyu kafedry metodiki prepodavaniya inostrannykh yazykov, Moskva, 06–07 dek. 2019 g. – M.: Moskovskiy pedagogicheskiy gosudarstvennyy universitet, 2020. – S. 586-598. – ISBN: 978-5-4263-0860-2 – EDN PQFOXU.

21. **Gorobinskaya N.V.** Klyuchevyye kompetentsii uchiteley i prepodavateley 3 inostrannogo yazyka v XXI veke // Prepodavatel XXI vek. 2019. № 4-1. S. 69-81. – DOI: 10.31862/2073-9613-2019-4-69-81. – EDN ESRWWX.

22. **Usacheva L.V.** Aksiologicheskiy komponent professionalnoy kompetentsii prepodavateley-issledovateley // Vestnik Voronezhskogo gosudarstvennogo tekhnicheskogo universiteta. 2014. T. 10. № 5-2. S. 194-196. – ISSN: 1729-6501 eISSN: 2782-4624 – EDN UHGWBX.

23. **Gutsu E.G., Smirnova Ye.I.** Motivatsionno-tsennostnyy komponent v strukture professionalnoy kompetentsii prepodavatelya vuza: kriterii i urovni razvitiya // Sovremennyye problemy nauki i obrazovaniya. 2015. № 2-2. S. 564. – eISSN: 2070-7428 – EDN UZJGEZ.

24. **Abramov V.A. , Golodenko O.N., Pugach L.Yu.** Motivatsionnaya aktivnost prepodavatelya vysshego meditsinskogo uchebnogo zavedeniya kak mekhanizm formirovaniya obrazovatelnoy kompetentsii // *Universitetskaya klinika*. 2018. № 4(29). S. 94-98. – DOI: 10.26435/UC.V0I4(29).190. –ISSN: 1819-0464– EDN AENPIC.

25. **Avakyan A.S., Lomteva T.N.** Akademicheskaya sreda vuza kak faktor realizatsii mezhdunarodnoy mobilnosti studentov (iz opyta mezhdunarodnoy deyatel'nosti Severo-Kavkazskogo federal'nogo universiteta) // *Politematicheskii setevoy elektronnyy nauchnyy zhurnal Kubanskogo gosudarstvennogo agrarnogo universiteta*. 2017. № 133. S. 872-881. – DOI: 10.21515/1990-4665-133-066. – EDN YPGYUK.

26. **Tikhonova A.Yu., Shabanova A.A.** Culturological paradigm of interuniversity interaction. *Yaroslavl pedagogical bulletin*. 2022. No 2(125). Pp. 221-227. – DOI: 10.20323/1813-145X-2022-2-125-221-227. – EDN CDGOIE.

27. **Hyland K. (2000).** Developments in English for specific purposes: a multi-disciplinary approach; Tony Dudley-Evans and Maggie-Jo St John. Cambridge, Cambridge University Press, 1998, 301 pp.

28. **Hutchinson, T., Waters, A. (1987).** English for Specific Purposes: A Learner-Centered Approach. Cambridge: Cambridge University Press. – ISBN: 978-0-521-31837-2.– DOI: 10.1017/CBO9780511733031

29. **Solovova E.N., Bogolepova S.V.** Sovremennyye podkhody k opredeleniyu professionalnoy kvalifikatsii prepodavatelya inostrannogo yazyka // *Inostrannyye yazyki v shkole*. 2017. № 4. S. 36-45. – ISSN: 0130-6073 – EDN YMSCZN.

30. **Kniazian M., Khromchenko O., & Sushchenko L.** Development of future teachers' project competence to design learning process of GE, ESP, LSP. *Journal of Teaching English for Specific and Academic Purposes*. 2021. Vol. 9. No 3. Pp. 495-504. – DOI: 10.22190/JTESAP2103495K. –ISSN: 2334-9182eISSN: 2334-9212– EDN BMUTUL.

Статья поступила в редакцию 23.12.2024. Одобрена 27.03.2025. Принята 27.03.2025.

Received 23.12.2024. Approved 27.03.2025. Accepted 27.03.2025.

© Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого, 2025.

Информатизация образования

Information technologies in education

Научная статья

УДК 378.147

DOI: 10.57769/2227-8591.14.1.04

Е. В. Воронцова

МЕТОДИЧЕСКИЙ АУДИТ ЦИФРОВЫХ ИНСТРУМЕНТОВ МИКРООБУЧЕНИЯ ДЛЯ ФОРМИРОВАНИЯ ЛЕКСИЧЕСКИХ НАВЫКОВ



ВОРОНЦОВА Евгения Викторовна – старший преподаватель; Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого; *Научный руководитель: доктор педагогических наук Чичерина Наталья Васильевна*, Политехническая, 29, Санкт-Петербург, 195251, Россия. SPIN-код РИНЦ: 2012-9725; ORCID: 0000-0003-4374-5179. vorontsova_ev@spbstu.ru

VORONTSOVA Evgenia V. – Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University; *Scientific supervisor: Doctor of Pedagogical Sciences Natalia V. Chicherina*, 29, Politechnicheskaya, St. Petersburg, 195251, Russia. ORCID: 0000-0003-4374-5179. vorontsova_ev@spbstu.ru

Аннотация. В статье представлены результаты методического аудита цифровых инструментов микрообучения, применяемых для формирования лексических навыков. Разработана комплексная система критериев оценки эффективности цифровых инструментов, включающая технологический и методический компоненты. Предложена классификация инструментов микрообучения с учетом их функциональных возможностей и дидактического потенциала на различных этапах формирования лексических навыков. Выделено семь категорий инструментов: визуализации лексических связей, интерактивного видеоконтента, генераторы упражнений, корпусные инструменты, инструменты сторителлинга, дополненной реальности и геймификации. На примере детального анализа инструмента StoryJumper как представителя категории инструментов сторителлинга продемонстрирована методика применения разработанной системы критериев. Сформулированы методические рекомендации по интеграции различных типов цифровых инструментов в образовательный процесс с учетом этапов формирования лексических навыков и принципов микрообучения. Исследование имеет практическую значимость для преподавателей иностранных языков, предоставляя критериальную базу для выбора цифровых инструментов в соответствии с конкретными методическими задачами.

Ключевые слова: МЕТОДИЧЕСКИЙ АУДИТ, ЦИФРОВЫЕ ИНСТРУМЕНТЫ, МИКРООБУЧЕНИЕ, ЛЕКСИЧЕСКИЕ НАВЫКИ, ТЕХНОЛОГИЯ СТОРИТЕЛЛИНГА, ЦИФРОВАЯ ДИДАКТИКА, ИНОЯЗЫЧНАЯ ЛЕКСИЧЕСКАЯ КОМПЕТЕНЦИЯ, ЭТАПЫ ФОРМИРОВАНИЯ НАВЫКОВ

Для цитирования: Воронцова Е. В. Методический аудит цифровых инструментов микрообучения для формирования лексических навыков // Вопросы методики преподавания в вузе. 2025. Т. 14. № 1. С. 55–67. DOI: 10.57769/2227-8591.14.1.04

Статья открытого доступа, распространяемая по лицензии CC BY-NC 4.0 (<https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/>).

© Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого, 2025.

Research article

DOI: 10.57769/2227-8591.14.1.04

METHODOLOGICAL AUDIT OF DIGITAL MICROLEARNING TOOLS FOR LEXICAL SKILLS DEVELOPMENT

Abstract. The article presents the results of a methodological audit of digital microlearning tools used for lexical skills development. A comprehensive system of criteria for evaluating the effectiveness of digital tools has been developed, including technological and methodological components. A classification of microlearning tools is proposed, considering their functional capabilities and didactic potential at various stages of lexical skills formation. Seven categories of tools are identified: lexical relationship visualization, interactive video content, exercise generators, corpus tools, storytelling tools, augmented reality and gamification tools. Based on the detailed analysis of StoryJumper as a representative of storytelling tools, the methodology for applying the developed criteria system is demonstrated. Methodological recommendations for integrating various types of digital tools into the educational process are formulated, considering the stages of lexical skills formation and microlearning principles. The research has practical significance for foreign language teachers, providing criteria for selecting digital tools in accordance with specific methodological objectives.

Keywords: METHODOLOGICAL AUDIT, DIGITAL TOOLS, MICROLEARNING, LEXICAL SKILLS, STORYTELLING TECHNOLOGY, DIGITAL DIDACTICS, FOREIGN LANGUAGE LEXICAL COMPETENCE, SKILL FORMATION STAGES

For citation: Vorontsova E. V. Methodological audit of digital microlearning tools for lexical skills development. *Teaching Methodology in Higher Education*. 2025. Vol. 14. No 1. P. 55–67. DOI: 10.57769/2227-8591.14.1.04

This is an open access article under the CC BY-NC 4.0 license (<https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/>).

© Published by Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University, 2025.

Введение. В условиях стремительной цифровизации образовательного пространства особую актуальность приобретает проблема эффективного использования цифровых инструментов в формировании языковых навыков обучающихся. Современная образовательная парадигма, характеризующаяся высокой степенью мобильности и гибкости, требует не только переосмысления традиционных подходов к организации учебного процесса, но и разработки четких критериев оценки эффективности применяемых цифровых решений, особенно в контексте формирования лексической компетенции как ключевого компонента языковой подготовки. Одним из эффективных инструментов такой оценки выступает методический аудит, представляющий собой форму экспертной оценки, направленную на исследование и анализ педагогических инструментов и технологий с целью определения их эффективности и разработки рекомендаций по совершенствованию. Являясь частью системы педагогического аудита, он служит важным механизмом управления качеством образовательного процесса в условиях цифровой трансформации.

В современных исследованиях микрообучение рассматривается как одно из перспективных направлений цифровой дидактики. Концептуальные основы

микрообучения, разработанные в исследованиях Г. Гасслера и Т. Хуга, определяют его как образовательную стратегию, основанную на освоении небольших, тщательно структурированных фрагментов учебного материала, интегрированных в целостный образовательный процесс [1, 2]. Существенный вклад в развитие данного направления внесли И. Бучем и Х. Хамельман, определившие ключевые принципы организации микрообучения: краткость, целенаправленность, интерактивность и доступность [3].

Эффективное применение микрообучения в формировании лексических навыков требует четкого понимания этапов этого процесса. В основу нашего исследования положена фундаментальная концепция С.Ф. Шатилова, которая позволяет выделить три ключевых этапа, на каждом из которых цифровые инструменты микрообучения решают специфические методические задачи [4]. Презентационно-ознакомительный этап направлен на первичное ознакомление с новой лексикой и предполагает эффективную семантизацию лексических единиц через различные способы представления значения. Динамически-ситуативный этап характеризуется формированием навыка в типовых ситуациях общения через систему интерактивных упражнений. Вариативно-творческий этап обеспечивает развитие способности к гибкому использованию лексических единиц в различных контекстах, что требует от цифровых инструментов поддержки продуктивной речевой деятельности.

Интеграция классических методических концепций с современными цифровыми инструментами требует анализа существующих решений с учетом возможности их применения на различных этапах формирования лексических навыков. Выделим несколько ключевых направлений в изучении цифровых инструментов обучения лексике в исследованиях ученых. Например, в исследовании А.И. Шамшиной рассматриваются вопросы мультимодального подхода к обучению, где методический дискурс анализируется с позиции теории множественного интеллекта [5] Гарднера. Теоретические основы интеграции различных каналов восприятия в процессе обучения представлены в исследованиях Л.Г. Емец и Н.Н. Уваровой в рамках нейродидактического подхода [6].

Вопросы использования лингвистических корпусов в методике преподавания иностранных языков также активно разрабатываются в современных исследованиях. П.В. Сысоев в своих работах определил ключевые понятия корпусного подхода и заложил методические основы использования лингвистических корпусов для формирования лексико-грамматических навыков [7]. О.Г. Горина и Н.С. Царакова существенно расширила понимание линводидактического потенциала корпусных инструментов, разработав практические рекомендации по их интеграции в учебный процесс [8]. Практические аспекты применения корпусных технологий в специализированных областях раскрыты в исследованиях И.А. Мартыненко и

О.Г. Злобиной, которые продемонстрировали эффективность использования корпусов при изучении профессионально-ориентированной лексики [9]. Обширное систематическое исследование А. Бултона и Н. Вяткиной, охватывающее 30 лет развития подхода Data-Driven Learning (DDL), подтверждает растущий интерес к корпусной лингвистике в образовательной сфере и выявляет как достижения, так и проблемные области в использовании корпусов для обучения языкам [10]. М.С. Коган с соавторами в своем системном обзоре публикаций российских авторов отмечают, что большинство работ содержит рекомендации по использованию корпусного подхода при обучении различным аспектам русского и иностранных языков с привлечением крупных общедоступных корпусов, но при этом лишь незначительная часть исследований представляет результаты педагогических экспериментов [11].

Теоретическое обоснование геймификации образовательного процесса представлено в исследованиях Н.Н. Коваль, рассматривающей игровые механики как инструмент повышения эффективности обучения [12]. Психологические аспекты геймификации, значимые для формирования устойчивой учебной мотивации, детально проанализированы в работах Е.Н. Гнатик [13]. Систематический обзор литературы по применению геймификации в изучении английского языка как иностранного выявил положительное влияние игровых элементов на вовлеченность студентов, их мотивацию и удовлетворенность процессом обучения. Исследователи отмечают, что такие элементы геймификации как обратная связь, вызовы, баллы, награды и таблицы лидеров наиболее часто используются для повышения эффективности языкового обучения [14]. В работе М. Шорта и соавторов, посвященной анализу приложения Duolingo, подчеркивается, что технология геймификации реализуется через прогресс-индикаторы, систему обратной связи, фиксированное расписание наград, временные награды (серии), настройку персонажей, испытания, обмен знаниями на форумах, таблицы лидеров и виртуальную экономику [15]. С.В. Титова и К.В. Чикризова отмечают, что геймификация в образовательном контексте представляет собой интеграцию элементов игры, игровых технологий и игрового дизайна в процесс обучения, которая способствует качественному изменению способа организации учебного процесса и приводит к повышению уровня мотивации, вовлеченности обучающихся, активизации их внимания и концентрации при решении учебных задач [16].

Однако множественность и разнородность существующих цифровых инструментов, реализующих принципы микрообучения, обуславливает необходимость их системного методического аудита. Анализ научно-педагогической литературы свидетельствует о недостаточной разработанности критериальной базы оценки цифровых инструментов микрообучения, что

затрудняет их рациональный выбор и интеграцию в практику формирования лексических навыков.

Рассматриваемая в рамках настоящего исследования система методического аудита цифровых инструментов микрообучения позволяет оценить их эффективность в формировании лексических навыков на каждом этапе. В основу системы положены два ключевых критерия: технологический, включающий оценку дискретности, интерактивности, повторяемости, доступности и адаптивности инструментов, и методический, охватывающий соответствие этапам формирования навыков и типам упражнений.

Исследование направлено на решение комплексной проблемы выбора оптимальных цифровых инструментов через анализ их технологических характеристик, разработку критериальной базы оценки и формулирование практических рекомендаций по их интеграции в образовательный процесс. В результате преподаватели получают четкие критерии для выбора цифровых инструментов, при этом разработанная система аудита может применяться не только в контексте обучения лексике, но и для оценки цифровых инструментов микрообучения в других областях языковой подготовки.

Методы. Методологическую основу исследования составил комплексный подход к анализу цифровых инструментов микрообучения, включающий разработку системы критериев оценки их эффективности и классификацию инструментов по функциональным характеристикам. В основу системы оценки положены методический и технологический критерии. Методический критерий оценивает соответствие инструмента задачам каждого этапа формирования лексических навыков. Технологический критерий, основанный на принципах микрообучения, включает оценку мультимодальности представления материала, интерактивности, дискретности контента (3-5 минут), мультиплатформенности и адаптивности.

Для каждого критерия разработана трехуровневая система градации. В рамках методического критерия высокий уровень характеризуется полным соответствием задачам этапа и поддержкой различных форм работы, средний – частичным соответствием и ограниченным набором упражнений, низкий – минимальным соответствием и отсутствием вариативности. По технологическому критерию высокий уровень определяется полной реализацией принципов микрообучения и развитой системой адаптации, средний – частичной реализацией принципов и базовыми функциями, низкий – минимальной реализацией принципов без адаптивности.

Классификация цифровых инструментов микрообучения основана на доминирующем способе представления информации и характере взаимодействия с контентом. Выделены семь категорий: инструменты визуализации лексических связей (реализуют принцип семантического картирования), интерактивного видеоконтента (обеспечивают

мультимодальное представление), генераторы упражнений (реализуют принципы интервального повторения), корпусные инструменты (работа с аутентичным материалом), инструменты сторителлинга (создание эмоционально окрашенного контекста), дополненной реальности (иммерсивная среда) и геймификации (игровые механики обучения).

Выделение данных категорий обусловлено анализом существующих практик формирования лексических навыков и основывается на комплексном рассмотрении как традиционных методических концепций, так и современных технологических решений.

Разработанная классификация послужила основой для структурированного поиска и первичного отбора инструментов на начальном этапе исследования.

Процедура отбора и оценки инструментов включала четыре этапа. Первичный скрининг охватывал анализ научных публикаций за пять лет, мониторинг профессиональных сообществ и каталогов образовательных технологий. На втором этапе проводилась оценка соответствия базовым требованиям: доступность для образовательных целей, поддержка актуальных платформ, возможность использования без специального программного обеспечения. Третий этап включал анализ функционального соответствия через оценку инструментов работы с лексикой, возможностей создания контента и мониторинга прогресса. Заключительный этап предполагал тестирование технических характеристик: стабильность работы, скорость загрузки, поддержка групповой работы.

Разработанная методология обеспечивает комплексный подход к оценке цифровых инструментов микрообучения и позволяет определить их потенциал в формировании лексических навыков с учетом педагогических и технологических аспектов.

Результаты и обсуждение. В рамках проведенного исследования был осуществлен комплексный методический аудит современных цифровых инструментов микрообучения, применяемых в формировании лексических навыков. На основе разработанной системы критериев была создана классификация существующих инструментов с анализом их эффективности на различных этапах формирования лексических навыков (см. Таблицу 1), что позволило выявить специфические характеристики каждого типа инструментов и определить их дидактический потенциал. В дальнейшем методология аудита будет проиллюстрирована на конкретном примере инструмента сторителлинга StoryJumper.

Анализ представленной классификации демонстрирует соответствие функциональных возможностей цифровых инструментов задачам формирования лексических навыков на разных этапах.

Таблица 1.

Обзор цифровых инструментов микрообучения

Table 1.

Overview of Digital Microlearning Tools

Тип инструмента	Представители	Этап использования	Технологические характеристики	Методические рекомендации
Инструменты визуализации лексических связей	MindMeister, Coggle, XMind, Miro	П-О: Семантические карты; Д-С: Интерактивные упражнения; В-Т: Построение полей	Мультимодальность: средняя; Интерактивность: средняя; Дискретность: высокая; Мультиплатформенность: высокая; Адаптивность: высокая	Первичная систематизация; Комбинирование с другими типами; Групповые проекты
Интерактивный видеоконтент	H5P, Moovly, Prezi, Powtoon	П-О: Семантизация; Д-С: Интерактивные паузы; В-Т: Создание видео	Мультимодальность: высокая; Интерактивность: высокая; Дискретность: высокая; Мультиплатформенность: средняя; Адаптивность: средняя	Короткие тематические видео; Интерактивные задания; Самостоятельная работа
Генераторы упражнений	LearningApps, Wordwall, Quizlet, Educaplay	П-О: Флэш-карточки; Д-С: Тренировка; В-Т: Тематические наборы	Мультимодальность: средняя; Интерактивность: высокая; Дискретность: высокая; Мультиплатформенность: высокая; Адаптивность: средняя	Разнообразие форматов; Элементы геймификации; Системы упражнений
Корпусные инструменты	SkELL, COCA, AntConc, Russian National Corpus	П-О: Коллокации; Д-С: Контексты; В-Т: Исследование узуса	Мультимодальность: низкая; Интерактивность: средняя; Дискретность: средняя; Мультиплатформенность: высокая; Адаптивность: высокая	Стратегии поиска; Продвинутый уровень; Комбинирование с другими
Инструменты сторителлинга	StoryJumper, Storybird, Book Creator, Pixton	П-О: Нарративы; Д-С: Интерактивные истории; В-Т: Создание историй	Мультимодальность: высокая; Интерактивность: высокая; Дискретность: высокая; Мультиплатформенность: высокая; Адаптивность: высокая	Тематические истории; Групповые проекты; Творческие навыки
Инструменты дополненной реальности (AR)	Quiver, BlippAR, ARLOOPA, Assemblr	П-О: Иммерсивность; Д-С: AR-задания; В-Т: AR-контент	Мультимодальность: высокая; Интерактивность: высокая; Дискретность: высокая; Мультиплатформенность: низкая; Адаптивность: средняя	Повышение мотивации; Иммерсивные задания; Комбинирование с традиционными
Инструменты геймификации	Kahoot, AhaSlides, Quizizz, Gimkit	П-О: Игровая подача; Д-С: Соревнования; В-Т: Игровые сценарии	Мультимодальность: средняя; Интерактивность: высокая; Дискретность: высокая; Мультиплатформенность: высокая; Адаптивность: средняя	Повышение мотивации; Система достижений; Групповые соревнования

Примечание: П-О – презентационно-ознакомительный этап; Д-С – динамически-ситуативный этап; В-Т – вариативно-творческий этап

Распределение характеристик инструментов показывает их специализацию: инструменты визуализации и интерактивного видеоконтента преимущественно ориентированы на презентационно-ознакомительный этап, генераторы упражнений и корпусные инструменты – на динамически-ситуативный этап, а инструменты сторителлинга и геймификации наиболее эффективны на вариативно-творческом этапе. При этом технологические характеристики инструментов, в частности уровень мультимодальности, интерактивности и адаптивности, определяют их потенциал для реализации различных методических сценариев.

В ходе исследования были также проанализированы инструменты, разработанные в Российской Федерации и функционирующие без ограничений в текущих условиях, такие как платформа Удоба и экосистема сервисов Яндекса. Анализ показал, что отечественные разработки успешно интегрируются в представленную классификацию и обладают сопоставимым функционалом для реализации задач микрообучения.

Существенным фактором выбора инструмента является его соответствие характеристикам микрообучения. Большинство рассмотренных инструментов демонстрируют высокий уровень дискретности и интерактивности, что соответствует базовым принципам микрообучения. При этом степень адаптивности и мультимодальности варьируется в зависимости от типа инструмента, что необходимо учитывать при планировании учебного процесса.

Методические рекомендации, представленные в классификации, отражают специфику применения каждого типа инструментов и могут служить ориентиром при их интеграции в образовательный процесс. Особого внимания заслуживает тенденция к комбинированию различных типов инструментов для достижения максимального образовательного эффекта.

Для демонстрации практического применения разработанной методологии аудита рассмотрим StoryJumper как репрезентативный пример категории инструментов сторителлинга. Данный выбор обусловлен высоким уровнем соответствия инструмента принципам микрообучения, наличием функционала для работы на всех этапах формирования лексических навыков и развитыми возможностями реализации различных методических сценариев.

Анализ инструмента по методическому критерию показал следующие результаты:

На презентационно-ознакомительном этапе инструмент обеспечивает семантизацию лексических единиц через создание контекстуально-обогащенной среды обучения, сочетая визуальный, текстовый и аудиальный компоненты. Это соответствует современным представлениям

о механизмах усвоения новой лексики, что подтверждается исследованиями в области когнитивной лингвистики. Например, при изучении лексического поля «Природные явления» преподаватель может создать краткую иллюстрированную историю о путешествии, где новые лексические единицы (hurricane, thunderstorm, blizzard) представлены в контексте, сопровождаются визуальными образами и озвучиванием. Каждое слово можно выделить цветом и сопроводить всплывающими определениями при наведении курсора, что обеспечивает мультисенсорное восприятие новой лексики.

Динамически-ситуативный этап поддерживается системой интерактивных упражнений, интегрированных в сюжетную линию историй. Реализована возможность организации совместной работы обучающихся, что способствует развитию коммуникативной компетенции через социальное взаимодействие. Например, после ознакомления с лексикой по теме «Городская среда», обучающимся может быть предложено продолжить историю о приключениях в мегаполисе, используя изученные слова (skyscraper, pedestrian, traffic jam, subway) в новых контекстах. Инструмент позволяет создать интерактивные задания типа «Выбери правильное слово для продолжения истории» или «Заполни пропуски в диалоге персонажей», что обеспечивает контекстуализированную тренировку лексики.

На вариативно-творческом этапе инструмент обеспечивает создание собственных историй с использованием изученной лексики, предоставляя необходимую степень педагогической поддержки (scaffolding) через систему шаблонов и подсказок. Это позволяет формировать навыки креативного применения языковых средств в различных контекстах. В качестве итогового проекта по теме «Профессии будущего» студенты могут создать мини-книгу, описывающую один день из жизни специалиста новой профессии, активно используя тематическую лексику.

StoryJumper предлагает тематические шаблоны с подборкой релевантных изображений и подсказками для структурирования повествования, что снижает когнитивную нагрузку и позволяет сосредоточиться на правильном и творческом использовании лексических единиц.

Оценка по технологическому критерию выявила высокий уровень соответствия принципам микрообучения. Так, мультимодальность реализуется через комплексное представление материала с использованием различных каналов восприятия. Например, при изучении глаголов движения, каждый глагол (sprint, stroll, dash) может быть представлен через анимацию персонажа, звуковое сопровождение и текстовое описание, активизируя разные типы памяти обучающихся. Интерактивность

обеспечивается системой обратной связи и возможностями совместной работы. При выполнении задания «Опиши эмоции персонажа», студенты могут выбирать из предложенного набора лексических единиц (*furious, delighted, anxious*), получая мгновенную визуальную обратную связь – изменение выражения лица персонажа в соответствии с выбранным словом. Дискретность поддерживается модульной организацией контента. Каждый разворот книги представляет собой завершённый микромодуль, позволяющий работать с определённым набором лексики (5-7 единиц), что соответствует оптимальному объёму информации для кратковременной памяти. Мультиплатформенность реализована через адаптивный веб-интерфейс. Студенты могут продолжить работу над одной и той же историей с разных устройств (начав с компьютера в классе и продолжив на смартфоне дома), что обеспечивает непрерывность учебного процесса. Адаптивность проявляется в возможности настройки параметров обучения. Для студентов с разным уровнем владения языком можно настроить сложность лексического материала: от базовых существительных и глаголов для начинающих до идиоматических выражений для продвинутых пользователей.

Анализ StoryJumper демонстрирует применимость разработанной методологии аудита для оценки цифровых инструментов микрообучения и подтверждает возможность выявления их дидактического потенциала на различных этапах формирования лексических навыков. Инструмент показывает высокий уровень соответствия как методическому, так и технологическому критериям, что позволяет рекомендовать его для комплексной работы над формированием лексических навыков.

Заключение. Методический аудит цифровых инструментов микрообучения позволил создать теоретико-методологическую базу для анализа их функциональных возможностей в контексте формирования лексических навыков. Разработанная система оценки, основанная на методическом и технологическом критериях, в сочетании с предложенной классификацией инструментов, учитывающей способы представления информации и характер взаимодействия с контентом, обеспечивает комплексный подход к систематизации существующих цифровых решений.

В ходе исследования выявлены ключевые аспекты интеграции цифровых инструментов в образовательную практику: необходимость соблюдения принципа поэтапности внедрения, целесообразность реализации междисциплинарного подхода, важность разработки системы инструктивно-методического сопровождения и критериального аппарата оценивания. При этом определён ряд объективных ограничений, требующих учёта при внедрении инструментов микрообучения: временные затраты на освоение функционала, необходимость адаптации учебных

материалов, потребность в регулярном обновлении контента и зависимость от технической инфраструктуры образовательной организации. Несмотря на выявленные ограничения, разработанная методология демонстрирует высокий потенциал практического применения.

Результаты исследования имеют практическую значимость для преподавателей иностранных языков, предоставляя критериальную базу для выбора цифровых инструментов в соответствии с конкретными методическими задачами. Разработанная методология аудита может быть адаптирована для оценки цифровых инструментов микрообучения в других областях языковой подготовки. Перспективными направлениями дальнейших исследований представляются разработка количественных показателей эффективности цифровых инструментов, проведение эмпирических исследований их влияния на мотивацию обучающихся, а также изучение возможностей интеграции различных типов инструментов для создания комплексной системы формирования лексических навыков.

