

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 13. № 3. 2024



**ПОЛИТЕХ-ПРЕСС**

Санкт-Петербургский  
политехнический университет  
Петра Великого

Санкт-Петербург

2024

## 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. Калашиникова; 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](mailto:voprosy_metodiki@spbstu.ru), сайт: <https://tmhe.spbstu.ru>  
© Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого, 2024

Ministry of Science and Higher Education of the Russian Federation

---

Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University

---

---

---

# TEACHING METHODOLOGY IN HIGHER EDUCATION

---

---

Volume 13. No 3. 2024



**POLYTECH-PRESS**

Peter the Great  
St. Petersburg Polytechnic  
University

Saint Petersburg  
2024

## 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: Polytekhnikeskaya, 29, St. Petersburg, 195251, Russia  
e-mail: [voprosy\\_metodiki@spbstu.ru](mailto:voprosy_metodiki@spbstu.ru), URL: <https://tmhe.spbstu.ru>

## СОДЕРЖАНИЕ

### ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

<b>Полякова М. В., Чичерина Н. В.</b> ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ТРАНСЪЯЗЫЧИЯ КАК ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КАТЕГОРИИ.....	8
<b>Володина О. В.</b> РАЗВИТИЕ РЕФЛЕКСИВНОЙ КУЛЬТУРЫ СТУДЕНТОВ МАГИСТРАТУРЫ СРЕДСТВАМИ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА.....	22
<b>Нижнева - Ксенофонтова Н. Л., Нижнева Н. Н., Михайлова А. Г.</b> ПРИОРИТЕТНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В РЕСПУБЛИКЕ БЕЛАРУСЬ.....	38

### ИНФОРМАТИЗАЦИЯ ОБРАЗОВАНИЯ

<b>Сликишина И. В., Дробахина А. Н.</b> СИСТЕМЫ ГЕНЕРАТИВНОГО ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА В ПОДГОТОВКЕ ПЕДАГОГОВ СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ .....	50
<b>Тузкова Ю. В., Ванчакова Н. П., Вацкель Е. А.</b> ПРИМЕНЕНИЕ ЭЛЕКТРОННОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ КАК УСЛОВИЕ ПОВЫШЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ РЕФЛЕКСИИ СТУДЕНТОВ МЕДИЦИНСКОГО ВУЗА .....	62

### МЕЖКУЛЬТУРНАЯ И МЕЖЪЯЗЫКОВАЯ КОММУНИКАЦИЯ

<b>Ильина Н. О., Ляпидовская М. Е.</b> ЭТНОЛИНГВИСТИЧЕСКИЙ ФАКТОР В ВЫБОРЕ ЭФФЕКТИВНЫХ СТРАТЕГИЙ ОБУЧЕНИЯ ТУРКМЕНСКИХ СТУДЕНТОВ.....	78
<b>Пронина М. Д.</b> ИНТОНИРОВАНИЕ ВОСКЛИЦАТЕЛЬНЫХ ВЫСКАЗЫВАНИЙ КАК ПРЕДМЕТ ОБУЧЕНИЯ РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ .....	98
<b>Шеманаева М. А.</b> ЭТНООРИЕНТИРОВАННЫЙ И ПЛЮРИЛИНГВАЛЬНЫЙ ПОДХОДЫ К ОБУЧЕНИЮ СТУДЕНТОВ ИЗ ИНДИИ РУССКОМУ КАК ИНОСТРАННОМУ.....	110

### ВУЗОВСКАЯ ПРАКТИКА

<b>Репринцева Ю. С.</b> ТЕХНОЛОГИЯ ЦЕННОСТНОГО ОБУЧЕНИЯ В ТЕОРИИ И ПРАКТИКЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВУЗА .....	124
В следующем выпуске.....	134

## CONTENTS

### THEORY AND METHODOLOGY OF PROFESSIONAL EDUCATION

<b>Polyakova Marina V., Chicherina Natalia V.</b> THEORETICAL FOUNDATIONS OF TRANSLANGUAGING AS A PEDAGOGICAL CATEGORY .....	8
<b>Volodina Olga V.</b> DEVELOPMENT OF REFLECTIVE CULTURE IN GRADUATE STUDENTS BY MEANS OF FOREIGN-LANGUAGE .....	22
<b>Nizhneva-Ksenofontova Nadezhda L., Nizhneva Natalya N., Mikhaylova Alla G.</b> PRIORITY DIRECTIONS OF PROFESSIONAL TRAINING OF FUTURE FOREIGN LANGUAGE TEACHER IN THE REPUBLIC OF BELARUS .....	38

### INFORMATION TECHNOLOGIES IN EDUCATION

<b>Slikishina Irina V., Drobakhina Anastasia N.</b> GENERATIVE ARTIFICIAL INTELLIGENCE SYSTEMS IN THE TRAINING OF TEACHERS OF SECONDARY VOCATIONAL EDUCATION .....	50
<b>Tuzkova Yulia V., Vanchakova Nina P., Vatskel Elizaveta A.</b> USE OF ELECTRONIC EDUCATIONAL ENVIRONMENT AS A CONDITION FOR INCREASING PROFESSIONAL SELF-REFLECTION OF MEDICAL UNIVERSITY STUDENTS.....	62

### INTERCULTURAL AND INTERLINGUAL COMMUNICATION

<b>Ilina Natalia O., Lyapidovskaya Marina E.</b> ETHNOLINGUISTIC FACTOR IN SELECTION OF EFFECTIVE LEARNING STRATEGIES FOR TURKMEN STUDENTS .....	78
<b>Pronina Natalia D.</b> INTONATION OF EXCLAMATORY STATEMENTS AS SUBJECT IN THE CONTEXT OF TEACHING RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE .....	98
<b>Shemanaeva Maria A.</b> ETHNOCULTURAL AND PLURILINGUAL APPROACHES TO TEACHING RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE TO STUDENTS FROM INDIA .....	110

### HIGHER EDUCATION PRACTICE

<b>Reprintseva Juliia S.</b> A VALUE-BASED TEACHING TECHNOLOGY IN PEDAGOGICAL UNIVERSITY: THEORY AND PRACTICE .....	124
In the next Issue .....	134

Теория и методика  
профессионального образования

---

Theory and methodology of  
professional education

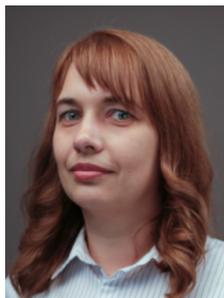
Обзорная статья

УДК 378

DOI: 10.57769/2227-8591.13.3.01

*М. В. Полякова, Н. В. Чичерина*

## ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ТРАНСЪЯЗЫЧИЯ КАК ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КАТЕГОРИИ



**ПОЛЯКОВА Марина Викторовна** – старший преподаватель; Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого. Политехническая, 29, Санкт-Петербург, 195251, Россия. SPIN-код РИНЦ: 6415-4860; ORCID: 0000-0002-6499-680X. polyakova\_mv@spbstu.ru

**POLYAKOVA Marina V.** – Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University; 29, Politechnicheskaya, St. Petersburg, 195251, Russia. ORCID: 0000-0002-6499-680X. polyakova\_mv@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: 0000-0003-4567-3842, 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.** В данной обзорной статье трансъязычие рассматривается как аспект мультилингвизма, направленный на интеграцию языков, которыми владеет индивид. С позиции педагогики и методики преподавания иностранных языков трансъязычие определяет возможность и способы использования всего языкового репертуара обучающегося в процессе обучения иностранному языку в высшей школе. Трансъязычие как педагогическая категория направлено на развитие способности обучающегося переключаться с одного языка на другой и предполагает, как отказ от использования одного языка, так и практики изолированного использования родного и изучаемого языка. В данной статье представлена концептуализация понятия трансъязычие как педагогической категории. На основе цели и интенсивности чередования языков, а также степени педагогического управления чередованием языков определены формы, виды и элементы педагогического трансъязычия.

**Ключевые слова:** ТРАНСЪЯЗЫЧИЕ, МУЛЬТИЛИНГВИЗМ, ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ТРАНСЪЯЗЫЧИЕ, ОБУЧЕНИЕ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ, ВЫСШЕЕ ОБРАЗОВАНИЕ

**Для цитирования:** Полякова М. В., Чичерина Н. В. Теоретические основы трансъязычия как педагогической категории // Вопросы методики преподавания в вузе. 2024. Т. 13. № 3. С. 8–21. DOI: 10.57769/2227-8591.13.3.01

*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, 2024.

Overview article

DOI: 10.57769/2227-8591.13.3.01

## THEORETICAL FOUNDATIONS OF TRANSLANGUAGING AS A PEDAGOGICAL CATEGORY

**Abstract.** This review article considers translanguaging as an aspect of multilingualism aimed at integrating the languages that an individual speaks. From the perspective of pedagogy and methods of teaching foreign languages, translanguaging determines the possibility and ways of using the entire linguistic repertoire of a student in the process of teaching a foreign language at university. Translanguaging as a pedagogical category is aimed at developing the student's ability to switch from one language to another and involves both a refusal to use one language and the practice of using the native and target languages in isolation. This article presents the conceptualization of translanguaging as a pedagogical category. Based on the purpose and intensity of language alternation, as well as the degree of pedagogical management of language alternation, the forms, types and elements of pedagogical translanguaging are defined.

**Keywords:** TRANSLANGUAGING, MULTILINGUALISM, PEDAGOGICAL TRANSLANGUAGING, TEACHING FOREIGN LANGUAGES, HIGHER EDUCATION

**For citation:** Polyakova M. V., Chicherina N. V. Theoretical foundations of translanguaging as a pedagogical category. *Teaching Methodology in Higher Education*. 2024. Vol. 13. No 3. P. 8–21. DOI: 10.57769/2227-8591.13.3.01

*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, 2024.

**Введение.** Понятие «трансязычие» находится на стыке ряда наук: лингвистики, педагогики, психологии и социологии. Трансязычие является результатом билингвизма/ мультилингвизма. Первоначально трансязычие рассматривалось исключительно с позиций социолингвистики как процесс производства и выполнения различных функций языка, а также осуществления мыслительной деятельности во время использования того или иного языка. Билингвы/ мультилингвы удовлетворяют свои социальные и когнитивные потребности посредством использования нескольких языков. Идея применения нескольких языков восходит к теории чередования языков (code-switching), которая предполагает использование двух и более языков параллельно. Трансязычие представляет собой динамичный процесс и подразумевает смешение языков, то есть их одновременное использование. Объектом исследования трансязычия с позиции лингвистики являются все языковые ресурсы билингвов/ мультилингвов, направленные на осуществление успешной коммуникации. Но постепенно стало понятно, что эта категория имеет большое значение и в свете решения педагогических задач, направленных на поиск новых методик, технологий и стратегий обучения иностранному языку. Педагогическое трансязычие предполагает отказ от одноязычной

стратегии обучения и переход к стратегиям, основанным на чередовании языков, а также намеренному использованию различных языковых практик обучающихся. В рамках педагогического трансязычия, изучающих иностранные языки возможно рассматривать как начинающих билингвов/мультилингвов.

**Актуальность.** Педагогическое трансязычие направлено на активизацию всего языкового репертуара обучающихся в процессе обучения иностранному языку. Обучающиеся сосредотачиваются на реальном применении языка в процессе решения коммуникативных задач. Реализация педагогического трансязычия способствует лучшему усвоению изучаемого материала, а также созданию комфортных условий обучения.

**Целью** данной статьи является концептуализация понятия «трансязычие» как педагогической категории, в рамках которой возможно использовать различные языковые практики обучающихся в процессе обучения иностранному языку.

**Основным методом** настоящего исследования послужил теоретический анализ научно-методической литературы, посвященной трансязычию.

**Становление понятия «педагогическое трансязычие».** В 1994 году Сен Уильямс предложил использовать валлийский термин «trawsieithu» для определения педагогической практики чередования валлийского и английского языков на одном занятии [1]. В рамках педагогической практики по чередованию языков обучающимся было предложено чтение и прослушивание текста на одном языке, а его обсуждение на другом. Таким образом, было положено начало трансязычию как педагогической категории. Двужычие/многоязычие выступает как инструмент в обучении иностранному языку, который предполагает интеграцию языков из всего языкового репертуара обучающегося, направленную на использование одного языка с целью улучшения знания другого языком путем активизации деятельности обучающихся на разных языках, что приводит к лучшему пониманию материала [2].

Следует отметить, что практика чередования языков была исследована ранее. Так, Дж. Гамперц под практикой чередования языков понимает переключение кодов (code-switching). В этом случае идея переключения кодов основана на монолингвальном подходе, который предполагает, что билингвы/мультилингвы обладают отдельными языковыми системами, которые не могут быть интегрированы друг с другом. Р. Якобсон также говорит о возможном переключении кодов, то есть переходе с одного языка на другой, но уже непосредственно с целью

обучения, однако данное переключение не направлено на поддержание двуязычия/ многоязычия, а всего лишь выступает инструментом в процессе обучения. Два языка или более, которыми владеют преподаватель и обучающиеся, существуют параллельно и не могут быть смешаны друг с другом [3,4].

Для определения понятия чередования языков используют различные термины. Следует разграничивать трансязычие (translanguaging) от схожих терминов, используемых для описания мультязычных языковых практик [5]. При рассмотрении практики чередования языков как лингвистического понятия обычно используют два термина: «гибкий билингвизм» (flexible bilingualism) и «языковое чередование» (code-switching) [6, 7], с социальной позиции – метролингвизм (metrolingualism) [8], что подразумевает чередовании языков этническими сообществами.

Непосредственно термин трансязычие (translanguaging) появился в 2001 году, когда К. Бейкер перевел валлийский термин «trawsieithu» на английский язык как трансязычие (translanguaging) [9]. Под трансязычием исследователь понимал стратегически планомерное использование двух языков, приводящее к развитию когнитивных способностей обучающихся. В условиях трансязычия происходит более глубокое понимание дисциплины, поскольку обучающимся необходимо сначала обработать информацию, а затем представить на другом языке [9]. К Бейкер заявляет о положительном влиянии практики чередования языков в процессе обучения иностранному языку [9]. Также благодаря использованию трансязычия обучающиеся могут наладить контакт друг с другом.

Дальнейшее развитие понятия трансязычия как педагогической категории происходит в начале XXI века в исследованиях О. Гарсиа с соавторами [10], А. Криза и А. Блеклиджа в труде «Многоязычие: критический взгляд» [6], а также в работах С. Канагараджа [11].

О. Гарсиа критикует монолингвальное преподавание иностранного языка, заявляя о необходимости использования всего языкового репертуара обучающегося в процессе обучения. Практика трансязычия помогает повысить мотивацию обучающихся в случае спланированного использования языкового репертуара обучающихся [10].

А. Блеклидж и А. Криз рассматривают язык как социальный ресурс, не имеющий четких границ и территории использования. Для полной передачи информации необходимо применять оба языка. Применение двуязычных/ мультязычных практик в процессе обучения позволяет поставить обучающего в центр взаимодействия, что способствует его обучению [6].

С. Канагараджа также рассматривает весь языковой репертуар обучающихся как интегрированную систему, но делает акцент на способности билингвов/ мультилингвов переключаться с одного языка на другой [11].

В дальнейшем идею педагогического трансязычия развивают Ли Вэй [12] и Н. Хорнбергер и Х. Линк [13], Дж. Льюис, Б. Джонс и К. Бейкер [2]. Ли Вэй разрабатывает идею трансязычного пространства, позволяющего билингвам/ мультилингвам интегрировать социальные пространства, которые раньше практиковались отдельно в разных местах [12]. Трансязычие способствует развитию творческого и критического мышления обучающихся. Применение трансязычных практик заставляет обучающихся выражать свои мнения с учетом норм языка.

Н. Хорнбергер и Х. Линк говорят о сложных взаимоотношениях между языками билингвов/ мультилингвов. Монолингвальное преподавание ограничивает и препятствует обучению иностранному языку, в то время как трансязычие позволяет эффективно использовать все языковые навыки обучающихся (на двух и более языках) [13].

Трансязычие усиливает возможности билингвов к осуществлению коммуникации. Трансязычные практики предполагают использование одного языка для усиления другого с целью улучшения понимания и расширения активности обучающихся на обоих языках [2].

Трансязычие как педагогическая категория представляет собой сложное явление и имеет закономерности, которые проявляются в зависимости от ситуации в процессе обучения. Рассматривая закономерности трансязычия, следует отметить его односторонний (one-way translanguaging) и двусторонний (two-way translanguaging) характер, обусловленный разным уровнем языковой подготовки обучающихся. Об одностороннем характере трансязычия обычно идет речь в случае с новыми билингвами/ мультилингвами, которым, как правило, не хватает уровня владения изучаемым языком, поэтому они используют родной язык в качестве опоры. Языковые практики обучающихся продвинутого уровня носят двусторонний характер, в этом случае происходит переключение между языками в зависимости от ситуации обучения [14].

Трансязычие как педагогическая категория реализуется в различных видах и формах. В научной литературе представлены две формы трансязычия – сильная (strong) и слабая (weak) [15, 16], а также четыре вида трансязычия: управляемое преподавателем (teacher-led/ teacher-directed translanguaging) и управляемое студентами (student-led/ student-directed translanguaging) [2]; учебное (classroom/ academic) и универсальное (universal) [2, 17, 18, 19, 20].

**Формы и виды педагогического трансязычия.** В основе выделения сильной и слабой форм трансязычия заложен критерий интенсивности чередования языков. Цели обучения и уровень языковой подготовки обучающихся обуславливают выбор формы трансязычия [20, 21, 22]. Слабая форма педагогического трансязычия предполагает намеренное чередование языков во время проведения занятия. Так, преподаватель может предложить использовать тот или иной язык для объяснения заданий или выполнения конкретного задания. Эта форма представляет собой переходную фазу от монолингвального преподавания к сильной форме трансязычия. Сильная форма трансязычия часто носит незапланированный характер и связана с подлинным билингвизмом [6, 12, 13, 23]. В основе сильной формы трансязычия заложена идея динамической модели мультилингвизма, согласно которой родной язык, а также все языки, входящие в языковой репертуар обучающегося, не имеют четкой границы и оказывают постоянное влияние друг на друга [24]. Сильная форма трансязычия имеет место как в аудитории, так и за ее пределами. В рамках реализации сильной формы трансязычия преподаватель поощряет использование обоих/всех языков при выполнении заданий. В этом случае обучающимся может быть предложено объяснение и проверка задания на изучаемом языке, а в процессе выполнения возможно использование языка/ языков, которыми владеют обучающиеся. Сильная форма предполагает использование всего языка репертуара обучающегося.