СПИСОК ИСТОЧНИКОВ

1. **Gassler G., Hug T. Glahn C. (2004).** Integrated Micro Learning: An Outline of the Basic Method and First Results // In: Auer M. E. Auer U. (Eds.) Proceedings of the International Conference on Interactive Computer Aided Learning (ICL 2004), September 29 – October 1, 2004, Villach, Austria. Kassel: Kassel University Press, 2004. Pp. 1–7.
2. **Hug T. (2006).** Microlearning: A New Pedagogical Challenge // In: Hug T. Lindner M. Bruck P. A. (Eds.) Microlearning: Emerging Concepts, Practices and Technologies After e-Learning: Proceedings of Microlearning Conference 2005: Learning & Working in New Media. Innsbruck: Innsbruck University Press, 2006. Pp. 8–11.
3. **Buchem I., Hamelmann H. (2010).** Microlearning: a strategy for ongoing professional development. *eLearning Papers*. 2010. No 21. Pp. 1–15.
4. **Шатилов С.Ф.** Методика обучения немецкому языку в средней школе. 2-е изд. М.: Просвещение, 1986. 221 с.
5. **Шамшина А.И.** Мультиmodalность англоязычного методического дискурса с позиции теории множественного интеллекта Говарда Гарднера // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. 2022. № 6(169). С. 155–163. –ISSN: 1815-9044– EDN RPGOYC.
6. **Емец Л.Г. Уварова Н.Н.** Актуальность внедрения нейродидактического подхода в образовательный процесс // Мир науки, культуры, образования. 2021. № 6(91). С. 297–299. – DOI: 10.24412/1991-5497-2021-691-297-299. – EDN RRTTAL.
7. **Сысоев П.В.** Лингвистический корпус в методике обучения иностранным языкам // Язык и культура. 2010. № 1(9). С. 99–111. – EDN NBPVGN.
8. **Горина О.Г. Царакова Н.С.** Корпусные инструменты, маршруты и эксперименты в современной лингводидактике // Вестник Новосибирского государственного университета. Серия: Лингвистика и межкультурная коммуникация. 2021. Т. 19. № 2. С. 36–53. – DOI: 10.25205/1818-7935-2021-19-2-36-53. – EDN JWRKME.
9. **Boulton A., Vyatkina N. (2021).** Thirty years of data-driven learning: Taking stock and charting new directions over time. *Language Learning & Technology*. Vol. 25. No 3. Pp. 66–89. –ISSN 1094-3501

10. **Kogan M., Popova N., Almazova N., Zakharov V.** The Impact of Corpus Linguistics on Language Teaching in Russia's Educational Context: Systematic Literature Review. Lecture Notes in Computer Science. 2020. Vol. 12205 LNCS. Pp. 339-355. – DOI: 10.1007/978-3-030-50513-4_26. – EDN IUELZA.

11. **Мартыненко И.А., Злобина О.Г.** Корпусная лингвистика как инструмент для изучения юридической лексики // Вестник Университета имени О.Е. Кутафина (МГЮА). 2018. № 11(51). С. 88-98. – DOI: 10.17803/2311-5998.2018.51.11.088-098. – EDN VRGLNC.

12. **Коваль Н.Н.** Геймификация в образовании // Вестник "Өрлеу" - kst. – 2016. № 2(12). С. 25-29. –ISSN: 2312-8399– EDN YTNFAD.

13. **Гнатик Е.Н.** Геймификация как нарастающий тренд в сфере высшего образования: перспективы и проблемы // Вопросы философии. 2023. № 6. С. 116-123. – DOI: 10.21146/0042-8744-2023-6-116-123. – EDN ZKXDJF.

14. **Dehghanzadeh H., Fardanesh H., Hatami J., Talaee E., Noroozi O. (2019).** Using gamification to support learning English as a second language: a systematic review. Computer Assisted Language Learning. Vol. 34. No 7. Pp. 934–957. – DOI: 10.1080/09588221.2019.1648298

15. **Shortt M., Tilak S., Kuznetsova I., Martens B., Akinkuolie B. (2021).** Gamification in mobile-assisted language learning: a systematic review of Duolingo literature from public release of 2012 to early 2020. Computer Assisted Language Learning. 2023. Vol. 36. No 3. Pp. 517-554. – DOI: 10.1080/09588221.2021.1933540. – EDN RVHYOK.

16. **Титова С.В., Чикризова К.В.** Геймификация в обучении иностранным языкам: психолого-дидактический и методический потенциал // Педагогика и психология образования. 2019. № 1. С. 135-152. –ISSN: 2500-297X– EDN ZCPYJV.

REFERENCES

1. **Gassler G., Hug T. Glahn C. (2004).** Integrated Micro Learning: An Outline of the Basic Method and First Results // In: Auer M. E. Auer U. (Eds.) Proceedings of the International Conference on Interactive Computer Aided Learning (ICL 2004), September 29 – October 1, 2004, Villach, Austria. Kassel: Kassel University Press, 2004. Pp. 1–7.

2. **Hug T. (2006).** Microlearning: A New Pedagogical Challenge // In: Hug T. Lindner M. Bruck P. A. (Eds.) Microlearning: Emerging Concepts, Practices and Technologies After e-Learning: Proceedings of Microlearning Conference 2005: Learning & Working in New Media. Innsbruck: Innsbruck University Press, 2006. Pp. 8–11.

3. **Buchem I., Hamelmann H. (2010).** Microlearning: a strategy for ongoing professional development. eLearning Papers. 2010. No 21. Pp. 1–15.

4. **Shatilov S.F.** Metodika obucheniya nemetskomu yazyku v sredney shkole. 2-ye izd. M.: Prosveshcheniye, 1986. 221 s.

5. **Shamshina A.I.** Multimodalnost angloyazychnogo metodicheskogo diskursa s pozitsii teorii mnozhestvennogo intellekta Govarda Gardnera // Izvestiya Volgogradskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta. 2022. № 6(169). S. 155-163. –ISSN: 1815-9044– EDN RPYOYC.

6. **Yemets L.G. Uvarova N.N.** Aktualnost vnedreniya neyrodidakticheskogo podkhoda v obrazovatelnyy protsess // Mir nauki, kultury, obrazovaniya. 2021. № 6(91). S. 297-299. – DOI: 10.24412/1991-5497-2021-691-297-299. – EDN RRTTAL.

7. **Sysoyev P.V. (2010)** Linguistic corpus in teaching foreign languages. *Language and Culture*. No1 (9). Pp. 99-111. – EDN NBPVGN.

8. **Gorina O.G., Tsarakova N.S.** Corpus Routes and Experiments in Language Teaching. *Vestnik NSU. Series: Linguistics and Intercultural Communication*. 2021. Vol. 19. No 2. Pp. 36–53. –DOI: 10.25205/1818-7935-2021-19-2- 36-53– EDN JWRKME.

9. **Boulton A., Vyatkina N. (2021).**Thirty years of data-driven learning: Taking stock and charting new directions over time. *Language Learning & Technology*. Vol. 25. No 3. Pp. 66–89. –ISSN 1094-3501

10. **Kogan M., Popova N., Almazova N., Zakharov V.** The Impact of Corpus Linguistics on Language Teaching in Russia's Educational Context: Systematic Literature Review. *Lecture Notes in Computer Science*. 2020. Vol. 12205 LNCS. Pp. 339-355. – DOI: 10.1007/978-3-030-50513-4_26. – EDN IUELZA.

11. **Martynenko I.A., Zlobina O.G.** Korpusnaya lingvistika kak instrument dlya izucheniya yuridicheskoy leksiki // *Vestnik Universiteta imeni O.Ye. Kutafina (MGYuA)*. 2018. № 11(51). S. 88-98. – DOI: 10.17803/2311-5998.2018.51.11.088-098. – EDN VRGLNC.

12. **Koval' N.N. (2016).** Geimifikatsiya v obrazovanii [Gamification in education]. *Vestnik «Orleu»-kst*, No 2 (12). Pp. 25-29. –ISSN: 2312-8399– EDN YTNFAD.

13. **Gnatik Ye.N.** Geymifikatsiya kak narastayushchiy trend v sfere vysshego obrazovaniya: perspektivy i problemy // *Voprosy filosofii*. 2023. № 6. S. 116-123. – DOI: 10.21146/0042-8744-2023-6-116-123. – EDN ZKXDJF.

14. **Dehghanzadeh H., Fardanesh H., Hatami J., Talaei E., Noroozi O. (2019).** Using gamification to support learning English as a second language: a systematic review. *Computer Assisted Language Learning*. Vol. 34. No 7. Pp. 934–957. – DOI: 10.1080/09588221.2019.1648298

15. **Shortt M., Tilak S., Kuznetsova I., Martens B., Akinkuolie B. (2021).** Gamification in mobile-assisted language learning: a systematic review of Duolingo literature from public release of 2012 to early 2020. *Computer Assisted Language Learning*. 2023. Vol. 36. No 3. Pp. 517-554. – DOI: 10.1080/09588221.2021.1933540. – EDN RVHYOK.

16. **Titova S.V., Chikrizova K.V.** Psychological and didactic potential of gamification integration in foreign language teaching. *Pedagogy and Psychology of Education*. 2019. No 1. Pp. 135-152. –ISSN: 2500-297X– EDN ZCPYJV.

Статья поступила в редакцию 24.01.2025. Одобрена 27.03.2025. Принята 27.03.2025.

Received 24.01.2025. Approved 27.03.2025. Accepted 27.03.2025.

© Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого, 2025.

Лингводидактический форум

Linguodidactic forum

Научная статья

УДК 378

DOI: 10.57769/2227-8591.14.1.05

В. В. Акупова, Н. Г. Ферсман, Т. Е. Землинская

АНАЛИЗ ОШИБОК МАШИННОГО ПЕРЕВОДА КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ СТУДЕНТОВ



АКУПОВА Виктория Владимировна – старший преподаватель; Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого; Политехническая, 29, Санкт-Петербург, 195251, Россия. SPIN-код РИНЦ: 8242-3581; ORCID: 0000-0003-3762-8080. akupova_vv@spbstu.ru

AKUPOVA Viktoriia V. – Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University; 29, Politechnicheskaya, St. Petersburg, 195251, Russia. ORCID: 0000-0003-3762-8080. akupova_vv@spbstu.ru



ФЕРСМАН Наталия Геннадиевна – кандидат педагогических наук, доцент; Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого; Политехническая, 29, Санкт-Петербург, 195251, Россия. SPIN-код РИНЦ: 7419-0879; ORCID: 0000-0001-7161-2141. fersman_ng@spbstu.ru

FERSMAN Nataliia G. – Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University; 29, Politechnicheskaya, St. Petersburg, 195251, Russia. ORCID: 0000-0001-7161-2141. fersman_ng@spbstu.ru



ЗЕМЛИНСКАЯ Татьяна Евгеньевна – кандидат педагогических наук, доцент; Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого; Политехническая, 29, Санкт-Петербург, 195251, Россия. SPIN-код РИНЦ: 9249-5475; ORCID: 0000-0001-5114-8492. zemlinskaya_te@spbstu.ru

ZEMPLINSKAYA Tatiana Ye. – Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University; 29, Politechnicheskaya, St. Petersburg, 195251, Russia. ORCID: 0000-0001-5114-8492. zemlinskaya_te@spbstu.ru

Аннотация. В статье представлен вузовский опыт формирования у студентов, обучающихся по направлению подготовки «Лингвистика», критического мышления на примере анализа ошибок машинного перевода. Критическое мышление выступает сегодня в качестве ключевой компетенции любого современного специалиста и проявляется в его способности не только осваивать новые знания и технологии, но также «добывать» информацию, критически ее осмысливать и синтезировать, таким образом - управлять ею. Авторы статьи отмечают, что понятие критического мышления непрерывно уточняется. Тем не менее, в целом, критическое мышление представляет собой условное понятие, которым стали обозначать научный тип мышления для решения нестандартных, сложных, особенных практических проблем. Развитие критического мышления происходит в течение всей жизни человека, в том числе профессиональной. Наиболее же благоприятный период формирования такого типа мышления приходится именно на годы учебы в вузе. Федеральным государственным образовательным стандартом высшего образования по направлениям бакалавриата были определены группы универсальных, общепрофессиональных и профессиональных компетенций

выпускников высших учебных заведений, среди которых системное и критическое мышление было заявлено в качестве универсальной, т.е. ключевой компетенции будущих специалистов. Авторы статьи представили результаты обучения студентов – лингвистов анализу машинного перевода, который использовался в качестве метода формирования критического мышления.

Ключевые слова: КРИТИЧЕСКОЕ МЫШЛЕНИЕ, УНИВЕРСАЛЬНАЯ КОМПЕТЕНЦИЯ, ПЕРЕВОДЧЕСКАЯ КОМПЕТЕНЦИЯ, МАШИННЫЙ ПЕРЕВОД, ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ОБУЧЕНИЕ, ВЫСШЕЕ ОБРАЗОВАНИЕ

Для цитирования: Акупова В. В., Ферсман Н. Г., Землинская Т. Е. Анализ ошибок машинного перевода как средство формирования критического мышления студентов // Вопросы методики преподавания в вузе. 2025. Т. 14. № 1. С. 69–79. DOI: 10.57769/2227-8591.14.1.05

*Статья открытого доступа, распространяемая по лицензии CC BY-NC 4.0 (<https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/>).
© Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого, 2025.*

Research article

DOI: 10.57769/2227-8591.14.1.05

ANALYSIS OF MACHINE TRANSLATION ERRORS AS MEANS OF FORMING CRITICAL THINKING IN LINGUISTS

Abstract. The article presents the university experience of forming critical thinking among students of linguistics through the analysis of machine translation errors. Critical thinking today is a key competence of any modern specialist and is manifested in their ability not only to master new knowledge and technologies, but also to obtain information, critically comprehend and synthesize it, thus managing it. The authors of the article note that the concept of critical thinking is being constantly clarified. Nevertheless, in general, critical thinking is a conditional concept, which began to denote a scientific type of thinking for solving non-routine, complex, mostly special practical tasks. The development of critical thinking occurs throughout life, including professional one. The most favorable period for the formation of this type of thinking falls on the years of university studies. The Federal State Educational Standard of Higher Education in the areas of bachelor's degree defined groups of universal, general professional and professional competences of graduates, among which systemic and critical thinking was declared as a universal, i.e. key, competence of future specialists. The authors of the article present the results of teaching linguistic students the analysis of machine translation, which was used as a method for forming critical thinking.

Keywords: CRITICAL THINKING, GENERAL COMPETENCE, TRANSLATION COMPETENCE, MACHINE TRANSLATION, PROFESSIONAL TRAINING, HIGHER EDUCATION

For citation: Akupova V. V., Fersman N. G., Zemlinskaya T. Y. Analysis of machine translation errors as means of forming critical thinking in linguists. *Teaching Methodology in Higher Education*. 2025. Vol. 14. No 1. P. 69–79. DOI: 10.57769/2227-8591.14.1.05

*This is an open access article under the CC BY-NC 4.0 license (<https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/>).
© Published by Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University, 2025.*

Введение. Постоянное стремление к обновлению своих знаний и компетенций – отличительная черта и показатель высокого профессионализма специалиста любой области. Применение в современном образовательном

процессе инновационных методик и технологий, способствующих формированию и развитию необходимых для современного специалиста способностей, требует серьезных разработок и дискуссий.

Известно, что профессиональную компетенцию составляют три слагаемых – ключевые, базовые и специальные, каждая из которых представляет собой элементы, отражающие актуальные потребности рынка труда и взаимодействующие друг с другом [1, 2]. Наряду с действительной квалификацией специалиста, его готовностью осваивать новые знания и технологии, умением общаться с другими по разнообразным рабочим и социальным вопросам, является его способность к независимости восприятия от изменяющихся условий внешней и внутренней среды [3:155], равно как и способность добывать новую информацию на основе уже имеющейся, анализировать и использовать ее для решения актуальных задач. Такими способностями может обладать человек с развитым критическим мышлением.

Мышление человека, бесспорно, интенсивно увеличивает возможности его интеллектуальной деятельности в постоянно изменяющихся социокультурных условиях, а сформировать и развить данный психический процесс позволяют возможности образовательной деятельности. Вопросы критического мышления как способности человека, а в дальнейшем и педагогической проблеме, рассматриваются в работах многих ученых (В.Д. Шадрикова, В.Н. Дружинина, Р.М. Грановской, А.В. Тягло, М. Липмана, Д. Халперн, В.А. Попкова, Д.М. Шакировой и мн.др.); непрекращающийся интерес ученых вызывают как исследования различных форм мышления, механизмы построения логических умозаключений, алгоритмы принятия/отклонения решений и суждений, так и способы, методы, технологии, инструменты формирования и развития данного актуальнейшего навыка XXI века.

Целью данного исследования является актуализация понятия критического мышления и исследование способов его формирования на примере анализа ошибок машинного перевода будущими специалистами-лингвистами. Для достижения этой цели были поставлены следующие **задачи**: 1) изучить терминологический аппарат понятия «критическое мышление»; 2) описать практические возможности по формированию критического мышления в процессе подготовки студентов-лингвистов.

Объектом нашего исследования является, таким образом, процесс формирования критического мышления студентов, **предмет** же исследования – машинный перевод как средство формирования данного вида мышления.

Методы исследования: анализ научной литературы, наблюдения за учебным процессом, эксперимент.

Результаты исследования. Следует подчеркнуть, что развитие критического мышления человека происходит на протяжении всей его жизни,

однако наиболее продуктивным периодом его формирования можно считать годы учебы. Авторы статьи разделяют мнение о «двух неразлучных принципах» образования, которое бесспорно является фундаментом для всей последующей жизни человека – «умения быстро ориентироваться в стремительно растущем потоке информации и находить нужное, и умения осмыслить и применить полученную информацию» [4].

В соответствии со структурой современного научного дискурса, основанного на немецкой научной традиции обращаться вначале к терминологии [5: 14], рассмотрим различные точки зрения на понятие «критическое мышление» (далее – КМ) и его составляющие. Сразу отметим, что социальная психология способностей (в частности, КМ) как одного из наиболее общих психологических понятий, не входит в задачи данного исследования и не будет рассматриваться в рамках данной статьи.

Согласно Д.М. Шакировой [6], КМ представляет собой условное понятие, которым стали обозначать научный тип мышления для решения необычных, особенных практических проблем в англо-американском образовательном пространстве. Рассматривая особенности языковых культур с точки зрения значения слова «мышление», ученый указывает на то, что они абсолютно разные по значению: «размышление, связанное с логическим суждением» (англ.) – «размышление, связанное с вынесением неблагоприятной оценки, выявлением недостатков» (русс.). Исследователь также анализирует разницу между российскими и западными особенностями формирования КМ, проводя ее корреляцию с разницей в восприятии действительности (positive vs. negative thinking). Однако, как отмечается в анализируемой работе, накопленный за последние 50 лет материал в области когнитивной психологии создал базу для более точной формулировки понятийного аппарата КМ, что способствует конструктивной практике формирования КМ в российской педагогической науке.

Проследим, вслед за исследователем, этапы развития понятия КМ как самостоятельной технологии в зарубежной и советской педагогике и психологии. Опытным путем доказано, что условно можно выделить следующие этапы: 1) 1960-е - 70-е гг. XX в.: впервые появляется термин КМ на русском языке (Блонский П.П.) и рассматривается понятие «критичность мышления у детей», появляются первые научные исследования КМ в педагогике; 2) 1970-е – 80-е гг. XX в.: разрабатывается методология и практика КМ, вырабатываются техники мыслительной деятельности без учета мотивов, основанных на эмоциях человека (Векслер С.И.); в США создается Институт критического мышления (Липман М.); 3) 1980-е – 90-е гг. XX в.: развивается практика обучения КМ, одновременно под названием «критическое» происходит объединение разных видов мышления, включая творческое; 4) 1990 – по н. вр.: расширение понятия КМ, формирование междисциплинарной

технологии его развития [6: 4-9]. Таким образом, можно сделать вывод, что понятие КМ непрерывно уточняется, а многолетний опыт внедрения его в педагогическую практику российских и зарубежных педагогов-новаторов успешно синтезируется и применяется на различных педагогических площадках. В связи с вышесказанным перед преподавателем вуза сегодня встает проблема разработки технологий и методов, нацеленных на совершенствование мыслительных способностей студентов.

Дискуссия. Приведем мнение В.Н. Дружинина о корреляции развития общества с изменением отношения к различным способностям [5: 13]. Интересным представляется тот факт, что именно хорошо развитое критическое мышление называют главной способностью современности [7, 8]. Так, в докладе Всемирного экономического форума отмечалось, что к 2025 г. критическое мышление станет важной и необходимой способностью современного специалиста, помогающей ему эффективно решать профессиональные задачи в условиях высокой информатизации общества [9].

Развитие критического мышления человека происходит на протяжении всей его жизни. Однако доказано, что наиболее продуктивным периодом его формирования можно считать годы учебы [10]. Говоря о периоде обучения в вузе, обратимся к Федеральному государственному образовательному стандарту высшего образования (3++) по направлениям бакалавриата, который устанавливает группы универсальных и общепрофессиональных компетенций¹³. При этом среди списка универсальных компетенций системное и критическое мышление, которое трактуется как способность осуществления поиска, критического анализа и синтеза информации, способность применения системного подхода для решения поставленных задач, стоит на первом месте. Таким образом, критическое мышление рассматривается в качестве первой и ключевой составляющей профессиональной субъектности студентов, являясь одним из профессионально значимых качеств будущих специалистов [11].

Наряду с универсальными и общепрофессиональными компетенциями были определены и профессиональные компетенции по направлениям бакалавриата. И хотя Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования-бакалавриат (3++) по направлению подготовки

¹³Приказ Министерства науки и высшего образования Российской Федерации от 25 августа 2020 г. № 1081 "Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования - бакалавриат по направлению подготовки 45.03.02 Лингвистика". Приказ Министерства науки и высшего образования Российской Федерации от 31 августа 2020 г. № 1089 "Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования - бакалавриат по направлению подготовки 40.03.01 Юриспруденция". – М.: Минобрнауки России, 2020. – 28 с. Приказ Министерства науки и высшего образования Российской Федерации от 7 августа 2020 г. № 891 "Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования - бакалавриат по направлению подготовки 03.03.02 Физика" (с изменениями и дополнениями). — С изменениями и дополнениями от 26 ноября 2020 г. – М.: Минобрнауки России, 2020. – 30 с.

45.03.02 Лингвистика¹⁴ прямо не обозначает набор профессиональных компетенций, делегируя право выбора данной группы компетенций образовательной организации, не вызывает сомнения тот факт, что переводческая компетенция входит в состав группы профессиональных компетенций будущего лингвиста. Многочисленные научные исследования доказали, что переводческая компетенция является многомерной категорией, требующей развития и формирования у будущего лингвиста способности понимания исходного текста и способности создания текста на языке оригинала; знания будущим специалистом переводческих норм, а также норм жанра и стиля текста; владение им различными технологиями перевода; при этом будущий специалист переводчик должен иметь определенный минимум фоновых знаний, необходимых для адекватной интерпретации исходного текста, и «в частности то, что называется «знанием предмета» для успешного перевода в рамках специализации переводчика» [12: 151].

Огромное влияние на сферу переводческой деятельности на сегодняшний день оказывает быстрое развитие современных высоких технологий. Например, следует подчеркнуть тот факт, что машинный перевод уже стал одной из востребованных лингвистических услуг. Принимая во внимание запросы современного общества и рынка труда, Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования-бакалавриат (3++) по направлению подготовки 45.03.02 Лингвистика определил в группе общепрофессиональных компетенций следующую компетенцию – способность работать с компьютером как средством получения, обработки и управления информацией для решения профессиональных задач. Для этого от будущих лингвистов требуется: знания типологии специальных и технических текстов на родном (русском) языке и иностранных языках, их различий и особенностей; умения создавать все типы специальных текстов на родном языке; умения создавать все типы специальных текстов на иностранном языке; умения переводить тексты с учетом различий в требованиях к специальным текстам в различных культурах [13: 10].

Однако, сегодня наблюдается следующее противоречие: несмотря на требования Федерального государственного образовательного стандарта высшего образования (3++) относительно формирования системного и критического мышления многие исследователи КМ отмечают тот факт, что не во всех российских вузах созданы условия для развития и формирования критического мышления у студентов [14]. В этой связи подчеркнем, что обучение машинному переводу в процессе подготовки будущих лингвистов

¹⁴Приказ Министерства науки и высшего образования Российской Федерации от 25 августа 2020 г. № 1081 "Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования - бакалавриат по направлению подготовки 45.03.02 Лингвистика"

можно рассматривать в качестве важного инструмента формирования у студентов критического мышления.

На базе Гуманитарного института СПбПУ нами был проведен эксперимент, целью которого было научить студентов, обучающихся по направлению подготовки Лингвистика, не просто фиксировать ошибки машинного перевода, но и проводя сопоставительный анализ двух языков (русского и французского), выявлять причины их возникновения, а также устранять их, стремясь постредатировать машинный перевод и делать собственные художественные переводы (по мере сил приближенные к профессиональным). Технология развития критического мышления состоит из следующих компонентов: стадии вызова (*evocation*), стадии осмысления содержания (*realisation of meaning*) и стадии рефлексии (*reflection*) [15]. Подчеркнем тот факт, что в проведенном нами эксперименте мы сфокусировались на стадии рефлексии, во время которой, собственно, и проводился анализ и постредатирование ошибок машинного перевода, послуживший инструментом формирования у студентов-лингвистов критического мышления.

В эксперименте приняли участие студенты-лингвисты 4 курса, обучавшихся как по профилю «Теория и методика преподавания иностранных языков и культур», так и по профилю «Перевод и современные технологии в лингвистике». Хотелось бы отметить, что переводческая компетенция будущих специалистов-лингвистов является неотъемлемой составляющей их профессиональной компетентности независимо от профиля направления подготовки. Эксперименту предшествовали три года изучения французского языка как второго иностранного. Проведенное авторами статьи исследование показало, что опыт перевода как элемент формирования у студентов-лингвистов критического мышления, приобретался постепенно по мере овладения ими необходимыми знаниями и развития необходимых навыков.

Начался процесс обучения на втором курсе (третий семестр). В группу вошло восемнадцать человек. Общий уровень владения французским языком – нулевой. Группа сразу условно разделилась на максимально мотивированных (девять человек) и мотивированных очень слабо (девять человек). Следует отметить, что самое начало изучения нового иностранного языка – это, в первую очередь, привыкание к нему, фонетический курс, первичный набор словарного запаса, усвоение базовых грамматических структур. И только к следующему (четвертому) семестру появляются элементы перевода, но только лишь при работе с рабочими текстами в рамках тематического изучения лексики и закрепления грамматических структур. Непосредственно об анализе текста на этом этапе речь не шла.

Обратимся к результатам эксперимента, который показал, что к началу четвертого семестра в группе наблюдался очевидный прогресс. Восемь человек

(из числа высокомотивированных) достигли уровня A1, тогда как десять человек повысили свой уровень незначительно. Один из студентов, несмотря на хороший старт, часто болел и отстал от основной части группы. Непосредственно к обучению переводу с первыми элементами анализа приступили только в пятом семестре (третий курс). В течение пятого и шестого семестров студенты работали с адаптированной литературой, а именно с рассказами Рене Госинни «Малыш Николя». За третий курс (пятый и шестой семестры) в наблюдаемой группе языковой уровень распределился следующим образом: восемь соответствовало уровню A2, десять достигли уровня A1.

Повышение уровня языковой компетенции закономерно продолжалось, и к седьмому семестру все те же восемь человек достигли уровня B1, что позволило перейти к чтению неадаптированной литературы (повесть Эрика Эмманюэля Шмитта «Оскар и розовая дама») с постепенным углублением уровня анализа. Остальные десять человек приблизились к уровню A1+, занятия посещали редко, в процессе перевода и анализа текста участие тоже принимали редко.

К финальному восьмому семестру изучение основных грамматических конструкций было завершено, что позволило применить полученные знания на практике. Теперь, в отличие от предыдущих семестров, студенты занимались не собственно переводом, а анализом уже готового машинного перевода, а затем на базе своего анализа его постредактированием. Для этой работы были выбраны рассказы современного французского писателя Бернара Вербера (сборник рассказов «Древо возможностей»). Оригинальный стиль автора сильно осложнял машинный перевод, который выдавал огромное количество ошибок. Анализ данных ошибок приводил студентов к более глубокому пониманию как грамматики и лексики французского языка, так и к пониманию оригинальности стиля автора.