На основе описанной педагогической практики по чередованию языков Дж. Льюис и Б. Джонс определили два вида трансязычия: трансязычие, осуществляемое под руководством преподавателя (*teacher-led/ teacher-directed translanguaging*) и трансязычие, спланированное преподавателем, но на определенном этапе осуществляемое без контроля преподавателя (*student-led/ student-directed translanguaging*) [2]. Выделение данных видов основано на степени педагогического управления чередованием языков. В рамках реализации первого вида педагогического трансязычия процесс чередования языков запланирован преподавателем и реализуется в двух стратегиях: управление группой обучающихся и объяснение материала [2, 25, 26]. Преподаватель осуществляет планирование и проведение занятий с учетом возможного использования чередования языков, уровня языковой подготовки группы, доминирующего языка обучающегося, а также языков, которыми обучающиеся владеют в той или иной степени. Второй тип предполагает взаимодействие обучающихся на нескольких языках при выполнении того или иного задания [27]. В этом случае обучающиеся самостоятельно выбирают язык, на котором они будут выполнять задание или его часть.

Оба типа включают два компонента: трансязычие межличностного общения (Basic Interpersonal Translanguaging (BIT)) и когнитивное академическое трансязычие (Cognitive Academic Translanguaging (CAT) [2]. Первый компонент направлен на использование практики чередования языков с целью поддержания социального контакта. Благодаря данной практике обучающийся способен успешно взаимодействовать как с преподавателем, так и с группой. Это позволяет поддерживать комфортную обстановку на занятии. Второй компонент связан непосредственно с процессом обучения и предполагает использование практики чередования языков в процессе выполнения различных заданий.

По цели чередования языков возможно выделение учебного и универсального видов трансязычия [2]. В рамках универсального трансязычия происходит решение коммуникативной задачи. Учебное трансязычие может быть, как спланированным, так и спонтанным. Для реализации спланированного учебного трансязычия необходимо создание определенных учебно-методических материалов, постановка целей и задач занятия, организация работы на занятии с учетом возможного чередования языков [19, 28]. Спонтанное трансязычие происходит незапланированно при взаимодействии участников образовательного процесса во время проведения занятия [29]. Однако преподавателю следует осуществлять контроль данного вида, и в случае полного контроля можно говорить о переходе спонтанного подвида трансязычия в спланированное. Оба вида трансязычия способствуют использованию всего языкового репертуара обучающегося, что приводит к развитию металингвистического сознания.

**Элементы педагогического трансязычия.** В качестве базовых элементов трансязычия как педагогической категории исследователи выделяют следующие: позиция преподавателя, дизайн, и сдвиги (the teacher's stance, design and shifts) [1, 10, 30]. Они представлены графически на Рис. 1. **Позиция** – это убеждения и готовность преподавателя использовать различные языковые практики. В этом случае преподавателю необязательно быть мультилингвом/билингвом, необходимо создать образовательное пространство для мультиязычных/ двуязычных студентов. При осуществлении коммуникации обучающиеся в группе могут выступать посредниками между преподавателем и другими обучающимися. Сложный языковой репертуар обучающегося рассматривается как ценный ресурс, который преподаватель должен активно применять в процессе обучения [31].

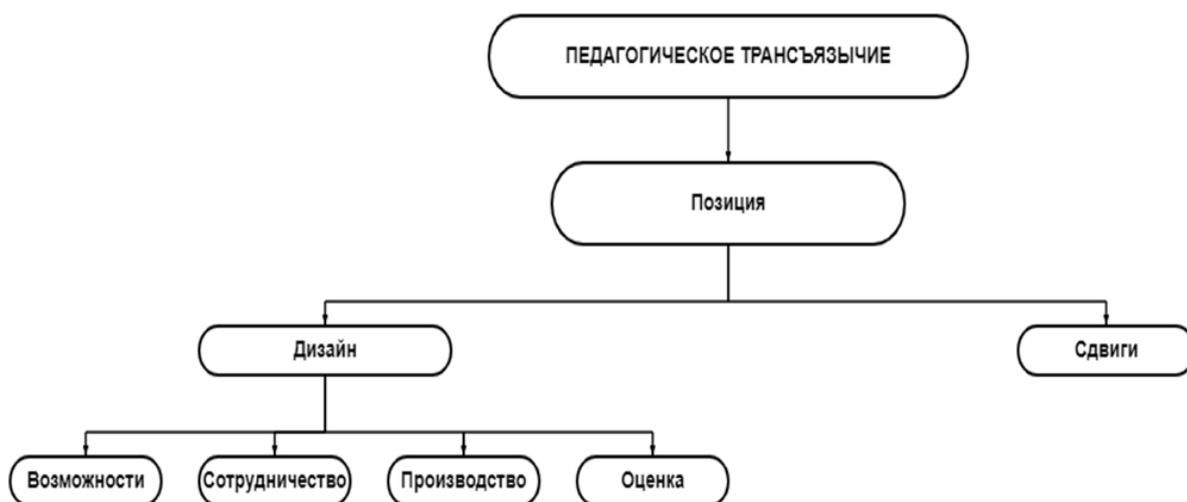


Рис. 1. Элементы педагогического трансъязычия

Fig. 1. Elements of pedagogical translanguaging

Педагогическое трансъязычие носит целенаправленный стратегический характер, поэтому для его внедрения одной позиции преподавателя недостаточно. **Дизайн** является неотъемлемой частью педагогического трансъязычия и состоит из нескольких элементов, требующих планирования и разработки со стороны преподавателей и методистов. К основным элементам дизайна относят: возможности (affordances), сотрудничество (co-labour), производство (production) и оценку (assessment) [32]. **Возможности** предполагают предоставление различных мультязычных ресурсов для обучения. Соответственно, возникает потребность в создании учебно-методического материала, в основу которого заложена идея педагогического трансъязычия. **Сотрудничество** предполагает переосмысление роли преподавателя. Преподаватель становится в позицию «соученика», способного получать знания о культуре и языке обучающегося [33]. **Производство** основано на применении различных методов и практик обучения, направленных на реализацию следующих задач как со стороны **обучающихся**:

- взаимодействовать и поддерживать отношения как с преподавателем, так и с другими обучающимися;

- запросить, уточнить, согласовать, подтвердить или опровергнуть информацию;

так и со стороны **преподавателя**:

- представить и объяснить содержание занятия; управлять группой во время занятия; выстроить хорошие взаимоотношения с обучающимися; объяснить ту или иную лексическую единицу или грамматический материал посредством педагогического трансъязычия; осуществить проверку изученного материала.

**Оценка** предполагает описание критериев, методов и способов оценивания с позиций педагогического трансязычия. На сегодняшний день оценка является самым спорным элементом и требует дальнейших исследований [32]. **Сдвиги** – готовность преподавателя вносить изменения в процессе занятия. Это ответы преподавателя на вопросы, комментарии обучающихся во время занятия, которые невозможно предугадать. Преподавателю необходимо принимать спонтанные решения с целью внесения изменений в занятие и удовлетворение потребностей обучающихся. Посредством позиции, дизайна и сдвигов у обучающихся развивается металингвистическая осведомленность – способность применять тот или иной язык из своего языкового репертуара в зависимости от решения коммуникативной задачи.

Трансязычие как педагогическая категория реализуется на основе взаимосвязанных дидактических условий. К дидактическим условиям трансязычия можно отнести: студентоцентричность, опору на имеющийся языковой опыт обучающихся и наличие соответствующего учебно-методического обеспечения процесса обучения [2, 14, 30]. Студентоцентричность направлена на восприятие обучающегося как билингва/ мультилингва. Преподаватель выступает в роли организатора процесса обучения, способного установить взаимосвязь с обучающимися и создать атмосферу взаимного уважения на занятиях. При реализации педагогического трансязычия опора на имеющийся языковой опыт обучающихся подразумевает рассмотрение билингва/ мультилингва как индивида, владеющего тем или иным языком в определенной степени. Студент, находящийся на начальном этапе обучения иностранному языку, с этой позиции может быть рассмотрен как начинающий билингв/ мультилингв, обладающий определенным запасом знаний по изучаемому языку. Знания всех языков составляют металингвистическую осведомленность билингва/ мультилингва, выступающую основой для дальнейшего изучения языка. Соответствующее учебно-методическое обеспечение предполагает разработку и применение различных методов и приемов работы, учебных и учебно-методических материалов, направленных на реализацию трансязычных практик в процессе обучения иностранному языку.

Формы, виды и элементы педагогического трансязычия обуславливают применение различных языковых практик, позволяющих вовлекать обучающихся в процесс обучения в независимости от их уровня владения языком. Наиболее распространенной языковой практикой является использование различных языков ввода и вывода информации. Студентам предлагается прочитать текст, либо посмотреть видео на одном языке, а обсудить прочитанный или просмотренный материал на другом

языке. Также возможно последовательное использование двух языков. Преподаватель объясняет на одном языке, далее дублирует это же сообщение на другом языке. Однако на практике преподаватель часто не владеет родным языком обучающихся. Так, преподаватель может сообщить цель занятия или подвести итоги на изучаемом языке, а обучающиеся должны переформулировать обратно преподавателю и группе на их родном языке или резюмировать. Языковая практика предполагает сравнение языковых явлений в различных языках. В рамках реализации данной практики возможно сравнение грамматических явлений в разных языках.

**Выводы.** Педагогическое трансязычие основано на идее того, что языковые системы не существуют изолированно друг от друга, а интегрированы между собой. Соответственно, обучение должно осуществляться на основе использования всего языкового репертуара обучающегося как единой интегрированной языковой системы. Языковой репертуар обучающегося выступает как ресурс обучения, который преподаватель должен научно обосновано и методически грамотно применять в процессе обучения иностранному языку. Важной составляющей является позиция преподавателя – готовность к использованию языковых практик по чередованию языков в процессе обучения. Преподавателю отводится роль соученика, готового приобретать знания о культуре и языке обучающегося. Внедрение трансязычных языковых практик в процесс обучения определяется следующими критериями: интенсивностью и целью чередования языков, а также степенью педагогического управления чередованием языков.

Педагогическое трансязычие в большинстве случаев носит преднамеренный характер. Преподаватель осуществляет полный или частичный контроль по реализации языковых практик по чередованию языков в процессе обучения. В случае возникновения незапланированного трансязычия, преподавателю следует поощрять использование чередования языков, а также осуществлять контроль за их использованием.

При реализации педагогического трансязычия языковые практики по чередованию языков выступают элементом обучения иностранному языку. Их направленность на активизацию всего языкового репертуара обучающихся способствует улучшению понимания изучаемого материала. Возможность использования всего языкового репертуара способствует также полной передаче информации. При отборе средств из арсенала языкового репертуара обучающегося происходит развитие творческого и критического мышления.

Педагогическое трансязычие способствует налаживанию и поддержанию контактов как с преподавателем, так и с группой. Установление контактов приводит к созданию комфортной обстановки во время проведения занятий.

## СПИСОК ИСТОЧНИКОВ

1. **Гарсия О. (2012).** Theorizing Translanguaging for Educators. В.С. Celic & K. Seltzer(ed.). *Translanguaging: A CUNY-NYSIEB guide for educators*, Pp. 1-6.
2. **Lewis G., Jones B., Baker C.** Translanguaging: origins and development from school to street and beyond. *Educational Research and Evaluation*. 2012. Vol. 18. No 7. Pp. 641–654. – DOI: 10.1080/13803611.2012.718488
3. **Bonacina-Pugh F., Barakos E., Chen Q.** Language policy in the internationalisation of Higher Education in Anglophone countries: The interplay between language policy as ‘text’, ‘discourse’ and ‘practice’. *Applied Linguistics Review*. Vol. 13. No 6. Pp. 1103-1125. –ISSN: 1868-6311. – DOI: 10.1515/applirev-2019-0148.
4. **Poza L.E.** The language of ciencia: translanguaging and learning in a bilingual science classroom. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*. 2018. Vol. 21. No 1. Pp. 1–19. – DOI: 10.1080/13670050.2015.1125849.
5. **Халяпина Л.П., Шостак Е.В.** Плюрилингвальный и транслингвальный подходы как новые тенденции в теории интегрированного обучения иностранным языкам и профессиональным дисциплинам студентов технических вузов // Вестник Пермского национального исследовательского политехнического университета. Проблемы языкознания и педагогики. 2019. № 2. С. 119-130. – DOI: 10.15593/2224-9389/2019.2.11. – EDN XCFLEH.
6. **Creese A., Blackledge A.** Translanguaging in the bilingual classroom: a pedagogy for learning and teaching. *The Modern Language Journal*. 2010. Vol. 94. Pp. 103 –115. – DOI:10.1111/j.1540-4781.2009.00986.x
7. **House J.** Guy Cook: Translation in Language Teaching. *Applied Linguistics*. 2012. Vol. 33. No 2. Pp. 216–219. – DOI:10.1093/applin/ams005
8. **Pennycook A.** *Global Englishes and transcultural flows*. – London and New York: Routledge, 2007. – ISBN: 9780415374972.
9. **Baker C.** *Foundations of Bilingual Education and Bilingualism*. Multilingual Matters, 2011. – DOI: 10.2307/330123
10. **García O.** *Bilingual Education in the 21st Century: A Global Perspective*. – Oxford: Wiley/Blackwell, 2009. 218 p.
11. **Canagarajah S.** Translingual Practice as Spatial Repertoires: Expanding the Paradigm beyond Structuralist Orientations. *Applied Linguistics*. 2018. Vol. 39. No 1. Pp. 31-54. – DOI:10.1093/applin/amx041
12. **Li W.** Translanguaging as a Practical Theory of Language. *Applied Linguistics*. 2018. Vol. 39. No 1. Pp. 9-30. – DOI:10.1093/applin/amx044
13. **Hornberger N., Link H.** Translanguaging in Today's Classrooms: A Biliteracy Lens. *Theory into Practice*. 2012. Vol. 51. No 4. Pp. 239-247. – DOI: 10.1080/00405841.2012.726051
14. **García O., Lin A. M.Y.** Translanguaging in Bilingual Education. *Encyclopedia of Language and Education*. –DOI: 10.1007/978-3-319-02324-3\_9-1
15. **Vogel S., García O.** Translanguaging. *Oxford research encyclopedia of education*. Oxford: Oxford University Press, 2017. Pp. 1-21.– DOI: 10.1093/acrefore/9780190264093.013.181
16. **Wei L., Lin A.** Translanguaging classroom discourse: Pushing limits, breaking boundaries. *Classroom Discourse*. 2019. Vol. 10. No 3-4. Pp. 209–215. – DOI: 10.1080/19463014.2019.1635032
17. **Cenoz J., Gorter D.** A holistic approach to multilingual education: Introduction. *The Modern Language Journal*. 2011. Vol. 95. No 3. Pp. 339–343. – DOI:10.1111/j.1540-4781.2011.01204.x

18. **Jones B.** Translanguaging in bilingual schools in Wales. *Journal of Language, Identity and Education*. 2017. Vol. 16. No 4. Pp. 199-215. – DOI:10.1080/15348458.2017.1328282
19. **Nikula T., Moore P.** Exploring translanguaging in CLIL. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*. 2019. Vol. 22. No 2. Pp. 237–249. – DOI:10.1080/13670050.2016.1254151
20. **Moore E.** Conceptualising multilingual higher education in policies, pedagogical designs and classroom practices. *Language, Culture and Curriculum*. 2016. Vol. 29. No 1. Pp. 22-39. – DOI:10.1080/07908318.2016.1132652
21. **Fang F., Zhang L. Ju., Sah P. K.** Translanguaging in Language Teaching and Learning: Current Practices and Future Directions. *RELC Journal*. 2022. Vol. 53. No 2. Pp. 305-312. – DOI 10.1177/00336882221114478. – EDN EQLGYQ.
22. **Luedi G.** Plurilingual speech as legitimate and efficient communication strategy. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*. 2020. Vol. 23. No 1. Pp. 36–48. – DOI: 10.1080/13670050.2019.1600471.
23. **Cenoz J., Santos A.** Implementing pedagogical translanguaging in trilingual schools. *System*. 2020. Vol. 92. Pp. 219-231. – DOI: 10.1016/j.system.2020.102273
24. **Herdina P., Jessner U.** A Dynamic Model of Multilingualism: Perspectives of Change in Psycholinguistics. Clevedon: Multilingual Matters LTD, 2002. 192 p –ISBN: 9781853594670.
25. **Raja F. D., Suparno S., Ngadiso N.** Teachers’ attitude towards translanguaging practice and its implication in Indonesian EFL classroom. *Indonesian Journal of Applied Linguistics*. 2022. Vol. 11. No 3. Pp. 567-576. – DOI: 10.17509/ijal.v11i3.38371. –ISSN: 2301-9468– EDN UOLIAY.
26. **Rahmadani A.** Students’ attitude towards translanguaging strategies in Indonesian English language education classrooms. *The Journal of English Literacy Education: The Teaching and Learning of English as a Foreign Language*. 2023. Vol. 10. No 1. Pp. 46-62. – DOI: 10.36706/jele.v10i1.21077. – EDN YDAMXS.
27. **Wang D.** Multilingualism and Translanguaging in Chinese Language Classrooms. Palgrave: MacMillan, 2019. – DOI: 10.1007/978-3-030-02529-8
28. **Ganuza N., Hedman C.** Ideology vs. practice: Is there a space for pedagogical translanguaging in mother tongue instruction? In: Paulsrud, B-A., Rosén, J., Straszer, B. & Wedin, Å. (eds.), *New Perspectives on Translanguaging and Education*. Clevedon: Multilingual Matters, 2017. Pp. 208-226.
29. **Chicherina N.V., Strelkova S.Yu.** Translanguaging in English Language Teaching: Perceptions of Teachers and Students. *Education Sciences*. 2023. Vol. 13. No 1. P. 86. – DOI: 10.3390/educsci13010086. – EDN MHFHDA.
30. **Seltzer K.** Translingual Writers as Mentors in a High School “English” Classroom. Plurilingual pedagogies: Critical and creative endeavors for equitable language (in) education. 2020. Pp. 185–204. – DOI: 10.1007/978-3-030-36983-5\_9
31. **García O.** TESOL translanguaged in NYS: Alternative perspectives. *NYS TESOL Journal*. 2014. Vol. 1. No 1. Pp. 2–10.
32. **García O., Kleifgen J.A.** Translanguaging and Literacies. *Reading Research Quarterly*. 2020. Vol. 55. No 4. Pp. 553–571. –DOI: 10.1002/rrq.286
33. **García O., Leiva C.** Theorizing and enacting translanguaging for social justice. *Heteroglossia as practice and pedagogy*. 2014. Pp. 199–216. DOI:10.1007/978-94-007-7856-6\_11

## REFERENCES

1. **García O. (2012).** Theorizing Translanguaging for Educators. B.C. Celic & K. Seltzer(ed.). *Translanguaging: A CUNY-NYSIEB guide for educators*, Pp. 1-6.
2. **Lewis G., Jones B., Baker C.** Translanguaging: origins and development from school to street and beyond. *Educational Research and Evaluation*. 2012. Vol. 18. No 7. Pp. 641–654. – DOI: 10.1080/13803611.2012.718488

3. **Bonacina-Pugh F., Barakos E., Chen Q.** Language policy in the internationalisation of Higher Education in Anglophone countries: The interplay between language policy as ‘text’, ‘discourse’ and ‘practice’. *Applied Linguistics Review*. Vol. 13. No 6. Pp. 1103-1125. –ISSN: 1868-6311. – DOI: 10.1515/applirev-2019-0148.