Работа осуществлялась в несколько этапов. На стадии подготовки к уроку (домашней работы) в первую очередь студенты должны были прочитать рассказ (один на всех) и с помощью разных программ по абзацам осуществить их машинный перевод. Следующим этапом необходимо было обнаружить и классифицировать ошибки. Затем в ходе сопоставительного анализа той или иной структуры русского и французского языков надо было выявить причины появления этих ошибок. После этого осуществлялся собственный перевод текста (так же по абзацам), но обязательно с учетом обнаружения закономерностей в появлении тех или иных ошибок. Анализ машинного перевода и собственный художественный перевод осуществлялся обязательно в письменной форме. И уже непосредственно на уроке в устной форме проводилось обсуждение полученных результатов. При этом системы машинного перевода студентами выбирались разные, в следствие чего

обнаруживались и разные ошибки, обсуждение которых приводило иногда к максимально аргументированным спорам.

Студенты констатировали наличие большого количества стилистических ошибок, а также подчеркнули, что неверный перевод пассивных и безличных конструкций, принципиально различающихся во французском и в русском языках, как и некорректный подбор контекстуальных синонимов привели к огромному количеству смысловых ошибок. Исправление данных ошибок способствовало созданию собственного перевода, который у некоторых студентов был приближен к профессиональному. Однако целью данного типа работы с текстом, по-прежнему, оставалось формирование у студентов критического мышления.

К восьмому семестру (финальный семестр обучения французскому языку) разрыв в уровнях знаний, умений, навыков и приобретенных переводческих компетенциях заметно увеличился.

Восемь изначально высоко мотивированных студентов на протяжении всего времени учебы показывали постоянный прогресс в обучении и, в результате, достигли уверенного уровня В2. Именно с этой частью группы и проводился наш эксперимент. Остальные студенты занятия, в основном, пропускали, и, как следствие, остались на уровне А2.

Важным представляется тот факт, что, помимо формирования в ходе эксперимента критического мышления студентов, также собирался материал, который мог бы быть полезным для тех специалистов, занимающихся усовершенствованием программ машинного перевода.

Также в ходе эксперимента была выявлена высокая степень заинтересованности студентов (активной части группы) в таком виде работы на уроках. Подчеркнем, что они отмечали факт психологического комфорта, который они испытывали при необходимости исправлять не свои, а чужие ошибки. Слабая часть группы, наоборот, отметила отсутствие интереса и комфорта в подобной работе. Следовательно, в слабой немотивированной части группы не получилось обнаружить появление элементов критического мышления, что объясняется их недостаточным для переводческой деятельности уровнем знаний, умений и навыков.

Выводы. Вопрос формирования и развития критического мышления в современном мире сплошного потока информации стоит очень остро. Умение не просто получать информацию, но критически ее осмысливать, управлять ею во всех сферах деятельности человека становится сегодня ключевой компетенцией любого специалиста. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования по направлениям бакалавриата (3++) закрепил в качестве универсальной компетенции УК-1 системное и критическое мышление, требующей от выпускника вуза

способности не только к поиску информации, но и к ее критическому анализу и синтезу для решения своих профессиональных задач.

В ходе проведенного авторами статьи экспериментального обучения студентов направления подготовки «Лингвистика» с целью формирования и развития критического мышления работа с художественным неадаптированным текстом, который сначала подвергался машинному переводу, а затем анализу и постредактированию, способствовала формированию не только навыков перевода, но и важных для дальнейшей профессиональной деятельности элементов критического мышления.

СПИСОК ИСТОЧНИКОВ

1. **Калюжная Н.В.** Разработка модели компетенций организации // Молодой ученый. 2016. № 6(110). С. 447-455. – EDN VPQOOJ.
2. **Мосолова Е.Н.** Ключевые компетенции специалиста: взгляд работодателей // Профессиональное образование в России и за рубежом. 2012. № 1(5). С. 23-26. –ISSN: 2220-3036– EDN OOKRIL.
3. **Грановская Р.М.** Творчество и конфликт в зеркале психологии. – СПб.: Речь, 2010. – 414 с. – ISBN: 5-9268-0438-8. – EDN QXZYJR.
4. **Халперн Д.** Психология критического мышления. – 4-е междунар. изд. – СПб.: Питер, 2000. – 503 с. –(Мастера психологии). – ISBN: 5-314-00122-5.
5. **Дружинин В.Н.** Психология общих способностей. – СПб.: Питер, 2009. – 327 с. – EDN RVKUNN.
6. **Шакирова Д.М.** Критическое мышление. –Казань: ГАОУ ДПО ИРО РТ, 2019.–Вып.3. – 146 с. – (Серия «Методология. Технологии.Инновации»). –146 с. –ISBN: 978-5-6042481-5-7
7. **Плотникова Н.Ф.** Формирование критического мышления студентов вуза в условиях командной формы организации обучения: монография . – Казань: Изд-во Казан. ун-та, 2015. – 84 с– ISBN: 978 – 5- 0019-411-9
8. **Корешникова Ю.Н.** Развитие критического мышления в современном российском обществе: что дает университет? // Мониторинг общественного мнения: экономические и социальные перемены. 2019. № 6(154). С. 91-110. – DOI: 10.14515/monitoring.2019.6.06. –eISSN: 2219-5467– EDN QRBGZR.
9. **The Future of Jobs Report 2020.** World Economic Forum. Geneva, Switzerland, 2020. 162 p.
10. **Рожкова А.В.** Обзор научных теорий формирования критического мышления в исследованиях российских и западных учёных // Мир науки. Педагогика и психология. 2023. Т. 11. № 5. 68PSMN523–eISSN: 2658-6282– EDN WNGSKB.
11. **Старостина Н.Н.** Амплификация профессиональной субъектности будущих лингвистов посредством технологии развития критического мышления : дисс.....канд. пед. наук. –13.00.08.– Ульяновск, 2021. – 210 с. – EDN GIFPXT.
12. **Нелюбин Л.Л.** Толковый переводоведческий словарь. – 3-е изд., перераб. – М. : ФЛИНТА, 2003. – 318 с. – ISBN: 5-89349-526-8. – EDN QQOCSX.
13. **Беляева Л.Н.** Машинный перевод в работе переводчика: практический аспект // Вестник Пермского национального исследовательского политехнического университета. Проблемы языкознания и педагогики. 2019. № 2. С. 8-20. – DOI: 10.15593/2224-9389/2019.2.1. – EDN DXNDS.
14. **Корешникова Ю.Н., Фрумин И.Д., Пашенко Т.В.** Организационные и педагогические условия формирования навыка критического мышления у студентов российских вузов // Университетское управление: практика и анализ. 2021. Т. 25. № 1. С. 5-17. – DOI: 10.15826/umpa.2021.01.001. – EDN BGVLQH.

15. **Ткачева Л.Л.** Технологии развития критического мышления // Вестник Южно-Уральского государственного университета. Серия: Лингвистика. 2008. № 16(116). С. 95-98. – ISSN: 1991-9751 eISSN: 2413-0532 – EDN JTAYQV.

REFERENCES

1. **Kalyuzhnaya N.V.** Razrabotka modeli kompetentsiy organizatsii // Molodoy uchenyy. 2016. № 6(110). S. 447-455. – EDN VPQOOJ.

2. **Mosolova Ye.N.** Klyuchevyye kompetentsii spetsialista: vzglyad rabotodateley // Professionalnoye obrazovaniye v Rossii i za rubezhom. 2012. № 1(5). S. 23-26. – ISSN: 2220-3036 – EDN OOKRIL.

3. **Granovskaya R.M.** Tvorchestvo i konflikt v zerkale psikhologii. – SPb. : Rech, 2010. – 414 s. – ISBN: 5-9268-0438-8. – EDN QXZYJR.

4. **Khalpern D.** Psikhologiya kriticheskogo myshleniya. – 4-ye mezhdunar. izd. – SPb.: Piter, 2000. – 503 s. – (Mastera psikhologii). – ISBN: 5-314-00122-5.

5. **Druzhinin V.N.** Psikhologiya obshchikh sposobnostey. – SPb.: Piter, 2009. – 327 s. – EDN RVKUNN.

6. **Shakirova D.M.** Kriticheskoye myshleniye. –Kazan: GAOU DPO IRO RT, 2019.–Vyp.3. – 146 s. – (Seriya «Metodologiya. Tekhnologii. Innovatsii»). –146 s. –ISBN: 978-5-6042481-5-7

7. **Plotnikova N.F.** Formirovaniye kriticheskogo myshleniya studentov vuza v usloviyakh komandnoy formy organizatsii obucheniya: monografiya . – Kazan: Izd-vo Kazan. un-ta, 2015. – 84 s – ISBN: 978 – 5- 0019-411-9

8. **Koreshnikova Y.N (2019)** Critical thinking in modern society: what do universities provide?. *Monitoring of Public Opinion: Economic and Social Changes*. No 6. Pp. 91-110. – DOI: 10.14515/monitoring.2019.6.06. –eISSN: 2219-5467 – EDN QRBGZR.

9. **The Future of Jobs Report 2020.** World Economic Forum. Geneva, Switzerland, 2020. 162 p.

10. **Rozhkova A.V.** Review of scientific theories of critical thinking formation in the research of Russian and Western scientists. *World of Science. Pedagogy and psychology*. 2023. Vol. 11. No 5. 68PSMN523.–eISSN: 2658-6282– EDN WNGSKB.

11. **Starostina N.N.** Amplifikatsiya professionalnoy subyektivnosti budushchikh lingvistov posredstvom tekhnologii razvitiya kriticheskogo myshleniya : diss.....kand. ped. nauk. – 13.00.08.– Ulyanovsk, 2021. – 210 s. – EDN GIFFXT.

12. **Nelyubin L.L.** Tolkovyy perevodovedcheskiy slovar. – 3-ye izd., pererab. – M. : FLINTA, 2003. – 318 s. – ISBN: 5-89349-526-8. – EDN QQOCSX.

13. **Belyayeva L.N.** Mashinnyy perevod v rabote perevodchika: prakticheskiy aspekt // Vestnik Permskogo natsionalnogo issledovatel'skogo politekhnicheskogo universiteta. Problemy yazykoznaniya i pedagogiki. 2019. № 2. S. 8-20. – DOI: 10.15593/2224-9389/2019.2.1. – EDN DXNDSD.

14. **Koreshnikova Yu.N., Froumin I.D., Pashchenko T.V.** Organizational and Pedagogical Conditions for the Development of Critical Thinking Skills among Russian University Students. *University Management: Practice and Analysis*. 2021. Vol. 25 No 1. Pp. 5–17. – DOI: 10.15826/umpa.2021.01.001. – EDN BGVLQH.

15. **Tkacheva L.L.** Tekhnologii razvitiya kriticheskogo myshleniya // Vestnik Yuzhno-Uralskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Lingvistika. 2008. № 16(116). S. 95-98. – ISSN: 1991-9751 eISSN: 2413-0532 – EDN JTAYQV.

Статья поступила в редакцию 20.02.2025. Одобрена 27.03.2025. Принята 27.03.2025.

Received 20.02.2025. Approved 27.03.2025. Accepted 27.03.2025.

© Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого, 2025.

Вузовская практика

Higher education practice

Научная статья

УДК 372.881.111.1

DOI: 10.57769/2227-8591.14.1.06

Ю. К. Гребенникова, М. А. Глазун, К. М. Яхьяева

ФОРМИРОВАНИЕ НАВЫКОВ ТЕХНИЧЕСКОГО ПЕРЕВОДА У СТУДЕНТОВ АВИАЦИОННЫХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ



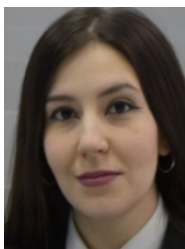
ГРЕБЕННИКОВА Юлия Константиновна – старший преподаватель; Санкт-Петербургский государственный университет гражданской авиации; ул. Пилотов, 38, Санкт-Петербург, 196210, Россия. SPIN-код РИНЦ: 9814-2261; ORCID: 0009-0004-2334-5199. Grebennikova.j.k@yandex.ru

GREBENNIKOVA Juliya K. – Saint Petersburg State University of Civil Aviation, 38, Pilotov st., St. Petersburg, 196210, Russia. ORCID: 0009-0004-2334-5199. Grebennikova.j.k@yandex.ru



ГЛАЗУН Марина Анатольевна – кандидат педагогических наук, доцент; Санкт-Петербургский государственный университет гражданской авиации; ул. Пилотов, 38, Санкт-Петербург, 196210, Россия. SPIN-код РИНЦ: 5690-0701; ORCID: 0000-0002-0197-9885. glazun_marina@mail.ru

GLAZUN Marina A. – Saint Petersburg State University of Civil Aviation, 38, Pilotov st., St. Petersburg, 196210, Russia. ORCID: 0000-0002-0197-9885. glazun_marina@mail.ru



ЯХЬЯЕВА Камила Мурадовна – кандидат педагогических наук, доцент; Санкт-Петербургский государственный университет гражданской авиации; ул. Пилотов, 38, Санкт-Петербург, 196210, Россия. SPIN-код РИНЦ: 7384-6582; ORCID: 0000-0002-2852-3239. yakhyaevakm@spbguga.ru

YAKHYAEVA Camila M. – Saint Petersburg State University of Civil Aviation, 38, Pilotov st., St. Petersburg, 196210, Russia. ORCID: 0000-0002-2852-3239. yakhyaevakm@spbguga.ru

Аннотация. Навык перевода технической документации является важным компонентом профессиональной подготовки студентов авиационных специальностей, поскольку осуществление профессиональной деятельности неразрывно связано с авиационной технической документацией, изданной Международной организацией гражданской авиации на английском языке. Для решения поставленных задач был выполнен анализ научной литературы и нормативных документов, регламентирующих контроль качества перевода технической авиационной документации. Кроме того, был проведен педагогический эксперимент на базе Санкт-Петербургского государственного университета гражданской авиации в группах студентов, обучающихся по специальности «Организация аэронавигационного обеспечения полетов воздушных судов» в рамках дисциплины «Авиационный английский язык». Авторы предложили описание критериев оценки качества технического перевода на основе Федерального стандарта ФГОС Российской Федерации, а также выделили компоненты навыка перевода технической документации. В статье рассмотрен разработанный авторами комплекс упражнений, которые направлены на формирование у студентов навыков технического перевода авиационной документации.

Ключевые слова: АВИАЦИОННАЯ ТЕХНИЧЕСКАЯ ДОКУМЕНТАЦИЯ, НАВЫКИ ТЕХНИЧЕСКОГО ПЕРЕВОДА, ЛЕКСИЧЕСКИЕ И ГРАММАТИЧЕСКИЕ НАВЫКИ, ГОСТ, АВИАЦИОННЫЕ ТЕРМИНЫ, АДЕКВАТНЫЙ ПЕРЕВОД, АВИАЦИОННЫЙ АНГЛИЙСКИЙ ЯЗЫК

Для цитирования: Гребенникова Ю. К., Глазун М. А., Яхьяева К. М. Формирование навыков технического перевода у студентов авиационных специальностей // Вопросы методики преподавания в вузе. 2025. Т. 14. № 1. С. 81–95. DOI: 10.57769/2227-8591.14.1.06

Статья открытого доступа, распространяемая по лицензии CC BY-NC 4.0 (<https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/>).
© Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого, 2025.

Research article

DOI: 10.57769/2227-8591.14.1.06

THE DEVELOPMENT OF TECHNICAL TRANSLATION SKILLS OF AVIATION UNIVERSITY STUDENTS

Abstract. The technical translation skill is a core component of aviation students' professional training. To perform professional duties effectively and efficiently, aviation professionals have to be able to deal with original technical aviation documents issued by International Civil Aviation Organization. To attain the desirable goals, the authors present the analysis of scientific literature and federal regulations governing quality control of technical aviation document translation. Moreover, the authors carried out the pedagogical experiment in the groups of students majoring in aeronautical flight support within the framework of the discipline 'Aviation English language' at St. Petersburg State University of Civil Aviation. The authors describe the criteria for quality evaluation of technical translation based on the Federal State Educational Standard. Furthermore, the paper outlines technical translation skill components. In the paper, the authors present the set of exercises honing technical translation skills of aviation technical documents.

Keywords: TECHNICAL AVIATION DOCUMENTS, TECHNICAL TRANSLATION SKILLS, LEXICAL AND GRAMMATICAL SKILLS, RUSSIAN FEDERATION STANDARD, AVIATION TERMS, ADEQUATE TRANSLATION, AVIATION ENGLISH LANGUAGE

For citation: Grebennikova J. K., Glazun M. A., Yakhyayeva C. M. The development of technical translation skills of aviation university students. *Teaching Methodology in Higher Education*. 2025. Vol. 14. No 1. P. 81–95. DOI: 10.57769/2227-8591.14.1.06

This is an open access article under the CC BY-NC 4.0 license (<https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/>).
© Published by Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University, 2025.

Введение. Для обеспечения авиационной безопасности, осуществление профессиональной деятельности авиационных специалистов регулируется Федеральными авиационными правилами. Одним из предъявляемых требований к пилотам, штурманам и авиадиспетчерам является знание общего и авиационного английского языка в соответствии с установленными требованиями. Также авиационный английский язык применяют специалисты, работающие в таких областях авиации, как

самолетостроение, техническое обслуживание воздушных судов, эксплуатация аэродромов, обеспечение безопасности аэропортов и т.д.

Независимо от специализации, все авиационные специалисты работают с технической документацией. Часть документации, изданной Международной организацией гражданской авиации (ИКАО) на английском языке, переводится на русский язык. Часть документации, которая не переведена на русский язык, переводится авиационными специалистами самостоятельно. Особую сложность для перевода представляют термины, поскольку переведенные термины должны полностью соответствовать общепринятой терминологии на русском языке, утвержденной для применения в авиационной отрасли. Таким образом, с нашей точки зрения навык перевода технической документации является неотъемлемым компонентом языковой компетенции авиационных специалистов.

В Санкт-Петербургском государственном университете гражданской авиации имени Главного маршала авиации А.А. Новикова (СПбГУ ГА) осуществляют профессиональную подготовку авиационных специалистов для разных сфер авиационной отрасли. Таким образом, **актуальность исследования** обуславливается необходимостью формирования у студентов авиационных специальностей навыков перевода технической документации.

Объектом исследования является формирование навыков технического перевода авиационной документации у студентов авиационных специальностей.

Предметом исследования является разработанный авторами комплекс упражнений, направленный на формирование навыков технического перевода документации в области аэронавигации.

Цель исследования заключается в разработке комплекса упражнений, направленных на формирование навыков технического перевода авиационной документации у студентов авиационных специальностей и проверки эффективности разработанного комплекса упражнений на базе дисциплины «Авиационный английский язык».

Материалы и методы исследования. Для решения поставленных задач, в работе были использованы следующие методы исследования: изучение и анализ научной литературы по теме исследования, анализ нормативных документов, регламентирующих контроль качества перевода технической авиационной документации, проведение эксперимента и обобщение экспериментальных данных. Основным материалом исследования послужил комплекс упражнений, представленный в серии учебно-методических пособий 'High in the sky' и руководства по проектированию аэродромов на английском и русском языках.

По определению А.Н. Щукина, навык – это операция, достигшая в результате своего выполнения уровня автоматизма [1: 128]. В аспекте

данного исследования, под навыком технического перевода мы понимаем автоматизированное действие при работе с грамматическим и лексическим материалом в процессе перевода технического текста.

Технический перевод¹⁵ определяют, как перевод с английского языка на русский и с русского на английский технической литературы, включающей инструкции по эксплуатации, патентов и т. д. Для перевода научно-технической литературы студентам необходимо владеть достаточным словарным запасом, включающим терминологию, связанную с конкретной сферой перевода, владеть лексическими и грамматическими навыками, уметь ориентироваться в стилистике текста, уметь пользоваться словарем, а также иметь фоновые знания в области перевода [2].

С точки зрения О.М. Ануровой, понимание терминологии неразрывно связано с междисциплинарной компетенцией переводчика [3]. Е.Ю. Русских и Н.Л. Сельвесюк также полагают, что переводчики, не владеющие спецификой перевода технических авиационных текстов без основательной предварительной подготовки, допускают ошибки, искажающие перевод [4].

Технический текст характеризуется наличием большого количества терминов, служебных и вводных слов, аббревиатур, атрибутивных цепочек, безличных конструкций, сложносочиненных и сложноподчиненных предложений, пассивного залога и неличных форм глагола. Таким образом, навык технического перевода является многокомпонентным, поскольку включает в себя лексические, грамматические и стилистические навыки как в иностранном, так и в родном языке, а также фоновые знания из области перевода.

Е.С. Тарасова определяет термин как единицу языка (слово или словосочетание), которая характеризуется специальным терминологическим значением, отражающим существенные признаки данного понятия [5]. Термины отличаются наличием строго определенного значения, отсутствием эмоциональной окраски, принадлежностью к определенной сфере деятельности. Один и тот же термин может относиться к разным сферам деятельности и соответственно иметь другое значение, обусловленное сферой употребления [6].

Для адекватного перевода терминов необходимо обучать студентов пользоваться нормативной документацией и ГОСТами, так как очень часто словари предлагают некорректный перевод терминологии, а также большое количество вариантов перевода одного и того же термина. Самыми популярными среди студентов являются такие словари, как ABBYY Lingvo и Multitran, однако они являются лидерами по количеству некорректных

¹⁵ ГОСТ Р 58049-2017. Перевод эксплуатационной документации на изделия авиационной техники с/на иностранные языки. Общие положения / Разработчики: ФГБУ «Национальный исследовательский центр «Институт имени Н.Е. Жуковского», ООО «Компания ЭГО Транслейтинг». – М.: Стандартинформ, 2018. – 24 с.

вариантов перевода терминологии. Словарь Multitran не является надежным источником, поскольку любой пользователь может добавить в словарь свой вариант перевода. Кроме того, студенты должны уметь переводить один и тот же термин единообразно, не допуская применение его синонимов [7].

Одним из критериев оценки качества технического перевода является его адекватность¹⁵. Существует достаточно большое количество определений адекватности. Так, например, В.В. Мошкович считает, что адекватный перевод характеризуется сохранением коммуникативной функции и формы текста оригинала [8]. Под адекватностью Е.А. Гильмуллина понимает норму, определяющую соответствие текста перевода лингвокультурным и коммуникативным условиям языка перевода [9]. В толковом словаре Л.Л. Нелюбина даны два определения адекватности перевода «1. воссоздание единства формы и содержания оригинала средствами другого языка. 2. тождественная информация, переданная равноценными средствами» [10: 13]. О.М. Анурова полагает, что адекватный перевод характеризуется не только соблюдением грамматических норм, но и также пониманием существует ли переведенный термин в соответствующей сфере применения [3]. С нашей точки зрения, все вышеперечисленные определения тождественны. Основным смысл этих определений сводится к соответствию исходного текста тексту перевода.

Для обеспечения качественного письменного перевода технической авиационной документации, был разработан стандарт Российской Федерации¹⁵ для перевода технической авиационной документации как на иностранные языки, так и с иностранных языков. К основным требованиям при переводе документации с иностранного языка относятся обеспечение точности перевода терминов, что подразумевает использование лексических единиц, передающих значения объектов и их характеристик в тексте перевода, адекватная передача содержания и единообразное использование терминологии.

В процессе формирования навыка технического перевода на занятиях по авиационному английскому языку студентам предлагалось провести анализ, переведенной на русский язык авиационной технической документации на соответствие требованиям ГОСТа¹⁵. Приведем ряд примеров анализа перевода терминов из руководства по проектированию аэродромов на английском¹⁶ и русском¹⁷ языках.

Термин ‘aeroplane performance operating limitations’ переведен в руководстве как «пределы летно-технических характеристик самолета». Однако корректным переводом термина является «ограничения летно-

¹⁶ Aerodrome design manual. Montreal: ICAO. Doc 9157 AN/901, part 1, runways. – 3rd edition. – 2006. – 84 p. – ISBN 978-92-9231-065-3.

¹⁷ Руководство по проектированию аэродромов. Монреаль: ИКАО. Doc 9157 AN/901, часть 1, взлетно-посадочные полосы. – 3-е изд. – 2006. – 88 с. – ISBN 92-9194-857-8.

технических характеристик». Термин ‘accelerate-stop distance’ переведен как «дистанция прерванного полета». Корректным переводом является «дистанция прерванного взлета». На этом этапе анализа, предусмотрена самостоятельная работа студентов, направленная на поиск значений анализируемых терминов, что позволяет им понять их значения. Так, например, дистанция прерванного взлета – это расстояние, проходимое воздушным судном с момента троганья с места до момента полной его остановки в конце тормозного пути при прекращении взлета из-за отказа одного из двигателей [11: 25]. В то время как термина «дистанция прерванного полета» не существует.

В соответствии с ГОСТом¹⁵ текст перевода должен адекватно передавать смысл оригинального текста. Таким образом, текст перевода не должен содержать смысловые единицы, отсутствующие в исходном тексте. Словосочетание ‘the runway, stopway and clearway length’¹⁶ переведено как «размеры ВПП, КПП и полосы, свободной от препятствий»¹⁷. Корректным переводом является «длина ВПП (взлетно-посадочной полосы), КПП (концевой полосы торможения) и полосы, свободной от препятствий», поскольку размер взлётно-посадочной полосы включает длину и ширину. В оригинальном тексте речь идёт только о длине. Если бы в оригинальном тексте упоминались бы размеры взлетно-посадочной полосы, то был бы использован термин ‘runway dimensions’.

ГОСТ¹⁵ предусматривает единообразное применение терминологии. Соответственно, один и тот же термин должен быть использован для описания одного и того же объекта во всем тексте, поскольку не допускается применять различные синонимы терминов для одного и того же понятия.

В руководстве по проектированию аэродромов на английском языке¹⁶ дан термин ‘decision speed’ и его значение. В переведенном документе¹⁷ термин ‘decision speed’ переведен как «скорость принятия решения». Данный перевод является корректным и в соответствии с ГОСТом¹⁵ именно такой перевод должен быть использован во всем документе. Однако, далее в документе для одного и того же понятия ‘decision speed’ применяют синоним термина «критическая скорость», что является совершенно не допустимым.

Такой анализ позволяет сделать вывод, что при выполнении технического перевода необходимо учитывать специфику области перевода и особенности перевода терминологии. Кроме того, перевод авиационной технической документации должен быть адекватным и осуществляться в соответствии с требованиями ГОСТа¹⁵. Следовательно, авиационным специалистам рекомендуется работать с технической документацией на языке оригинала, так как не точный или искаженный перевод терминов в переведенной документации может привести к авиационным инцидентам и

даже авиакатастрофам.

Студенты СПбГУ ГА в процессе обучения профильным дисциплинам приобретают профессиональные компетенции, включающие в себя совокупность приобретенных знаний, умений и профессиональных навыков, что позволяет им свободно ориентироваться в авиационной терминологии на русском языке. Обучение авиационному английскому языку на основе использования межпредметных связей с профильными дисциплинами позволяет студентам приобрести профессиональную языковую компетенцию, одним из компонентов которой является навык технического перевода. Как справедливо отмечает О.Л. Мохова, в неязыковых вузах иностранный язык выступает основой для формирования междисциплинарных связей с профильными дисциплинами, а также автор обращает внимание на тот факт, что формирование профессиональной компетенции студентов также базируется на знаниях, умениях и навыках, приобретенных в процессе освоения дисциплины «Иностранный язык» [12].

На основе многолетнего опыта профессиональной деятельности в качестве технического переводчика, И.С. Шалыт разработал методическое пособие «Как научиться техническому переводу». В данном пособии приводится детальное описание особенностей технического перевода, иллюстрируемое большим количеством примеров перевода технической документации. Данные примеры сопровождаются подробным анализом перевода. Автор отмечает, что во многих учебниках, разработанных для высших учебных учреждений, представлены легкие для понимания научно-популярные тексты. С точки зрения И.С. Шалыт, такие учебники не учат вникать в смысл терминов и правильно употреблять языковые единицы, а предлагают заучивать и применять термины без объяснения их значения. В процессе работы авиационные специалисты сталкиваются с оригинальным текстом, который они не могут перевести правильно, поскольку не знают принятого носителями данного языка употребление языковых единиц [13].

Д.И. Троицкий и М.М. Степанова разделяют мнение И.С. Шалыт и отмечают, что обучение техническому переводу должно осуществляться не на адаптированных учебных текстах, а на реальной технической документации [7].

В своей работе «Ремесло технического переводчика», Б.Н. Климзо предлагает практические рекомендации, ориентированные на профессиональный письменный перевод научно-технической литературы, рассматривает сходства и различия русского и английского научно-технических языков, а также приводит анализ перевода, который позволяет получить четкое представление о специфике терминов и связанных с ними понятий на русском и английском языках. По мнению автора, большинство исследователей проводят анализ перевода на примерах, взятых из

художественной литературы. Однако, анализ особенностей перевода художественной литературы не может дать представление о методологии технического перевода [14].