4. **Poza L. E.** The language of ciencia: translanguaging and learning in a bilingual science classroom. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*. 2018. Vol. 21. No 1. Pp. 1–19. – DOI: 10.1080/13670050.2015.1125849.

5. **Khalyapina L.P., Shostak E.V.** Plurilingual and translanguaging approaches as new trends in the theory of integrated teaching of foreign languages and professional disciplines to students of technical universities. *Bulletin of the Perm National Research Polytechnic University. Ser. Problems of linguistics and pedagogy*. 2019. No 2. Pp. 119-130.– DOI: 10.15593/2224-9389/2019.2.11. – EDN XCFLEH.

6. **Creese A., Blackledge A.** Translanguaging in the bilingual classroom: a pedagogy for learning and teaching. *The Modern Language Journal*. 2010. Vol. 94. Pp. 103 –115. – DOI:10.1111/j.1540-4781.2009.00986.x

7. **House J.** Guy Cook: Translation in Language Teaching. *Applied Linguistics*. 2012. Vol. 33. No 2. Pp. 216–219. – DOI:10.1093/applin/ams005

8. **Pennycook A.** Global Englishes and transcultural flows. – London and New York: Routledge, 2007. – ISBN: 9780415374972.

9. **Baker C.** Foundations of Bilingual Education and Bilingualism. *Multilingual Matters*, 2011. – DOI: 10.2307/330123

10. **García O.** Bilingual Education in the 21st Century: A Global Perspective. – Oxford: Wiley/Blackwell, 2009. 218 p.

11. **Canagarajah S.** Translingual Practice as Spatial Repertoires: Expanding the Paradigm beyond Structuralist Orientations. *Applied Linguistics*. 2018. Vol. 39. No 1. Pp. 31-54. – DOI:10.1093/applin/amx041

12. **Li W.** Translanguaging as a Practical Theory of Language. *Applied Linguistics*. 2018. Vol. 39. No 1. Pp. 9-30. – DOI:10.1093/applin/amx044

13. **Hornberger N., Link H.** Translanguaging in Today's Classrooms: A Biliteracy Lens. *Theory into Practice*. 2012. Vol. 51. No 4. Pp. 239-247. – DOI: 10.1080/00405841.2012.726051

14. **García O., Lin A. M.Y.** Translanguaging in Bilingual Education. *Encyclopedia of Language and Education*. – DOI: 10.1007/978-3-319-02324-3\_9-1

15. **Vogel S., García O.** Translanguaging. *Oxford research encyclopedia of education*. Oxford: Oxford University Press, 2017. Pp. 1-21.– DOI: 10.1093/acrefore/9780190264093.013.181

16. **Wei L., Lin A.** Translanguaging classroom discourse: Pushing limits, breaking boundaries. *Classroom Discourse*. 2019. Vol. 10. No 3-4. Pp. 209–215. – DOI: 10.1080/19463014.2019.1635032

17. **Cenoz J., Gorter D.** A holistic approach to multilingual education: Introduction. *The Modern Language Journal*. 2011. Vol. 95. No 3. Pp. 339–343. – DOI:10.1111/j.1540-4781.2011.01204.x

18. **Jones B.** Translanguaging in bilingual schools in Wales. *Journal of Language, Identity and Education*. 2017. Vol. 16. No 4. Pp. 199-215. – DOI:10.1080/15348458.2017.1328282

19. **Nikula T., Moore P.** Exploring translanguaging in CLIL. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*. 2019. Vol. 22. No 2. Pp. 237–249. – DOI:10.1080/13670050.2016.1254151

20. **Moore E.** Conceptualising multilingual higher education in policies, pedagogical designs and classroom practices. *Language, Culture and Curriculum*. 2016. Vol. 29. No 1. Pp. 22-39. – DOI:10.1080/07908318.2016.1132652

21. **Fang F., Zhang L. Ju., Sah P. K.** Translanguaging in Language Teaching and Learning: Current Practices and Future Directions. *RELC Journal*. 2022. Vol. 53. No 2. Pp. 305-312. – DOI 10.1177/00336882221114478. – EDN EQLGYQ.
22. **Luedi G.** Plurilingual speech as legitimate and efficient communication strategy. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*. 2020. Vol. 23. No 1. Pp. 36–48. – DOI: 10.1080/13670050.2019.1600471.
23. **Cenoz J., Santos A.** Implementing pedagogical translanguaging in trilingual schools. *System*. 2020. Vol. 92. Pp. 219-231. – DOI:10.1016/j.system.2020.102273
24. **Herdina P., Jessner U.** A Dynamic Model of Multilingualism: Perspectives of Change in Psycholinguistics. Clevedon: Multilingual Matters LTD, 2002. 192 p –ISBN: 9781853594670.
25. **Raja F. D., Suparno S., Ngadiso N.** Teachers' attitude towards translanguaging practice and its implication in Indonesian EFL classroom. *Indonesian Journal of Applied Linguistics*. 2022. Vol. 11. No 3. Pp. 567-576. – DOI: 10.17509/ijal.v11i3.38371. –ISSN: 2301-9468– EDN UOLIAIY.
26. **Rahmadani A.** Students' attitude towards translanguaging strategies in Indonesian English language education classrooms. *The Journal of English Literacy Education: The Teaching and Learning of English as a Foreign Language*. 2023. Vol. 10. No 1. Pp. 46-62. – DOI: 10.36706/jele.v10i1.21077. – EDN YDAMXS.
27. **Wang D.** Multilingualism and Translanguaging in Chinese Language Classrooms. Palgrave: MacMillan, 2019. – DOI: 10.1007/978-3-030-02529-8
28. **Ganuzza N., Hedman C.** Ideology vs. practice: Is there a space for pedagogical translanguaging in mother tongue instruction? In: Paulsrud, B-A., Rosén, J., Straszer, B. & Wedin, Å. (eds.), *New Perspectives on Translanguaging and Education*. Clevedon: Multilingual Matters, 2017. Pp. 208-226.
29. **Chicherina N.V., Strelkova S.Yu.** Translanguaging in English Language Teaching: Perceptions of Teachers and Students. *Education Sciences*. 2023. Vol. 13. No 1. P. 86. – DOI: 10.3390/educsci13010086. – EDN MHFHDA.
30. **Seltzer K.** Translingual Writers as Mentors in a High School “English” Classroom. *Plurilingual pedagogies: Critical and creative endeavors for equitable language (in) education*. 2020. Pp. 185–204. – DOI: 10.1007/978-3-030-36983-5\_9
31. **García O.** TESOL translanguaged in NYS: Alternative perspectives. *NYS TESOL Journal*. 2014. Vol. 1. No 1. Pp. 2–10.
32. **García O., Kleifgen J.A.** Translanguaging and Literacies. *Reading Research Quarterly*. 2020. Vol. 55. No 4. Pp. 553–571. –DOI: 10.1002/rrq.286
33. **García O., Leiva C.** Theorizing and enacting translanguaging for social justice. *Heteroglossia as practice and pedagogy*. 2014. Pp. 199–216. –DOI:10.1007/978-94-007-7856-6\_11

Статья поступила в редакцию 15.07.2024. Одобрена 19.09.24. Принята 28.09.24.

Received 15.07.2024. Approved 19.09.24. Accepted 28.09.24.

© Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого, 2024.

Научная статья

УДК 378

DOI: 10.57769/2227-8591.13.3.02

*О. В. Володина*

## РАЗВИТИЕ РЕФЛЕКСИВНОЙ КУЛЬТУРЫ СТУДЕНТОВ МАГИСТРАТУРЫ СРЕДСТВАМИ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА



**ВОЛОДИНА Ольга Васильевна** – кандидат педагогических наук, доцент, Институт иностранных языков; Петрозаводский государственный университет; пр. Ленина, 33, г. Петрозаводск, 185910, Россия. SPIN-код РИНЦ: 8293-3249. ORCID: 0000-0003-4707-6822. volodina@petsu.ru

**VOLODINA Olga V.** – Petrozavodsk State University. 33, Lenina, Petrozavodsk, 185910, Russia. ORCID: 0000-0003-4707-6822. volodina@petsu.ru

**Аннотация.** Реализация развивающего потенциала иностранного языка для специальных целей в высшей школе, в частности, по направлениям, связанным с техникой, инженерией и информационными технологиями, происходит посредством направленности процесса формирования иноязычной профессиональной коммуникативной компетенции на развитие устойчивого познавательного интереса и критичности мышления обучающихся, осмысление ценностной значимости иноязычного взаимодействия, стимулирование рефлексивных механизмов саморегуляции, проявление самостоятельной творческой активности и стремления к саморазвитию. Рефлексивная культура специалиста как акмеологический инвариант профессионализма охватывает когнитивные способности к восприятию, обработке, структурированию профессионально значимой информации, а также комплексные личностные состояния, связанные с актуализацией познавательных мотивов, автономией и самостоятельностью в управлении своей деятельностью, анализом продуктов активности. Для исследования проблемы развития самостоятельности, осознанности, ответственности, целевой регуляции поведения студентов технических направлений магистратуры средствами изучаемого языка были использованы субъектно-деятельностный, аксиологический, антропоцентрический, рефлексивный и полисубъектный подходы. Методами исследования были анализ технологий и приемов обучения иностранному языку, используемых в качестве инструментария самопрезентации и самооценки образовательных достижений; анализ рефлексивных суждений студентов; экспертная оценка продуктов учебной, научно-исследовательской и творческой деятельности и др.

**Ключевые слова:** САМОРЕГУЛЯЦИЯ, САМОАНАЛИЗ, СУБЪЕКТНОСТЬ, МАГИСТРАТУРА, ИНОСТРАННЫЙ ЯЗЫК В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ, ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ РЕФЛЕКСИЯ

**Для цитирования:** Володина О. В. Развитие рефлексивной культуры студентов магистратуры средствами иностранного языка // Вопросы методики преподавания в вузе. 2024. Т. 13. № 3. С. 22–37. DOI: 10.57769/2227-8591.13.3.02

*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, 2024.

Research article

DOI: 10.57769/2227-8591.13.3.02

## DEVELOPMENT OF REFLECTIVE CULTURE IN GRADUATE STUDENTS BY MEANS OF FOREIGN-LANGUAGE

**Abstract.** Developmental potential realization of English for specific purposes in higher education, in particular, for specialties related to technology, engineering and information technology, is realized through the process of the foreign language professional communicative competence formation, sustainable cognitive interest development and students' critical thinking, comprehension of the value significance of foreign language interaction, stimulation of the reflexive mechanisms of self-regulation, manifestation of independent creative activity and the desire for self-development. The reflective culture of a specialist as an acmeological invariant of professionalism covers the cognitive abilities to perceive, to process and to structure professionally significant information, as well as complex personal states associated with the actualization of the cognitive motives, autonomy and independence in managing one's activities and the analysis of the activity products. The subject-active, axiological, anthropocentric, reflective and polysubjective approaches were used to study the problem of fostering independence, awareness, responsibility and targeted regulation of technical graduate students' behavior using the language being studied. The research methods included the analysis of the foreign-language teaching technologies and techniques used as tools for self-presentation and self-assessment of educational achievements, the analysis of the students' reflective judgments, the expert assessment of educational products, research and students' creative activities, etc.

**Keywords:** SELF-REGULATION, SELF-ANALYSIS, SUBJECTIVITY, MASTER'S DEGREE, FOREIGN LANGUAGE IN PROFESSIONAL WORK, PROFESSIONAL REFLECTION

**For citation:** Volodina O. V. Development of reflective culture in graduate students by means of foreign-language. *Teaching Methodology in Higher Education*. 2024. Vol. 13. No 3. P. 22–37. DOI: 10.57769/2227-8591.13.3.02

*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, 2024.

**Введение.** В отличие от зарубежной системы профессиональной подготовки квалифицированных кадров, идеологически ориентированной на демократические принципы и глобальное социальное единство, аксиология отечественного университета, как отмечают Н. Д. Цхадая, Д. Н. Безгодов, О. И. Беляева [1], связана с ценностью истины, личности, Родины и критериями знания, объединяющими как рациональные и эмпирические подтверждения, так и *рефлексивный анализ*, опирающийся на интуитивизм и онтологические доказательства. *Университетская традиция российского*

образования опирается на *экзистенциальные и гуманистические основы* воспитания и самосозидания личности, самосовершенствование через глубинное познание, понимание самоценности, постижение личностных смыслов, формирование собственных убеждений и целей через проявление внутренней свободы, рефлексию, независимость выбора, самостоятельность решений, ответственность, творчество.

Аксиологические акценты рефлексивной теоретизации текущего состояния и перспектив развития высшего профессионального образования соотносятся со стратегиями формирования суверенного российского мировоззрения и воспитанием социальной ответственности. Подготовка высококвалифицированных специалистов, готовых к реализации приоритетных направлений научно-технологического развития, осуществляется посредством *индивидуализации* обучения специализированным дисциплинам, в том числе иностранному языку (ИЯ) для профессиональных целей. Самостоятельное проявление обучающимся себя как основного субъекта многообразных отношений в процессе образовательного взаимодействия способствует становлению и деятельному проявлению многомерной *субъектности* в личной, социокультурной и профессиональной сферах с учетом жизненных и карьерных приоритетов и перспектив.

*Аксиологический субъективизм*, по мнению И. В. Яковлевой, С. И. Черных, Т. С. Косенко, ассоциируется с формированием субъективных представлений о мире ценностей, критическим переосмыслением и обобщением а) ценностей как *объективных факторов реальности*, отражающих потребности и эмпирический опыт, и б) *смысложизненных ценностей*, предопределяющих волеизъявление, интерес, целеустремленность, стремление к признанию, понимание своего предназначения [2]. В исследованиях предметного поля, технологий и внедрения в практику российских вузов *обучения служением*, способствующим актуализации и проявлению у студентов – будущих специалистов стремления к самоопределению, самоидентификации и построению индивидуальной траектории профессионального роста, подчеркивается важность *рефлексии* как способа приобретения и осознания опыта, человеческих ценностей как индивидуальных нравственных и эстетических предпочтений, развития критического мышления, воспитания социальной активности, отзывчивости и гражданской ответственности [3; 4].

В связи с обозначенной *когнитивной тенденцией* в реализации как образовательного и научно-исследовательского назначения высшей школы, так и просветительской, социально-ориентированной установки как одной из важных миссий университета [5], имеющей аксиологический и

мировоззренческий характер, *знания* рассматриваются как ценность в отношении профессиональной успешности, а также как источник *самоактуализации* и инструмент решения смысложизненных задач. Выпускник вуза должен быть не только высококомпетентным специалистом в определенной сфере, но и *личностью* в самом широком понимании, *субъектом социального взаимодействия*, понимающим самого себя и свое назначение, осознающим и раскрывающим свою индивидуальность в общении и предметной деятельности, обладающим широким *кругозором* и раскрывающим *интеллектуальные ресурсы* в процессе анализа, осмысления и решения профессиональных, жизненных, личностных проблем и интенсивного самообразования как философии «образования в течение всей жизни».

В зарубежных научных публикациях о вопросах профессионального образования отмечается всепроникающий характер *рефлексии*, осуществляемой на индивидуальном уровне, в качестве необходимого и полезного инструмента развития познавательной активности, в частности взаимодополняющих идей о мышлении в действии (*reflection-in-action*) и размышлениях о действии (*reflection-on-action*) для осознания, оценивания и переосмысления событий жизни [6]. Рефлексия рассматривается в качестве механизма повышения мотивации, усвоения большого объема материала, преодоления неопределенностей и предубеждений, *прояснения целей* индивидуальных образовательных траекторий [7]; критического анализа и оценки эффективности, достоинств и недостатков разных форм обучения, в частности *онлайн взаимодействия* [8]; освоения, организации и управления *проектной деятельности* [9]; совершенствования методической *подготовки преподавателя* и процесса языкового образования [10].

Развитие рефлексивного мышления как значимой составляющей *научного образования* студентов естественно-технических направлений и специальностей происходит посредством практики аргументации, самооценки и оценки научно-исследовательской деятельности субъектов взаимодействия, составления портфолио, проведения опросов [11]. Протокол «думай вслух» (*think-aloud protocol*) [12] и тест когнитивной рефлексии (*cognitive reflection test, CRT*) [13] позволяют проанализировать процесс мыслительной деятельности обучающихся в ходе решения проблемных ситуаций и вычислений. Преподавание дисциплин должно происходить на междисциплинарной основе для повышения мотивации обучающихся к активному проявлению гражданственности и ответственности, вовлеченности в обдумывание и решение проблем планетарного масштаба [14].

*Цель данной статьи* – представить педагогические условия развития культуры рефлексивного мышления студентов технических направлений подготовки магистратуры в процессе изучения ИЯ для профессиональных целей, раскрывающейся в таких положительных личностных и духовно-нравственных качествах, как саморегуляция, самоанализ, самобытность, критичность, ответственность и др.

*Магистратура* как отдельная ступень подготовки квалифицированных кадров является пространством профессионально-личностного развития, уникальной возможностью для молодого специалиста обогатить свой образовательный опыт, ощутить собственную значимость и субъектность, проявляющуюся в самодетерминации и ценностно-смысловой рефлексии своей предметно-практической деятельности [15]. Обучение в магистратуре, как при линейном продолжении профессионального образования без изменения направления подготовки, так и при непрофильном переходе, характеризуется проявлением обучающимися не только сознательного отношения к профессионально ориентированной деятельности, но и рефлексивностью, ощущением неуверенности, рассогласованности из-за возможных ситуаций функционально-смысловой неопределенности, когнитивного диссонанса. Формирование *ценностно-смысловой компетенции* студентов технических направлений профессиональной подготовки, как отмечают О. А. Волкова, Е. П. Шеболкина, происходит посредством гуманизации образования, деятельного отражения системы ценностных ориентаций на уровне рефлексии [16].

Реализация развивающего потенциала *иностранного языка для специальных целей в высшей школе*, в частности по направлениям, связанным с техникой, инженерией и информационными технологиями, происходит посредством формирования ценностного отношения обучающихся к иноязычной речемыслительной и речетворческой деятельности, интеграции аудиторной работы с внеаудиторной интерактивной деятельностью, проявления самостоятельной творческой активности и стремления к саморазвитию [17; 18]. Иноязычное образование в магистратуре характеризуется а) применением методов обучения, ориентированных на проявление образовательной *самостоятельности* обучающихся; б) организацией совместной деятельности и коммуникации участников образовательного процесса на основе партнерства и сотрудничества; *выбором содержания* образования взаимными усилиями; в) развитием когнитивного, аксиологического (ценностного) и праксеологического (практико-ориентированного) компонентов *научно-исследовательской культуры* молодых ученых [19]; г) формированием *иноязычной коммуникативной компетенции* посредством специально

разработанной системы заданий [20]; д) применением комбинированных, асинхронных и синхронных в рамках конкретной технологии, форм обучения для более глубокого и критичного осмысления изучаемых и обсуждаемых тем, улучшения рефлексивного потенциала [21]; межпредметной, внутрипредметной, межличностной, внутриличностной интеграции для формирования рефлексивной позиции обучающихся [22].

**Метод.** Изучение педагогических условий развития *культуры рефлексивного мышления обучающихся второй ступени высшего образования* средствами изучаемого ИЯ осуществлялось с участием студентов Института математики и информационных технологий (ИМИТ) Петрозаводского государственного университета (ПетрГУ) в период с 2018 по 2024 гг.

Теоретическую основу исследования составили *концепции* гуманистической философии образования; личностно-развивающего образования; философии ценностей; экзистенциальной рефлексии; интеллектуализации профессионального образования; интеллектуальной рефлексии; критического мышления; регулирующей функции эмоций в познавательной деятельности; регулятивных и рефлексивных детерминантов поведения; формирования межкультурной иноязычной профессиональной коммуникативной компетенции.

Для достижения личностно-развивающей установки иноязычного образования в вузе были реализованы субъектно-деятельностный, аксиологический, антропоцентрический, рефлексивный и полисубъектный *подходы*: 1) Обучающийся раскрывается как носитель активного начала: а) *субъект деятельности*, познания и самопознания, самоопределения и самосовершенствования, творец собственной жизни, преобразующий условия своего бытия; б) *субъект отношений*, раскрывающий свой внутренний субъективный мир во внешних объективных условиях, предметном взаимодействии, инициированном активно-положительной мотивацией, индивидуальными потребностями и мотивами, личностными смыслами. 2) *Ценностно-смысловая рефлексия* действительности, взглядов и идей развивает точность, глубину и полноту восприятия, преобразует личностные приоритеты, ориентиры, отношения и воззрения, раскрывает внутренние скрытые умения как эффективные инструменты саморазвития и нелинейного становления личности. 3) Акцентирование интереса каждого обучающегося на себе как *субъекте (Я-интеллектуальном, Я-речемыслительном, Я-эмоциональном, Я-социальном)* сопровождается анализом выполняемой когнитивной и лингвокультурной деятельности, функций языка в составе психических и эмоционально-оценочных переживаний. 4) Развитие *метакогнитивных компетенций* обучающихся технических направлений подготовки магистратуры связано с проявлением

способностей познавать и анализировать явления действительности, размышлять и последовательно излагать свои суждения, приводить аргументы, придерживаться определенных воззрений, истолковывать информацию и делать выводы с учетом индивидуально-психологических особенностей, познавательных качеств и приобретаемого личностного, образовательного, социального, профессионального опыта. 5) *Диалогизация* обучения ИЯ студентов технических направлений подготовки магистратуры обеспечивает развитие системы психологически благоприятных взаимоотношений и взаимодействий с другими людьми и собой как *другим* на основе проявления эмпатических связей, вчувствования, сопереживания, осознанного понимания внутреннего состояния, мыслей, представлений.

Обучение ИЯ студентов магистратуры ИМИТ ПетрГУ осуществлялось с учетом методологических *принципов* интеллектуализации и гуманизации образования посредством: а) *когнитивной направленности* процесса усвоения и практического применения ИЯ для развития *системного мышления* в профессиональной сфере (проявления аналитических способностей, гибкости в принятии взвешенных рациональных решений, умений оценивать риски и возможности и др.); б) *амплификации* рефлексивной активности обучающихся благодаря использованию широкого спектра специализированных информационных ресурсов, разнообразных форм и методов освоения изучаемого материала для дидактического и программно-методического обеспечения проявления *самостоятельности* в обучении ИЯ; в) *мотивации и стимулирования успеха* для проявления субъектами образовательного процесса познавательного интереса, активно-деятельной вовлеченности, положительного настроения, эмоционально-волевых качеств, взаимодоверия и поддержки, обеспечивающих уверенность в эффективности собственных действий, проявление настойчивости для достижения целей, творческое отношение к изучаемой дисциплине, удовлетворенность результатами *самопроверки* и *самооценки* как собственных, так и совместных усилий, радость общения, взаимодействия и сотрудничества; г) *становления субъектности* студентов, раскрывающейся в многообразных межличностных отношениях в процессе и результате самопроявления, саморегуляции, ответственного самоуправления и, следовательно, *саморазвития* через взаимодействие с другим субъектом, а также внутренний диалог с самим собой, проясняющий Я-роль, собственную позицию в ходе непрерывных критических размышлений и самоанализа; д) *автономности* обучающихся, позволяющей каждому студенту быть субъектом учебного процесса, возлагать на себя обязательства по рациональной организации образовательной деятельности, выбирать

формы, методы и средства эффективного освоения изучаемого материала, вносить корректировки в индивидуальную траекторию личностного и профессионального развития и нести личную ответственность за результаты самообразования; е) *мировоззренческой и ценностно-смысловой направленности обучения ИЯ в высшей школе* для формирования духовно-нравственной культуры личности будущих специалистов на основе *осознанного принятия* гуманистической системы идеалов и убеждений, социального доверия и открытости в образовательной среде, обуславливающих как рациональные, так возвышенные трансцендентные мотивы и стратегии взаимодействия.

Для исследования проблемы развития самостоятельности, осознанности, ответственности, целевой регуляции поведения как личностных проявлений рефлексивной культуры магистрантов ИМИТ ПетрГУ в процессе обучения ИЯ для профессиональных целей были применены следующие *методы*: а) *моделирование* целенаправленного процесса освоения студентами способов личностного саморазвития и самосовершенствования средствами иноязычного образования в вузе; б) *анализ технологий и методов обучения ИЯ*, используемых в качестве *инструментария самопрезентации* студентами магистратуры своих индивидуально-психологических и творческих характеристик, когнитивных и метакогнитивных потенциалов, а также *самооценки* образовательных достижений для определения динамики развития знаниевого, речемыслительного, ценностно-смыслового, предметно-деятельностного аспектов иноязычной профессиональной коммуникативной компетенции, управления и самокорректировки индивидуальных образовательных траекторий; в) *самооценивание* и *взаимооценивание* образовательных результатов; г) изучение и *экспертная оценка* продуктов учебной, научно-исследовательской и творческой деятельности обучающихся; д) *анкетирование*; е) *анализ рефлексивных суждений* студентов в письменных дневниках на ИЯ.

**Результаты и обсуждение.** *Рефлексивное обучение ИЯ* для профессиональных целей связано с проявлением самостоятельности, привлечением обучающимися индивидуальных мотивационно-регулятивных и ценностно-смысловых механизмов самоконтроля, анализа и оценивания для определения степени сформированности иноязычной профессиональной коммуникативной компетенции. В процессе и результате самооценки уровня освоения и владения иноязычными навыками и умениями студент–будущий специалист в большей степени сосредоточен на продуктах собственной активности, отражающих приобретенный опыт интеллектуальной, коммуникативной и информационной деятельности для последующего переноса и применения

в обширном социально-культурном и профессиональном контексте своей жизнедеятельности.

Развитие рефлексивной культуры студентов магистратуры ИМИТ ПетрГУ в процессе изучения ИЯ для профессиональных целей осуществлялось посредством решения следующих *педагогических задач*: 1) проявление субъектной позиции посредством личностной значимости содержания (предмета) различных видов деятельности; 2) актуализация, реализация потенциальных ресурсов целостного личного опыта для смыслоопределения содержания деятельности; 3) активизация внутреннего диалога – непрерывного внутреннего общения с самим собой как способа размышления, мысленной сосредоточенности, рефлексии; 4) развитие системного мышления, способности видеть систему объектов (предметов, явлений) целиком, выделяя конкретные изменения, которые влияют на совокупность ключевых процессов: движение от фрагментарного восприятия к выстраиванию и поддержанию связности разных элементов системы; 5) освоение совокупности основных свойств и характеристик процессов анализа, синтеза, абстрактного мышления; 6) развитие навыков и умений мыслительной деятельности в соответствии с требованиями и законами, образующими основу логической дедукции; 7) развитие умений последовательно исследовать свойства объектов, развивать и совершенствовать точность, глубину, полноту восприятия информации; 8) проявление инициативы, саморегуляции в процессе взаимодействия с другими субъектами образовательного процесса, работы с информацией, собственного выбора альтернатив; 9) осознание связи глобальных проблем, взаимовлияния и взаимозависимости разных наук и учебных дисциплин, общности терминологического аппарата; 10) формирование общего мировоззрения будущего профессионала, прогнозирование своей будущей профессиональной деятельности.

В качестве *основного инструментария* демонстрации студентами самостоятельности и рефлексивного мышления используются такие технологии и приемы, как дневник в «свободном стиле», рефлексивный диалог, портфолио. Однако *рефлексивный анализ* в обучении ИЯ для профессиональных целей студентов магистратуры ИМИТ ПетрГУ осуществляется *на всех этапах работы* со специализированным иноязычным материалом (на стадии *вызова* для формирования мотивации, припоминания ранее усвоенных знаний, проявления интереса и активности; на стадии *познания и осмысления* содержания; на завершающем этапе для прояснения целей выполненных действий и значимости полученных результатов в ходе *самоанализа и самооценки*),

В течение первого и второго семестра первого курса обучения в магистратуре в рамках изучения дисциплины «Иностранный язык в

профессиональной деятельности» студенты ИМИТ ведут записи на английском языке в *дневниках «в свободном стиле»*. После каждого практического занятия во внеурочное время обучающиеся в письменном виде фиксируют свои рассуждения о выполненных упражнениях и заданиях, анализируют организацию и результативность выполненной индивидуальной, парной или групповой работы, характеризуют учебную атмосферу, оценивают свои образовательные достижения и неудачи, анализируют динамику развития языковых навыков и речевых умений.

*Рефлексивный диалог* студентов в парах и группах сменного состава, а также с преподавателем происходит на основе и в связи с англоязычными научными статьями по темам магистерских диссертаций. Обсуждению научных текстов на практическом занятии предшествует предварительное внеаудиторное выполнение комплекса заданий для ознакомления с ключевыми словами и выражениями (glossary), специализированными терминами (technical and IT terms), систематизации и критериального оценивания информации в научном тексте с помощью технологии INSERT, реферирования (summary), формировании навыков деловой переписки (the letter to the author), составления вопросов (comprehension and discussion questions), объяснения визуально-графических изображений и данных в таблицах (interpreting figures and tables), формулирования аргументов и контраргументов (debates), решения проблемных ситуаций (case study) и др. Управляемая рефлексия в форме устной беседы позволяет студентам совместно прояснить актуальность и значимость обсуждаемого исследования, актуализировать учебно-познавательные и профессиональные мотивы в соответствии с индивидуальными маршрутами научно-исследовательской деятельности, обсудить содержательные и структурные особенности текста, преодолеть трудности понимания, осмысления и интерпретации научной информации.

*Портфель достижений* (портфолио) является элементом открытого образования, позволяющим студентам собрать, систематизировать, наглядно представить личные достижения процесса овладения ИЯ для профессиональных целей. Содержание портфолио студентов магистратуры ИМИТ ПетрГУ включает материалы самопрезентаций и индивидуальных проектов по темам “My favourite field in Information Technology”, “Mathematics and Art”, “My studies at PetrSU”, “My scientific research”, “The unsolved problems in mathematics”, анализ научных статей по темам магистерских диссертаций, обзоры англоязычных видеоматериалов по темам курса, сочинения, выполненные домашние задания, фотоотчеты результатов аудиторной работы, работы над ошибками по итогам тестирований и контрольных работ, интеллект-карты и пересказы учебных и аутентичных текстов по специальности, внеучебные воспитательные

задания, такие как обзоры художественных выставок, киноработ и литературных произведений, творческие работы, посвященные Дню учителя, профессиональным праздникам и др.

Составляя и анализируя содержание портфолио, обучающийся осуществляет *рефлексивную самооценку*: определяет объем и качество выполненной аудиторной и внеаудиторной работы в процессе изучения ИЯ, осмысливает собственные академические достижения, приложенные умственные и эмоционально-волевые усилия. Самоорганизация, самодисциплина, осознанное и ответственное отношение будущего специалиста к образовательному процессу, нацеленному на формирование иноязычной профессиональной коммуникативной компетенции, сопряжены с таким проявлением личностного развития как *самокритичность*, оценением своих личностных качеств, достоинств и недостатков. Портфолио сочетает самооценку с *внешней экспертной оценкой* по таким критериям, как информационная содержательность, широта охвата образовательного процесса в рамках освоения дисциплины «Иностранный язык в профессиональной деятельности», уровень систематизации опыта, представление позитивной динамики результатов учебно-познавательной работы, что позволяет преподавателю организовывать и проводить *конкурсы портфолио достижений* студентов магистратуры ИМИТ ПетрГУ.

*Анкетирование* было направлено на определение необходимости и важности изучения ИЯ студентами магистратуры технических направлений вуза; удовлетворенности обучающихся качеством преподавания английского языка в магистратуре ИМИТ ПетрГУ; эффективности и достаточности предлагаемых упражнений и задания для закрепления изучаемого материала; реализации принципов сознательности, активности, наглядности, доступности, посильности, прочности, речевой направленности, а также дифференцированного (индивидуально-ориентированного) подхода в преподавании ИЯ для профессиональных целей.

Студенты магистратуры ИМИТ ПетрГУ в количестве 96 % указали, что изучение ИЯ должно обязательно входить в программу обучения в магистратуре, т.к. технические термины не изучаются в рамках предыдущих образовательных ступеней; большое количество полезных специализированных материалов опубликовано на английском языке; изучение ИЯ помогает найти необходимую информацию в разных зарубежных информационных источниках, развивает умения чтения и понимания технической литературы, мыслительные способности, восприятие мира; английский язык является средством коммуникации с представителями других стран; знание ИЯ необходимо для дальнейшей успешной карьеры. Однако среди студентов-программистов есть мнение,

что изучения ИЯ на первых курсах бакалавриата было достаточным; в магистратуре данная дисциплина не нужна, т.к. в силу особенностей профессии студент может получить необходимые знания самостоятельно без участия преподавателя.

Полезными, по мнению большинства опрошенных студентов, являются коммуникативные задания, связанные с профессиональной деятельностью, а также рассмотрение и обсуждение научных статей по темам магистерских диссертаций. Все указанные базовые принципы реализуются в достаточной степени в преподавании ИЯ магистрантам ИМИТ. Среди способов дифференциации иноязычного образования в магистратуре студенты отметили внимание преподавателя к сильным сторонам каждого студента, дополнительные задания для неуспевающих обучающихся, разные формы поощрения. В качестве резюмирующих выводов в рамках анкетирования и письменных обзоров практических занятий в дневниках «в свободном стиле» студенты магистратуры ИМИТ ПетрГУ отметили следующее: ко мне было особое отношение, как к человеку со слабым уровнем английского (Денис К.); преподаватель лично переживает за успех каждого (Дмитрий К.); это единственный предмет, который мне понравился, и я смог в него погрузиться (Ян П.); процесс обучения английскому языку в магистратуре ИМИТ практически совершенен (Егор Р.); In conclusion, I think that during this semester my level of English has increased at least a little. The classes were quite intense; this subject took more time than all the others combined, but I think it made sense (Никон П., 1 семестр); The English course was helpful, especially the lessons on academic writing structure, research papers, etc. But it seems to me that it is better for students of mathematics and computer science to analyze such topics using examples of unfamiliar areas (e.g. medicine or chemistry), because that way students will study the language without referring to the knowledge of the topics from their previous experience (Никон П., 2 семестр).

Внимательное наблюдение за ходом практических занятий, продуктивностью используемых форм, приемом и средств обучения; изучение продуктов образовательного процесса; тщательный анализ мнений и замечаний студентов об организации процесса обучения ИЯ для профессиональных целей в магистратуре способствуют повышению *рефлексивности преподавателя* для отбора, использования, модификации, модернизации, совершенствования предметно-процессуального содержания иноязычного образования в вузе.

**Заключение.** В условиях динамичности, вариативности и разнородности информационных потоков и ресурсов, усиления аксиологического кризиса в социокультурном пространстве *профессиональное образование* в вузе ориентировано на укрепление и

реализацию личностных адаптационных потенциалов обучающихся, связанных с рациональностью и критичностью мышления, обменом опытом, технологизацией деятельности, осознанной рефлексией. Процесс подготовки квалифицированных специалистов нацелен на формирование у обучающихся субъектной позиции и ответственного отношения к своим действиям. *Упорядоченная рефлексия*, проявляющаяся в активном анализе, сущностном и ценностно-смысловом осознании, субъективном переживании, является характеристикой *профессиональной рефлексии*.

Осознание и принятие как *самого себя*, своих интересов, предпочтений, способностей, когнитивных представлений и эмоциональных реакций, так и *другого* человека как субъекта профессионального взаимодействия и общения обеспечивают взаимопонимание, конструктивное сотрудничество, слаженность и поддержание отношений, прогнозирование и преодоление напряженных состояний и конфликтов, трансформацию субъективной системы приоритетов для решения практических задач, успешного достижения целевых установок в меняющихся обстоятельствах. Комплексные *личностные состояния*, связанные с проявлением познавательных мотивов, самостоятельности в управлении своей деятельностью, анализом продуктов своей активности, а также *когнитивные способности* к восприятию, обработке, структурированию профессионально значимой информации определяют *рефлексивную культуру* специалиста как акмеологического (личностно-развивающего) инварианта профессионализма.

Всесторонняя реализация *рефлексивных аспектов иноязычного образования* в вузе обеспечивает развитие *интеллектуальной саморефлексии* будущих специалистов – способности анализировать себя, мотивы и результаты своей деятельности, оценивать и переосмысливать собственные качества, черты характера, эмоционально-чувственные переживания, умозаключения, поступки. Ценностно-рефлексивная деятельность способствует профессиональному *саморазвитию* как студентов – будущих специалистов, так и преподавателя, организации эффективной деятельности, выбору форм и способов взаимодействия, выводит на уровень непрерывного личностного развития и самосовершенствования.

#### СПИСОК ИСТОЧНИКОВ

1. Цхадая Н.Д., Безгодков Д.Н., Беляева О.И. Миссиотропная аксиология университета // Высшее образование в России. 2021. Т. 30. № 7. С. 60–71. DOI: 10.31992/0869-3617-2021-30-7-60-71. – EDN VIOOZK

2. Яковлева И.В., Черных С.И., Косенко Т.С. "Аксиологический разворот" в российском образовании: позиция субъективизма // Высшее образование в России. 2022. Т. 31. № 4. С. 113-127. – DOI 10.31992/0869-3617-2022-31-4-113-127. – EDN BXPKGU.