Для формирования навыков технического перевода на базе дисциплины «Авиационный английский язык», авторы применяют методику обучения переводу технической документации, используя комплекс упражнений, представленных в серии учебно-методических пособий 'High in the sky', которые разработаны с учетом межпредметных связей с профильными дисциплинами [15]. Данные учебно-методические пособия содержат аутентичные профессионально-ориентированные тексты, составленные на основе авиационных документов.

Студентам иногда сложно сориентироваться в огромном количестве авиационной документации. Так, например, в девятнадцати Приложениях к Чикагской Конвенции изложены стандарты и рекомендуемые практики ИКАО. Документы под грифом PANS (процедуры для аэронавигационного обслуживания) дополняют вышеуказанные документы. Кроме того, существуют различные руководства и циркуляры.

Тексты, содержащиеся в пособиях 'High in the sky', знакомят студентов с вышеуказанными видами авиационной технической документации. Так, например, текст 'Aircraft accident & incident investigation' знакомит студентов с Приложением 13 и руководством по расследованию авиакатастроф и авиационных инцидентов. В пособиях представлены комплексы упражнений, разработанные на основе авиационных документов. Упражнения позволяют сформировать навыки технического перевода, лексические и грамматические навыки, а также усвоить авиационные термины. В качестве примера приведем ряд упражнений.

1. Read the sentences from the text 'Interception of civil aircraft' and pay your attention to the underlined Participle II. Discuss with your partner what function they perform.

The unidentified aircraft is defined as 'an aircraft, which has been observed or reported to be operating in a given area but which identity has not been established.

2. Complete the sentences with Infinitive or Participle II.

The purpose of a safety recommendation is ____ (to ensure / ensured) that ____ (identified / to identify) risks are ____ (to be communicated / communicated) to those organisations best able ____ (to effect / effected) change and ____ (convinced / to convince) them ____ (to take / taken) remedial safety action.

3. Choose Infinitive or Participle I.

The flight crew that has been subject to unlawful interference would try to notify the appropriate ATS unit of the situation (using / to use) transponder code 7500.

4. Read the sentences and put Participle II in the appropriate place.

The information in accident and incident investigation reports should be to determine any preventive actions. (contained / analysed / required)

5. Put the verbs in brackets into Present Simple Passive or Present Perfect Passive. Use the passive voice after modal verbs.

From the 1st November, 2003, all passenger aircraft of a maximum take-off mass of 45 500 kg or with a passenger seating capacity greater than 60 ____ (shall / equip with) a flight crew compartment door that ____ (design) to resist forcible intrusions by unauthorised people.

Данные упражнения направлены на формирование грамматических навыков, а также на формирование навыков технического перевода. Все грамматические структуры для таких упражнений выбираются из текстов пособия, что позволяет отработать употребление грамматических явлений более детально в неразрывной связи с их реальным употреблением в технической документации. В упражнениях такого вида, чаще всего употребляются сложносочиненные и сложноподчиненные предложения, поскольку такие типы предложений можно часто встретить в авиационной документации. Упражнения с 1–4 направлены на формирование навыка использования неличных форм глагола (инфинитив, причастие I и II). Пятое упражнение формирует навык употребления пассивного залога во временах Present Simple и Present Perfect, а также пассивного залога после модальных глаголов. Для авиационной документации характерно применение следующих модальных глаголов: can, could, should, shall, may, might, will и крайне редко must, а также таких грамматических времен как Present Simple, Present Perfect и Future Simple в активном и пассивном залоге.

6. Complete the sentences with the appropriate words: the target drone /

_____ is an unmanned aerial vehicle used in the training of anti-aircraft crews.

7. Use the definitions as clues to form compound nouns from the text 'Prohibited items on board'. Some of the compound nouns are plural.

_____ – an area of an aircraft for transport of cargo & hold luggage;

8. Match two halves 1 – 9 with a – i to give the definitions of ICAO terms.

Следующие упражнения направлены на формирование лексических навыков, позволяя сформировать словарный запас авиационных терминов, а также усовершенствовать навыки технического перевода. Лексические единицы для таких упражнений выбираются из текстов пособия, что дает возможность отработать их употребление и сочетание (collocation). Работа

с дефинициями позволяет студентам вникнуть в значение терминов, поскольку именно дефиниции полностью раскрывают суть терминов. Кроме того, на занятиях по авиационному английскому языку мы проводили словарные диктанты как в устной форме, так и письменной, а также предлагали студентам дать дефиниции ряду слов.

В комплексе упражнений, предложенном студентам, заключительными были упражнения на перевод предложений, отобранных из авиационной документации с их последующим анализом. Анализ студенческих переводов осуществлялся как в группах, так и индивидуально и включал в себя не только разбор ошибок, но и обсуждение способов их устранения. Групповая работа студентов всегда более эффективна, так как она способствует повышению мотивации и активизации познавательной деятельности студентов. Следующим этапом анализа являлся индивидуальный сравнительный анализ студенческих переводов с оригинальным текстом. Такой анализ позволял студентам проанализировать термины, лексические и грамматические средства языка, используемые в оригинальном тексте и провести анализ своего перевода с точки зрения адекватности и точности перевода. Заключительным этапом анализа являлось обобщение ошибок, допущенных в переводе, а также акцентировалось внимание студентов на способы предотвращения таких ошибок.

Результаты исследования. Эксперимент проводился авторами на базе СПбГУ ГА в течение одного семестра (72 часа) на занятиях по авиационному английскому языку. Для проведения эксперимента были отобраны две группы студентов третьего курса обучающихся по специальности «Организация аэронавигационного обеспечения полетов воздушных судов». Контрольная группа включала 10 человек, в экспериментальной группе было такое же количество студентов (10 человек).

Экспериментальное обучение проводилось на базе комплекса упражнений, представленных в серии учебно-методических пособий 'High in the sky' [15]. Студенты контрольной группы обучались по другому пособию, которое не содержало упражнений, направленных на формирование навыков технического перевода авиационной документации.

Цель экспериментального обучения заключалась в проверке эффективности разработанного комплекса упражнений, направленного на формирование навыков технического перевода авиационной документации на базе дисциплины «Авиационный английский язык».

На начальном этапе эксперимента в контрольной и экспериментальной группах было проведено тестирование студентов с целью получения сведений об уровне сформированности навыка перевода авиационной технической документации. Результаты тестирования оценивались по следующим критериям: полнота (на сколько полно

передано содержание), точность (корректный перевод терминов и лексических единиц) и адекватность (соответствие исходного текста тексту перевода) передачи содержания оригинального текста в тексте перевода.

На конечном этапе эксперимента было проведено тестирование студентов экспериментальной и контрольной групп с целью определения уровня сформированности навыка перевода авиационной технической документации. Результаты тестирования оценивались по тем же критериям, как и на начальном этапе эксперимента: полнота, точность и адекватность передачи содержания оригинального текста в тексте перевода. Результаты тестирования на начальном и конечном этапе в контрольной и экспериментальных группах представлены на Рис. 1, 2.

На Рис.1 представлены результаты тестирования на начальном этапе в контрольной и экспериментальных группах. В контрольной группе полный перевод составил 30 %, точный перевод – 30 %, адекватный перевод – 20 %. В экспериментальной группе полный перевод составил 20 %, точный перевод – 40 %, адекватный перевод – 20 %.



Рис. 1. Результаты тестирования на начальном этапе в контрольной и экспериментальных группах

Fig. 1. Test results at the initial stage in the control and experimental groups

По результатам тестирования в контрольной и экспериментальной группах был сделан следующий вывод: студенты не смогли адекватно, полно и точно передать содержание технического текста.

На Рис. 2 представлены результаты тестирования на конечном этапе эксперимента в контрольной и экспериментальных группах. В контрольной группе полный перевод составил 50 %, точный перевод – 60 %, адекватный перевод – 40 %. В экспериментальной группе полный перевод составил 80 %, точный перевод – 90 %, адекватный перевод – 80 %.



Рис. 2. Результаты тестирования на конечном этапе в контрольной и экспериментальных группах

Fig. 2. Test results at the final stage in the control and experimental groups

Обсуждение результатов исследования. Результаты тестирования на начальном и конечном этапе эксперимента в контрольной группе представлены на Рис. 3. На начальном этапе полный перевод составил 30 %, точный перевод – 30 %, адекватный перевод – 20 %. На конечном этапе полный перевод составил 50 %, точный перевод – 60 %, адекватный перевод – 40 %.



Рис. 3. Результаты тестирования на начальном и конечном этапе в контрольной группе

Fig. 3. Test results at the initial stage and final stages in the control group

Результаты тестирования на начальном и конечном этапе эксперимента в экспериментальной группе представлены на Рис. 4. На начальном этапе полный перевод составил 20 %, точный перевод – 40 %, адекватный перевод – 20 %. На конечном этапе полный и адекватный перевод составил 80 %, точный перевод – 90 %.



Рис. 4. Результаты тестирования на начальном и конечном этапе в экспериментальной группе

Fig. 4. Test results at the initial stage and final stages in the experimental group

Полученные результаты экспериментального обучения показали, что представленный комплекс упражнений способствует формированию навыков технического перевода авиационной документации, повышению мотивации и активизации познавательной деятельности студентов СПбГУ ГА.

Выводы. Проведенный эксперимент показал, что внедрение комплексов упражнений, представленных в серии учебно-методических пособий 'High in the sky' способствовало формированию навыков технического перевода у студентов экспериментальной группы обучающихся по специальности «Организация аэронавигационного обеспечения полетов воздушных судов». Предложенный комплекс упражнений может применяться на занятиях по авиационному английскому языку для формирования навыков технического перевода и на практических курсах технического перевода.

СПИСОК ИСТОЧНИКОВ

1. **Щукин А.Н.** Обучение иностранным языкам : Теория и практика. учебное пособие. – 2-е изд., испр. и доп. – М. : Фломантис, 2006. – 480 с. – ISBN: 5-98111-062-7. – EDN LAQZEW.
2. **Наумова О.В.** Формирование умений и навыков при обучении переводу научно-технической литературы // Ученые записки Крымского федерального университета имени В.И. Вернадского. Филологические науки. 2016. Т. 2 (68). № 2-1. С. 200-205. – ISSN: 2413-1679– EDN WRQFOL.
3. **Анурова О.М.** Междисциплинарный аспект при переводе авиационно-технических текстов // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Лингвистика. 2016. № 6. С. 52-62. – DOI: 10.18384/2310-712X-2016-6-52-62. – EDN XSHNZN.
4. **Русских Е.Ю., Сельвесюк Н.Л.** Авиационный английский: трудности авиационного перевода // Студенческая науч.-практ. конф. в рамках "Недели науки" ФИЯ МАИ-НИУ, посвящ. 100-летию со дня рожд. акад. В.П. Мишина : Сб. докл., Москва, 27–30 марта 2017 г. / Отв.ред. А.К. Каллиопин. Вып. 11. – М.: Перо, 2017. – С. 129-138. – ISBN: 978-5-906961-21-1– EDN YZIWZP.

5. **Тарасова Е.С.** Обучение письменному переводу технической документации студентов старших курсов неязыковых специальностей (на примере патентов и руководств по эксплуатации): автореф. дисс....кан. пед. наук. 13.00.02. Пятигорск, 2013. 25 с. – EDN: ZOVJUZ.
6. **Ивлиева Н.В.** Структурно-семантические особенности технических терминов авиастроения и способы их перевода // Вестник научного общества студентов, аспирантов и молодых ученых. 2014. № 4. С. 45-53. –eISSN: 2782-411X– EDN TDWXLB.
7. **Троицкий Д.И., Степанова М.М.** Принципы обучения студентов-лингвистов основам технического перевода // Вопросы методики преподавания в вузе. 2019. Т. 8. № 29. С. 57-67. – DOI: 10.18720/HUM/ISSN2227-8591.29.05. – EDN UBMDZY
8. **Мошкович В.В.** Адекватность и эквивалентность как основополагающие критерии оценки качества перевода: дисс....канд. филол. наук. – 10.02.20. – Челябинск, 2013. – 209 с. – EDN SVCJBX.
9. **Гильмуллина Е.А.** Оценка качества перевода: квантитативно-системный подход : дисс....канд. филол. наук– 10.02.20. – СПб., 2016. – 695 с. – EDN MUSYCF.
10. **Нелюбин Л.Л.** Толковый переводоведческий словарь. – 3-е изд., перераб. – М. : ФЛИНТА, 2003. – 318 с. – ISBN: 5-89349-526-8. – EDN QQOCSX.
11. **Бажов Л.Б.** Аэропорты и их эксплуатация: учеб. пособие / Сост. Л.Б. Бажов. – Ульяновск: УВАУ ГА, 2008 – 66 с.
12. **Мохова О.Л.** Междисциплинарный подход при обучении иностранному языку в неязыковом вузе // Вестник Академии. 2016. № 3. С. 94-97. –ISSN: 2073-9621 – EDN XSTUDL.
13. **Шалыт И.С.** Как научиться техническому переводу: метод. пособие [Электронный ресурс].URL:<https://pttc.gigatran.com/upload/shalyt/Articles/How%20to%20learn%20technical%20translation.pdf>. (дата обр. 03.07.24).
14. **Климзо Б.Н.** Ремесло технического переводчика. Об английском языке, переводе и переводчиках научно-технической литературы – 2-е изд., исп. и доп. – М.: «Р.Валент», 2017. – 488 с. – ISBN: 978-5-93439-535-4.
15. **Гребенникова Ю.К.** High in the sky. Part III: учебно-методическое пособие для студентов университета гражданской авиации. – СПб.: Свое издательство, 2022. – 126 с. – ISBN: 978-5-4386-2171-3.

REFERENCES

1. **Shchukin A.N.** Obucheniye inostrannym yazykam : Teoriya i praktika. uchebnoye posobiye. – 2-ye izd., ispr. i dop. – М. : Flomantis, 2006. – 480 s. – ISBN: 5-98111-062-7. – EDN LAQZEW.
2. **Naumova O.V.** Formirovaniye umeniy i navykov pri obuchenii perevodu nauchno-tekhnicheskoy literatury // Uchenyye zapiski Krymskogo federalnogo universiteta imeni V.I. Vernadskogo. Filologicheskiye nauki. 2016. Т. 2 (68). № 2-1. S. 200-205. –ISSN: 2413-1679– EDN WRQFOL.
3. **Anurova O.M.** Mezhdistsiplinarnyy aspekt pri perevode aviatsionno-tekhnicheskikh tekstov // Vestnik Moskovskogo gosudarstvennogo oblastnogo universiteta. Seriya: Lingvistika. 2016. № 6. S. 52-62. – DOI: 10.18384/2310-712X-2016-6-52-62. – EDN XSHNZN.
4. **Russkikh Ye.Yu., Selvesyuk N.L.** Aviatsionnyy angliyskiy: trudnosti aviatsionnogo perevoda // Studencheskaya nauch.-prakt. konf. v ramkakh "Nedeli nauki" FIYa MAI-NIU, posvyashch. 100-letiyu so dnya rozhd. akad. V.P. Mishina : Sb. dokl., Moskva, 27–30 marta

2017 g. / *Otv.red. A.K. Kalliopin. Vyp. 11. – M.: Pero, 2017. – S. 129-138. – ISBN: 978-5-906961-21-1 – EDN YZIWZP.*

5. **Tarasova Ye.S.** Obucheniye pismennomu perevodu tekhnicheskoy dokumentatsii studentov starshikh kursov neyazykovykh spetsialnostey (na primere patentov i rukovodstv po ekspluatatsii): avtoref. diss....kan. ped. nauk. 13.00.02. Pyatigorsk, 2013. 25 s. – EDN: ZOVJUZ.

6. **Ivliyeva N.V.** Strukturno-semanticheskiye osobennosti tekhnicheskikh terminov aviastroyeniya i sposoby ikh perevoda // *Vestnik nauchnogo obshchestva studentov, aspirantov i molodykh uchenykh.* 2014. № 4. S. 45-53. –eISSN: 2782-411X– EDN TDWXLB.

7. **Troitsky D.I., Stepanova M.M.** Key Principles of Teaching Technical Translation to Linguistics Students. *Teaching Methodology in Higher Education.* 2019. Vol. 8. No 29. Pp.57–67.DOI: 10.18720/HUM/ISSN 2227-8591.29.05

8. **Moshkovich V.V.** Adekvatnost i ekvivalentnost kak osnovopolagayushchiye kriterii otsenki kachestva perevoda: diss....kand. filol. nauk. – 10.02.20. – Chelyabinsk, 2013. – 209 s. – EDN SVCJBX.

9. **Gilmullina Ye.A.** Otsenka kachestva perevoda: kvantitativno-sistemnyy podkhod : diss....kand. filol. nauk– 10.02.20. – SPb., 2016. – 695 s. – EDN MUSYCF.

10. **Nelyubin L.L.** Tolkovyy perevodovedcheskiy slovar. – 3-ye izd., pererab. – M. : FLINTA, 2003. – 318 s. – ISBN: 5-89349-526-8. – EDN QQOCSX.

11. **Bazhov L.B.** Aeroporty i ikh ekspluatatsiya: ucheb. posobiye / Sost. L.B. Bazhov. – Ulyanovsk: UVAU GA, 2008 – 66 s.

12. **Mokhova O.L.** Mezhdistsiplinarnyy podkhod pri obuchenii inostrannomu yazyku v neyazykovom vuze // *Vestnik Akademii.* 2016. № 3. S. 94-97. –ISSN: 2073-9621 – EDN XSTUDL.

13. **Shalyt I.S.** Kak nauchitsya tekhnicheskomu perevodu: metod. posobiye [Elektronnyy resurs].URL:<https://pttc.gigatran.com/upload/shalyt/Articles/How%20to%20learn%20technical%20translation.pdf>. (data obr. 03.07.24).

14. **Klimzo B.N.** Remeslo tekhnicheskogo perevodchika. Ob angliyskom yazyke, perevode i perevodchikakh nauchno-tekhnicheskoy literatury – 2-ye izd., isp. i dop. – M.: «R.Valent», 2017. – 488 s. – ISBN: 978-5-93439-535-4.

15. **Grebennikova Yu.K.** High in the sky. Part III: uchebno-metodicheskoye posobiye dlya studentov universiteta grazhdanskoj aviatsii. – SPb.: Svoye izdatelstvo, 2022. – 126 s. – ISBN: 978-5-4386-2171-3.

Статья поступила в редакцию 08.02.2025. Одобрена 27.03.2025. Принята 27.03.2025.

Received 08.02.2025. Approved 27.03.2025. Accepted 27.03.2025.

© Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого, 2025.

Научная статья

УДК 378.372.881.1

DOI: 10.57769/2227-8591.14.1.07

В. В. Гузикова, В. Е. Нестерова

РАЗВИТИЕ ИНОЯЗЫЧНОЙ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ СТУДЕНТОВ ЮРИДИЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ НА ОСНОВЕ ГАЗЕТНОГО ТЕКСТА



ГУЗИКОВА Валентина Викторовна – кандидат филологических наук, доцент; Уральский юридический институт МВД России; ул. Корепина, 66, Екатеринбург, 620057, Россия. SPIN-код РИНЦ: 9095-7938; ORCID: 0009-0005-7745-2114. guzikovav@mail.ru

GUZIKOVA Valentina V. – Ural Law Institute of the Ministry of the Interior of the Russian Federation; 66, Korepina, Ekaterinburg, 620057, Russia. ORCID: 0009-0005-7745-2114. guzikovav@mail.ru



НЕСТЕРОВА Валерия Евгеньевна – кандидат филологических наук, доцент; Уральский юридический институт МВД России; ул. Корепина, 66, Екатеринбург, 620057, Россия. SPIN-код РИНЦ: 4840-1914; ORCID: 0000-0002-7467-0029. karaelan@mail.ru

NESTEROVA Valeria E. – Ural Law Institute of the Ministry of the Interior of the Russian Federation; 66, Korepina, Ekaterinburg, 620057, Russia. ORCID: 0000-0002-7467-0029. karaelan@mail.ru

Аннотация. Актуальность настоящей статьи обусловлена необходимостью изучения потенциала медиатекстов в процессе обучения иностранному языку ввиду нечастого обращения преподавателей к ресурсам газетного дискурса. Печатные средства информации играют важную роль в процессе обучения и признаны полезным инструментом для изучения английского языка. В частности, газеты предоставляют широкий спектр различных типов текстов, и языковые стили могут быть легко использованы не только в отношении лингвистических аспектов языка, но и в отношении экстралингвистических элементов, таких как критическое мышление или представление о всеобщей картине мира. В статье поднимается вопрос об использовании газетного материала, в частности новостных статей, на практических занятиях по иностранному языку с целью совершенствования иноязычной коммуникативной компетенции студентов-не лингвистов. Медиатекст обладает способностью не только развивать лексическо-грамматические умения и навыки, формировать лингвострановедческую компетенцию, но также реализовать междисциплинарные связи. Авторы приходят к выводу, что, обращаясь к медиа материалу, преподаватели должны проявлять максимальную осторожность и отдавать предпочтение актуальности и полезности выбранной новости, а также учитывать интересы обучающихся. По результатам интеграции газетных медиатекстов в образовательный процесс в течение одного академического года авторами был проведен мини опрос в трех учебных группах среди обучающихся на втором курсе факультета подготовки сотрудников полиции. Ответы респондентов подчеркивают необходимость интеграции аутентичных ресурсов в учебный процесс по изучению профессионально-ориентированного иностранного языка для повышения их уровня владения данным языком и культурной осведомленности.

Ключевые слова: ГАЗЕТА, АНГЛИЙСКИЙ ЯЗЫК ДЛЯ СПЕЦИАЛЬНЫХ ЦЕЛЕЙ, ОВЛАДЕНИЕ ЯЗЫКОМ, МЕДИАТЕКСТ, АУТЕНТИЧНЫЙ МАТЕРИАЛ, ИНОЯЗЫЧНАЯ КОМПЕТЕНЦИЯ, МЕЖКУЛЬТУРНОЕ ОБЩЕНИЕ, СОЦИОКУЛЬТУРНЫЙ ПОДХОД

Для цитирования: Гузикова В. В., Нестерова В. Е. Развитие иноязычной коммуникативной компетенции студентов юридических специальностей на основе газетного текста // Вопросы методики преподавания в вузе. 2025. Т. 14. № 1. С. 96–112. DOI: 10.57769/2227-8591.14.1.07

Статья открытого доступа, распространяемая по лицензии CC BY-NC 4.0 (<https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/>).

© Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого, 2025.

Research article

DOI: 10.57769/2227-8591.14.1.07

DEVELOPMENT OF FOREIGN LANGUAGE COMMUNICATIVE COMPETENCE OF LAW STUDENTS BASED ON NEWSPAPER TEXT

Abstract. The relevance of the article is due to the need to study the potential of media texts in the process of teaching a foreign language because of the infrequent access of teachers to the newspaper discourse resources. Print media plays an important role in the learning process and is recognized as a useful tool for learning English. In particular, newspapers provide a wide range of different types of texts, and language styles can be easily used not only in relation to linguistic aspects of language, but also in relation to extra linguistic elements such as critical thinking or understanding the universal picture of the world. The article highlights the issue of using newspaper material, in particular, news articles in foreign language practical classes in order to improve the non-linguistic students' foreign language communicative competence. A newspaper media text has the ability not only to develop lexical and grammatical skills, but also to form linguistic and cultural competence and implement interdisciplinary links as well. The authors conclude that, when referring to media material, teachers should exercise maximum caution and give preference to the relevance and usefulness of the chosen news, as well as take into account the students' interests. Drawing on the results of newspaper media texts integration into the educational process during one academic year, the authors conducted a mini-survey in three study groups among the second-year students of the Police Training Faculty. The respondents' replies emphasize the necessity of integrating authentic resources into the learning process of a professionally oriented foreign language in order to increase their language proficiency and cultural awareness.

Keywords: NEWSPAPER, ENGLISH FOR SPECIFIC PURPOSES (ESP), LANGUAGE ACQUISITION, MEDIA TEXT, AUTHENTIC MATERIAL, FOREIGN LANGUAGE COMPETENCE, INTERCULTURAL COMMUNICATION, SOCIOCULTURAL APPROACH

For citation: Guzikova V. V., Nesterova V. E. Development of foreign language communicative competence of law students based on newspaper text. *Teaching Methodology in Higher Education*. 2025. Vol. 14. No 1. P. 96–112. DOI: 10.57769/2227-8591.14.1.07

This is an open access article under the CC BY-NC 4.0 license (<https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/>).

© Published by Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University, 2025.

Введение. Современная методика преподавания иностранного языка в высших учебных заведениях направлена на формирование и развитие иноязычной коммуникативной компетенции обучающихся, важными составляющими которой выступают лингвострановедческая и социокультурная компетенции обучающихся. Социокультурный компонент является значительным стимулом повышения эффективности обучения иностранному языку на всех этапах и способствует оптимизации всего образовательного процесса. В условиях отсутствия языковой среды необходимо подобрать аутентичный источник социокультурной информации, который бы позволил удовлетворить познавательные потребности обучающихся и повысить мотивацию к изучению иностранного языка. Таким источником, на наш взгляд, может выступать газетный медиатекст, который дает возможность ознакомиться с социальными, политическими, историческими и другими современными общественными процессами, а также позволяет обучающимся погрузиться в иноязычную среду и познакомиться с особенностями менталитета и культурными реалиями носителей языка, необходимыми для конструктивного межкультурного общения [1: 7].

Разработка методических приемов и комплекса практических заданий, направленных на обучение английскому языку студентов юридических специальностей, представляет **цель** данной научной статьи.

Объектом исследования является иноязычный процесс в условиях юридического вуза системы Министерства внутренних дел (МВД).

Предметом исследования выступает процесс интеграции иноязычных медиатекстов в образовательную практику с целью повышения эффективности обучения иностранному языку обучающихся по специальностям юридического цикла.

Методами исследования послужили анализ и синтез научных источников по заявленной проблематике, а также англоязычных печатных изданий; метод обобщения педагогического опыта и реализация эффективных приемов использования газетного текста в образовательном процессе при обучении иностранному языку в юридическом вузе.

Теоретическими основами изучения аспектов применения медиатекстов в процессе обучения иностранным языкам послужили труды как отечественных, так и зарубежных ученых и методистов (А. Н. Власова, Ю. Л. Вторушина, А. А. Гильманова, М. Лавасани, К. В. Примины, Р. Робертс, Ф. Фаридрес, М. В. Федотова, М.А.К. Холлидей, С. Ф. Шатилов, А. Сан-Матео-Вальдехита, К. Чакон-Гарсия и др.).

Практическая значимость работы состоит в возможности применения результатов, отраженных в данной статье, в учебных, учебно-методических и учебно-практических пособиях, которые могут быть

использованы на практических занятиях по иностранному языку с обучающимися по специальностям юридического профиля.

Язык прессы, с одной стороны, характеризуется лаконичностью изложения при информативной насыщенности [2: 268], а, с другой – экспрессивностью и динамизмом за счет репрезентации новых понятий и языковых форм, а также разнообразия стилевых регистров современного языка, что способствует расширению активного и пассивного словаря обучающихся [3], а чтение газетных текстов совершенствует умения и навыки аргументировать свою позицию, давать оценку прочитанной информации и распознавать приемы оказания речевого воздействия на сознание целевой аудитории [4: 40].

В преподавании иностранных языков есть известное изречение, которое гласит: «Оценивайте задание, а не материал», принадлежащее Бенджамину Блуму, стороннику индивидуального подхода к обучению, разработавшему таксономию педагогических целей, до сих пор широко используемую в образовании. Задания должны быть составлены в соответствии с уровнем подготовки обучающихся, и тогда их участие будет весьма ощутимым. Даже если материал в газетных статьях более сложный, преподаватели должны подготовить задания, которые будут более удобными и понятными для обучающихся, чтобы они могли хорошо их выполнять без каких-либо дополнительных трудностей. Основной ключ к успешному выполнению заданий заключается, главным образом, в вовлечении обучающихся в подготовку к занятиям, в методах, применяемых при подготовке к занятиям, в выборе материалов и тщательном составлении заданий.

Этот процесс можно охарактеризовать, ссылаясь на слова британского лингвиста, профессора М.А.К. Холлидея (2016): «Обучение языку предполагает сочетание двух существенных особенностей: во-первых, обучающийся должен осмысленно воспринимать язык как в устной, так и в письменной форме, и, во-вторых, сам обучающийся должен иметь возможность выступать, пробовать свои силы, совершать ошибки и быть исправленным. В этом суть изучения языка» [5: 135].