3. **Никольский В.С.** Обучение служением в России: становление предметного поля // Высшее образование в России. 2023. Т. 32. № 12. С. 9-28. – DOI 10.31992/0869-3617-2023-32-12-9-28. – EDN PWWCVL.

4. **Нам Т.А., Смирнов М.В.** Социально значимые технологии в профессиональном образовании на примере «Обучение служением» // Вопросы методики преподавания в вузе. 2024. Т. 13. № 1. С. 99-115. – ISSN: 2227-8591. – EDN GXPUGX.

5. **Цхадая Н.Д., Безгодов Д.Н., Беляева О.И.** Когнитивный тренд в реализации третьей миссии университета // Высшее образование в России. 2019. Т. 28. № 2. С. 117-133. – DOI 10.31992/0869-3617-2019-28-2-117-133. – EDN YYEZZB.

6. **Tight M.** Reflection: an assessment and critique of a pervasive trend in higher education. *European Journal of Higher Education*. 2024. Vol. 14. No. 2, Pp. 324–342. DOI: 10.1080/21568235.2023.2193345

7. **Diekman A.B., Joshi M.P., White A.D., Tran Q-A.N., Seth J.** Purpose reflection benefits minoritized students' motivation and well-being in STEM. *Scientific Reports*. 2024. Vol. 14. No 1. P. 466. – DOI: 10.1038/s41598-023-50302-1. – eISSN: 2045-2322 – EDN ZZWDRU.

8. **Redmond P., Foote S.M., Brown A., Mixson-Brookshire D., Abawi L.-A., Henderson R.** Adopting a framework to support the process of critical reflection and understanding of online engagement. *Journal of Computing in Higher Education*. 2022. Vol. 34. No 1. Pp.109-131. – DOI 10.1007/s12528-021-09281-3. –ISSN: 1042-1726– EDN UPQDTS.

9. **Hartmann A., Vinke – de Kruijf J., Weesep R.** Asking the right questions: The role of reflection for learning in and between projects. *International Journal of Project Management*. 2023. Vol. 41. No 5. Pp. 02494. – DOI: 10.1016/j.ijproman.2023.102494. – EDN WHDARR.

10. **Olaya Mesa M.L.** Reflective teaching: An approach to enrich the English teaching professional practice. *How. A Colombian Journal for Teachers of English*. Vol. 25. No 2. Pp. 149–170. – ISSN6 0120-5927. – DOI: 10.19183/how.25.2.386

11. **Nurhayati P., Widodo A., Syamsudin A.** Review of Fundamental Framework for Reflective Thinking and Practice in Science Education: Implications for Transformative Science Learning Worldwide. *Journal of Innovative Science Education*. 2023. Vol. 12. No 3. Pp. 289–308. p-ISSN 2252-6412 e-ISSN 2502-4523

12. **Bouiri O., Lotfi S., Talbi M.** Metacognition & learning process: Using think-aloud protocol (TAP) to understand students and their teacher's reflection processes during a problem-solving situation. *Obrazovanie i nauka = The Education and Science Journal*. 2023. Vol. 25. No 5. Pp. 135–154–DOI: 10.17853/1994-5639-2023-5-135-154

13. **Doz D., Sliško J.** The cognitive reflection test and students' achievements in mathematics and physics. *European Journal of Science and Mathematics Education*. 2024. Vol. 12. No 1. – Pp. 85-96. – DOI: 10.30935/scimath/13832. – EDN BVESEC.

14. **Alves S., Cavalcante M.C., Cavalcante A.G.** Reflection on teaching natural sciences. *Current Scientific Journal*. 2023. Vol. 3. No 11. Pp. 109–116. DOI:10.5281/zenodo.10116625

15. **Поздеева С.И.** Магистратура как пространство профессионально-личностного развития студента и преподавателя // Высшее образование в России. 2018. Т. 27. № 3. С. 144-152. – ISSN: 0869-3617eISSN: 2072-0459 – EDN YTMQSI.

16. **Волкова О.А., Шеболкина Е.П.** Возможности формирования, диагностики и мониторинга ценностно-смыслового компонента компетенций студентов технического вуза // Высшее образование в России. 2020. Т. 29. № 2. С. 127-140. – DOI 10.31992/0869-3617-2020-29-2-127-140. – EDN VKFPBI.

17. **Крылов Э.Г., Сомова К.Д.** Реализация развивающего потенциала иноязычного обучения в техническом университете // Иностранные языки в школе. 2023. № 5. С. 73-81. –ISSN: 0130-6073 – EDN XNJVQX.

18. **Крылов Э.Г., Пономаренко Е.П.** Формирование рефлексивного мышления студентов в процессе интерактивного обучения иностранному языку // Вопросы методики преподавания в вузе. 2022. Т. 11. № 3. С. 23-45. – DOI: 10.57769/2227-8591.11.3.02. – EDN HVUECO.

19. **Амбарова П.А., Шаброва Н.В., Кеммет Е.В., Михайлова А.Н.** Научно-исследовательская культура студентов российских университетов // Высшее образование в России. 2023. Т. 32. № 7. С. 96–116. DOI: 10.31992/0869-3617-2023-32-7-96-116. – EDN JQIVUL.

20. **Сидорова Л.В., Тимофеева Е.К., Жондоров П.Н.** Развитие иноязычной коммуникативной компетенции у магистрантов неязыковых вузов // Перспективы науки и образования. 2021. № 6(54). С. 242-256. – DOI: 10.32744/pse.2021.6.16. – EDN ZDHFBEF.

21. **Михеев С.А.** Комбинированная online-дискуссия как инструмент формирования рефлексии будущих инженеров в условиях цифровизации образования // Высшее образование в России. 2024. Т. 33. № 1. С. 106-127. – DOI: 10.31992/0869-3617-2024-33-1-106-127. – EDN CIDXSJ.

22. **Соколова В.А., Титова Ю.В.** Интегративный подход в преподавании английского языка в профессиональной деятельности // Высшее образование в России. 2021. Т. 30. № 10. С. 78-86. – DOI: 10.31992/0869-3617-2021-30-10-78-86. – EDN OHDUWO.

#### REFERENCES

1. **Tskhadaya N.D., Bezgodov D.N., Belyayeva O.I.** Missiotropic Axiologic of the University. *Vysshee obrazovanie v Rossii = Higher Education in Russia*. Vol. 30. No 7. Pp. 60-71. DOI: 10.31992/0869-3617-2021-30-7-60-71. – EDN VIOOZK.

2. **Yakovleva I.V., Chernykh S.I., Kosenko T.S. (2022).** «Axiological Turn» in Russian Education: Position of Subjectivism. *Vysshee obrazovanie v Rossii = Higher Education in Russia*. Vol. 31. No 4. Pp. 113-127. – DOI: 10.31992/0869-3617-2022-31-4-113-127. – EDN BXPKGU.

3. **Nikolskiy V.S. (2023).** Service Learning in Russia: Scoping Review. *Vysshee obrazovanie v Rossii = Higher Education in Russia*. Vol. 32. No 12. Pp. 9-28. – DOI: 10.31992/0869-3617-2023-32-12-9-28. – EDN PWWCVL.

4. **Nam T.A., Smirnov M.V.** Socially significant technologies in professional education with «Service Learning» project as example. *Teaching Methodology in Higher Education*. 2024. Vol. 13. No 1. Pp. 99–115. – ISSN: 2227-8591. – EDN GXPUGX.

5. **Tskhadaya N.D., Bezgodov D.N., Belyayeva O.I. (2019).** Cognitive Trend in Implementing the Third Mission of University. *Vysshee obrazovanie v Rossii = Higher Education in Russia*. Vol. 28. No 2. Pp. 117-133. – DOI 10.31992/0869-3617-2019-28-2-117-133. – EDN YYEZZB.

6. **Tight M.** Reflection: an assessment and critique of a pervasive trend in higher education. *European Journal of Higher Education*. 2024. Vol. 14. No. 2, Pp. 324–342. DOI: 10.1080/21568235.2023.2193345

7. **Diekman A.B., Joshi M.P., White A.D., Tran Q-A.N., Seth J.** Purpose reflection benefits minoritized students' motivation and well-being in STEM. *Scientific Reports*. 2024. Vol. 14. No 1. P. 466. – DOI: 10.1038/s41598-023-50302-1. – eISSN: 2045-2322 – EDN ZZWDRU.

8. **Redmond P., Foote S.M., Brown A., Mixson-Brookshire D., Abawi L.-A., Henderson R.** Adopting a framework to support the process of critical reflection and understanding of online engagement. *Journal of Computing in Higher Education*. 2022. Vol. 34. No 1. Pp.109-131. – DOI 10.1007/s12528-021-09281-3. –ISSN: 1042-1726 – EDN UPQDTS.

9. **Hartmann A., Vinke – de Kruijf J., Weesep R.** Asking the right questions: The role of reflection for learning in and between projects. *International Journal of Project Management*. 2023. Vol. 41. No 5. Pp. 02494. – DOI: 10.1016/j.ijproman.2023.102494. – EDN WHDARR.

10. **Olaya Mesa M.L.** Reflective teaching: An approach to enrich the English teaching professional practice. *How. A Colombian Journal for Teachers of English*. Vol. 25. No 2. Pp. 149–170. – ISSN 0120-5927. – DOI: 10.19183/how.25.2.386

11. **Nurhayati P., Widodo A., Syamsudin A.** Review of Fundamental Framework for Reflective Thinking and Practice in Science Education: Implications for Transformative Science Learning Worldwide. *Journal of Innovative Science Education*. 2023. Vol. 12. No 3. Pp. 289–308. p-ISSN 2252-6412 e-ISSN 2502-4523

12. **Bouiri O., Lotfi S., Talbi M.** Metacognition & learning process: Using think-aloud protocol (TAP) to understand students and their teacher's reflection processes during a problem-solving situation. *Obrazovanie i nauka = The Education and Science Journal*. 2023. Vol. 25. No 5. Pp. 135–154 DOI: 10.17853/1994-5639-2023-5-135-154

13. **Doz D., Sliško J.** The cognitive reflection test and students' achievements in mathematics and physics. *European Journal of Science and Mathematics Education*. 2024. Vol. 12. No 1. – Pp. 85-96. – DOI: 10.30935/scimath/13832. – EDN BVESEC.

14. **Alves S., Cavalcante M.C., Cavalcante A.G.** Reflection on teaching natural sciences. *Current Scientific Journal*. 2023. Vol. 3. No 11. Pp. 109–116. DOI:10.5281/zenodo.10116625

15. **Pozdeyeva S. I. (2018).** Master's Degree Environment as a Space for Personal Professional Development of Students and Professors. *Vysshee obrazovanie v Rossi = Higher Education in Russia*. Vol. 27. No 3. Pp.144-152. – ISSN: 0869-3617 eISSN: 2072-0459 – EDN YTMQ SJ.

16. **Volkova O.A., Shebolkina Ye.P. (2020).** Possibilities of Formation, Diagnostics and Monitoring of Axiological Competences of Technical University Students. *Vysshee obrazovanie v Rossii = Higher Education in Russia*. Vol. 29. No 2. Pp.127-140. – DOI: 10.31992/0869-3617-2020-29-2-127-140. – EDN BKFPBI.

17. **Krylov E.G., Somova K.D.** Realizatsiya razvivayushchego potentsiala inoyazychnogo obucheniya v tekhnicheskoy universitete // Inostrannyye yazyki v shkole. 2023. No 5. S. 73–81. ISSN: 0130- 6073 – EDN XNJVQX

18. **Krylov E.G., Ponomarenko Ye.P.** Developing reflective thinking of students in the process of interactive learning a foreign language. *Teaching Methodology in Higher Education*. 2022. Vol. 11. No 3. Pp. 23–45. DOI: 10.57769/2227-8591.11.3.02 – EDN HVUECO.

19. **Ambarova P.A., Shabrova N.V., Kemmet Ye.V., Mikhaylova A.N.** Научно-исследовательская культура студентов российских университетов // *Высшее образование в России*. 2023. Т. 32. № 7. С. 96-116. – DOI: 10.31992/0869-3617-2023-32-7-96-116. – EDN JQIVUL.

20. **Sidorova L.V., Timofeyeva Ye.K., Zhondorov P.N.** Development of foreign language communicative competence in undergraduates of non-language universities. *Perspektivy nauki i obrazovaniya – Perspectives of Science and Education*. 54 (6). 242-256. – DOI: 10.32744/pse.2021.6.16. – EDN ZDHBEF.

21. **Mikheyev S.A. (2024).** Combined Online-Discussion as a Tool for Formation of Future Engineers' Reflexion under Conditions of Education Digitalization. *Vysshee obrazovanie v Rossii = Higher Education in Russia*. Vol. 33. No 1. Pp. 106-127. – DOI: 10.31992/0869-3617-2024-33-1-106-127. – EDN CIDXSJ.

22. **Sokolova V.A., Titova Yu.V.** Integrative Approach in Teaching English for Professional Purposes. *Vysshee obrazovanie v Rossii = Higher Education in Russia*. Vol. 30. No 10. Pp. 78-86. – DOI: 10.31992/0869-3617-2021-30-10-78-86. – EDN OHDUWO.

Статья поступила в редакцию 22.07.2024. Одобрена 26.09.24. Принята 28.09.24.

Received 22.07.2024. Approved 26.09.24. Accepted 28.09.24.

© Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого, 2024.

Научная статья

УДК 378

DOI: 10.57769/2227-8591.13.3.03

*Н. Л. Нижнева – Ксенофонтова, Н. Н. Нижнева, А. Г. Михайлова*

## ПРИОРИТЕТНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В РЕСПУБЛИКЕ БЕЛАРУСЬ



**НИЖНЕВА – КСЕНОФОНТОВА Надежда Леонидовна** – старший преподаватель; Белорусский государственный университет;

Независимости, 4., Минск, 220030, Беларусь.

SPIN-код РИНЦ: 4271-6984 ORCID: 0000-0002-6156-4294.

nadnikolaeva@bk.ru

**NIZHNEVA – KSENOFONTOVA Nadezhda L.** – Belarusian State University; 4, Nezasvisimosti, Minsk, 220030, Belarus.

ORCID: 0000-0002-6156-4294. nadnikolaeva@bk.ru



**НИЖНЕВА Наталья Николаевна** – доктор педагогических наук, профессор, Белорусский государственный университет; пр. Независимости, 4., Минск, 220030, Беларусь.

SPIN-код РИНЦ: 2129-3159 ORCID: 0000-0001-8416-6160.

nizhneva\_nn@mail.ru

**NIZHNEVA Natalya N.** – Belarusian State University; 4, Nezasvisimosti, Minsk, 220030, Belarus. ORCID: 0000-0001-8416-6160,

nizhneva\_nn@mail.ru



**МИХАЙЛОВА Алла Григорьевна** – старший преподаватель; Севастопольский государственный университет;

Университетская, 33, г. Севастополь, 299053, Россия.

SPIN-код РИНЦ: 1513-7167. steba1971@mail.ru

**MIKHAULOVA Alla G.** – Sevastopol State University; 33, Universitetskaja, Sevastopol, 299053, Russia. steba1971@mail.ru

**Аннотация.** Актуальность проблемы исследования обусловлена потребностью образования в высококвалифицированных преподавателей иностранных языков. Результаты исследования направлены на решение проблемы качественной профессиональной подготовки педагогов, так как сегодня востребован преподаватель нового типа: широко эрудированный, способный принимать нестандартные решения в условиях постоянно меняющегося контекста своей деятельности. Представлены нормативно-правовые основы педагогической деятельности преподавателя иностранного языка Республики Беларусь, регулирующие функционирование организаций высшего образования. Использованы методы теоретического анализа для достижения поставленной цели: синтез научных источников; метод интерпретации для сравнения и обобщения изученных материалов, формулировки общих и частных выводов. Анализ работ российских ученых, а также зарубежных авторов позволил выделить основные направления профессионально-методической подготовки преподавателя по дисциплине «Иностранный язык». Научная новизна исследования

заключается в личном вкладе авторов в теорию и практику обучения и воспитания. Теоретическая значимость работы состоит в том, что проанализирована проблема развития профессионально-методической подготовки педагогов. Практическая значимость исследования – в возможности применения результатов в практике деятельности преподавателей иностранных языков в качестве научного и методического сопровождения. Отмечено, что на качество профессионального становления влияет вовлеченность будущих специалистов в процесс самообразования, а также мотивация к обучению и успешность деятельности. Рассмотрены этапы идеологического сопровождения учебно-воспитательного процесса. Авторами предложены средства профессионально-методической подготовки будущих преподавателей иностранных языков. В заключении представлены педагогические условия профессионального становления будущих специалистов.

**Ключевые слова:** САМОСТОЯТЕЛЬНОСТЬ, ДУХОВНАЯ ЛИЧНОСТЬ, МОТИВАЦИЯ, КОММУНИКАбельность, МЕТОДИЧЕСКОЕ МЫШЛЕНИЕ, ПРОГНОСТИЧЕСКИЙ ПОДХОД, ИДЕОЛОГИЧЕСКАЯ РАБОТА

**Для цитирования:** Нижнева – Ксенофонтова Н. Л., Нижнева Н. Н., Михайлова А. Г. Приоритетные направления профессиональной подготовки будущих преподавателей иностранного языка в Республике Беларусь // Вопросы методики преподавания в вузе. 2024. Т. 13. № 3. С. 38–48. DOI: 10.57769/2227-8591.13.3.03

*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, 2024.

Research article

DOI: 10.57769/2227-8591.13.3.03

## **PRIORITY DIRECTIONS OF PROFESSIONAL TRAINING OF FUTURE FOREIGN LANGUAGE TEACHER IN THE REPUBLIC OF BELARUS**

**Abstract.** The relevance of the research problem is due to the need for high-quality professional and methodological training of the future educators. The study outcomes are aimed at solving the problem of high-quality professional training of a future foreign language teacher, since today a new type of teacher is in demand: all-round minded, capable of making non-standard decisions in the constantly changing context of one's activity. The regulatory and legal framework for the pedagogical activity of foreign language teachers in the Republic of Belarus, regulating the functioning of higher education organizations, is presented. Methods of theoretical analysis were used to achieve the goal: synthesis of scientific sources; a method of interpretation for comparing and summarizing the studied materials, formulating general and specific conclusions. Analysis of the works of Russian scientists, as well as foreign authors, made it possible to highlight the main directions of professional and methodological training of future foreign languages teachers. The scientific novelty of the given study is in the authors' solution to the identified problem, as well as their personal contribution to theory and practice of training and education. The theoretical significance is that an analysis of the state of development of teachers' professional and methodological training is given. The practical significance of the study is in the possibility of applying the results in the practice of foreign language teachers as scientific and methodological support. The stages of ideological foundation of the educational process are considered. The authors proposed means of

professional and methodological training for future foreign language teachers: communication skills; possession of methodological thinking; developed analytical skills. The pedagogical conditions for professional and methodological training of future specialists are considered.

**Keywords:** INDEPENDENCE, SPIRITUAL PERSONALITY, MOTIVATION, COMMUNICATION SKILLS, METHODOLOGICAL THINKING, PREDICTIVE APPROACH, IDEOLOGICAL WORK

**For citation:** Nizhneva-Ksenofontova N. L., Nizhneva N. N., Mikhaylova A. G. Priority directions of professional training of future foreign language teacher in the Republic of Belarus. *Teaching Methodology in Higher Education*. 2024. Vol. 13. No 3. P. 38–48. DOI: 10.57769/2227-8591.13.3.03

*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, 2024.

**Введение.** В условиях социокультурного контекста обучения иностранным языкам проблема профессионально-методической подготовки будущего педагога приобретает особый смысл. Преподаватель иностранного языка должен выступать не только «транслятором» нового языкового кода, но и уметь осуществлять подготовку обучающихся к межкультурному иноязычному общению в современном глобализованном мире, но вместе с тем сохраняющем свое языковое и культурное многообразие. Сегодня важны умения будущего специалиста мыслить критически и системно, готовность к профессиональной рефлексии, к организационным и социальным инновациям, стремление к профессиональному развитию и самообразованию в условиях цифровой трансформации.

Качественная профессиональная и методическая подготовка будущего преподавателя иностранных языков выступает систематизирующим звеном профессионально-педагогической деятельности. Целью представленного исследования является анализ перспективных ориентиров повышения эффективности профессиональной и методической подготовки будущего преподавателя иностранных языков.

Для достижения цели были поставлены следующие задачи: представить теоретический анализ состояния проблемы профессионального становления педагогов в рамках повышения качества высшего образования; раскрыть направления профессионально-методической подготовки будущего преподавателя иностранных языков.

**Методы исследования.** Для решения поставленных задач использовались методы: *теоретические* – интерпретация, систематизация данных с целью анализа современного состояния развития системы профессионально-методической подготовки педагогов; *контент-анализ* нормативно-правовой базы позволил раскрыть основные требования к

качественной профессиональной подготовке будущего преподавателя иностранных языков.

**Результаты исследования и их обсуждение.** Нормативно-правовые основы педагогической деятельности преподавателя иностранного языка включают следующие документы: Кодекс Республики Беларусь об образовании; Образовательный стандарт высшего образования Республики Беларусь; Примерная учебная программа по учебной дисциплине (Республика Беларусь); Кодекс Республики Беларусь об Образовании. Статья 18. Воспитание в системе образования.

Вопросами профессиональной подготовки будущего преподавателя занимались ученые И. С. Крутько, Е. В. Осипчукова, А. В. Пономарев, Н. В. Шаброва [1], Г. Зайцев, С. Файбушевич [2], В. Ф. Мордвинов [3], С. И. Архангельский [4], Г. Г. Блоховцова, А. С. Волохатых [5], Б. А. Вяткин [6], О. О. Жебровская [7], И. В. Положенцева [8], Э. А. Уткин [9], Д. И. Троицкий [10], С. А. Щенников [11] и др. По их мнению, разнообразные программы педагогического образования повышают профессионализм специалистов. В. А. Гончарова выявила «факт опережения требований образовательно-педагогической системы по отношению к декларируемым целям и содержанию профессионально-педагогической подготовки преподавателей иностранного языка» [12: 65].

«В современном пространстве геополитических изменений и связанных с этих особенностей межкультурного взаимодействия теория и практика лингводидактики, несомненно, становятся предметом очередного переосмысления» [12: 65].

М. Р. Алам, С. Ислам, Д. Ансарей, М. Рана, Р. Х. Милон, Х. А. Халим, С. Джахан, А. Рашид (M. R. Alam, Md S. Islam, D. Ansarey, Md M. Rana, Md R. K. Milon, H. A. Halim, S. Jahan, A. Rashid) подчеркивают, что языковые навыки и контекстные знания меняют профессиональную идентичность преподавателей английского языка как иностранного [13].

В свою очередь, ученые М. Р. Хасан, Р. Аб Рашид, М. Хасан, М. Нуби, М. Р. Алам (M. R. Hasan, R. Ab Rashid, M. Hasan, M. Nuby, M. R. Alam) утверждают, что «профессионализм преподавателей английского языка как иностранного, особенно на университетском уровне, существенно влияет на эффективность обучения английскому языку, поскольку опытные преподаватели играют ключевую роль в создании эффективной среды обучения» [14: 277]. М. Пикхарт, Л. Халь-Обайди (M. Pikhart, L. H. Al-Obaydi) считают, что методологии для онлайн-обучения иностранным языкам и необходимая профессиональная подготовка должны быть на должном уровне для того, «чтобы преподаватели могли идти в ногу с беспрецедентно быстрым развитием информационных технологий, используемых в различных формах цифрового обучения» [15: 13732].

Соответственно, качественная подготовка будущих преподавателей иностранных языков в университетах имеет важное значение для получения планируемых результатов изучения данной дисциплины [16]. Сформированные профессионально-методические принципы будущих преподавателей иностранного языка обеспечивают их способностью определять приемлемый вариант организации процесса по иноязычному образованию, «оказывать им содействие в построении индивидуального образовательного маршрута» [17: 56].

Средствами профессионально-методической подготовки будущих педагогов являются следующие:

1. Коммуникабельность преподавателя иностранного языка.

2. Владение развитым методическим мышлением, которое можно определить как универсальное умение «осуществлять обучающие действия, обеспечивающие оптимальное овладение обучающимися иноязычными навыками, умениями, компетенциями» [17: 57].

3. Развитие аналитических способностей у будущего преподавателя иностранного языка, что способствует проведению прогностической аналитики для составления обоснованных прогнозов будущих событий.

Прогностическая деятельность вооружает педагога умением обосновать цель своего профессионально-личностного развития. Научный прогностический подход к профессиональной деятельности позволяет поставить цель, проводить диагностику текущего состояния дел и спроектировать профессиональный путь, найти оптимальный способ активности, провести рефлексию, контроль и оценку профессиональных результатов.

Качественная профессиональная и методическая подготовка будущего специалиста является индикатором общепрофессиональной готовности преподавателя иностранных языков к реализации педагогической деятельности.

Приоритетными направлениями повышения эффективности профессионально-методической подготовки будущих преподавателей иностранных языков являются:

1. Вовлечение будущих специалистов в процесс самообразования. Самостоятельная работа дает возможность представить знания в качестве объекта собственной деятельности.

2. Усиление воспитательных задач, а именно формирование высоко нравственной, духовной личности.

3. Мотивация познавательной деятельности будущих преподавателей иностранных языков как условие повышения качества подготовки будущих специалистов в вузе.

4. Совершенствование информационных технологий обучения.

Рассмотрим подробнее содержание этих направлений в высшей школе.

### *1. Самостоятельная работа.*

«Сегодня система высшего образования ориентирована на развитие самостоятельности и самообразования студентов...» [18: 450]. Самостоятельная работа – форма организации обучения посредством использования разнообразных форм познавательной деятельности.

Дж. Бурон утверждает, что «фундаментальная цель, согласно когнитивным исследованиям, состоит в том, чтобы студенты стали независимыми, зрелыми, эффективными и способными работать самостоятельно. Когда это будет достигнуто, они не будут нуждаться в таких тщательных, подробных и повторяющихся объяснениях от лектора, но вместо этого смогут учиться сами, более эффективно изучая то, что необходимо (больше понимая и меньше механически запоминая), и зная, как использовать и представлять то, что они изучают» [19: 19].

### *2. Организация воспитательной и идеологической работы.*

Одной из главных задач профессорско-преподавательского состава учреждений образования, в том числе кафедр иностранных языков, является не только подготовка высококлассных специалистов, но и граждан, неотъемлемыми чертами личности которых являются любовь к Родине, патриотизм, социальная и моральная ответственность.

Реализация данного требования предполагает четкое понимание профессорско–преподавательским составом сущности воспитательной и идеологической работы и умение использовать особенности частных методик для ее усиления в ходе образовательного процесса.

Основными задачами воспитательной работы являются: формирование у студентов позитивного политического сознания с устойчивыми нравственными позициями на основе государственной идеологии и общечеловеческих ценностей; пропаганда ценностей физической и экологической культуры, здорового образа жизни; воспитание нравственной личности; информационное обеспечение студентов; создание оптимальной воспитывающей среды, направленной на самореализацию личности.

Важнейшим фактором, определяющим результативность воспитательной работы, является внутренняя установка преподавателя. Главным объектом постоянного беспокойства и исследований для настоящего преподавателя является личность студента, так как необходимым условием для эффективности патриотического воспитания являются учет возрастных и индивидуальных особенностей обучающихся, единство и согласованность всех социальных институтов [20].

В целом, идеологическая работа на кафедре должна соответствовать следующим требованиям:

- идеологическая работа должна строго соответствовать целям и задачам государственной политики;
- идеологическая работа должна проводиться системно с профессорско-преподавательским составом, со студентами и обслуживающим персоналом кафедры;
- идеологическая работа должна проводиться активно и настойчиво заведующим кафедрой, профессорско-преподавательским составом и способствовать в любых условиях образовательного процесса внедрению в сознание и мировоззрение студентов идеологии белорусского государства, его национальных интересов и понимания проводимой политики руководством страны, а также способствовать формированию личной ответственности и причастности за обеспечение безопасности государства;
- результатом проведения идеологической работы должна быть реализация в поведении ценностных ориентиров, необходимым условием которой является личный пример профессорско-преподавательского состава;
- идеологическая работа должна быть направлена на разработку условий для формирования активности студентами в рамках мероприятий социально-политической направленности.

Идеологическое сопровождение учебно-воспитательного процесса реализовывается через ряд этапов:

1. моделирование преподавателем ситуации, оптимальной для осуществления задач идеологической работы в вузе, в процессе подготовки к непосредственной деятельности со студентами;
2. организация непосредственного взаимодействия с аудиторией и управление общением на данном этапе;
3. анализ проведенной работы и моделирование системы идеологического воздействия на предстоящую деятельность.

В ходе образовательного процесса каждый преподаватель не только сообщает новые знания, знакомит с последними достижениями науки в той или иной сфере, но и побуждает студентов к познанию сущности явлений и закономерностей общественного развития. Педагог реализует образовательные, воспитательные воздействия посредством использования различных форм и методов на основе принципов систематичности и последовательности, формируя тем самым у студентов понимание важности грамотного планирования и организации деятельности.

### *3. Мотивация и успешность деятельности.*

Мотивация студентов к обучению рассматривается, как: «состояние личности, определяющее уровень активности и направленности действий человека в определённой ситуации» [9: 145]; «побуждение к интенсивной деятельности личностей, коллективов, групп, связанное со стремлением

удовлетворить конкретные потребности» [2: 58]; «процесс, обусловленный необходимостью, которая создает побуждение к действию или активности» [21: 75].

#### *4. Совершенствование информационных технологий обучения.*

Существуют как преимущества, так и недостатки онлайн обучения: «сложная идентификация дистанционных обучающихся» [5: 119]; «определенные навыки можно приобрести только в процессе выполнения реальных, а не виртуальных практических и лабораторных работ» [10: 8]; «зависимость успеха обучения от технических навыков работы с компьютером и сетью интернет» [3: 78]; социальная изолированность [11: 12]; некоторая изоляция студентов [8]; «ограничение возможности в полном объеме представить учебный материал» [22: 34] и отсутствие обратной связи.

Подготовка будущих преподавателей иностранных языков в вузах осуществляется в рамках коммуникативного подхода. Соответственно, дистанционная форма получения высшего образования не является оптимальной заменой традиционному обучению, несмотря на то что сохраняются все присущие обучению компоненты. Формат дистанционного обучения может только дополнять очное обучение [3]. Например, это могут быть онлайн презентации и дискуссионные форумы, что привлекает и повышает мотивацию студентов к изучению дисциплины [23].

Педагогическими условиями профессионально-методической подготовки будущих преподавателей иностранного языка является развитие: способности будущего специалиста проводить прогностический анализ, правильно оценивать педагогическую ситуацию, определять перспективы дальнейших действий; методического мышления, включающего анализ доступных вариантов подачи учебного материала, выбор из них наиболее продуктивного; профессионально-личностных качеств будущего специалиста.

**Выводы.** Таким образом, профессиональная подготовка преподавателей иностранных языков возможна на основе выполнения целого комплекса условий и требований. В данном исследовании выделены приоритетные направления профессионального становления будущих педагогов: организация воспитательной и идеологической работы, совершенствование информационных технологий обучения, вовлеченность в процесс самообразования. Существенным фактором результативности воспитательной работы является внутренняя установка преподавателя, а необходимым условием для продуктивности патриотического воспитания являются учет возрастных и индивидуальных особенностей обучающихся, единство и согласованность всех социальных институтов.

Рассмотрены этапы идеологического сопровождения учебно-воспитательного процесса, а также возможные средства профессионально-

методической подготовки будущих преподавателей иностранных языков, а также представлены педагогические условия профессионального становления будущих специалистов.

Материалы представленной статьи могут быть полезными для преподавателей высшей школы и методистов образовательных организаций дополнительного профессионального образования.

### СПИСОК ИСТОЧНИКОВ

1. **Крутько И.С., Осипчукова Е.В., Пономарев А.В., Шаброва Н.В.** Национальные проекты России: роль и место молодежи в их реализации на региональном уровне // Бизнес. Образование. Право. 2021. № 1(54). С. 340-346. – DOI: 10.25683/VOLBI.2021.54.167. – EDN LNMLAK.

2. **Зайцев Г.** Управление кадрами на предприятии: персональный менеджмент: текст лекций. – СПб. : Санкт-Петербургский университет экономики и финансов, 1992. – 208 с. – EDN YNBJHP

3. **Мордвинов В.Ф.** Технологии дистанционного обучения в системе военного образования: возможности и перспективы // Открытое образование. 2006. № 1. С. 77-82. –ISSN: 1818-4243eISSN: 2079-5939 – EDN JWLHIR.

4. **Кузнецов А.А.** Новые факты биографии С.И. Архангельского // Диалог со временем. 2012. № 40. С. 267-282. – ISSN: 2073-7564 – EDN PUTVLX.

5. **Блоховцова Г.Г., Волохатых А.С.** Перспективы развития дистанционного образования. Преимущества и недостатки // Символ науки: международный научный журнал. 2016. № 10-2(22). С. 119-121. –ISSN: 2410-700X – EDN WXDFND.

6. **Вяткин Б.А., Дорфман Л.Я.** Теория интегральной индивидуальности В.С. Мерлина: история и современность // Образование и наука. 2017. Т. 19. № 2. С. 145-160. – DOI: 10.17853/1994-5639-2017-2-145-160. – EDN YIPVQZ.

7. **Жебровская О.О.** Педагогический дизайн в условиях цифровой трансформации образования // Психологические и педагогические проблемы образования в условиях цифровой трансформации и социальных вызовов : Сб.ст. / под ред. Н.В. Бордовской, С.Т. Посоховой. – М.: "Русайнс", 2022. – С. 60-67. – ISBN: 978-5-466-01334-4 – EDN EFBSET.

8. **Положенцева И.В.** Педагогическая среда дистанционного образования в высшей школе России: монография. – М. : "Университетская книга", 2016. – 199 с. – ISBN: 978-5-9908447-1-1. – EDN WBMSGP.

9. **Уткин Э.А., Бутова Т.В.** Мотивационный менеджмент: уч. пособие. – М. : ТЕИС, 2004. – 239 с. – ISBN: 5-7218-0652-4. – EDN OXCXLZ.

10. **Троицкий Д.И.** Виртуальные лабораторные работы в инженерном образовании // Качество. Инновации. Образование. 2008. № 2(33). С. 67-71. – ISSN: 1999-513X – EDN ILKCNZ.

11. **Щенников С.А.** Открытое дистанционное образование. – М. : Наука, 2002. – 527 с. – ISBN: 5-02-006293-6. – EDN TFAARX.

12. **Гончарова В.А.** Профессионально-педагогическая подготовка современного учителя иностранного языка: соответствуют ли цели ожиданиям? // Rhema. Рема. 2023. № 3. С. 65-79. – DOI: 10.31862/2500-2953-2023-3-65-79. – EDN OSUWJZ.

13. **Hasan M.R., Rashid R.Ab, Hasan M., Nuby M., Alam M.R.** Learning English informally through educational facebook pages. *International Journal of Innovation, Creativity and Change*. 2019. Vol. 7. No 7. Pp. 277-290.

14. **Alam M.R., Islam S., Ansarey D., Rana M., Milon R.K., Halim H.A., Jahan S., Rashid A.** Unveiling the professional identity construction of in-service university English

language teachers: Evidence from Bangladesh. *Ampersand*. 2024. Vol.12. – 100178. – DOI: 10.1016/j.amper.2024.100178.

15. **Pikhart M., Al-Obaydi L.H.** Potential pitfalls of online foreign language teaching from the perspective of the university teachers. *Heliyon*. 2023. Vol. 9. No 2. P. e13732. –ISSN: 2405-8440– DOI: 10.1016/j.heliyon.2023.e13732. – EDN QHJDPL.

16. **Михайлова А.Г., Кокодей Т.А. Михайлов М.А.** Коммуникативные образовательные технологии в многопрофильном вузе // Бизнес. Образование. Право. 2022. № 1(58). С. 250-254. – DOI: 10.25683/VOLBI.2022.58.103. – EDN MQWWAP.

17. **Барышников Н.В.** Инновационный подход к методической подготовке учителя иностранного языка // Преподаватель XXI век. 2018. № 1-1. С. 55-65. –ISSN: 2073-9613. – EDN YVVQQF.

18. **Михайлова А.Г., Мезенцева А.И., Маврин С.А.** Потенциал изучения иностранных языков с помощью информационно-коммуникативных технологий // Бизнес. Образование. Право. 2022. № 4(61). С. 450-453. – DOI: 10.25683/VOLBI.2022.61.455. – EDN ICSQQS.

19. **Burón J.** Enseñar a aprender. Introducción a la metacognición. Bilbao: Mensajero, 1993. 157 p.

20. **Нижнева-Ксенофонтова Н.Л.** Идеологическая работа в учреждениях образования. Теория и практика: методическое пособие. – Минск: РИВШ, 2007. – 44 с.

21. **Сергеев А.М.** Организационное поведение: тем, кто избрал профессию менеджера : уч. пособие. – М.: Академия, 2008. – ISBN: 978-5-7695-5153-6

22. **Положенцева И.В., Евсеева Т.Г., Кащенко Т.Л.** Совершенствование образовательных программ по гуманитарным и общественно-научным дисциплинам : Уч.-практ. пособие. – Курск : Университетская книга, 2017. – 230 с. – ISBN: 978-5-9908865-1-3. – EDN WQNQAH.