Ряд отечественных методистов в области преподавания иностранных языков, такие как: Н. С. Бурганова [6], И. А. Игдиева, А. Р. Бодулева [7], Т. С. Ильина [8], О. Ф. Кирсанова [9] и др. отмечают в своих работах, что аутентичные материалы в виде газетных медиатекстов, фрагментов произведений художественной литературы, интернет ресурсов способствуют эффективному обучению студентов иноязычному чтению в условиях нелингвистического вуза.

Задания, направленные на формирование иноязычной коммуникативной компетенции обучающихся посредством газетного текста, можно подразделить на 1) **языковые**, способствующие успешному

овладению формой и значением языковых единиц с национально-культурным компонентом семантики, 2) **условно-речевые / условно-коммуникативные**, позволяющие приблизить отработку языкового и речевого материала к ситуациям реального общения за счет понимания и употребления языковых единиц с национально-культурным компонентом семантики в речи и адекватного реагирования на вербальное и невербальное поведение иноязычных коммуникантов [10: 29], и 3) собственно **речевые / коммуникативные**, направленные на развитие и совершенствование социокультурных навыков и умений [11: 91].

Стратегии изучения языка имеют решающее значение для изучающих иностранный язык, поскольку они являются средством стимулирования активности и повышения самооценки [12]. Поэтому преподавателям английского языка следует больше концентрироваться на подготовке заданий, используя газетные материалы, поскольку это трудоемкий процесс, требующий времени и усилий. Применение газетных материалов на практических занятиях позволяет совершенствовать лексико-грамматические умения, навыки всех видов чтения, анализа текста, а также письменной и устной речи (Рис. 1).

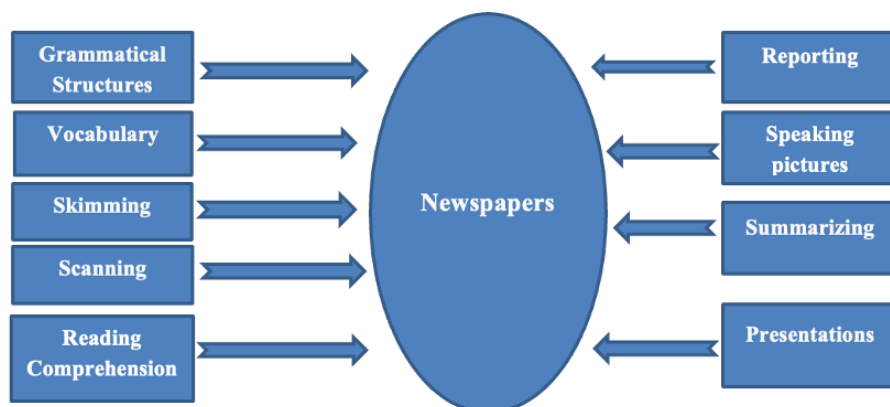


Рис. 1. Совершенствование лингвистических аспектов посредством использования газетных материалов

Fig. 1. Improving linguistic aspects through the use of newspaper materials

Формирование иноязычной коммуникативной компетенции обучающихся посредством развития навыков чтения является актуальной задачей, так как «беглость и грамотность иноязычной устной речи студентов формируются благодаря языковым знаниям, приобретенным в процессе чтения» [13].

В методике обучения чтению выделяют следующие виды: поисковое чтение, основной целью которого является поиск определенной информации в тексте; просмотровое чтение заключается в поверхностном ознакомлении с текстом для определения значимости информации;

ознакомительное чтение направлено на формирование представления о содержании текста без задачи получить конкретную информацию; изучающее чтение, целью которого является полное понимание прочитанной информации и анализ содержания [14].

Стратегическое чтение является ключевым инструментом для понимания, анализа и дальнейшего использования информации, а стратегии чтения полностью соответствуют принципам активного обучения. К основным стратегиям чтения в процессе обучения иностранному языку можно отнести 1) идентификацию (сопоставление новых идей с уже известными знаниями и опытом), 2) перенос информации (применение полученных знаний и навыков в других видах речевой деятельности), антиципацию (предсказание содержания текста на основе заголовка, ключевых слов и контекста), 4) конструирование (создание гипотезы о содержании текста на основе имеющейся информации), 5) догадку (использование знания языка, структуры текста и контекста для понимания незнакомых слов и выражений), 6) рефрейминг (переформулирование текста или его частей для лучшего понимания и запоминания информации), 7) визуализацию (использование графических изображений, схем или таблиц для представления информации из текста). Так, «в ходе стратегического чтения устанавливаются пути достижения цели и стратегия достижения ожидаемых результатов» [15: 12].

Результаты исследования и обсуждения. Рассмотрим этапы работы со статьей под заголовком *'We Need Policemen': Even in Liberal Cities, Voters Reject Scaled-Back Policing*¹⁸, взятой из электронной версии американской ежедневной газеты The New York Times.

Предтекстовый этап направлен на осознание обучающимися коммуникативной задачи, снятие языковых и социокультурных трудностей, развитие языковой и контекстуальной догадки, а также актуализацию фоновых знаний студентов по предложенной теме посредством смыслового прогнозирования содержания текста. Все слова в том или ином языке относятся к категориям, называемым частями речи. Части речи играют основную роль в предложении. Основными частями речи в английском языке могут быть существительные, глаголы, местоимения, прилагательные, наречия, предлоги и некоторые другие. Часть речи легче всего усваивается обучающимися в их краткосрочной памяти [16].

Формирование и развитие умений и навыков прогнозирования реализуется с помощью различных заданий, включая работу с ключевыми словами, а также с заголовком и заголовочным комплексом, которые могут

¹⁸Smith M., Arango T. *We Need Policemen': Even in Liberal Cities, Voters Reject Scaled-Back Policing* [Electronic resource]. – URL:<https://www.nytimes.com/2021/11/03/us/police-reform-minneapolis-election.html?searchResultPosition=299>

определять успешность понимания общего содержания медиатекста и личностное восприятие информации обучающимися. Рассмотрим примерные задания предтекстового этапа.

Задание 1. Изучите ключевые слова и словосочетания. Попробуйте угадать, о чем пойдет речь в тексте: *police officer, protesters, change to law enforcement, replace, Minneapolis voters, an enduring need for policing, racial and geographic lines rejected, calls for reinventing law enforcement*. Данное задание способствует развитию навыков смыслового чтения текста, которое заключается в умении отделять главную информацию от второстепенной, предвосхищать возможные события и раскрывать причинно-следственные связи между фактами.

Задание 2. Прочитайте название газетной статьи ‘We Need Policemen’: Even in Liberal Cities, Voters Reject Scaled-Back Policing’ и определите основную идею текста. Данное задание способствует развитию навыка критического мышления обучающихся, который заключается в способности анализировать информацию, выдвигать гипотезы, выстраивать аргументацию и формулировать выводы.

Задание 3. Посмотрите на изображение и попытайтесь догадаться о содержании текста (Рис. 2¹⁹).

Задание 4. Задайте 3-5 вопросов к предложенной статистике (Рис. 3²⁰).



Рис. 2. Изображение к практическому заданию на догадку

Fig. 2. Illustration to a practical task on guessing

Рис. 3. Изображение статистических данных для вопросно-ответного задания

Fig. 3. Illustration of statistical data for a question and answer task

Перечисленные задания направлены на формирование навыков прогнозирования содержания текста на основе визуальных подсказок, что помогает обучающимся развивать аналитическое мышление и делать обоснованные выводы.

¹⁹Emily [Electronic resource]. – URL: <https://emilyshirt.com/product/defend-not-defund-support-our-police-yard-side/>

²⁰Defend don't defund [Electronic resource]. – URL: <https://www.policedefense.org/defend-dont-defund/>

Задание 5. Прочитайте первый абзац текста. Предположите, о чем пойдет речь дальше. Это задание направлено на развитие следующих навыков:

1. *Навыки прогнозирования содержания текста:* Студенты учатся предугадывать дальнейшее содержание текста на основе первого абзаца. Это помогает им лучше ориентироваться в структуре текста и быстрее находить нужную информацию.

2. *Аналитические способности:* Чтобы сделать предположение, студенты должны проанализировать ключевые моменты, упомянутые в первом абзаце, и на основе этого построить гипотезу о дальнейшем развитии сюжета или темы текста.

3. *Критическое мышление:* Задание требует от студентов оценки представленной информации и самостоятельного вывода о возможных направлениях дальнейшего повествования.

4. *Формирование интереса к чтению:* Возможность предсказать дальнейший ход событий может повысить мотивацию к прочтению всего текста, так как студенты будут стремиться проверить свои предположения.

Таким образом, данное задание способствует подготовке студентов к более осознанному и целенаправленному восприятию информации, что положительно скажется на их общей успеваемости и уровне владения иностранным языком.

Задание 6. Догадайтесь о значении новой лексической единицы: *homicide, emergency, budget, to abolish, a blow, contested, transparent, accountable, violent.*

Задание 7. Прочитайте предложение и назовите значение выделенных слов по контексту.

Задания 6-7 способствуют повышению познавательного интереса обучающихся, активизации их речевой и мыслительной деятельности, а также развитию языковой догадки.

Задание 8. Используйте приведенные ниже слова для заполнения пропусков в предложениях: *campaign, movement, murder, homicides, defund, measure, patrolled, community.*

Подобные задания ориентированы на совершенствование следующих лингвистических аспектов:

1. *Развитие лексических навыков:* Заполнение пропусков словами из определенного списка помогает студентам практиковать использование новой лексики в контексте, что способствует ее лучшему запоминанию и активизации в речи.

2. *Автоматизация использования терминов:* Практическое применение тематической лексики через выполнение упражнений

автоматизирует процесс её использования, делая его более естественным для обучающихся.

3. *Контекстное понимание*: Вставка слов в пропуски требует от студентов понимания контекста предложений, что развивает навыки контекстного восприятия и использования лексики.

4. *Проверка понимания значения слов*: Упражнение позволяет преподавателю оценить, насколько хорошо студенты понимают значение новых слов и могут ли они правильно использовать их в предложенных контекстах.

5. *Интерактивность*: Такое задание делает занятие более интерактивным и увлекательным, способствуя активному вовлечению студентов в образовательный процесс.

6. *Дифференциация обучения*: Упражнение можно адаптировать под разные уровни подготовки студентов, предлагая более сложные или простые варианты в зависимости от потребностей группы.

Эти аспекты делают подобное задание полезным инструментом для закрепления лексического материала и улучшения коммуникативной компетенции студентов.

После предтекстового этапа переходим непосредственно к **текстовому этапу**, который предполагает изучающее чтение, направленное на выявление степени понимания информации. Реализация коммуникативных задач на данном этапе может быть осуществлена с помощью следующих заданий:

Задание 1. *Прочитайте текст и найдите в нем информацию о поддержке правоохранительных органов гражданами США.* Данное задание помогает обучающимся корректно анализировать и интерпретировать тексты, выделять главную идею, делать самостоятельные выводы и применять полученные знания для решения учебных задач.

Задание 2. *Ответьте на вопросы:* What caused the defund-the-police movement? 2. Who is Eric Adams? 3. What changes in police structure do American citizens want? И другие. Задания вопросно-ответного типа стимулируют речемыслительную деятельность обучающихся, расширяют пассивный и активный вокабуляр, а также способствуют развитию как подготовленной, так и спонтанной диалогической речи.

Задание 3. *Закончите следующие предложения так, чтобы они правильно отражали факты, изложенные в тексте.* Данное задание направлено на развитие умений определять коммуникативную задачу и корректно подбирать языковые средства для решения поставленных задач.

Задание 4. *Расположите предложения в порядке, соответствующем содержанию текста.* Задания подобного типа способствуют развитию навыков анализа текста и структурирования информации.

Задание 5. Составьте аннотацию к тексту по заданному шаблону:

1) *The text is entitled* ____ . 2) *This text informs us on* ____ . 3) *It is necessary to point out that* ____ . 4) *I found the text* ____ *because* ____ . 5) *In conclusion I'd like to say that* ____ .

Методическая ценность аннотирования и реферирования текста заключается в развитии навыков аналитико-синтетической переработки информации с целью создания вторичных текстов.

Послетекстовый этап направлен на критическое осмысление текста обучающимися, а задания должны способствовать формированию личностного отношения к прочитанной информации, например:

Задание 1. Объясните, как вы понимаете слова г-на Фрея “All of the work around safety and accountability is complex – none of it you can fix with a hashtag or a slogan”.

Задание 2. Объясните, почему цветные жители Миннеаполиса ежедневно чувствуют себя в опасности.

Данные задания позволят сформировать умения монологического высказывания на иностранном языке за счет улучшения произносительных навыков обучающихся, увеличения их словарного запаса и повышения уровня владения грамматикой.

Задание 3. Предположите, что может произойти, если правительство США упразднит правоохранительные органы.

Задания на предположения способствуют развитию смысловой догадки / антиципации, что позволяет обучающимся быстро и эффективно обрабатывать текстовую информацию, делая процесс чтения более качественным. Выполнение заданий подобного типа требует от студентов умения анализировать, сравнивать, обобщать информацию и делать выводы. Кроме того, такие задания повышают мотивацию обучающихся к изучению дисциплины и их вовлеченность в образовательный процесс.

Задание 4. Составьте диалог между сотрудником полиции и подозреваемым, используя следующие лексические единицы: *the crime scene, a criminal scheme, the time of the incident, the victim*.

Главной целью заданий на составление диалогического высказывания является формирование иноязычной коммуникативной компетенции обучающихся посредством развития умений и навыков социокультурного общения в процессе осуществления диалогического взаимодействия, усвоения лексико-грамматических средств выражения коммуникативных намерений и межкультурного восприятия.

Чтение печатных материалов во многих случаях может использоваться в качестве внеаудиторной работы студентов в процессе изучения английского языка в неязыковом вузе. Самостоятельная работа, связанная с чтением газетного текста, ориентирована на формирование

профессиональной иноязычной компетенции и повышения творческой активности обучающихся [17].

Необходимо отметить, что важной задачей преподавателя является эффективная организация самостоятельной работы обучающихся, связанная с ознакомлением и чтением материалов общемедийного дискурса, поскольку она выступает одной из ключевых дидактико-организующих проблем и значимым компонентом обучения иностранным языкам в учебных организациях системы высшего образования [18].

В качестве задания на самоподготовку преподаватель может предложить подготовить *резюме газетной статьи*, выбранной из ресурсов системы Интернет, написать *эссе* на определенную тематику либо разработать *план проведения исследовательского проекта*. Следует отметить, что материалы прессы ввиду специфических особенностей, присущих публицистическому стилю, могут вызвать некоторые трудности у обучающихся. Согласно британскому автору, методисту Р. Робертс, сложности связаны с рядом факторов, таких как: структура текста газетной статьи (деление газетной англоязычной статьи на множество коротких по величине абзацев), газетные заголовки, специфика медийного жанра (к примеру, роль подзаголовка или первоначального абзаца, резюмирующего, как правило, содержание всего текста), установление логических связей в тексте (к чему относятся определенные местоимения и т. д.), идиомы (значение устойчивых словосочетаний / выражений) [19].

На наш взгляд, к перечисленным трудностям можно добавить обилие в новостных и публицистических текстах общественно-политических терминов, диалектизмов, жаргонизмов и неологизмов, обладающих широкой семантикой и требующих конкретизации при переводе, а также аббревиатур, акронимов и контаминаций, которые могут вызывать затруднения при понимании, если у них нет официального эквивалента в языке перевода.

Таким образом, формирование иноязычной коммуникативной компетенции студентов юридических специальностей требует анализа специфических черт текстов правовой направленности, которые представляют собой концептуальную систему сферы профессиональной деятельности, выраженную в предметно-понятийном, языковом и логическом планах. Корректное понимание иноязычных текстов будет зависеть от внешней и внутренней мотивации обучающихся, овладения ими лексико-грамматическим ядром профессиональной сферы, информационной насыщенности текста и понимания профессиональных контекстов. В связи с этим методическое использование аутентичных медиатекстов на практических занятиях по иностранному языку и внедрение технологий медиаобразования в образовательный процесс

предоставляют широкие возможности для формирования и совершенствования иноязычной речевой компетенции обучающихся на всех этапах изучения языка.

Новостной текст помимо своей лексической, стилистической, логической и грамматической связности и целостности, обладает одной из ключевых характеристик, необходимых для успешного овладения иностранным языком вне языковой среды – информативностью, которая способствует развитию и формированию у обучающихся не только универсальных учебных действий, критического мышления и навыков текстологического анализа, но и является эффективным средством становления коммуникативной личности обучающихся.

Интеграцию газетного текста в традиционную методику преподавания иностранного языка следует реализовывать с учетом принципа доступности и посильности обучения, актуальности, информационной и идеологической значимости языкового материала, четкой целенаправленности каждого этапа практического занятия, а также принципа дифференцированного обучения. Принцип дифференцированного обучения заключается в том, что учебный процесс организуется таким образом, чтобы учитывать индивидуальные особенности каждого обучающегося. Этот подход предполагает предоставление разных учебных заданий или материалов, различных по содержанию, методам выполнения и темпам освоения знаний в зависимости от уровня подготовки, интересов, когнитивных стилей и других особенностей студентов.

По результатам интеграции газетных медиатекстов в образовательный процесс в течение одного академического года авторами был проведен мини опрос в трех учебных группах. В сумме было опрошено 84 респондента, обучающихся на втором курсе факультета подготовки сотрудников полиции. Опрос включал следующие вопросы:

1. Какие виды чтения вы считаете наиболее эффективными в процессе чтения газетных статей?

а. изучающее; б. ознакомительное; в. поисковое; г. просмотровое.

2. Какие стратегии чтения вы используете чаще всего?

а. идентификация; б. перенос информации; в. антиципация; г. конструирование; д. догадка.

3. Какие лексические и грамматические навыки вы улучшили, читая газетные статьи?

а. формирование навыков анализа текста; б. структурирование информации; в. выделение главной и второстепенной информации; г. пополнение словарного запаса актуальной общественно значимой лексикой

и фразеологией; д. использование текстового материала для создания собственного высказывания и аргументации своей позиции.

По результатам опроса были получены следующие данные:

1. Наиболее эффективным типом чтения газетных медиатекстов обучающиеся назвали поисковое (41% опрошенных), затем идет просмотровое (28% опрошенных). Изучающее чтение (16% опрошенных) и ознакомительное чтение (15% опрошенных) находятся приблизительно на одинаковой шкале эффективности (Рис. 4).



Рис. 4. Наиболее эффективные типы чтения

Fig. 4. The most effective types of reading

2. К наиболее частотной стратегии чтения обучающиеся отнесли антиципацию (38% опрошенных), затем догадку (22% опрошенных), идентификацию (17% опрошенных), конструирование (15% опрошенных), перенос информации (8% опрошенных) (Рис. 5).



Рис. 5. Наиболее частотные стратегии чтения

Fig. 5. The most frequent reading strategies

3. Обучающиеся отметили значительное пополнение словарного запаса актуальной социально значимой лексикой и фразеологией (31% опрошенных), формирование и развитие навыков выделения основной и второстепенной информации (22% опрошенных), анализа текста (17% опрошенных), создания собственного высказывания и аргументации своей

позиции (17% опрошенных), а также структурирования информации (13% опрошенных) (Рис. 6).



Рис. 6. Развитие лексико-грамматических навыков обучающихся
Fig. 6. Development of students' lexical and grammatical skills

Закключение. Развитие иноязычной коммуникативной компетенции студентов юридических специальностей на основе газетного текста представляет собой актуальную тему исследований в области методики преподавания иностранных языков. Газетные тексты являются ценными ресурсами для развития иноязычных коммуникативных навыков, поскольку они содержат актуальную информацию, отражают современные тенденции в языке и культуре, а также включают специализированную лексику, необходимую для юристов. Это делает их особенно полезными для студентов юридических специальностей.

Использование газетных текстов способствует интеграции профессионально ориентированного контента в процесс изучения иностранного языка. Такой подход содействует более глубокому пониманию специфических особенностей юридического дискурса и помогает студентам лучше подготовиться к будущей профессиональной деятельности. Работа с газетными текстами способствует развитию всех видов речевой деятельности: чтения, письма, говорения и аудирования. Чтение статей помогает улучшить понимание прочитанного, письмо – развивать навыки написания эссе и аналитических заметок, говорение – обсуждать актуальные темы, а аудирование – воспринимать речь на слух. Газетные статьи стимулируют развитие критического мышления и анализа информации. Студенты учатся оценивать различные точки зрения, выделять главное, аргументировать свою позицию и делать выводы. Эти навыки важны не только для эффективного общения на иностранном языке, но и для профессиональной деятельности юристов. Более того, через газетные тексты студенты знакомятся с культурой страны изучаемого языка, ее политическими, социальными и экономическими аспектами. Это способствует расширению кругозора и формированию межкультурной

компетенции, которая играет важную роль в профессиональной деятельности юристов.

СПИСОК ИСТОЧНИКОВ

1. **Вторушина Ю.Л., Шмелева К.В.** Предпосылки использования электронных СМИ в процессе обучения иностранным языкам // Научный взгляд в будущее. 2017. Т. 2. № 7. С. 7-12. – DOI: 10.21893/2415-7538.2017-07-2-025. – EDN YLWOEY.
2. **Прими́на К.В.** Стилистика газетных материалов британских таблоидных газет // Вопросы методики преподавания в вузе: ежегодный сборник. 2015. № 4(18). С. 267-277. – EDN SYQTIQ.
3. **Гильманова А.А.** Технология работы с аутентичной газетной статьей при обучении английскому языку студентов неязыковых специальностей // Казанский вестник молодых учёных. 2018. Т. 2. № 5(8). С. 18-21. –ISSN: 2587-9669– EDN VMHPWW.
4. **Федотова М.В., Лисицына Т.Н.** К вопросу об отборе статей из англоязычных on-line газет с целью развития коммуникативного чтения старшеклассников // Современные методы и технологии обучения: детский сад – школа – вуз : сб. тр. Летней сессии Междунар. науч.-практ. конф., Ростов-на-Дону, 15–17 июля 2014 г. / Под общ. ред. О.П. Чигишевой. – Ростов-на-Дону: ООО Междунар. исслед. центр "Научное сотрудничество", 2014. – С. 39-48. –ISBN: 978-5-4419-0039-3– EDN SMDUMJ.
5. **Halliday M.A.K.** Aspects of Language and Learning. – Springer, 2016–ISBN: 978-3-662-47820-2. – DOI: 10.1007/978-3-662-47821-9- P. 149.
6. **Бурганова Н.С.** Электронная газета как средство обучения студентов профессионально-ориентированному чтению в неязыковом вузе // Вестник Вятского государственного гуманитарного университета. 2011. № 3-3. С. 68. – ISSN: 1997-4280– EDN OUVVVH.
7. **Игдиева И.А., Бодулева А.Р.** Обучение чтению газет на уроках иностранного языка // Инновационная наука. – 2017. – № 2-2. – С. 176-179.
8. **Ильина Т.С.** Обучение чтению газет и журналов на уроке иностранного языка в средней школе // Молодой ученый. 2014. № 6(65). С. 715-718. – EDN SBZWVR.
9. **Кирсанова О.Ф. (2008)** Использование аутентичных материалов на уроках английского языка как средства формирования иноязычной культурологической компетенции [Электронный ресурс]. URL: <https://gigabaza.ru/doc/20519.html>
10. **Власова А.Н.** Газетные тексты как средство формирования социо-культурной компетенции на уроках английского языка // Филология. 2019. № 4 (22). С. 28-45. –ISSN: 2414-4452– EDN WVJNNP.
11. **Шатилов С.Ф.** Методика преподавания немецкого языка в педагогическом вузе : из опыта работы / А. И. Домашнев, К. Г. Вазбуцкая, Н. Н. Зыкова [и др.]. – М. : Просвещение, 1983. – 224 с. – EDN SDLZRP.
12. **Lavasani M.G., Faryadres F.** Language learning strategies and suggested model in adults processes of learning second language. *Procedia Social and Behavioral Sciences*. 2011. Vol. 15 Pp.191–197.–ISSN: 1877-0428 – DOI: 10.1016/j.sbspro.2011.03.072
13. **Карабутова Е.А., Акиншина И.Б., Прокопенко Ю.А.** Формирование и развитие иноязычной коммуникативной компетенции студентов: от чтения к устной речи // Научный результат. Педагогика и психология образования. 2020. Т.6. №2. С. 42-50. – DOI: 10.18413/2313-8971-2020-6-2-0-5. – EDN YYZMYE.
14. **Колобаев В.К., Жаворонкова Е.М.** Различные виды чтения и их роль в развитии коммуникативных компетенций при обучении иностранным языкам // Восточно-

Европейский научный журнал. 2015. Т. 4. № 2. С. 119-122. –eISSN: 2782-1994– EDN VXJCKT.

15. **Джафарова Н.Б.** Что мы знаем о стратегическом чтении. Endless light in science. 2022. С. 11-21 –eISSN: 2709-1201

16. **San-Mateo-Valdehita A., Chacón-García C.** Learning word class in a second language through vocabulary learning activities: definition-choosing, gap-filling, and sentence-writing. *Journal of Spanish Language Teaching*. 2019. Vol.6. No1. Pp. 49-63. –ISSN: 2324-7797eISSN: 2324-7800

17. **Павленко В.Г.** Организация самостоятельной работы студентов при изучении иностранного языка в неязыковом вузе // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. 2015. № 8-2. С. 102-104. –ISSN: 2073-0071– EDN UGRHWR.

18. **Сарибекова Э.А.** Формирование умений и навыков самостоятельной работы у студентов в процессе изучения иностранного языка : дисс...канд. пед. наук. –13.00.08. – Ставрополь, 2006. – 189 с. – EDN NNXHXZ.

19. **Roberts R. (2014)** How to use newspaper articles in language class.–[Электронный ресурс]. URL: <https://www.britishcouncil.org/voices-magazine/how-use-newspaper-articles-language-class> (дата обр.: 09.02.2025).

REFERENCES

1. **Vtorushina Yu.L., Shmeleva K.V.** Predposylki ispolzovaniya elektronnykh SMI v protsesse obucheniya inostrannym yazykam // Nauchnyy vzglyad v budushcheye. 2017. Т. 2. № 7. С. 7-12. – DOI: 10.21893/2415-7538.2017-07-2-025. – EDN YLWOEY.

2. **Primina K.V.** Stilistika gazetnykh materialov britanskikh tabloidnykh gazet // Voprosy metodiki prepodavaniya v vuze: yezhegodnyy sbornik. 2015. № 4(18). С. 267-277. – EDN SYQTIQ.

3. **Gilmanova A.A.** Tekhnologiya raboty s autentichnoy gazetnoy statyey pri obuchenii angliyskomu yazyku studentov neyazykovykh spetsialnostey // Kazanskiy vestnik molodykh uchenykh. 2018. Т. 2. № 5(8). С. 18-21. –ISSN: 2587-9669– EDN VMHPWW.

4. **Fedotova M.V., Lisitsyna T.N.** K voprosu ob otbore statey iz angloyazychnykh on-line gazet s tselyu razvitiya kommunikativnogo chteniya starsheklassnikov // Sovremennyye metody i tekhnologii obucheniya: detskiy sad – shkola – vuz : sb. tr. Letney sessii Mezhdunar. nauch.-prakt. konf., Rostov-na-Donu, 15–17 iyulya 2014 g. / Pod obshch. red. O.P. Chigishevoy. – Rostov-na-Donu: OOO Mezhdunar. issled. tsentr "Nauchnoye sotrudnichestvo", 2014. – С. 39-48. –ISBN: 978-5-4419-0039-3– EDN SMDUMJ.

5. **Halliday M.A.K.** Aspects of Language and Learning. – Springer, 2016–ISBN: 978-3-662-47820-2. – DOI: 10.1007/978-3-662-47821-9- P. 149.

6. **Burganova N.S.** Elektronnaya gazeta kak sredstvo obucheniya studentov professionalno-oriyentirovannomu chteniyu v neyazykovom vuze // Vestnik Vyatskogo gosudarstvennogo humanitarnogo universiteta. 2011. № 3-3. С. 68. – ISSN: 1997-4280– EDN OUVVVH.

7. **Igdiyeva I.A., Boduleva A.R.** Obucheniye chteniyu gazet na urokakh inostrannogo yazyka // Innovatsionnaya nauka. – 2017. – № 2-2. – С. 176-179.