23. **Олесова М.М., Афанасьева С.Р.** Организация дистанционного обучения и задачи информационного обеспечения учебного процесса вуза // Бизнес. Образование. Право. 2022. № 2(59). С. 179-183. – DOI: 10.25683/VOLBI.2022.59.202. – EDN CHDAYO.

## REFERENCES

1. **Krutko I.S., Osipchukova E.V., Ponomarev A.V., Shabrova N.V.** National projects of Russia: the role and place of youth in their implementation at the regional level. *Business. Education. Law*. 2021. No 1. Pp. 340-346. DOI: 10.25683/VOLBI.2021.54.167. – EDN LNMLAK.

2. **Zaitsev G., Faibushevich S.** Personnel management at the enterprise: personal management. SPb. : Peter, 2008. 72 p. – EDN YNBJHP.

3. **Mordvinov V.F.** Technologies of distance learning in the military education system: opportunities and prospects. *Open education*. 2006. No. 1. Pp. 77–82. – EDN JWLHIR.

4. **Kuznetsov A. A.** New facts from the biography of S.I. Arkhangelsky. *Dialogue with time. Almanac of Intellectual History*. 2012. No. 40. Pp. 267-282. – ISSN: 2073-7564 – EDN PUTVLX.

5. **Blokhovtsova G.G., Volokhatykh A.S.** Prospects for the development of distance education. Advantages and disadvantages. *Symbol of science. International scientific journal*. 2016. No. 10–2. Pp. 119–121. – ISSN: 2410-700X – EDN WXDFND.

6. **Vyatkin B.A., Dorfman L.Ya.** Theory of integral individuality by V.S. Merlin: history and nowadays. *The Education and Science Journal*. 2017. Vol. 19. No 2. Pp. 145–160. DOI: 10.17853/1994-5639-2017-2-145-160 – EDN YIPVQZ.

7. **Zhebrovskaya O.O.** Pedagogical design in the context of digital transformation of education. Psychological and pedagogical problems of education in the context of digital transformation and social challenges: collection of articles. Edited by Academician of RAO N.V. Bordovskaya, Professor S.T. Posokhova. Moscow: RUSAINS, 2022. Pp. 60-68. – ISBN: 978-5-466-01334-4 – EDN EFBSET.

8. **Polozhentseva I.V.** Pedagogical environment of distance education in higher education in Russia: monograph. M.: JSC “University Book”, 2016. 218 p. – EDN WBMSGP.
9. **Utkin E.A.** Motivational management. M.: EKMOS, 2007. Pp. 145-146. – EDN OXCXLZ.
10. **Troitsky D.I.** Virtual laboratory work in engineering education. Quality, innovation, education and CALS technologies: materials of the international symposium. Ed. Doctor of Technical Sciences, Prof. V.N. Azarova. M.: Quality Foundation, 2007. Pp. 154–157. – ISSN: 1999-513X – EDN ILKCNZ.
11. **Shchennikov S.A.** Open distance education. M.: Nauka, 2002. – ISBN: 5-02-006293-6. – EDN TFAARX.
12. **Goncharova V.A.** Professional and pedagogical training of teachers of foreign languages: Do the goals meet the expectations? Rhema. 2023. No 3. Pp. 65–79. DOI: 10.31862/2500-2953-2023-3-65-79. – EDN OSUWJZ.
13. **Hasan M.R., Rashid R.Ab, Hasan M., Nuby M., Alam M.R.** Learning English informally through educational facebook pages. *International Journal of Innovation, Creativity and Change*. 2019. Vol. 7. No 7. Pp. 277-290.
14. **Alam M.R., Islam S., Ansarey D., Rana M., Milon R.K., Halim H.A., Jahan S., Rashid A.** Unveiling the professional identity construction of in-service university English language teachers: Evidence from Bangladesh. *Ampersand*. 2024. Vol.12. – 100178. – DOI: 10.1016/j.amper.2024.100178.
15. **Pikhart M., Al-Obaydi L.H.** Potential pitfalls of online foreign language teaching from the perspective of the university teachers. *Heliyon*. 2023. Vol. 9. No 2. P. e13732. –ISSN: 2405-8440– DOI: 10.1016/j.heliyon.2023.e13732. – EDN QHJDPL.
16. **Mikhaylova A.G., Kokodey T.A. Mikhailov M.A.** Communicative educational technologies in a multidiscipline university. *Business. Education. Law*. 2022. No 1. Pp. 250-254. DOI: 10.25683/VOLBI.2022.58.103.– EDN MQWWAP.
17. **Baryshnikov N.V.** Innovative approach to methodological training of foreign language teachers. *Teacher of the XXI century*. 2018. 31. Pp. 55-65. – ISSN: 2073-9613. – EDN YVVQQF.
18. **Mikhailova A.G., Mezentseva A.I., Mavrin S.A.** The potential of ICT-enabled foreign language learning. *Business. Education. Law*. 2022. No 4. Pp. 450-454. DOI: 10.25683/VOLBI.2022.61.455. – EDN ICSQQS.
19. **Burón J.** Enseñar a aprender. Introducción a la metacognición. Bilbao: Mensajero, 1993. 157 p.
20. **Nizhneva-Ksenofontova N.L.** Ideological work in educational institutions. Theory and practice: method. Minsk: RIVSH, 2007. 44 p.
21. **Sergeev A.M.** Organizational behavior: For those who have chosen the profession of manager: textbook. Aid for students’ institutions of higher education prof. Education. 4<sup>th</sup> ed., erased. M.: Publishing center “Academy”, 2012. 288 p. – ISBN: 978-5-7695-5153-6
22. **Improving educational programs** in the humanities and social sciences: educational and practical guide / I.V. Polozhentseva, T.G. Evseeva, T.L. Kashchenko; Edited by I.V. Polozhentseva. M: JSC “University Book”, 2017. – ISBN: 978-5-9908865-1-3. – EDN WQNQAH.
23. **Olesova M.M., Afanasyeva S.R.** Organization of distance learning and tasks of information support of the educational process at the university. *Business. Education. Law*. 2022. No 2. Pp. 179-183. DOI: 10.25683/VOLBI.2022.59.202. – EDN CHDAYO.

*Статья поступила в редакцию 09.07.2024. Одобрена 23.09.2024. Принята 28.09.2024.*

*Received 09.07.2024. Approved 23.09.2024. Accepted 28.09.2024.*

© Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого, 2024.

# Информатизация образования

---

# Information technologies in education

Научная статья

УДК 378.147

DOI: 10.57769/2227-8591.13.3.04

*И. В. Сликишина, А. Н. Дробахина*

## СИСТЕМЫ ГЕНЕРАТИВНОГО ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА В ПОДГОТОВКЕ ПЕДАГОГОВ СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ



**СЛИКИШИНА Ирина Викентьевна** – кандидат педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой информатики и общетехнических дисциплин; Кемеровский государственный университет; Циолковского, 23, Новокузнецк, 654041, Россия. SPIN-код РИНЦ: 8229-8738; ORCID: 0000-0003-2876-3854. slik1331@ya.ru

**SLIKISHINA Irina V.** – Kemerovo State University; 23, Tsiolkovsky, Novokuznetsk, 654041, Russia. ORCID: 0000-0003-2876-3854. slik1331@ya.ru



**ДРОБАХИНА Анастасия Николаевна** – кандидат педагогических наук, доцент; Кемеровский государственный университет; Циолковского, 23, Новокузнецк, 654041, Россия. SPIN-код РИНЦ: 9804-4896; drobakhina.kuzspa@gmail.com

**DROBAKHINA Anastasia N.** – Kemerovo State University; 23, Tsiolkovsky, Novokuznetsk, 654041, Russia. drobakhina.kuzspa@gmail.com

**Аннотация.** Системы искусственного интеллекта становятся необходимым инструментом во многих областях профессиональной деятельности человека. Особенно актуальным является использование сервисов искусственного интеллекта в сфере высшего образования. Однако, вопросы, связанные с практической подготовкой студентов-будущих педагогов к применению систем искусственного интеллекта в профессиональной педагогической деятельности, недостаточно изучены. В данной статье представлено исследование возможностей применения сервисов генеративного искусственного интеллекта в формировании профессиональной компетенции у студентов гуманитарно-педагогического института направления подготовки 44.03.04 Профессиональное обучение (по отраслям) по профилю «Компьютерный дизайн». Авторы статьи описывают опыт организации обучения студентов-будущих педагогов среднего профессионального образования дисциплине «Эргономика в дизайне». Описано применение наиболее распространенных в настоящее время сервисов генеративного искусственного интеллекта в разработке дизайнерских решений.

**Ключевые слова:** СИСТЕМЫ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА, ГЕНЕРАТИВНЫЙ ИСКУССТВЕННЫЙ ИНТЕЛЛЕКТ, ЭРГОНОМИКА В ДИЗАЙНЕ, ПОДГОТОВКА ПЕДАГОГОВ, РАЗРАБОТКА ДИЗАЙНЕРСКИХ РЕШЕНИЙ

**Для цитирования:** Сликишина И. В., Дробахина А. Н. Системы генеративного искусственного интеллекта в подготовке педагогов среднего профессионального образования // Вопросы методики преподавания в вузе. 2024. Т. 13. № 3. С. 50–61. DOI: 10.57769/2227-8591.13.3.04

*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, 2024.

Research article

DOI: 10.57769/2227-8591.13.3.04

## GENERATIVE ARTIFICIAL INTELLIGENCE SYSTEMS IN THE TRAINING OF TEACHERS OF SECONDARY VOCATIONAL EDUCATION

**Abstract.** Artificial intelligence systems are becoming a necessary tool in many areas of human professional activity. The use of artificial intelligence services in higher education is particularly relevant. However, the issues related to the practical preparation of students – future teachers for the use of artificial intelligence systems in professional teaching activities have not been sufficiently studied. This article presents a study of the possibilities of using generative artificial intelligence services in the formation of professional competence among students of the Humanitarian Pedagogical Institute of the training area 44.03.04 Vocational training, profile “Computer design”. The authors of the article describe the experience of organizing the training of students-future teachers of vocational education in the discipline “Ergonomics in design”. The application of the currently most common generative artificial intelligence services in the development of design solutions is described.

**Keywords:** ARTIFICIAL INTELLIGENCE SYSTEMS, GENERATIVE ARTIFICIAL INTELLIGENCE, ERGONOMICS IN DESIGN, TEACHER TRAINING, DEVELOPMENT OF DESIGN SOLUTIONS

**For citation:** Slikishina I. V., Drobakhina A. N. Generative artificial intelligence systems in the training of teachers of secondary vocational education. *Teaching Methodology in Higher Education*. 2024. Vol. 13. No 3. P. 50–61. DOI: 10.57769/2227-8591.13.3.04

*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, 2024.

**Введение.** В 2019 году в Российской Федерации утверждена «Национальная стратегия развития искусственного интеллекта на период до 2030 года»<sup>1</sup>. В соответствии с данной стратегией в систему отечественного образования внедряются современные технологии на основе искусственного интеллекта [5,8]. Это внедрение сопровождается сдвигом в образовательной парадигме и требует изменений в структуре учебных планов для подготовки специалистов [1].

В исследованиях, посвященных подготовке студентов в вузах, отмечается, что необходимо разрабатывать и включать соответствующие образовательные дисциплины в учебные планы всех направлений и

<sup>1</sup>Национальная стратегия развития искусственного интеллекта на период до 2030 года, утверждена Указом Президента РФ от 10 октября 2019 г. № 490 «О развитии искусственного интеллекта в Российской Федерации»

специальностей [11,15]. В то же время, в ряде публикаций отмечается недостаточная осведомленность и готовность применения преподавателями технологий искусственного интеллекта в профессиональной деятельности [12,14].

Поэтому одной из задач высшего педагогического образования является подготовка будущих преподавателей, в том числе, системы профессионального образования, владеющих технологиями, основанными на искусственном интеллекте (ИИ) [6,9].

В рабочие учебные планы вузов, готовящих студентов по 44 укрупненной группе специальностей и направлений (УГСН) внесены дисциплины, обеспечивающие овладение будущими педагогами компетенциями в области ИИ и методикой их применения в профессиональной деятельности [2,3].

Так, в Алтайском государственном педагогическом университете в учебный план по направлению подготовки 44.03.01 Педагогическое образование, профиля «Информатика и системы искусственного интеллекта» добавлена дисциплина «Моделирование интеллектуальных систем»<sup>2</sup>. В Санкт-Петербургском государственном педагогическом университете им. А.И. Герцена студентами, обучающимися по направлению 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки) по профилю «Информатика и информационные технологии в образовании», изучается дисциплина «Интеллектуальные системы и технологии»<sup>3</sup>. Дисциплина «Технологии искусственного интеллекта» предусмотрена в учебных планах Новосибирского государственного педагогического университета<sup>4</sup> и Московского государственного университета<sup>5</sup> по 44 УГСН и профилям «Информатика и информационно-коммуникационные технологии» и «Математика и дополнительное образование (Информатика и робототехника)» соответственно.

Анализ рабочих учебных планов и рабочих программ дисциплин позволил сделать вывод о том, что в основном рассматриваются общие вопросы, связанные с теорией ИИ и нейронных сетей.

<sup>2</sup> ФГБОУ ВО «Алтайский государственный педагогический университет»: сайт. – URL: <https://www.altspu.ru/sveden/education/eduop/> (дата обращения: 25.06.2024)

<sup>3</sup> ФГБОУ ВО «Российский государственный педагогический университет им.А.И.Герцена»: сайт. – URL: <https://www.herzen.spb.ru/sveden/education/informatsiya-po-obrazovatelnyim-programmam/>(дата обращения: 25.06.2024)

<sup>4</sup> ФГБОУ ВО «Новосибирский государственный педагогический университет»»: сайт. – URL: <https://nspu.ru/sveden/education/>(дата обращения: 25.06.2024)

<sup>5</sup> ФГБОУ ВО «Московский педагогический государственный университет»: сайт. – URL: <https://mpgu.su/obmpgu/struktura/faculties/matematicheskiy-fakultet/bakalavriat/pedagogicheskoe-dopolnitelnoe-robototehnika/> (дата обращения: 25.06.2024)

Необходимо отметить, что вопросы, связанные с практическим применением интеллектуальных сервисов в профессиональной деятельности педагога не отражены в должной мере в программах дисциплин. Так же не отражена в рабочих программах и методика применения интеллектуальных сервисов. В основном работы педагогов направлены на применение возможностей интеллектуальных сервисов в изучении отдельных дисциплин [4,16].

В настоящей статье представлены результаты работы преподавателей кафедры информатики и общетехнических дисциплин (ИОТД) Кузбасского гуманитарно-педагогического института ФГБОУ ВО «КемГУ» по обучению студентов – будущих педагогов работе с инструментами генеративного искусственного интеллекта (ГИИ).

На кафедре ИОТД реализуется направление подготовки 44.03.04 Профессиональное обучение (по отраслям), по профилю «Компьютерный дизайн». Студенты, обучающиеся по данному направлению, готовятся стать преподавателями в системе среднего профессионального образования (СПО), осуществляющих подготовку по специальностям 54.01.20 Графический дизайнер и 54.02.01 Дизайн (по отраслям). Образовательная программа подготовки по направлению 44.03.04 Профессиональное обучение (по отраслям) разрабатывается с учетом требований профессионального стандарта «Дизайнер», а само обучение может поддерживаться инструментами ГИИ.

Обобщая вышесказанное, обозначим следующую проблему: как организовать обучение студентов применению сервисов генеративного искусственного интеллекта в будущей профессиональной деятельности?

**Цель исследования:** разработать методическое обеспечение для поддержки учебного процесса, направленного на подготовку преподавателей дизайна, владеющих сервисами ГИИ и методикой их применения при обучении дизайну.

Для достижения заявленной цели были поставлены задачи: выбрать инструменты ГИИ, которые могут способствовать формированию профессиональных компетенций преподавателя дизайна; выбрать дисциплину из учебного плана и обеспечить ее изучение методическими материалами; описать опыт внедрения сервисов ГИИ в подготовке студентов-будущих педагогов СПО; описать процесс освоения студентами методики применения сервисов ГИИ в обучении дизайну.

**Методы исследования.** На основе анализа рабочих программ дисциплин, связанных с изучением искусственного интеллекта в педагогических вузах выявлены некоторые недостатки в практической подготовке будущих педагогов в этой сфере. Для определения начального уровня владения студентами сервисами ГИИ было проведено

анкетирование. Также в исследовании применялся метод экспертной оценки результатов лабораторных работ, выполненных с применением традиционного программного обеспечения, и с использованием сервисов ГИИ для разработки дизайнерских решений. В работе использовался анализ обратной связи от студентов, с обсуждением сложностей, с которыми они столкнулись при подготовке протмов.

**Результаты исследования.** На подготовительном этапе был выполнен анализ федеральных государственных образовательных стандартов 54.01.20 Графический дизайнер<sup>6</sup> и 54.02.01 Дизайн (по отраслям)<sup>7</sup>, и профессионального стандарта «Графический дизайнер»<sup>8</sup>.

В профессиональном стандарте предусмотрена обобщенная трудовая функция «В. Проектирование объектов визуальной информации, идентификации и коммуникации» и соответствующая ей трудовая функция «В/02.6 Художественно-техническая разработка дизайн-проектов объектов визуальной информации, идентификации и коммуникации». Для образовательной программы по направлению подготовки 44.03.04 Профессиональное обучение (по отраслям) профиль «Компьютерный дизайн» методическим советом КГПИ разработана и утверждена профессиональная компетенция (ПК): ПК-1 «Способен осваивать и использовать теоретические знания и практические умения и навыки в предметной области по профилю «Компьютерный дизайн» при решении профессиональных задач».

Данная компетенция содержит индикатор ПК-1.3 «Демонстрирует методы использования программных и аппаратных средств для создания объектов компьютерного дизайна».

Одной из дисциплин учебного плана, формирующей данную компетенцию, является «Эргономика в дизайне». Для изучения данной дисциплины необходимы освоенные ранее общепрофессиональные компетенции ОПК.2 «Способен участвовать в разработке основных и дополнительных образовательных программ, разрабатывать отдельные их компоненты (в том числе с использованием ИКТ)», ОПК.8 «Способен осуществлять педагогическую деятельность на основе специальных научных знаний». Дисциплина «Эргономика в дизайне» преподается в КГПИ с 2021-2022 учебного года студентам 4 курса бакалавриата. На ее изучение отводится 108 часов. Контактная работа студента с

<sup>6</sup> Приказ Министерства образования и науки РФ от 9 декабря 2016 г. N 1543 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта среднего профессионального образования по профессии 54.01.20 Графический дизайнер» (с изменениями и дополнениями)

<sup>7</sup> Приказ Министерства просвещения РФ от 23 ноября 2020 г. № 658 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта среднего профессионального образования по специальности 54.02.01 Дизайн (по отраслям)»

<sup>8</sup> Приказ Минтруда России от 17.01.2017 N 40н «Об утверждении профессионального стандарта «Графический дизайнер»

преподавателем предусмотрена в объеме 42 часов (14 часов лекционных занятий, 28 часов практических занятий), а на самостоятельную работу студентов выделено 66 часов.