8. **Ilina T.S.** Obucheniye chteniyu gazet i zhurnalov na uroke inostrannogo yazyka v sredney shkole // Molodoy uchenyy. 2014. № 6(65). С. 715-718. – EDN SBZWVR.

9. **Kirsanova O.F. (2008)** Ispolzovaniye autentichnykh materialov na urokakh angliyskogo yazyka kak sredstva formirovaniya inoyazychnoy kulturologicheskoy kompetentsii [Elektronnyy resurs]. URL: <https://gigabaza.ru/doc/20519.html>

10. **Vlasova A.N.** Gazetnyye teksty kak sredstvo formirovaniya sotsio-kulturnoy kompetentsii na urokakh angliyskogo yazyka // Filologiya. 2019. № 4 (22). С. 28-45. –ISSN: 2414-4452– EDN WVJNNP.

11. **Shatilov S.F.** Metodika prepodavaniya nemetskogo yazyka v pedagogicheskom vuze : iz opyta raboty / A. I. Domashnev, K. G. Vazbutskaya, N. N. Zykova [i dr.]. – M. : Prosveshcheniye, 1983. – 224 s. – EDN SDLZRP.

12. **Lavasani M.G., Faryadres F.** Language learning strategies and suggested model in adults processes of learning second language. *Procedia Social and Behavioral Sciences*. 2011. Vol. 15 Pp.191–197.–ISSN: 1877-0428 – DOI: 10.1016/j.sbspro.2011.03.072

13. **Karabutova E.A., Akinshina I.B., Prokopenko Yu.A.** Forming and developing students' communicative competence: from reading to speaking. *Research Result. Pedagogy and Psychology of Education*. 2020. Vol. 6. No 2. Pp. 42-50. – DOI: 10.18413/2313-8971-2020-6-2-0-5. – EDN YYZMYE.

14. **Kolobaev V.K., Zhavoronkova E.M.** Different types of reading and their role in the development of communicative competence in teaching foreign languages. *Wschodnioeuropejskie Czasopismo Naukowe (East European Scientific Journal)*. 2015. Vol. 4. No 2. Pp. 119-122. –eISSN: 2782-1994– EDN VXJCKT.

15. **Dzhafarova N.B.** Chto my znayem o strategicheskoy chtenii. Endless light in science. 2022. S. 11-21 –eISSN: 2709-1201

16. **San-Mateo-Valdehita A., Chacón-García C.** Learning word class in a second language through vocabulary learning activities: definition-choosing, gap-filling, and sentence-writing. *Journal of Spanish Language Teaching*. 2019. Vol.6. No1. Pp. 49-63. –ISSN: 2324-7797eISSN: 2324-7800

17. **Pavlenko V.G.** Organizatsiya samostoyatelnoy raboty studentov pri izuchenii inostrannogo yazyka v neyazykovom vuze // Aktualnyye problemy gumanitarnykh i yestestvennykh nauk. 2015. № 8-2. S. 102-104. –ISSN: 2073-0071– EDN UGRHWR.

18. **Saribekova E.A.** Formirovaniye umeniy i navykov samostoyatelnoy raboty u studentov v protsesse izucheniya inostrannogo yazyka : diss...kand. ped. nauk. –13.00.08. – Stavropol, 2006. – 189 s. – EDN NNXHXZ.

19. **Roberts R. (2014)** How to use newspaper articles in language class.–[Elektronnyy resurs]. URL: <https://www.britishcouncil.org/voices-magazine/how-use-newspaper-articles-language-class> (data obr.: 09.02.2025).

Статья поступила в редакцию 11.02.2025. Одобрена 27.03.2025. Принята 27.03.2025.

Received 11.02.2025. Approved 27.03.2025. Accepted 27.03.2025.

© Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого, 2025.

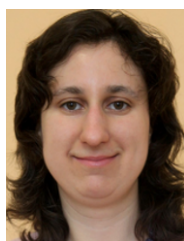
Научная статья

УДК 37.013; 372.881.1

DOI: 10.57769/2227-8591.14.1.08

С. В. Краснощекова, Д. Д. Шаламова

МЕТОД ПРОЕКТОВ В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ ИНЖЕНЕРНО-ТЕХНИЧЕСКОГО ПРОФИЛЯ НАУЧНОМУ СТИЛЮ РЕЧИ



КРАСНОЩЕКОВА Софья Викторовна – кандидат филологических наук; научный сотрудник отдела теории грамматики; Институт лингвистических исследований Российской академии наук; Тучков пер., 9, Санкт-Петербург, 199053, Россия.

SPIN-код РИНЦ: 3012-7590; ORCID: 0000-0001-8830-5121. krasnoshchekova_sv@iling.spb.ru

KRASNOSHCHKOVA Sofia V. – Institute for Linguistic Studies of the Russian Academy of Sciences; 9, Tuchkov lane, St. Petersburg, 199053, Russia. ORCID: 0000-0001-8830-5121. krasnoshchekova_sv@iling.spb.ru



ШАЛАМОВА Дарья Денисовна – педагог дополнительного образования; Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого; Политехническая ул., 29, Санкт-Петербург, 195251, Россия. ORCID: 0009-0007-8631-9854. shalamova_dd@spbstu.ru

SHALAMOVA Darya D. – Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University; 29, Politechnicheskaya, St. Petersburg, 195251, Russia. ORCID: 0009-0007-8631-9854. shalamova_dd@spbstu.ru

Аннотация. В статье рассматривается влияние внедрения метода проектов в процесс обучения русскому языку как иностранному в рамках занятий по научному стилю речи в полинациональной аудитории технического профиля с первым сертификационным уровнем владения русским языком. По результатам проведенного педагогического эксперимента нами была проанализирована эффективность применения метода проектов для повышения мотивации студентов и развития их продуктивных речевых навыков. В ходе педагогического эксперимента с участием 10 студентов из разных стран были проанализированы результаты внедрения проектной деятельности в занятие по научному стилю речи и языку специальности. Методология исследования включала метод проектов, качественный анализ результатов эксперимента и метод наблюдения. Исследование имеет практическое значение для преподавателей русского языка как иностранного, так как результаты могут быть использованы для разработки методических материалов и учебных программ.

Ключевые слова: МЕТОД ПРОЕКТОВ, РКИ, НАУЧНЫЙ СТИЛЬ РЕЧИ, ИНОСТРАННЫЕ СТУДЕНТЫ, ИНЖЕНЕРНО-ТЕХНИЧЕСКИЙ ПРОФИЛЬ, ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ЭКСПЕРИМЕНТ

Для цитирования: Краснощекова С. В., Шаламова Д. Д. Метод проектов в обучении иностранных студентов инженерно-технического профиля научному стилю речи // Вопросы методики преподавания в вузе. 2025. Т. 14. № 1. С. 113–125. DOI: 10.57769/2227-8591.14.1.08

*Статья открытого доступа, распространяемая по лицензии CC BY-NC 4.0 (<https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/>).
© Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого, 2025.*

Research article

DOI: 10.57769/2227-8591.14.1.08

PROJECT-BASED LEARNING IN THE FRAMEWORK OF TEACHING ACADEMIC SPEECH STYLE TO FOREIGN STUDENTS MAJORING IN ENGINEERING AND TECHNOLOGY

Abstract. The article studies the implementation of the Project-Based Learning in the process of teaching Russian as a foreign language academic speech style in a multinational audience of technical specialization with the level of Russian language proficiency B1. Based on the results of the pedagogical experiment, we have analyzed the effectiveness of the Project-Based Learning by the aspects of motivation and developing communicative skills. The research methodology included the Project-Based Learning, qualitative analysis of the experiment results and observation method. The study has practical significance for teachers of Russian as a foreign language, as the results can be used to develop methodological materials and curricula.

Keywords: PROJECT-BASED LEARNING, RUSSIAN LANGUAGE, SCIENTIFIC STYLE OF SPEECH, FOREIGN LANGUAGE LEARNERS, PEDAGOGICAL EXPERIMENT

For citation: Krasnoshchekova S. V., Shalamova D. D. Project-based learning in the framework of teaching academic speech style to foreign students majoring in engineering and technology. *Teaching Methodology in Higher Education*. 2025. Vol. 14. No 1. P. 113–125. DOI: 10.57769/2227-8591.14.1.08

This is an open access article under the CC BY-NC 4.0 license (<https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/>).

© Published by Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University, 2025.

Введение. Согласно федеральным государственным образовательным стандартам, ключевым в методике преподавания иностранных языков является коммуникативный метод, концепцию которого обосновал выдающийся отечественный ученый Е.И. Пассов [1: 45]. Целью метода считается формирование иноязычной коммуникативной компетенции студентов, процесс обучения должен быть максимально приближен к реальной коммуникации. Однако для достижения студентами конечной цели обучения преподавателю необходимо грамотно использовать и сочетать различные методы. Одним из таких методов, активное использование которых значительно возрастает в последнее время, является метод проектов. Метод проектов заслуживает большого внимания со стороны преподавателей иностранных языков, т.к. не только развивает навыки иноязычной коммуникации, но и повышает мотивацию, улучшает коммуникативные умения, творческое мышление, позволяет применять на практике полученные знания. А.Н. Щукин относит метод проектов к общедидактическим методам, стимулирующим и мотивирующим учебную деятельность, наряду с ролевыми играми и учебными дискуссиями [2: 178]. Образовательная программа по русскому языку как иностранному (далее РКИ) для слушателей программ довузовской подготовки в группах инженерно-технического и

технологического профиля разделена на две части: «общее владение» и «научный стиль речи» (далее НСР), или, в другой формулировке, «язык специальности». В части «общее владение» студенты продолжают изучать лексику и грамматику, необходимую для овладения коммуникативной компетенцией, то есть осваивают русский язык повседневного общения, публицистики и художественной литературы. В части «НСР» студенты изучают научную терминологическую лексику и грамматические конструкции, присущие научному, или академическому, стилю русской речи. Преподаватели НСР могут столкнуться с проблемой отсутствия мотивации у студентов, в связи с тем, что, в отличие от лексики и грамматических конструкций общего владения, студенты не используют научную лексику и грамматические конструкции во внеурочное время. Так, изучая тему «В магазине» на занятии по общему владению, студенты имеют возможность после урока применить на практике лексику и грамматику урока, в то время как, осваивая тему НСР «Понятие об объекте» и соответствующие ей грамматические конструкции типа «что является чем; что представляет собой что», студенты не имеют возможности немедленно использовать материал на практике. Основной целью обучения иностранных слушателей НСР на программах довузовской подготовки является подготовка будущих студентов к изучению предметов их специальностей на русском языке в вузе, а именно к прослушиванию и записи лекций, чтению научных статей, написанию собственных научных текстов (рефератов, курсовых работ). В связи с этим основной упор в процессе обучения ставится на рецептивные виды речевой деятельности: чтение и аудирование, – в то время как студенты могут остаться неподготовленными к письму и говорению, что в будущем затруднит их работу над докладами и выступлениями. Метод проектов, в свою очередь, обладает практико-ориентированностью и помогает развивать навыки и компетенции студентов, которые они смогут использовать на практике в будущем. Учитывая эти трудности, многие преподаватели считают целесообразным внедрение метода проектов на занятиях по РКИ в аспекте НСР, но сталкиваются с отсутствием опыта в использовании элементов проектной деятельности, а рабочие программы и методические материалы зачастую разработаны без использования метода проектов.

Целью данной статьи является изучение влияния метода проектов на формирование иноязычной коммуникативной компетенции у иностранных студентов инженерно-технического профиля, включая развитие мотивации и продуктивных речевых навыков на примере проведенного педагогического эксперимента по внедрению метода проектов в занятие РКИ по НСР в полинациональной аудитории с первым сертификационным уровнем (ТРКИ-1). Исследование обладает практической значимостью, т.к. результаты исследования и описание проведенного эксперимента могут

быть использованы преподавателями РКИ для разработки методических материалов и учебных программ.

Основной метод, использованный в нашем исследовании, – метод проектов. Слово «проект» определяется в словарях как «план, замысел, текст или чертеж чего-либо, предваряющий его создание», «проектирование» же, в свою очередь, – это процесс создания проектов. По А.Г. Ивасенко, проект – это ограниченное по времени целенаправленное изменение отдельной системы с изначально четко определенными целями, достижение которых определяет завершение проекта, с установленными требованиями к срокам, результатам, риску, рамкам расходования средств и ресурсов и к организационной структуре [3: 12]. Е.Н. Ястребцева определяет проект в сфере образования «как совместную учебно-познавательную, творческую или игровую деятельность студентов, имеющую общую цель, согласованные методы, способы деятельности, направленная на достижение общего результата деятельности [4: 34]. По Е.О. Розовой, проект – это самостоятельно планируемая и реализуемая студентами работа, в которой речевое общение вплетено в интеллектуально-эмоциональный контекст другой деятельности [5: 163]. Метод проектов в преподавании был описан еще в начале XX века в теории обучения Дьюи (1916) [6] и Килпатрика (1918) [7], которые рассматривали данный метод в рамках обучения технических специальностей, и уже тогда выделяли как отличительные особенности метода проектов (Project-Based Learning) использование студентами критического мышления, коллаборацию, решение проблем в ходе выполнения проектов. В настоящее время метод проектов активно развивается во всех сферах обучения, в том числе и в обучении иностранным языкам. В своих исследованиях Е.С. Полат [8] определяет метод проектов как совокупность приемов, способов решения дидактической цели путем разработки той или иной проблемы, с получением определенного практического результата. Исследователь отдельно отмечает, что для получения результата необходимо научить студентов самостоятельно решать проблему, привлекая для эффективного решения знания из других областей. Е.О. Розова в своих работах также отмечает самостоятельность студентов и интеграцию знаний из различных предметных областей одними из главных аспектов метода проектов [5]. Таким образом, метод проектов в РКИ можно определить как совокупность подходов и способов самостоятельного решения студентами актуальной и значимой проблемы для достижения цели и получения практического результата (проекта), представленного иностранными студентами на русском языке.

Помимо описанного выше метода проектов, в исследовании нами были использованы качественный анализ результатов педагогического эксперимента и метод наблюдения.

С целью выявления эффективности использования метода проектов в преподавании РКИ и его влияния на развитие коммуникативной компетенции был проведен пилотный педагогический эксперимент. В эксперименте приняли участие 10 студентов, изучающих русский язык на подготовительном факультете. Национальный состав студентов: Китай (китайский язык), Марокко (арабский язык), Гаити (французский язык), Сенегал (французский язык), Колумбия (испанский язык), Алжир (арабский язык), Нигерия (английский язык); направления обучения: программирование, медицина, инженерный профиль. Уровень владения русским языком на момент проведения эксперимента – ТРКИ-1. На момент проведения пилотного эксперимента студенты изучали русский язык на протяжении 640 академических часов, в том числе из них 120 академических часов – НСР. Эксперимент проходил в конце второго семестра программы довузовской подготовки. Подготовка к проектам была представлена в виде домашнего задания и заняла три недели, презентация выполненных проектов и обсуждение прошли в течение одного занятия (90 минут), одно выступление занимало в среднем 7 минут, обсуждение выступлений – 10 минут.

Педагогический эксперимент включал следующие этапы.

1. Подготовительный этап. Для более эффективного внедрения метода проектов в процесс обучения иностранному языку необходимо грамотно подготовить студентов к выполнению проектов, а именно: объяснить и отработать лексику и грамматику, которую студенты смогут использовать в своем выступлении, развить их навыки во всех аспектах речевой деятельности, но особенно навыки письма и говорения. Согласно Н.Ю. Пахомовой [9], достаточная сформированность необходимых навыков и умений обеспечивает самостоятельность студентов в проектной деятельности. Именно в связи с тем, что выполнение проектов требует большой подготовки, многие преподаватели выбирают данный метод в качестве контроля усвоения материала [10; 11; 12]. В нашем исследовании проект также является точкой контроля пройденных грамматических конструкций научного стиля речи, а также как способ повторения и закрепления пройденного материала. На момент выполнения проекта студенты освоили следующие семантические группы конструкций НСР: конструкции определения, классификации, обозначения и измерения, связи и зависимости, состава и строения, применения, получения; а также лексику, представленную в учебном пособии Г.И. Кутузовой и её соавторов «Готовимся учиться в техническом вузе» [13]. Кроме того, студенты осваивали другие виды работы, необходимые для презентации финального проекта, как то: поиск информации (в учебном пособии, в интернете, в словаре),

составление собственного письменного высказывания на основе прочитанного/прослушанного текста с использованием простой лексики и грамматики, высказывание своего мнения на научно-популярные темы. К тому же, в течение всего учебного процесса студенты учились работать в команде, знакомились с нормами создания презентации и устного выступления, что стало основой успешного выполнения их итогового проекта.

2. Организация учебного процесса. На данном этапе преподавателю необходимо четко и грамотно объяснить студентам критерии и сроки выполнения проекта, следить за выполнением отдельных составляющих проекта, отвечать на возникающие вопросы. Для дополнительной мотивации считается необходимым поделиться со студентами целями использования метода проектов, осветить, каким образом выполнение проекта поможет студенту повторить и закрепить материал, улучшить навыки коммуникации, расширить кругозор, научит самостоятельной работе и внедрению своих знаний и интересов из других сфер. В нашем эксперименте организация процесса создания проектов была разделена на этапы следующим образом:

2.1. Определение тем проектов. Исследователи высказывают различные взгляды на данный шаг в выполнении проектов. Для наибольшей независимости и самостоятельности студентов необходимо предоставить им возможность выбора темы и лишь помочь с формулировкой названия, однако такой подход считается наиболее целесообразным на более высоком уровне владения иностранным языком. В нашем эксперименте темы выступлений были заранее предложены студентами. Следующие темы были сформулированы при помощи чата GPT и отредактированы преподавателем в соответствии с уровнем владения русским языком студентов: определение, применение, перспективы использования искусственного интеллекта; классификация робототехники: основные типы роботов, сферы использования; определение, классификация криптовалют; исследование космоса: классификация звезд, галактик, планет, последние открытия в астрономии; редактирование генома (ДНК) человека: определение, этика, перспективы, последние открытия. Перечисленные выше темы соответствуют интересам современных студентов, являются актуальными, вместе с тем содержат в себе возможности к использованию изученных ранее грамматических конструкций и лексики.

2.2. Распределение на группы. Для повышения мотивации и развития коммуникативных навыков наибольшей эффективностью обладают парные или групповые проекты. Распределение студентов может быть произведено преподавателем или же самостоятельно студентами. В случае проведенного нами эксперимента студентам было предложено поделиться на пары, но для большего развития коммуникативных навыков на русском языке было

рекомендовано создавать команду из носителей разных языков. Участники пилотного эксперимента (10 студентов подготовительного факультета ВШМОП СПбПУ) разделились на следующие пары: студент из Гаити и студент из Китая; из Колумбии и из Китая; из Марокко и из Гаити; из Алжира и из Сенегала; из Нигерии и из Китая.

2.3. Установление критериев и сроков. На платформе «Google documents» был создан общий документ, в котором были перечислены все этапы, сроки и критерии выполнения проектов. Задание и критерии было вынесены на обсуждении за три недели до предполагаемого срока защиты проектов. В течение этого времени студентам необходимо было разделиться на пары, выбрать тему выступления, собрать информацию по теме, написать текст выступления, сделать презентацию, подготовиться к устному выступлению. Главными критериями успешного выполнения проекта являлось грамотное использование пройденных грамматических конструкций, в особенности из семантических групп «конструкции определения» («что – это что»: *сущ. И.п – это сущ. И.п*; «что представляет собой что»: *сущ. И.п представляет собой сущ. В.п*; «что является чем»: *сущ. И.п является сущ. Т.п*) и «конструкции классификации» («что делится на что и что»; «что бывает каким и каким» и др.), а также проведение устного подготовленного выступления по плану, без чтения текста.

2.4. Мониторинг процесса подготовки к защите проектов. Для успешного внедрения метода проектов в канву учебного процесса преподавателю необходимо не только организовать и структурировать процесс выполнения проектов, но и следить за выполнением всех шагов в течение установленного периода, помочь правильно распределиться на группы, напоминать студентам о сроках выполнения каждого этапа, проверить составленный текст и презентацию на ошибки и соответствие критериям.

3. Защита проектов. Последний этап для студентов – это защита проектов, т.е. подготовленное устное выступление с презентацией проектов. Каждая группа представляла собранную информацию по выбранной теме в среднем в течение 7 минут. Каждый участник команды имел возможность презентовать свой текст, подкрепляя сказанное презентацией Power Point, содержащей главные термины и изображения. Одним из критериев оценки являлось наличие дискуссионного вопроса в конце презентации. До этого студенты уже ознакомились с примерами дискуссионных вопросов в процессе изучения НСР, поэтому это задание также не вызвало трудностей у большинства студентов. В конце каждого выступления выступающие обращались к одноклассникам с вопросом, и несколько студентов высказывали свое мнение на тему выступления. Примеры вопросов, составленных студентами: «Безопасна ли эволюция Искусственного

Интеллекта (ИИ) для будущего человечества?», «Как вы думаете, есть ли сейчас значение для людей в изучении космических тел?», «Могут ли роботы заменить людей в будущем?», «Вы используете криптовалюту?».

Все перечисленные выше вопросы вызвали у большинства студентов желание высказать свое мнение в краткой форме (да/нет), или же с объяснением причины своей точки зрения, а тема ИИ породила дискуссию в аудитории, в которой студенты не только высказывали свое мнение на русском языке, но и отстаивали свою позицию, подкрепляя ее аргументами и примерами из жизни.

4. Оценка результатов для студентов. В связи с тем, что целью внедрения метода проектов в учебный процесс является развитие коммуникативной компетенции, навыков самостоятельной работы, а также повышение уровня мотивации студентов в изучении НСР, на стадии сообщения оценки студентам мы считаем важным акцентировать внимание на положительных аспектах выполненной ими работы, без указания на мелкие недостатки. В конце каждого выступления, после обсуждения, преподаватель может отметить несколько наиболее грубых ошибок или недостатков выполненного проекта, в завершении отдельно подчеркивая наиболее удачные моменты выступления и благодаря студентам за проведенную работу. Такой вид фидбека может стать первым положительным опытом участия в коммуникации на русском языке на научную тему, что в будущем во время обучения в университете поможет иметь уверенность при подготовке к выступлению с докладом.

5. Сбор и анализ результатов. Для сбора результатов исследования нами был проведен качественный анализ проведенной студентами работы, а именно: оценка успешности докладов, выступлений, презентаций, навыков работы в команде, высказывания и защиты своей точки зрения во время дискуссии. Использовалось наблюдение и методика качественной оценки. Количественные методы в пилотном эксперименте не применялись.

Результаты и обсуждение. Для более детального рассмотрения результатов проведенного эксперимента мы считаем необходимым привести некоторые наблюдения, сделанные на основе выступлений студентов.

1. Студенты следовали рекомендациям по составлению презентаций и использовали большое количество изображений, которые соответствовали теме выступлений и тексту, старались минимизировать количество текста на слайдах. В презентациях использовались различные схемы, а в текстах конструкции из семантической группы «конструкции классификации».



Рис. 1. Слайд из презентации студента, содержащий схему

Fig. 1. A slide from a student's presentation containing a scheme.

2. При составлении текстов выступлений, в зависимости от темы, студентам было необходимо не только собрать информацию, но и проанализировать ее и высказать свое мнение в пункте «преимущества и недостатки».

3. Стоит отметить, что студенты пытались внедрить в свои выступления элементы интерактивности, в конце выступления использовали фразу «Мы можем ответить на ваши вопросы», обращаясь к аудитории. Группа, подготовившая проект на тему «Определение, классификация криптовалют», позаботилась о том, чтобы слушатели были вовлечены в тему, и привели перевод некоторых слов на языки, на которых говорят их одноклассники, чтобы облегчить восприятие текста.

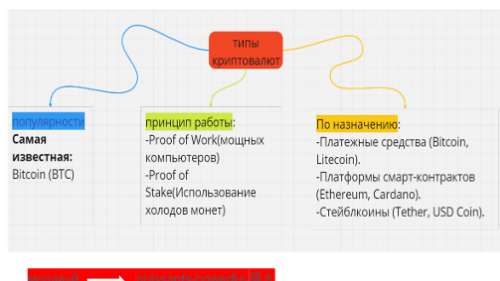


Рис. 2. Слайд из презентации студента «Определение, классификация криптовалют», содержащий перевод термина на английский, французский и китайский языки

Fig. 2. A slide from a student's presentation "Definition and Classification of Cryptocurrency" containing a translation of a term to English, French, and Chinese

На основе проведенного педагогического эксперимента по внедрению метода проектов в процесс обучения научному стилю речи РКИ в полинациональной аудитории с уровнем ТРКИ-1 получены некоторые результаты, которые могут быть использованы в дальнейших исследованиях. Во-первых, 90% студентов показали заинтересованность при выборе темы, распределении на пары, подготовке выступления и обсуждении вопросов, в том числе студенты, не принимавшие активного участия в коммуникативных упражнениях. Уровень мотивации значительно повысился также и из-за того, что впервые за все время изучения НСР студенты смогли на практике применить полученные знания и интегрировать знания из технической сферы.

Студенты также поделились своей заинтересованностью в продолжении изучения выбранной темы и мыслями о дальнейшей научной деятельности. Отдельного внимания заслуживает необычайный интерес студентов к теме искусственного интеллекта, в связи с которым 80% студентов воспользовались возможностью применить свои навыки и умения в общении на русском языке и интегрировать свои знания по теме, чтобы поделиться своим мнением на тему перспектив использования ИИ, аргументировать пользу или вред от активного использования ИИ в повседневной жизни и науке.

Во-вторых, обучение НСР ориентировано на преимущественное развитие рецептивных видов речевой деятельности студентов, необходимых для дальнейшего обучения в университете, прослушивания и чтения лекций, записи конспектов [14; 15; 16], в то время как работа над проектом позволила студентам создать собственное письменное высказывание и подкрепить его устной дискуссией, что привело к улучшению навыков продуктивной речевой деятельности. Для измерения прогресса навыков письма и говорения студентов нами был использован метод наблюдения. При выполнении подобных заданий ранее студенты испытывали значительные трудности при выражении своих мыслей на русском языке, совершали ошибки в использовании грамматических конструкций НСР, не стремились принимать участие в обсуждениях. Во время защиты проектов более 50% студентов совершали существенно меньшее количество ошибок и стремились принимать активное участие в дискуссиях, что может быть связано с тем, что темы выступлений были актуальны и вызывали интерес.

В-третьих, немаловажным результатом проектной деятельности студентов является развитие навыков коммуникации и работы в команде на русском языке, самостоятельное выполнение некоторых этапов проекта, т.е. без контроля преподавателя, а также совместная работа студентов над выбором темы, поиском информации, созданием текста выступления, презентации, распределение ролей в команде и итоговое обсуждение [17]. Все это эффективно сказалось на развитии организационных навыков студентов, которые после проведения интервью в свободной форме по прошествии трех месяцев после выполнения проектов поделились своим опытом в подготовке докладов на русском языке на первом курсе бакалавриата. Студенты единогласно высказывали мнение о том, что навыки подготовки текста на русском языке по тематике их специализации, создания презентации, устного выступления, полученные на подготовительных курсах, помогли им в дальнейшем успешно и с меньшими усилиями выполнить похожие задания для занятий в университете, а навыки работы в команде, по мнению 30% студентов, возросли в течение работы над проектами и в дальнейшем оказали положительное влияние на их личностное развитие и улучшили их успеваемость в выполнении командных лабораторных работ.

Выводы. Использование метода проектов в рамках обучения РКИ показало свое влияние на повышение уровня мотивации студентов в изучении научного стиля речи и специальной лексики, положительно повлияло на развитие речевых и коммуникативных навыков, что может способствовать формированию иноязычной коммуникативной компетенции студентов. Для более глубокого и детального исследования эффективности метода проектов в обучении РКИ необходимо провести педагогический эксперимент на более широкой выборке, а также привлечь для сравнительного анализа контрольные группы студентов, не выполняющие проекты в рамках изучения русского языка, и использовать количественные методы обработки материала и оценки. В дальнейшем нами планируется проведение подобного эксперимента с последующим сбором статистической информации, а именно: тестирование экспериментальной и контрольной групп студентов до начала работы над проектами, которое покажет уровень развития их коммуникативных навыков, повторное проведение тестов после выполнения проектов, сбор и сравнение результатов тестирования экспериментальной и контрольной групп. Такой подход поможет нам более глубоко понять и измерить влияние метода проектов на развитие иноязычной коммуникативной компетенции и навыков, необходимых для обучения иностранцев в российском университете на технической специальности.

СПИСОК ИСТОЧНИКОВ

1. **Пассов Е.И.** Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению. – М.: Просвещение, 1991. – 223 с. – ISBN 5-09-000707-1
2. **Щукин А.Н.** Методика преподавания русского языка как иностранного: учебное пособие – М. : Высшая школа, 2003. – 333 с. – ISBN 5-06-004545-5. – EDN QQPTFN.
3. **Ивасенко А.Г., Никонова Я.И., Каркавин М.В.** Управление проектами : учебное пособие : – Ростов-на-Дону : Феникс, 2009. – ISBN 978-5-222-14754-2. – EDN QTAMCF.
4. **Ястребцева Е.Н.** Современная городская школьная медиатека: Модель технического оснащения и возможные формы организации работы. – М.: НИИ СОиУК, 1992. – 76 с.
5. **Розова Е.О.** Использование проектной методики при обучении иностранному языку // *Lingua Mobilis*. 2012. № 1(34). С. 162-167. – ISSN: 1998-1546– EDN TIGYIJ.
6. **Дьюи Дж.** Демократия и образование: учебное пособие. – М.: Педагогика-пресс, 2000. – ISBN 5-7155-0773-1
7. **Килпатрик В.Х.** Метод проектов. Применение целевой установки в педагогическом процессе / пер.с 7-го англ. изд. Е.Н. Янжул; с предисл. Н.В. Чехова. – Л.: Бокгуаз-Ефрон, 1925. – 43 с.
8. **Полат Е.С.** Метод проектов // Метод проектов в университетском образовании: сб. науч.-метод. ст. Вып. 6. / под общ. ред. М.А. Гусаковского; сост. Ю.Э. Краснов/ редколл.: М.Г. Богова, Д.И. Губаревич, Е.Ф. Карпиевич, Т.И. Краснова, И.Е. Осипчик. – Минск: БГУ, 2008. – С. 34-42. – ISBN: 978-985-485-768-8
9. **Пахомова Н.Ю.** Метод учебного проекта в образовательном учреждении : пособие для учителей и студентов педагогических вузов.– М.: АРКТИ, 2008. – 112 с. – ISBN: 5-89415-268-2. – EDN QVXPUJ.

10. **Филиппова В.М.** Метод проектов как средство контроля в обучении РКИ (из опыта преподавания) // Методика преподавания РКИ: традиции и современность : Сб. мат. науч.-практ. конф. (к сорокалетию кафедры преподавания РКИ), Москва, 08 апр. 2015 г. – М.: Государственный институт русского языка им. А.С. Пушкина, 2015. – С. 209-213. – ISBN: 978-5-98269-122-4 – EDN VLUYRB.

11. **Данилова Т.В., Демидова Т.Е., Тонких А.П.** Проектное обучение студентов как основное условие их готовности к профессиональной деятельности // Управление образованием: теория и практика. 2022. № 4(50). С. 32-38. – DOI: 10.25726/s0536-8820-8230-0. – EDN CPNYWT.

12. **Панова Е.П., Фролова Н.Н., Чирич И.В., Рогожкин В.А.** Опыт организации проектной деятельности на начальном этапе обучения РКИ в московском политехническом университете // Международный научно-исследовательский журнал. 2020. № 11-3(101). С. 154-158. – DOI: 10.23670/IRJ.2020.101.11.101. – EDN LMLXAI.

13. **Кутузова Г.И., Стародуб В.В., Баранова И.И., Гладких И.А., Кунина Л.Г., Соколова М.А., Соловьева Л.Е.** Готовимся учиться в техническом вузе: учебное пособие/ под ред. Г.И. Кутузовой. – СПб. : Изд-во Политехн. ун-та., 2008. – 396 с. – ISBN: 5-7422-1637-8. – EDN EVDDWH.

14. **Помигуева Е.А.** Кейс-технологии в обучении научно-профессиональной речи студентов-иностранцев на занятиях по русскому языку в техническом вузе // Современные наукоемкие технологии. 2019. № 11-2. С. 359-363. – ISSN: 1812-7320 – EDN MPFTVI.

15. **Скопинцева Т.А., Конtrimович А.А.** Развитие навыков академического письма при обучении иностранным языкам в техническом вузе: начальные шаги в написании научных статей // Транспортная инфраструктура Сибирского региона. 2018. Т. 2. С. 483-488. – EDN XTSMST.

16. **Захарова О.О.** Внедрение цифровых инструментов в процесс развития иноязычной лингвистической компетенции студентов технического вуза (на примере обучения английскому языку) // Педагогика. Вопросы теории и практики. 2023. Т. 8. № 12. С. 1231-1240. – DOI: 10.30853/ped20230175. – EDN CYPBIP.

17. **Васильева Т.В., Барышникова О.В.** Проблемы организации учебного процесса и содержания обучения русскому языку как иностранному на этапе предвузовской подготовки (инженерный профиль) // Вестник Московского государственного лингвистического университета. Образование и педагогические науки. 2019. № 2(831). С. 68-79. – eISSN: 2500-3488 – EDN SILPLT.

REFERENCES

1. **Passov Ye.I.** Kommunikativnyy metod obucheniya inoyazychnomu govoreniyu. – М.: Prosveshcheniye, 1991. – 223 s. – ISBN 5-09-000707-1

2. **Shchukin A.N.** Metodika prepodavaniya russkogo yazyka kak inostrannogo: uchebnoye posobiye – М. : Vysshaya shkola, 2003. – 333 s. – ISBN 5-06-004545-5. – EDN QQPTFN.

3. **Ivasenko A.G., Nikonova Ya.I., Karkavin M.V.** Upravleniye proyektami : uchebnoye posobiye : – Rostov-na-Donu : Feniks, 2009. – ISBN 978-5-222-14754-2. – EDN QTAMCF.

4. **Yastrebtseva Ye.N.** Sovremennaya gorodskaya shkolnaya mediateka: Model tekhnicheskogo osnashcheniya i vozmozhnyye formy organizatsii raboty. – М.: NII SOiUK, 1992. – 76 s.

5. **Rozova Ye.O.** Ispolzovaniye proyektnoy metodiki pri obuchenii inostrannomu yazyku // Lingua Mobilis. 2012. № 1(34). S. 162-167. – ISSN: 1998-1546 – EDN TIGYIJ.

6. **Dyui Dzh.** Demokratiya i obrazovaniye: uchebnoye posobiye. – М.: Pedagogika-press, 2000. – ISBN 5-7155-0773-1

7. **Kilpatrik V.Kh.** Metod projektov. Primeneniye tselevoy ustanovki v pedagogicheskom protsesse / per.s 7-go angl. izd. Ye.N. Yanzhul; s predisl. N.V. Chekhova. – L.: Bokguaz-Yefron, 1925. – 43 s.

8. **Polat Ye.S.** Metod projektov // Metod projektov v universitetskom obrazovanii: sb. nauch.-metod. st. Vyp. 6. / pod obshch. red. M.A. Gusakovskogo; sost. Yu.E. Krasnov/ redkoll.: M.G. Bogova, D.I. Gubarevich, Ye.F. Karpiyevich, T.I. Krasnova, I.Ye. Osipchik. – Minsk: BGU, 2008. – S. 34-42. – ISBN: 978-985-485-768-8

9. **Pakhomova N.Yu.** Metod uchebnogo proyekta v obrazovatelnom uchrezhdenii : posobiye dlya uchiteley i studentov pedagogicheskikh vuzov. – M.: ARKTI, 2008. – 112 s. – ISBN: 5-89415-268-2. – EDN QVXPUJ.

10. **Filippova V.M.** Metod projektov kak sredstvo kontrolya v obuchenii RKI (iz opyta prepodavaniya) // Metodika prepodavaniya RKI: traditsii i sovremennost : Sb. mat. nauch.-prakt. konf. (k sorokaletiyu kafedry prepodavaniya RKI), Moskva, 08 apr. 2015 g. – M.: Gosudarstvennyy institut russkogo yazyka im. A.S. Pushkina, 2015. – S. 209-213. – ISBN: 978-5-98269-122-4 – EDN VLUYRB.

11. **Danilova T.V., Demidova T.E., Tonkikh A.P.** Project-based training of students as the main condition for their readiness for professional activity. Education Management Review. 2022. Vol. 12. No № 4(50). Pp. 32-38. – DOI: 10.25726/s0536-8820-8230-o. – EDN CPNYWT.

12. **Panova E.P., Frolova N.N., Chirich I.V., Rogozhkin V.A.** Opyt organizatsii proektnoy dejatel'nosti na nachal'nom etape obucheniya RKI v moskovskom politehnicheskom universitete // Mezhdunarodnyy nauchno-issledovatel'skiy zhurnal. 2020. № 11-3(101). S. 154-158. – DOI: 10.23670/IRJ.2020.101.11.101. – EDN LMLXAI.

13. **Kutuzova G.I., Starodub V.V., Baranova I.I., Gladkikh I.A., Kunina L.G., Sokolova M.A., Solovyeva L.Ye.** Gotovimsya uchitsya v tekhnicheskom vuze: uchebnoye posobiye/ pod red. G.I. Kutuzovoy. – SPb. : Izd-vo Politekhn. un-ta., 2008. – 396 s. – ISBN: 5-7422-1637-8. – EDN EVDDWH.

14. **Pomiguyeva Ye.A.** Keys-tekhnologii v obuchenii nauchno-professionalnoy rechi studentov-inostrantsev na zanyatiyakh po russkomu yazyku v tekhnicheskom vuze // Sovremennyye naukoymkiye tekhnologii. 2019. № 11-2. S. 359-363. – ISSN: 1812-7320 – EDN MPFTVI.

15. **Skopintseva T.A., Kontrimovich A.A.** Razvitiye navykov akademicheskogo pisma pri obuchenii inostrannym yazykam v tekhnicheskom vuze: nachalnyye shagi v napisanii nauchnykh statey // Transportnaya infrastruktura Sibirskogo regiona. 2018. T. 2. S. 483-488. – EDN XTCMST.

16. **Zakharova O.O.** Introduction of digital tools in the process of foreign-language linguistic competence development among technical university students (by the example of English language teaching). Pedagogy. Theory & Practice. 2023. Vol. 8. No 12. Pp.1231-1240. – DOI: 10.30853/ped20230175. – EDN CYPBIP.

17. **Vasilyeva T.V., Baryshnikova O.V.** Problemy organizatsii uchebnogo protsessa i sodержaniya obucheniya russkomu yazyku kak inostrannomu na etape predvuzovskoy podgotovki (inzhenernyy profil) // Vestnik Moskovskogo gosudarstvennogo lingvisticheskogo universiteta. Obrazovaniye i pedagogicheskiye nauki. 2019. № 2(831). S. 68-79. – eISSN: 2500-3488 – EDN SILPLT.

Статья поступила в редакцию 28.02.2025. Одобрена 26.03.2025. Принята 27.03.2025.

Received 28.02.2025. Approved 26.03.2025. Accepted 27.03.2025.

© Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого, 2025.

Научная статья

УДК 378.147.88:004.942

DOI: 10.57769/2227-8591.14.1.09

Т. В. Митрофанова, С. С. Сорокин, Е. А. Деревянных

ИГРОВЫЕ ПОДХОДЫ В ПОДГОТОВКЕ БУДУЩИХ ИТ-СПЕЦИАЛИСТОВ: ПРИМЕРЫ И ОПЫТ



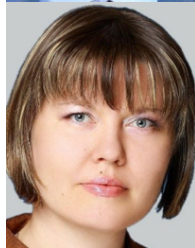
МИТРОФАНОВА Татьяна Валерьевна – кандидат физико-математических наук; Чувашский государственный университет им. И.Н. Ульянова; Московский, 15, Чебоксары, 428015, Россия. SPIN-код РИНЦ: 2567-1670; ORCID: 0000-0002-5750-7991. mitrofanova_tv@mail.ru

MITROFANOVA Tatiana V. – Chuvash State University named after I.N. Ulyanov; 15, Moskovsky Pr., Cheboksary, 428015, Russia. ORCID: 0000-0002-5750-7991. mitrofanova_tv@mail.ru



СОРОКИН Сергей Семенович – кандидат педагогических наук; Чувашский государственный университет им. И.Н. Ульянова; Московский, 15, Чебоксары, 428015, Россия. SPIN-код РИНЦ: 7463-2255; ORCID: 0000-0001-5233-4254. 389471@mail.ru

SOROKIN Sergey S. – Chuvash State University named after I.N. Ulyanov; 15, Moskovsky Pr., Cheboksary, 428015, Russia. ORCID: 0000-0001-5233-4254. 389471@mail.ru



ДЕРЕВЯННЫХ Евгения Анатольевна – кандидат физико-математических наук; Чувашский государственный аграрный университет; К. Маркса ул., 29, Чебоксары, 428003, Россия. SPIN-код РИНЦ: 3665-0747; ORCID: 0009-0000-7630-0120. jane-evgeniya@yandex.ru

DEREVYANNYKH Evgeniya A. – Chuvash State Agrarian University; 29, K. Marksa St., Cheboksary, 428003, Russia. ORCID: 0009-0000-7630-0120. jane-evgeniya@yandex.ru

Аннотация. В статье рассматриваются возможности использования игровых подходов в обучении студентов-бакалавров направления подготовки «Информатика и вычислительная техника». Приведены примеры образовательных игр, применяемых на занятиях по дисциплине «Проектирование информационно-вычислительных систем». Основное внимание уделяется их роли в развитии профессиональных навыков: командной работы, анализа и формулирования требований, принятия решений и управления проектами. Рассмотрены распространенные ошибки, совершаемые студентами при играх, такие как недостаточная точность в описании, проблемы с коммуникацией и управлением временем. В статье подчеркивается важность рационального использования игр в учебном процессе для повышения мотивации и закрепления знаний, а также формулируются выводы о том, что игры должны дополнять традиционные методы обучения, а не заменять их. Особое внимание уделено рефлексии после игр, которая помогает студентам осмыслить свой опыт и улучшить навыки критического мышления. Также отмечается, что геймификация способствует повышению вовлеченности и мотивации студентов, что является ключевым фактором для успешного обучения.

Ключевые слова: ИГРОВЫЕ ПОДХОДЫ, ИТ-ОБРАЗОВАНИЕ, ПРОЕКТИРОВАНИЕ ИНФОРМАЦИОННЫХ СИСТЕМ, КОМАНДНАЯ РАБОТА, SCRUM, ТИМЛИД, ГЕЙМИФИКАЦИЯ, ПРАКТИЧЕСКИЕ НАВЫКИ, МОТИВАЦИЯ СТУДЕНТОВ

Для цитирования: Митрофанова Т. В., Сорокин С. С., Деревянных Е. А. Игровые подходы в подготовке будущих ИТ-специалистов: примеры и опыт // Вопросы методики преподавания в вузе. 2025. Т. 14. № 1. С. 126–136. DOI: 10.57769/2227-8591.14.1.09

Статья открытого доступа, распространяемая по лицензии CC BY-NC 4.0 (<https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/>).
© Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого, 2025.

Research article

DOI: 10.57769/2227-8591.14.1.09

GAME APPROACHES IN TRAINING FUTURE IT SPECIALISTS: EXAMPLES AND EXPERIENCE

Abstract. The article considers the possibilities of using game approaches in the training of undergraduate students of “Informatics and Computer Science”. Examples of educational games used in classes in the discipline “Design of information-computer systems” are given. The main attention is paid to their role in the development of professional skills: teamwork, analyzing and formulating requirements, decision-making and project management. Common mistakes made by students when playing games, such as lack of accuracy in description, problems with communication and time management are considered. The article emphasizes the importance of the rational use of games in the learning process to increase motivation and consolidation of knowledge, and concludes that games should complement traditional teaching methods rather than replace them. Particular attention is paid to post-game reflection, which helps students reflect on their experiences and improve critical thinking skills. It is also noted that gamification helps to increase student engagement and motivation, which is a key factor for successful learning.

Keywords: GAME APPROACHES, IT EDUCATION, INFORMATION SYSTEMS DESIGN, TEAMWORK, SCRUM, TEAMLEAD, GAMIFICATION, PRACTICAL SKILLS, STUDENT MOTIVATION

For citation: Mitrofanova T. V., Sorokin S. S., Derevyannykh E. A. Game approaches in training future IT specialists: examples and experience. *Teaching Methodology in Higher Education*. 2025. Vol. 14. No 1. P. 126–136. DOI: 10.57769/2227-8591.14.1.09

This is an open access article under the CC BY-NC 4.0 license (<https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/>).
© Published by Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University, 2025.

Введение. Потребность ИТ-индустрии в специалистах постоянно растет. К основным проблемам адаптации выпускников в ИТ-компаниях можно отнести следующие: отсутствие опыта работы в реальных условиях ИТ-проектов; отсутствие навыков работы в команде; неуверенность в себе [1].

Геймифицированное обучение может стать лидером в процессе подготовки специалистов, использующих инновационные практики, стимулирующих мотивацию, регулирующих поведение, реализующих идеи

дружеской конкуренции и творческого сотрудничества в различных образовательных контекстах [2].

Игровые подходы в обучении будущих специалистов в области информационных технологий включают различные образовательные методики, которые используют элементы игровой механики и интерактивные технологии для улучшения учебных результатов. В условиях растущего спроса на квалифицированных специалистов в этой области, инновационные методы обучения приобретают все большую значимость для формирования необходимых профессиональных навыков в программировании, управлении информационными системами и решении задач. Использование геймифицированного обучения становится заметным трендом благодаря созданию увлекательного образовательного опыта, стимулирующего активность и мотивацию обучающихся. Такие подходы основываются на социокультурных теориях, акцентирующих внимание на сотрудничестве и социальном взаимодействии в процессе обучения. Игровая форма обучения способствует не только когнитивному развитию, но и формированию важных навыков, необходимых в IT-сфере, таких как умение работать в команде, адаптивность и стратегическое мышление [3]. Например, серьезные игры и симуляторы позволяют студентам моделировать реальные ситуации в безопасной обстановке, что помогает им подготовиться к сложным условиям работы в IT-индустрии. Исследования показывают, что использование интерактивных методов обучения увеличивает показатели усвоения материала и практического применения знаний по сравнению с традиционными подходами [4, 5, 6, 7].

Однако, несмотря на очевидные преимущества, игровые методы обучения сталкиваются с определенными трудностями, такими как вопросы доступности, эффективности цифрового обучения через игры и возможность отвлечения от учебных целей. Критики отмечают, что качество обучающих игр может сильно варьироваться, что влияет на их способность обеспечить значимые учебные результаты [8, 9]. Также важно найти баланс между развлекательным и образовательным аспектами, что требует тщательного проектирования и реализации для достижения оптимального учебного эффекта. По мере развития образовательного пространства, будущая подготовка специалистов в IT-области, вероятно, будет включать передовые технологии, такие как виртуальная и дополненная реальности, вместе с инструментами геймификации. Это подчеркивает необходимость непрерывных исследований и разработок в области дизайна образовательных игр, чтобы гарантировать, что они остаются современными и эффективными в подготовке студентов к динамично изменяющимся условиям цифровой среды [10, 11, 12].

Одним из основных преимуществ геймификации в обучении является повышение вовлеченности и мотивации участников. Вовлеченность имеет решающее значение для эффективного обучения, поскольку она тесно связана с внутренней мотивацией, что приводит к более глубокой приверженности целям обучения [13, 14]. Захватывающий характер игр позволяет обучающимся глубоко сосредоточиться на текущей задаче, тем самым повышая их способность усваивать и сохранять информацию в долгосрочной перспективе [15, 16].

Важной проблемой является сложность оценки результатов, полученных с помощью игрового подхода, по сравнению с традиционными методами. Измерение эффективности обучения может быть сложной задачей, особенно в случаях, когда контент нелегко перевести в игровые форматы [17]. Автор отмечает, что организация (разработка) игр требует дополнительных временных затрат на подготовку [18].

Преподаватели при применении игрового подхода выступают в качестве фасилитаторов в интерактивной среде обучения, где в их обязанности входит определение четких целей, создание достоверных оценок и управление технологическими потребностями для обеспечения эффективного игрового процесса [19]. Исследование показало, что положительный эффект обучающих игр может варьироваться в зависимости от индивидуальных потребностей, что требует от преподавателей адаптации своих методов и оказания поддержки с учетом особенностей каждого обучающегося [20].

Студент должен понимать, каким образом он во время учебы в вузе достигнет тех компетенций, которые он видит в запросах работодателей на сайтах с вакансиями. Рефлексия после игры играет ключевую роль в процессе обучения, основанного на игровых методах. Стимулирование обучающихся к анализу своего игрового опыта помогает им оценить свою эффективность и осознать связь между своими действиями и ожидаемыми результатами. Задания и вопросы для рефлексии могут быть включены в систему оценки, чтобы развивать критическое мышление и самооценку, в конечном счете, повышая метакогнитивные способности обучающихся и их самосознание [21, 22]. Также такая рефлексивная практика позволяет преподавателям осмысливать свой опыт, что приводит к улучшению игровых занятий [23].

Целью исследования является анализ того, как различные игровые методы могут быть эффективно интегрированы в образовательный процесс по ИТ-дисциплинам, и представить примеры игр, которые уже успешно применяются в курсе по проектированию информационных систем.

Метод. Опишем игры, применяемые при изучении дисциплины «Проектирование информационно-вычислительных систем» для студентов-

бакалавров направления подготовки «Информатика и вычислительная техника», профиля «Вычислительные машины, комплексы, системы и сети».

Игра «Снежинки» на Customer Development. Данная игра рассматривается перед изучением темы «Требования к программным продуктам». Правила игры приводятся в [24]. Учебная группа делится на команды – команды продавцов и покупателей. У продавцов свое производство и их задача понять, что хотят клиенты и за несколько раундов произвести и продать снежинки. Задача покупателей заключается в приобретении снежинок в зависимости от критериев качества и предпочтений. Главная цель игры – заработать больше, чем твои конкуренты. Игра приводит к пониманию студентами важности выявления требований на начальном этапе разработки.

Игра Scrum Values Game 2.0 в интерактивной и доступной форме познакомит студентов с фреймворком Scrum²¹. На 1 шаге игроки берут карточку из колоды Вопросов. На обсуждение кейса и выбора варианта ответа у игроков есть 5-7 минут. Шаг 2 – на обратной стороне карточки Вопросов указано, как ответ повлиял на ценности Скрам вашей Команды. Нас интересует получившийся результат. Шаг 3 – на карточке Команды, в соответствующую раунду колонку, вписываем результат значений Ценностей (ценности могут быть выше 5 баллов). Шаг 4 – игроки обсуждают, к чему привёл выбор (3-5 мин).

«Симулятор тимлида»²². Суть игры – играть за лида небольшой командой, которой нужно закончить проект до дедлайна. В качестве основных инструментов тимлида используется календарь со списком встреч и событий, корпоративный мессенджер, в котором можно пообщаться с коллегами, редактор кода для редких случаев, когда удастся поработать, браузер с сайтами для прокрастинации и Wrike как инструмент менеджмента проектов и просмотра списка задач в беклоге. Игра знакомит студентов с тем, кто такой тимлид и каковы его обязанности, какими компетенциями он должен обладать.

Игра от Северстали «Собери свою ИТ-команду»²³. Игра показывает, что каждый участник команды играет важную роль и имеет индивидуальные задачи согласно своей специальности и проекту. Студенты узнают, что состав команды разработки зависит от целей и задач бизнеса.

²¹ Scrum Values Game 2.0 // AgileVerse [Электронный ресурс]. URL: <https://www.agileverse.ru/scrumvaluesgame/ru> (дата обращения: 17.08.2024).

²² Team Lead Simulator — маленькая игра про большую ответственность // Хабр [Электронный ресурс]. URL: <https://habr.com/ru/companies/wrike/articles/679146> (дата обращения: 17.08.2024).

²³ Собери свою ИТ-команду. Давай проверим, какой ты тимлид // Северсталь [Электронный ресурс]. URL: <https://itstal.fut.ru/> (дата обращения: 11.08.2024)

Игра в ассоциации «ProfIT» является адаптацией известной игры «Крокодил»²⁴. Можно рисовать, показывать и угадывать IT-термины. Весь процесс разработки программного обеспечения показан в комиксах и терминах: от общения с заказчиком до найма сотрудников. Играть в нее лучше на завершающих занятиях курса с целью проверки остаточных знаний у студентов.

«Игра в спецификации» проводится в рамках лекции «Требования к разработке программного продукта» (занимает около 30 минут). Она адаптирована под учебный процесс по разработкам В. Каленова «Парная игра в спецификации» и Е. Лабунского «Drawing Game». Эта игра – отличная демонстрация работы процессов в большинстве современных IT-компаний. Учебная группа делится на команды – команды аналитиков и команды исполнителей. Роль аналитиков – описать рисунок на картинке текстом так, чтобы исполнители смогли нарисовать его, только руководствуясь текстом. Роль исполнителей – по тексту аналитиков нарисовать картинку. В игре 3 раунда продолжительностью 10 минут, с каждой итерацией задание усложняется. По истечении времени нужно показать преподавателю и другим командам результат. Далее 2-3 минуты на Ретроспективу. Напоминаем ограничения и просим студентов посмотреть со стороны на свой процесс и улучшить его так, чтобы в следующий раз достигнуть поставленной цели.

Игра проводится для понимания важности коротких коммуникаций студентами, работы аналитика в проекте и показать, что 90% успеха проекта в IT зависит от качественной проработки требований (согласно статистическим данным, собранным Университетом Карнеги-Меллона).

Полученные результаты. Игры, вызывающие наибольший интерес у студентов – это «Игра в спецификации» и «Симулятор тимлида». Рассмотрим распространенные ошибки, которые совершают студенты при игре «Игра в спецификации». Одной из них является отсутствие точности в описании. Аналитики могут описывать рисунки слишком общими словами и не уделяют внимание деталям, что затрудняет понимание для исполнителей и делает невозможным точное воспроизведение картины.

Также во время первого раунда возникает проблема неправильного использования времени – аналитик тратит много времени на описание, в то время как исполнители бездействуют. Также отметим, проблемы с коммуникацией – внутри команд может возникнуть недопонимание, что приводит к ошибкам в процессе выполнения задания. Некоторые команды их успешно решают – начинают выражать мысли ясными и конкретными формулировками, избегая двусмысленностей и недосказанности.

²⁴ Пронина М. ProfIT: игра в IT-ассоциации // Jobpuzzle [Электронный ресурс]. URL: <http://jobpuzzle.tilda.ws/order-profit/#rec646016984> (дата обращения: 21.08.2024)

Во время этой игры студенты могут развивать несколько важных навыков: способность четко и ясно выражать свои мысли, слушать и понимать других людей; планирование, управление временем и ресурсами; готовность быстро реагировать на изменения; способность критически оценивать свою работу и искать пути улучшения; чувство ответственности за свою часть работы и общий результат команды. Развитие этих навыков будет полезно не только в рамках учебной деятельности, но и в профессиональной сфере, помогая студентам стать более успешными и конкурентоспособными специалистами.

К распространенным ошибкам, совершаемым студентами в «Симуляторе тимлида», можно отнести недостаточность внимания к календарю и срокам, что приводит к несоблюдению дедлайнов. Также на начальных этапах игнорируются коммуникации (не используется корпоративный мессенджер, что затрудняет взаимодействие с командой, нет понимания ценности встреч «1 на 1» и посещения общих мероприятий). Некоторые начинают злоупотреблять браузером и сайтами для прокрастинации, что отвлекает от выполнения важных задач, а это негативно сказывается на производительности. Наиболее распространенная ошибка – неучет компетенций команды. Игроки не учитывают индивидуальные сильные стороны и слабости членов команды при распределении задач, что снижает эффективность работы. Эти ошибки подчеркивают важность навыков управления временем, коммуникации и адаптивности для успешного выполнения роли тимлида.

Заключение. Проведенное исследование показало, что геймифицированные методы обучения могут существенно повысить вовлеченность и мотивацию студентов, формировать ключевые профессиональные компетенции, необходимые для успешной адаптации в ИТ-сфере. Представленные в работе примеры игр, таких как «Игра в спецификации», «Симулятор тимлида», «Scrum Values Game 2.0» и других, демонстрируют широкие возможности использования игровых форматов для освоения таких междисциплинарных тем, как управление требованиями, командное взаимодействие, планирование и коммуникация в проектах. Игровая деятельность помогает студентам осмыслить содержание дисциплины через практические кейсы, повышает качество усвоения материала и способствует развитию надпрофессиональных навыков — критического мышления, тайм-менеджмента, самооценки и гибкости. Анализ ошибок, допускаемых студентами в ходе игровых заданий, позволяет преподавателю выстраивать целенаправленную работу по устранению пробелов в подготовке и адаптировать курс под реальные образовательные потребности.

Следует отметить, что внедрение игровых методов требует продуманного подхода со стороны преподавателя, включая проектирование сценариев, подготовку заданий, а также организацию пространства для рефлексии и обратной связи. Важно сохранять баланс между развлекательным и учебным компонентами, чтобы не терялась основная образовательная цель. Игры должны быть встроены в структуру курса таким образом, чтобы усиливать традиционные формы обучения, а не подменять их. Перспективными направлениями дальнейших исследований является разработка моделей интеграции геймификации с учетом индивидуальных особенностей студентов и уровня их подготовки. Особый интерес представляет включение в образовательный процесс искусственного интеллекта, который может расширить границы образовательных сценариев и повысить их адаптивность. Таким образом, геймификация выступает не просто инструментом повышения интереса к обучению, а важным элементом трансформации образовательного процесса, способным обеспечить более тесную связь между академическим содержанием и реальными профессиональными практиками.

СПИСОК ИСТОЧНИКОВ

1. Трохова Т.А. Применение методики деловых игр и кейс-технологии в обучении студентов IT-специальностей // Инженерное образование в цифровом обществе: Материалы Междунар. науч.-метод. конф. Минск, 14 марта 2024 г. в 2 ч. Ч. 2. / редколл.: Е.Н. Шнейдеров [и др.]. – Минск: Белорусский гос. университет информатики и электроники, 2024. – С. 240-241. – ISBN: 978-985-543-755-1(ч. 2). – EDN CFAEOI.
2. Асташова Н.А., Бондырева С.К., Попова О.С. Ресурсы геймификации в образовании: теоретический подход // Образование и наука. 2023. Т. 25. № 1. С. 15-49. – DOI: 10.17853/1994-5639-2023-1-15-49. – EDN PAQLLM.
3. Поздеева С.Н., Зайчикова И.В. Вузовская подготовка IT-специалистов в современных условиях // Известия Байкальского государственного университета. 2024. Т. 34. № 1. С. 71-77. – DOI: 10.17150/2500-2759.2024.34(1).71-77. – EDN ENDMWR.
4. Toh W., Lim F.V. Learning in digital play: a dual case study of video gamers' independent play. *Research and Practice in Technology Enhanced Learning*. 2022. Vol. 17. No 1. Pp. 1-17. – DOI: 10.1186/s41039-022-00182-2. – eISSN: 1793-7078 – EDN EDCTOH.
5. Aguilera E., Roock R. (2022) Digital Game-Based Learning: Foundations, Applications, and Critical Issues. Oxford Research Encyclopedia of Education. – DOI: 10.1093/acrefore/9780190264093.013.1438
6. Рядовская О.Д. Игровые технологии в изучении технических дисциплин // Решетневские чтения : Материалы XXVII Междунар. науч.-практ. конф., посвящ. памяти акад. М.Ф. Решетнева: в 2-х частях, Красноярск, 08–10 нояб. 2023 г. – Красноярск: "Сибирский государственный университет науки и технологий им. акад. М.Ф. Решетнева", 2023. – С. 757-759. – ISBN: 978-5-86433-343-3. – EDN MQHFYG.
7. Rueda S., Panach J.I., Cabotà J.B., Valverde F. Applying role-playing game in software development subjects. *ICERI2016 Proceedings*. 2016. Pp. 3532–3538. – ISBN: 978-84-617-5895-1 – DOI: 10.21125/iceri.2016.1839
8. Бизунков А.Б., Криштопова М.А. Анализ возможностей повышения качества образования путем использования игровых методов обучения // Вестник Витебского

государственного медицинского университета. 2021. Т. 20. № 4. С. 81-88. – DOI: 10.22263/2312-4156.2021.4.81. – EDN SAZFVD.

9. **Гельман В.Я.** Использование игрового подхода в преподавании общепрофессиональных дисциплин // Проблемы современного образования. 2020. № 3. С. 154-161. – DOI: 10.31862/2218-8711-2020-3-154-161. – EDN WLKHNS.

10. **Stepashkina V.A.** Educational Game As A Technology Of Professional Activity Modelling. *Teacher Education - IFTE 2017. 2017. Vol 29. European Proceedings of Social and Behavioural Sciences*. Pp. 940–947. Future Academy. –DOI: 10.15405/epsbs.2017.08.02.108 –ISSN:2357-1330

11. **Videnovik M., Vold T., Kjøning L., Madevska Bogdanova A., Trajkovik V.** Game-based learning in computer science education: a scoping literature review. *International Journal of STEM Education*. 2023. Vol. 10. No1. P. 54. – DOI: 10.1186/s40594-023-00447-2. –eISSN: 2196-7822– EDN RVMVDY.

12. **Ferrari A., Spoletini P., Bano M., Zowghi D.** SaPeer and ReverseSaPeer: teaching requirements elicitation interviews with role-playing and role reversal. *Requirements Engineering*. 2020. Vol. 25. No 4. Pp. 417-438. – DOI: 10.1007/s00766-020-00334-0. – EDN KENMTK.

13. **Santos S.A., Trevisan L.N., Veloso E.F.R., Treff M.A.** Gamification in training and development processes: perception on effectiveness and results. *REGE Revista de Gestão*. 2021. Vol. 28. No 2. Pp. 133-146. – DOI: 10.1108/rege-12-2019-0132. – EDN SERROM.

14. **Piscitelli A.** Effective Classroom Techniques for Engaging Students in Role-Playing. *Teaching Innovation Projects*. 2020. Vol. 9(1). Pp.1–8. – DOI: 10.5206/TIPS.V9I1.10320 – eISSN: 1925-4806

15. **Краснова Т.И.** Геймификация как катализатор вовлеченности студентов // Мир науки, культуры, образования. 2024. № 1(104). С. 158-161. – DOI: 10.24412/1991-5497-2024-1104-158-161. – EDN MVUCOK.

16. **Mabusela S, Adams J.** Employing Role play in teaching and learning: a case of Higher Education. *South African journal of higher education*. 2016. Vol. 27. No 3. Pp. 489–500. DOI: 10.20853/27-3-263

17. **Образцов П.И., Уман А.И.** Игровые методы проведения учебных занятий // Психолого-педагогический журнал Гаудеамус. 2005. Т. 2. № 8. С. 90-101. –ISSN: 1810-231X eISSN: 3034-1752– EDN NVZWOJ.

18. **Бессонов М.П.** Применение игровых приложений в профессиональном обучении будущих специалистов в сфере IT // Образование и наука без границ: фундаментальные и прикладные исследования. 2024. № 19. С. 54-57. –ISSN: 2500-249X– DOI: 10.36683/FP-19/54-57. – EDN HZFEKY.

19. **Berg Marklund B., Alklind Taylor A.-S. (2015)** Teachers' Many Roles in Game-Based Learning Projects. *Proceedings of the 9th European Conference on Games Based Learning*. The 9th European Conference on Games Based Learning .Pp.359–367.

20. **Chiotaki D., Pouloupoulos V., Karpouzis K.** Adaptive game-based learning in education: a systematic review. *Frontiers in Computer Science*. 2023. Vol. 5. – DOI: 10.3389/fcomp.2023.1062350. –eISSN: 2624-9898– EDN COKSGT.

21. **Куцеева Е.Л.** Рефлексивное сопровождение игровых технологий в педагогическом процессе вуза // Современные наукоемкие технологии. 2021. № 4. С. 173-178. –ISSN: 1812-7320– DOI: 10.17513/snt.38635. – EDN VSKCVW.

22. **Алексеева А.И.** Методика организации рефлексивного этапа на учебных занятиях в вузе // Научный диалог. 2014. № 11(35). С. 6-15. –ISSN: 2225-756X eISSN: 2227-1295– EDN TECEKP.

23. **Кунаковская Л.А., Кривотулова Е.В., Арпентьева М.Р.** Рефлексивное обучение и проблемы самосовершенствования преподавателя вуза // Гуманитарий: актуальные проблемы гуманитарной науки и образования. 2023. Т. 23. № 3(63). С. 357-370. – DOI: 10.15507/2078-9823.063.023.202303.357-370. – EDN RUOMDR.

24. **Михайлов П.** Снежинки или как научить методике Customer Development за 60 минут // Аксель+ [Электронный ресурс]. URL: <https://it-accel.ru/snowflakes> (дата обращения: 12.08.2024).

REFERENCES

1. **Trokhova T.A.** Primeneniye metodiki delovykh igr i keys-tekhnologii v obuchenii studentov IT-spetsialnostey // Inzhenernoye obrazovaniye v tsifrovom obshchestve: Materialy Mezhdunar. nauch.-metod. konf. Minsk, 14 marta 2024 g. v 2 ch. Ch. 2. / redkoll.: Ye.N. Shneyderov [i dr.]. – Minsk: Belorusskiy gos. universitet informatiki i elektroniki, 2024. – S. 240-241. – ISBN: 978-985-543-755-1(ch. 2). – EDN CFAEOI.

2. **Astashova N.A., Bondyрева S.K., Popova O.S.** Gamification resources in education: A theoretical approach. *The Education and Science Journal*. 2023. Vol. 25. № 1. Pp. 11–45. – DOI: 10.17853/1994-5639-2023-1-15-49 – EDN PAQLLM.

3. **Pozdeeva S.N., Zaichikova I.V.** Training of IT Specialists at the University in Modern Conditions. *Izvestiya Baikal'skogo gosudarstvennogo universiteta = Bulletin of Baikal State University*. 2024. Vol. 34. No 1. Pp. 71–77. – DOI: 10.17150/2500-2759.2024.34(1).71-77. – EDN ENDMWR.

4. **Toh W., Lim F.V.** Learning in digital play: a dual case study of video gamers' independent play. *Research and Practice in Technology Enhanced Learning*. 2022. Vol. 17. No 1. Pp. 1-17. – DOI: 10.1186/s41039-022-00182-2. – eISSN: 1793-7078 – EDN EDCTOH.

5. **Aguilera E., Roock R. (2022)** Digital Game-Based Learning: Foundations, Applications, and Critical Issues. *Oxford Research Encyclopedia of Education*. – DOI: 10.1093/acrefore/9780190264093.013.1438

6. **Ryadovskaya O.D.** Igrovyye tekhnologii v izuchenii tekhnicheskikh distsiplin // Reshetnevskiy chteniye : Materialy XXVII Mezhdunar. nauch.-prakt. konf., posvyashch. pamyati akad. M.F. Reshetneva: v 2-kh chastyakh, Krasnoyarsk, 08–10 noyab. 2023 g. – Krasnoyarsk: "Sibirskiy gosudarstvennyy universitet nauki i tekhnologii im. akad. M.F. Reshetneva", 2023. – S. 757-759. – ISBN: 978-5-86433-343-3. – EDN MQHFYG.

7. **Rueda S., Panach J.I., Cabotà J.B., Valverde F.** Applying role-playing game in software development subjects. *ICERI2016 Proceedings*. 2016. Pp. 3532–3538. – ISBN: 978-84-617-5895-1 – DOI: 10.21125/iceri.2016.1839

8. **Bizunkov A.B., Krishtopova M.A.** Analiz vozmozhnostey povysheniya kachestva obrazovaniya putem ispolzovaniya igrovyykh metodov obucheniya // Vestnik Vitebskogo gosudarstvennogo meditsinskogo universiteta. 2021. T. 20. № 4. S. 81-88. – DOI: 10.22263/2312-4156.2021.4.81. – EDN SAZFVD.

9. **Gelman V.Ya.** Ispolzovaniye igrovogo podkhoda v prepodavanii obshcheprofessionalnykh distsiplin // Problemy sovremennogo obrazovaniya. 2020. № 3. S. 154-161. – DOI: 10.31862/2218-8711-2020-3-154-161. – EDN WLKHNS.

10. **Stepashkina V.A.** Educational Game As A Technology Of Professional Activity Modelling. *Teacher Education - IFTE 2017*. 2017. Vol 29. *European Proceedings of Social and Behavioural Sciences*. Pp. 940–947. *Future Academy*. – DOI: 10.15405/epsbs.2017.08.02.108 – ISSN: 2357-1330

11. **Videnovik M., Vold T., Kionig L., Madevska Bogdanova A., Trajkovik V.** Game-based learning in computer science education: a scoping literature review. *International Journal*

of STEM Education. 2023. Vol. 10. No1. P. 54. – DOI: 10.1186/s40594-023-00447-2. –eISSN: 2196-7822– EDN RVMVDY.

12. **Ferrari A., Spoletini P., Bano M., Zowghi D.** SaPeer and ReverseSaPeer: teaching requirements elicitation interviews with role-playing and role reversal. Requirements Engineering. 2020. Vol. 25. No 4. Pp. 417-438. – DOI: 10.1007/s00766-020-00334-0. – EDN KENMTK.

13. **Santos S.A., Trevisan L.N., Veloso E.F.R., Treff M.A.** Gamification in training and development processes: perception on effectiveness and results. REGE Revista de Gestão. 2021. Vol. 28. No 2. Pp. 133-146. – DOI: 10.1108/rege-12-2019-0132. – EDN SERROM.

14. **Piscitelli A.** Effective Classroom Techniques for Engaging Students in Role-Playing. Teaching Innovation Projects. 2020. Vol. 9(1). Pp.1–8. – DOI: 10.5206/TIPS.V9I1.10320 – eISSN: 1925-4806

15. **Krasnova T.I.** Geymifikatsiya kak katalizator vovlechenosti studentov // Mir nauki, kultury, obrazovaniya. 2024. № 1(104). S. 158-161. – DOI: 10.24412/1991-5497-2024-1104-158-161. – EDN MVUCOK.

16. **Mabusela S., Adams J.** Employing Role play in teaching and learning: a case of Higher Education. South African journal of higher education. 2016. Vol. 27. No 3. Pp. 489–500. DOI: 10.20853/27-3-263

17. **Obraztsov P.I., Uman A.I.** Igrovyye metody provedeniya uchebnykh zanyatiy // Psikhologo-pedagogicheskiy zhurnal Gaudeamus. 2005. T. 2. № 8. S. 90-101. –ISSN: 1810-231X eISSN: 3034-1752– EDN NVZWOJ.

18. **Bessonov M.P.** Primeneniye igrovyykh prilozheniy v professionalnom obuchenii budushchikh spetsialistov v sfere IT // Obrazovaniye i nauka bez granits: fundamentalnyye i prikladnyye issledovaniya. 2024. № 19. S. 54-57. –ISSN: 2500-249X– DOI: 10.36683/FP-19/54-57. – EDN HZFEKY.

19. **Berg Marklund B., Alklind Taylor A.-S. (2015)** Teachers' Many Roles in Game-Based Learning Projects. Proceedings of the 9th European Conference on Games Based Learning. The 9th European Conference on Games Based Learning .Pp.359–367.

20. **Chiotaki D., Pouloupoulos V., Karpouzis K.** Adaptive game-based learning in education: a systematic review. Frontiers in Computer Science. 2023. Vol. 5. – DOI: 10.3389/fcomp.2023.1062350. –eISSN: 2624-9898– EDN COKSGT.

21. **Kutseyeva Ye.L.** Refleksivnoye soprovozhdeniye igrovyykh tekhnologiy v pedagogicheskom protsesse vuza // Sovremennyye naukoymkiye tekhnologii. 2021. № 4. S. 173-178. –ISSN: 1812-7320– DOI: 10.17513/snt.38635. – EDN VSKCVW.

22. **Alekseyeva A.I.** Metodika organizatsii refleksivnogo etapa na uchebnykh zanyatiyakh v vuze // Nauchnyy dialog. 2014. № 11(35). S. 6-15. –ISSN: 2225-756X eISSN: 2227-1295– EDN TECEKP.

23. **Kunakovskaya L.A., Krivotulova E.V., Arpentieva M.R.** Reflexive Learning and Problems of Self-Improvement of a University Teacher. *Gumanitarian: aktual'nye problemy gumanitarnoi nauki i obrazovaniia* = *Russian Journal of the Humanities*. 2023. Vol. 23. No 3(63). Pp. 357-370. – DOI: 10.15507/2078-9823.063.023.202303.357-370. – EDN RUOMDR.

24. **Mikhaylov P.** Snezhinki ili kak nauchit metodike Customer Development za 60 minut // Aksel+ [Elektronnyy resurs]. URL: <https://it-accel.ru/snowflakes> (data obrashcheniya: 12.08.2024).

Статья поступила в редакцию 04.02.2025. Одобрена 25.03.2025. Принята 27.03.2025.

Received 04.02.2025. Approved 25.03.2025. Accepted 27.03.2025.

В СЛЕДУЮЩЕМ ВЫПУСКЕ

АНОСОВА Наталия Эдуардовна

кандидат педагогических наук, доцент, Гуманитарный институт, Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого; Санкт-Петербург, Россия,

**ПРОБЛЕМЫ ОЦЕНКИ КАЧЕСТВА УЧЕБНЫХ ПЕРЕВОДОВ
АНГЛОЯЗЫЧНЫХ НАУЧНЫХ ТЕКСТОВ**

КРЫЛОВ Эдуард Геннадьевич

доктор педагогических наук, заведующий кафедрой «Механика», Ижевский государственный технический университет им. М.Т. Калашникова, Ижевск, Россия,

**МИКРОКОНТЕКСТЫ И КОГНИТИВНЫЕ КОМПЕТЕНЦИИ В
ПРЕПОДАВАНИИ ОБЩЕИНЖЕНЕРНЫХ ДИСЦИПЛИН В УНИВЕРСИТЕТЕ**

ФАРУС Оксана Анатольевна

кандидат химических наук, доцент; Оренбургский государственный педагогический университет, Оренбург, Россия,

**ПРАКТИКА ПРИМЕНЕНИЯ КОМПЬЮТЕРНОГО МОДЕЛИРОВАНИЯ ПРИ
ИЗУЧЕНИИ ХИМИИ В ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ВУЗЕ**

IN THE NEXT ISSUE

ANOSOVA Natalia E.

Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University; St. Petersburg, Russia.

QUALITY ASSESSMENT PROBLEMS OF SCIENTIFIC TEXTS TRANSLATION

KRYLOV Eduard G.

Kalashnikov Izhevsk State Technical University, Izhevsk, Russia.

**MICROCONTEXTS AND COGNITIVE COMPETENCIES IN TEACHING
FUNDAMENTAL ENGINEERING DISCIPLINES AT THE UNIVERSITY**

FARUS Oksana A.

Orenburg State Pedagogical University, Orenburg, Russia.

**THE PRACTICE OF APPLYING COMPUTER MODELING IN THE STUDY OF
CHEMISTRY AT A PEDAGOGICAL 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 года выпускается 4 раза в год.

Журнал зарегистрирован в Федеральной службе по надзору в сфере связи, информационных технологий и массовых коммуникаций: 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>, на сайте Российской государственной библиотеки (РГБ) <https://www.rsl.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. Печатная версия журнала распространяется по Объединенному каталогу «Пресса России»: подписной индекс 33083.

Более подробная информация о журнале и архив всех его выпусков размещаются на сайте <https://tmhe.spbstu.ru>

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

Все статьи, поступившие в редакцию журнала «ВМП», проходят процедуру обязательного рецензирования.

Всем российским авторам необходимо предоставить **Экспертное заключение** на статью о возможности ее открытого опубликования. Авторы опубликованных статей несут ответственность за точность приведенных фактов, статистических данных, собственных имен и прочих сведений, а также за содержание материалов, не подлежащих открытой публикации.

С авторами статей, прошедших рецензирование, заключается **Лицензионный договор**.

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

«ВМП» является научным изданием, освещающим широкий спектр педагогических, лингводидактических и методических проблем в высшем образовании.

Журнал включен в **Перечень** ведущих рецензируемых научных журналов и изданий, рекомендованных Высшей аттестационной комиссией Министерства образования и науки РФ для публикации основных научных результатов диссертаций на соискание ученых степеней доктора и кандидата наук по специальностям **5.8.2. Теория и методика обучения и воспитания (по областям и уровням образования) (педагогические науки) 5.8.7. Методология и технология профессионального образования (педагогические науки)**, где ему **присвоена категория К-2**.

Журнал принимает к публикации оригинальные статьи; обзоры; рецензии; комментарии и отчеты о научных мероприятиях.

Издание предназначено преподавателям высшей школы, ученым, аспирантам и соискателям, а также всем, заинтересованным в обсуждении современных педагогических идей и практик обучения в высшей школе.

ПРАВИЛА ДЛЯ АВТОРОВ

ТРЕБОВАНИЯ К СОДЕРЖАНИЮ

Статья должна содержать законченный и логически цельный материал, посвященный актуальной научной проблеме, текст должен начинаться с Введения и Актуальности темы, формулировки целей и завершаться выводами, рекомендациями по внедрению результатов в практику и оценке перспектив дальнейшего решения 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» – должен стремиться к 85%.

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

- Общая педагогика, история педагогики и образования;
- Теория и методика профессионального образования;
- Информатизация образования;
- Межкультурная и межкузыковая коммуникация;
- Лингводидактический форум;
- Вузовская практика;
- Научный дебют;
- Международные конференции;
- 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 А4, с учетом графических вложений. Количество рисунков не должно превышать трех, таблиц – двух; литературных источников – **не менее 15 (пятнадцати)**. Рекомендуемый объем списка источников **для обзорных статей – не менее 50 источников**. По согласованию с редакцией возможен увеличенный объем статьи, но не более 60 000 знаков. Названия (подписи) к рисункам и таблицам должны быть указаны на двух языках (на русском и на английском).

Для статей рубрик «Вузовская практика» и «Научный дебют» возможен меньший объем статьи (6–7 стр.), с учетом приведенных на двух языках (на русском и на английском) авторских данных, аннотации, ключевых слов, и списка источников. Список источников должен иметь порядка 10 (десяти) научных источников; цитируемые источники должны быть датированы XXI веком (2000 годы).

2. Авторы должны придерживаться следующей обобщенной структуры статьи: вводная часть (0,5–1 стр., актуальность, существующие проблемы); основная часть (постановка и описание задачи, изложение и суть основных результатов); заключительная часть (0,5–1 стр., предложения, 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 основными требованиями ГОСТ Р 7.0.7–2021 «СТАТЬИ В ЖУРНАЛАХ И СБОРНИКАХ. Издательское оформление» и приведенной структурой:

- **УДК** указывается в соответствии с классификатором (в заголовке статьи);
- **DOI** (Digital Object Identifier – цифровой идентификатор объекта): присваивает редакция;
- **сведения об авторах блоком /Authors** (на русском/английском языке) на каждого автора заполняется отдельно: фамилия, имя, отчество полностью, должность, ученое звание, ученая степень, место работы, почтовый адрес организации (с почтовым индексом), контактные данные (телефоны, e-mail); SPIN-код РИНЦ и ORCID ID авторов;

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

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

Необходимо указывать полное официальное название организации, без сокращений или аббревиатур; аббревиатура организации может быть указана после ее полного названия;

Если в названии организации есть название города, 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 нежелательно использовать аббревиатуру и формулы;

- **аннотация /Abstract** (на русском/английском языке): 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 нее 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 языке). Рекомендуемое количество ключевых слов – 5–7 на русском и английском языках, количество слов внутри ключевой фразы – не более трех; ключевые слова/фразы разделяются запятыми;

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;

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 источников** на русском языке/кириллице/на языке первоисточника должен быть оформлен в соответствии с ГОСТ 7.0.5–2008. «Библиографическая ссылка. Общие требования и

правила составления». Принято указывать наименование цитируемого источника на языке оригинала.

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

Текст статьи должен содержать ссылки **на все источники** из списка источников. Порядковый номер в тексте заключается в квадратные скобки. Недопустимо указывать источник в формате «Тот же» и «Там же».

– **References**. Статьи, написанные на русском языке/ на кириллице, помимо списка источников, на русском языке/на кириллице/ на языке первоисточника должны содержать транслитерированный список источников – **References**. Русскоязычные источники, а также источники на кириллице, не имеющие перевода на английский язык, в References указываются в транслитерации.

Транслитерация – это перевод с кириллицы на латиницу. При загрузке статьи через Электронную редакцию транслитерация производится автоматически.

Статьи без пристатейных списков источников 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 данные списки включаются только источники, использованные при подготовке статьи.

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

Список источников – 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 выражать 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 требуемые к опубликованию материалов Вашими грантодателями условия!
Несоблюдение правил приводит к задержке опубликования статьи.***

РАССМОТРЕНИЕ МАТЕРИАЛОВ

Предоставление всех материалов осуществляется посредством загрузки файлов в электронном виде и заполнения специальных полей на сайте Электронной редакции (<https://journals.spbstu.ru>), в которой автору необходимо зарегистрироваться.

Обращаем особое внимание на важность подачи статьи отдельным файлом, содержащим только текст статьи.

После регистрации в системе **Электронной редакции** автоматически формируется персональный профиль автора, через который необходимо загрузить статью в меню «Мои статьи». Все взаимодействие с редактором и рецензентами происходит через Электронную редакцию в поле «Обсуждение».

В случае соответствия статьи всем требованиям, редактор назначает одного или более научных рецензентов. Рецензирование в журнале «одностороннее слепое», то есть автору неизвестна личность рецензента, а рецензент знает, кто автор.

Рецензирование осуществляют как члены редколлегии, так и приглашенные рецензенты.

В случае получения отрицательной рецензии редактор может назначить дополнительного рецензента. Второй рецензент назначается и при неоднозначно определяемой тематике статьи (междисциплинарном исследовании).

При получении отрицательной рецензии на статью от двух рецензентов дальнейшее ее рассмотрение прекращается.

Редакция осуществляет научное и литературное редактирование поступивших материалов, при необходимости корректирует их по согласованию с автором.

Редакционная коллегия сообщает автору решение об опубликовании статьи; в случае отказа в публикации статьи редакция направляет автору мотивированный отказ.

Помимо статьи автору необходимо предоставить сопроводительные документы к ней: **Экспертное заключение** о возможности опубликования материалов в открытой печати и подписанный **Лицензионный договор**. Оформление обоих документов осуществляется **после принятия статьи к опубликованию**

В случае принятия статьи к опубликованию с автором заключается Лицензионный договор.

Каждому автору бесплатно предоставляется один авторский экземпляр журнала с его опубликованной статьей.

Адрес редакции:

Россия, 195251, Санкт-Петербург, Политехническая ул., 29.

тел. 8 (812) 297-71-43; e-mail: voprosy_metodiki@spbstu.ru

© Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого, 2025

Научное издание

Журнал

ВОПРОСЫ МЕТОДИКИ ПРЕПОДАВАНИЯ В ВУЗЕ
TEACHING METHODOLOGY IN HIGHER EDUCATION

Том 14. № 1. 2025

Учредитель и издатель – 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

Над выпуском работали:

Попова Нина Васильевна,

Манцеровая Ирина Викторовна, Одинокая Мария Александровна.

Тел. редакции: 8 (812) 297-71-43.

Электронный адрес редакции: **voprosy_metodiki@spbstu.ru**

Дизайн обложки: *Румянцева Е. П.*

Компьютерная верстка: *Одинокая М. 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 28.03.2025. Формат 60×84 1/8. Печать цифровая
Усл. печ. л. 16,04 Тираж 500 Заказ № 2198

Отпечатано с готового оригинал-макета
в Издательско-полиграфическом центре Политехнического университета.
Россия, 195251, Санкт-Петербург, Политехническая ул., 29.
Тел.: (812) 552-77-17; 550-40-14.

Scientific journal

ВОПРОСЫ МЕТОДИКИ ПРЕПОДАВАНИЯ В ВУЗЕ
TEACHING METHODOLOGY IN HIGHER EDUCATION
Vol. 14. No 1. 2025

Founder and Publisher: Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University

*The journal is registered with the Federal Service for Supervision of Communications,
Information Technology and Mass Media (Roskomnadzor):
Registration Certificate number is PI № FS 77 – 72908*

Editorial office:

*Popova Nina V.,
Mantcerova Irina V., Odinokaya Maria A.*

Phone: 8 (812) 297-71-43.

The Editorial address: Polytekhnicheskaya, 29, St. Petersburg, 195251, Russia
e-mail: **voprosy_metodiki@spbstu.ru**

Cover design: *Rumiantseva Ekaterina P.*
The computer layout: *Odinokaya Maria A.*

Signed for printing 28.03.2025. Format 60×84 1/8.

*Printed with the final camera-ready, provided by the editorial board,
published in the Publishing House of the Polytechnic University.
29, Polytekhnicheskaya, St. Petersburg, 195251, Russia*