Цель дисциплины: изучение принципов эргономики, на основе которых дизайнеры будут создавать удобные дизайнерские решения, которые соответствуют потребностям и являются комфортными и безопасными для пользователя; овладение методикой применения принципов эргономики для обучения будущих дизайнеров.

Учебно-тематический план дисциплины «Эргономика в дизайне» в 2021-2022 учебном году содержал вопросы разработки дизайна сайтов, логотипов и других дизайнерских решений с использованием традиционного программного обеспечения: графических редакторов, редакторов презентаций и других инструментов для проектирования и прототипирования,

На начальном этапе работы нами была поставлена задача оценить уровень знаний студентов в области ГИИ. Было проведено анкетирование студентов с помощью Яндекс форм, где были заданы вопросы: 1. Перечислите сервисы на основе ГИИ, которые могут использоваться в дизайнерской деятельности. 2. Каково назначение и возможности перечисленных вами сервисов? 3. На каких этапах работы дизайнера они могут быть использованы? Полученные результаты представлены в таблице 1.

Таблица 1

**Результаты анкетирования студентов направления подготовки 44.03.04  
Профессиональное обучение (по отраслям) профиль «Компьютерный дизайн»**

Table 1

**The results of the survey of training area 44.03.04 Vocational training (by  
industry) profile «Computer design»**

Средства ГИИ	Нулевой уровень, %	Начальный уровень, %	Средний уровень, %	Высокий уровень, %
Генерирование изображений по текстовому описанию	20	68	12	0
Генерирование бренда, дизайна сайта, портфолио	90	10	0	0
Генерирование презентации дизайнерского решения	85	15	0	0

Анализ проведенного анкетирования показал, что уровень знаний студентами инструментов ГИИ находится на нулевом и начальном уровне. Это позволило нам сделать вывод о необходимости разработки нового содержания дисциплины «Эргономика в дизайне» с применением сервисов

ГИИ и методики их применения в обучении будущих дизайнеров. Поэтому, в 2022-2023 учебном году, на основном этапе экспериментальной работы, в содержание дисциплины «Эргономика в дизайне» нами было добавлено изучение сервисов ГИИ, предназначенных для создания изображений по текстовому описанию; генерации бренда, дизайна сайта, портфолио; разработки презентационных материалов проекта и разработки презентационного материала с учебным контентом для будущей профессиональной деятельности педагогов СПО.

Отличительной особенностью обновленной программы дисциплины стало изучение сервисов ГИИ, способствующих не только более эффективному овладению компетенцией ПК-1, но и созданию большего количества разнообразных дизайнерских решений. Так же в программе содержатся элементы создания презентационного материала для обучения сервисам ГИИ будущих дизайнеров, что позволяет повысить уровень владения ОПК.8, в содержании ее индикатора 8.1 «Применяет специальные научные знания предметной области в педагогической деятельности по профилю подготовки».

Генеративный искусственный интеллект уже применяется в образовании [7,13]. Накоплен определенный опыт использования инструментов ИИ в организации и реализации учебного процесса [10]. Нас же интересует специализированное применение ГИИ для генерации различных дизайнерских решений с заданными характеристиками и их методический потенциал.

Для генерации изображений по описанию существует довольно большое количество сервисов, отличающихся поддерживаемым языком, функциональными возможностями и способом доступа. Базой для генерации изображений стала отечественная нейросеть Kandinsky 3.0, которая может генерировать изображения, анимацию и короткое видео по текстовым запросам – промтам.

Для генерации бренда компании использовались несколько сервисов: FreeLogoDesign (<https://logo-maker.freelogodesign.org/>), Renderforest (<https://www.renderforest.com/logo-maker>), Logoza (<https://app.logoza.ru/>). Данные сервисы предоставляют широкие возможности для создания логотипов и брендовой продукции с учетом стилистических и цветовых предпочтений пользователя. Для создания сайтов и портфолио использовались сервисы: Renderforest (<https://www.renderforest.com>), Site123 (<https://app.site123.com/>), Gamma (<https://gamma.app/>). Презентации генерировались с помощью нейросети Gamma (<https://gamma.app/docs/>) и нейросети Wepik (<https://wepik.com/>).

Для проведения занятий по дисциплине «Эргономика в дизайне» было разработано методическое обеспечение в виде интерактивных

презентаций, лекций, комплекта лабораторных работ и контрольно-оценочных материалов. На самостоятельную работу были вынесены задания по отбору сгенерированных результатов, соответствующих изученным критериям оценки качества дизайнерских решений и методическим требованиям.

На последних занятиях обучения дисциплине «Эргономика в дизайне» студенты выполняли задания по подготовке с помощью ГИИ презентационного материала с учебным контентом. Эти методические материалы в дальнейшем планируется использовать при организации и проведении педагогической практики в учреждениях СПО.

На заключительном этапе экспериментальной работы была осуществлена экспертная оценка студенческих работ с целью определения качества дизайнерских решений, полученных с применением сервисов ГИИ по сравнению с традиционными дизайнерскими инструментами. Экспертами методом слепого оценивания проверялись 20 работ студентов, выполненных в 2021-2022 учебном году с применением традиционного ПО и 20 работ студентов, созданных с применением сервисов ГИИ в 2022-2023 учебном году (Таблица 2). Экспертам не было известно, каким именно образом были разработаны дизайнерские решения.

Таблица 2

**Сравнительный анализ дизайнерских решений**

Table 2

**Comparative analysis of design solutions**

Дизайнерские решения	Комфортность восприятия цветовой схемы		Оптимальность компоновки текста и графики		Свойства типографики	
	Традиционное ПО	Сервисы ГИИ	Традиционное ПО	Сервисы ГИИ	Традиционное ПО	Сервисы ГИИ
Бренд	78%	92%	85%	88%	80%	95%
Логотип	70%	88%	90%	90%	80%	97%
Сайт	52%	85%	60%	85%	54%	75%
Портфолио	60%	90%	62%	88%	60%	76%
Презентация	90%	100%	80%	85%	81%	75%

Анализ экспертной оценки результатов показал, что: 1. Сервисы ГИИ могут быть использованы для разработки дизайнерских решений при обучении студентов дисциплине «Эргономика в дизайне», т.к. работы студентов были оценены экспертами достаточно высоко. 2. Разница между экспертной оценкой работ, созданных с помощью традиционного ПО и ГИИ, в пользу вторых указывает на сформированность профессиональной компетенции ПК-1 у студентов. 3. Сервисы ГИИ позволяют обеспечить более высокое качество дизайнерских решений по сравнению с работами студентов, выполненными с применением традиционного ПО. Особенно это проявилось при выполнении заданий на разработку дизайна сайта и портфолио.

Таким образом, на основе экспертной оценки можно заключить, что применение перечисленных сервисов ГИИ способствует формированию компетенции ПК-1, в содержании ее индикатора ПК-1.3 «Демонстрирует методы использования программных и аппаратных средств для создания объектов компьютерного дизайна». Однако, необходимо отметить, что высокое качество работ студентов, созданных с применением сервисов ГИИ объясняется тем, что для экспертной оценки предоставлялись лучшие из большого количества сгенерированных работ. Каждый из 20 студентов из экспериментальной группы 2022-2023 уч.г. отбирал лучшие по его мнению работы. Применение сервисов ГИИ позволило значительно сократить время выполнения заданий, что так же свидетельствует в пользу применения сервисов ГИИ для разработки дизайнерских решений. Основной проблемой, с которой сталкивались студенты при применении сервисов ГИИ, являлась разработка качественного запроса для нейронной сети – промта. Поэтому, в дальнейшем мы планируем совершенствовать методическое обеспечение дисциплины «Эргономика в дизайне», а именно, разработать задания в области промт-инженеринга.

Проведенное исследование обсуждалось на научно-методических семинарах, организованных на кафедре информатики и общетехнических дисциплин Кузбасского гуманитарно-педагогического института Кемеровского государственного университета. Результаты научно-исследовательской деятельности и работы студентов были представлены на XIV Всероссийской научно-практической конференции «Фундаментальные и прикладные исследования молодых ученых»<sup>9</sup>.

**Выводы.** В результате исследования было выявлено, что выбранные сервисы ГИИ способствуют формированию общепрофессиональных и профессиональных компетенций у студентов направления подготовки

<sup>9</sup> XIV Всероссийская научно-практическая конференция студентов, аспирантов и молодых ученых «Фундаментальные и прикладные исследования молодых ученых»: 4 апреля - 19 апреля 2024 г., г.Новокузнецк. [Электронный ресурс] URL: [https://nauka.khpi.ru/nauchmer/vnprk\\_moluch/](https://nauka.khpi.ru/nauchmer/vnprk_moluch/)

44.03.04 Профессиональное обучение (по отраслям) профиль «Компьютерный дизайн». В дисциплине «Эргономика в дизайне» наиболее целесообразно осваивать возможности сервисов ГИИ для создания дизайнерских решений. Сервисы ГИИ могут быть использованы для разработки презентационных материалов, содержащих учебный контент, для будущей профессиональной деятельности педагогов СПО. Методическое обеспечение дисциплины «Эргономика в дизайне» необходимо дополнить теоретическими сведениями и практическими заданиями, направленными на формирование умений качественной подготовки промптов, в том числе, промптов для подготовки учебного контента. Материалы исследования представляют интерес для научных и педагогических сообществ, которые обсуждают возможность применения сервисов генеративного искусственного интеллекта в образовании.

#### СПИСОК ИСТОЧНИКОВ

1. **Агальцова Д.В., Валькова Ю.Е.** Технологии искусственного интеллекта для преподавателя вуза // Мир науки, культуры, образования. 2023. № 2(99). С. 5-7. – DOI: 10.24412/1991-5497-2023-299-5-7. – EDN MTTLRW.
2. **Дробахина А.Н.** Информационные технологии в образовании: искусственный интеллект // Проблемы современного педагогического образования. 2021. № 70-1. С. 125-128. – ISSN: 2311-1305 – EDN FUSNRC.
3. **Дробахина А.Н., Сликишина И.В.** Подготовка будущих педагогов к применению искусственного интеллекта // Сибирский учитель. 2024. № 1(152). С. 24-28. – ISSN: 1817-6488eISSN: 1817-6496 – EDN XZLNQJ.
4. **Елтанская Е.А., Аржановская А.В.** Технологии применения искусственного интеллекта в обучении иностранному языку // Мир науки, культуры, образования. 2024. № 1(104). С. 43-46. – DOI: 10.24412/1991-5497-2024-1104-43-46. – EDN KFUQTI.
5. **Иванченко И.С.** Оценка перспектив применения искусственного интеллекта в системе высшего образования // Science for Education Today. 2023. Т. 13. № 4. С. 170-194. – DOI: 10.15293/2658-6762.2304.08. – EDN ZGCXNI.
6. **Исламгереева Я.С., Мерзликина И.В.** Искусственный интеллект и его роль в образовании. *Colloquium-Journal*. 2022. № 31-1(154). С. 42-47. – DOI: 10.24412/2520-6990-2022-31154-42-46. – EDN PXVFFX.
7. **Константинова Л.В., Ворожихин В.В., Петров А.М., Титова Е.С., Штыхно Д.А.** Генеративный искусственный интеллект в образовании: дискуссии и прогнозы // Открытое образование. 2023. Т. 27. № 2. С. 36-48. – DOI: 10.21686/1818-4243-2023-2-36-48. – EDN VPMIZK.
8. **Лаврентьев В.А., Чадина И.А., Курылев А.И.** Внедрение Искусственного интеллекта в сферу образования // Проблемы современного педагогического образования. 2023. № 79-2. С. 225-227. – ISSN: 2311-1305 – EDN TKWWMX.
9. **Лукьянова Е.П.** Применение искусственного интеллекта как средства повышения качества образования при изучении общеобразовательных дисциплин в учреждениях СПО // Инновационная наука. 2022. № 1-2. С. 117-119. – ISSN: 2410-6070 – EDN KYCNTX.
10. **Миндигулова А.А.** Возможности и ограничения инструментов искусственного интеллекта в образовании // Современное педагогическое образование. 2022. № 3. С. 137-141. – ISSN: 2587-8328 – EDN PLZAXK.

11. **Раицкая Л.К., Ламбовская М.Р.** Перспективы применения ChatGPT для высшего образования: обзор международных исследований // Интеграция образования. 2024. Т. 28. № 1(114). С. 10-21. – DOI: 10.15507/1991-9468.114.028.202401.010-021. – EDN ZBYFFX.

12. **Рябко Т.В., Гуртов В.А., Степуть И.С.** Анализ показателей подготовки кадров для сферы искусственного интеллекта по результатам мониторинга вузов // Высшее образование в России. 2022. Т. 31. № 7. С. 9-24. – DOI: 10.31992/0869-3617-2022-31-7-9-24. – EDN LBSFSO.

13. **Самарина А.Е., Бояринов Д.А.** Нейросети для генерации изображений: педагогический потенциал в высшем образовании // Научно-методический электронный журнал "Концепт". 2023. № 11. С. 161-179. – DOI: 10.24412/2304-120X-2023-11116. – EDN DGBASD.

14. **Сысоев П.В.** Искусственный интеллект в образовании: осведомлённость, готовность и практика применения преподавателями высшей школы технологий искусственного интеллекта в профессиональной деятельности // Высшее образование в России. 2023. Т. 32. № 10. С. 9-33. – DOI: 10.31992/0869-3617-2023-32-10-9-33. – EDN TZYTKM.

15. **Токтарова В.И., Попова О.Г., Сагдуллина И.И., Белянин В.А.** Технологии искусственного интеллекта в практике современного высшего образования // Вестник Марийского государственного университета. 2023. Т. 17. № 2(50). С. 210-220. – DOI: 10.30914/2072-6783-2023-17-2-210-220. – EDN WUXCNY.

16. **Тохиржонова М.Р.** Преподавание физики с использованием искусственного интеллекта: инновации в преподавании и обучении // Мировая наука. 2023. № 7(76). С. 41-44. – eISSN: 2541-9285 – EDN CVNLWU.

## REFERENCES

1. **Agaltsova D.V., Valkova Yu.Ye.** Tehnologii iskusstvennogo intellekta dlja prepodavatelja vuza // Mir nauki, kul'tury, obrazovaniya. 2023. № 2(99). S. 5-7. – DOI: 10.24412/1991-5497-2023-299-5-7. – EDN MTTLRW.

2. **Drobakhina A.N.** Informacionnye tehnologii v obrazovanii: iskusstvennyj intellekt // Problemy sovremennogo pedagogicheskogo obrazovaniya. 2021. № 70-1. S. 125-128. –ISSN: 2311-1305 – EDN FUSNRC.

3. **Drobakhina A.N., Slikishina I.V.** Podgotovka budushhih pedagogov k primeneniju iskusstvennogo intellekta // Sibirskij uchitel'. 2024. № 1(152). S. 24-28. – ISSN: 1817-6488 eISSN: 1817-6496 – EDN XZLNQJ.

4. **Yeltanskaya Ye.A.** Tehnologii primeneniya iskusstvennogo intellekta v obuchenii inostrannomu jazyku // Mir nauki, kul'tury, obrazovaniya. 2024. № 1(104). S. 43-46. – DOI: 10.24412/1991-5497-2024-1104-43-46. – EDN KFUQTI.

5. **Ivanchenko I.S.** Otsenka perspektiv primeneniya iskusstvennogo intellekta v sisteme vysshego obrazovaniya // Vestnik NGPU. 2023. №4. – S.170-194. – DOI: 10.15293/2658-6762.2304.08. – EDN ZGCXNI.

6. **Islamgereyeva Ya.S., Merzlikina I.V.** Iskusstvennyj intellekt i ego rol' v obrazovanii. Colloquium-Journal. 2022. № 31-1(154). S. 42-47. – DOI: 10.24412/2520-6990-2022-31154-42-46. – EDN PXVFFX.

7. **Konstantinova L.V., Vorozhikhin V.V., Petrov A.M., Titova Ye.S., Shtykhno D.A.** Generativnyj iskusstvennyj intellekt v obrazovanii: diskussii i prognozy // Otkrytoe obrazovanie. 2023. Т. 27. № 2. S. 36-48. – DOI: 10.21686/1818-4243-2023-2-36-48. – EDN VPMIZK.

8. **Lavrentyev V.A., Chadina I.A., Kurylev A.I.** Vnedreniye iskusstvennogo intellekta v sferu obrazovaniya // Problemy sovremennogo pedagogicheskogo obrazovaniya. 2023. №79-2. – С.225-227. –ISSN: 2311-1305– EDN TKWWMX.

9. **Lukyanova Ye.P.** Primeneniye iskusstvennogo intellekta kak sredstva povysheniya kachestva obrazovaniya pri izuchenii obshcheobrazovatelnykh distsiplin v uchrezhdeniyakh SPO // *Innovatsionnaya nauka*. 2022. №1-2. S.112-119. – ISSN: 2410-6070 – EDN KYCNTX.

10. **Mindigulova A.A.** Vozmozhnosti i ogranicheniya instrumentov iskusstvennogo intellekta v obrazovanii // *Sovremennoye pedagogicheskoye obrazovaniye*. 2022. №3. –S. 137-141. – ISSN: 2587-8328 – EDN PLZAXK.

11. **Raitskaya L.K., Lambovskaya M.R.** Prospects for ChatGPT Application in Higher Education: A Scoping Review of International Research. *Integration of Education*. 2024. Vol. 28. No 1. Pp. 10–21. – DOI: 10.15507/1991-9468.114.028.202401.010-021. – EDN ZBYFFX.

12. **Ryabko T.V., Gurtov V.A., Stepus I.S. (2022).** Analysis of Artificial Intelligence Training Indicators According to the Results of Russian Universities Monitoring. *Vysshee obrazovanie v Rossii = Higher Education in Russia*. Vol. 31. No 7. Pp. 9-24. – DOI: 10.31992/0869-3617-2022-31-7-9-24. – EDN LBSFSO.

13. **Samarina A.Ye., Boyarinov D.A.** Nejroseti dlja generacii izobrazhenij: pedagogicheskij potencial v vysshem obrazovanii // *Nauchno-metodicheskij jelektronnyj zhurnal "Koncept"*. 2023. № 11. S. 161-179. – DOI: 10.24412/2304-120X-2023-11116. – EDN DGBASD.

14. **Sysoyev P.V. (2023).** Artificial Intelligence in Education: Awareness, Readiness and Practice of Using Artificial Intelligence Technologies in Professional Activities by University Faculty. *Vysshee obrazovanie v Rossii = Higher Education in Russia*. Vol. 32. No 10. Pp. 9-33. – DOI: 10.31992/0869-3617-2023-32-10-9-33. – EDN TZYTKM.

15. **Toktarova V.I., Popova O.G., Sagdullina I.I., Belyanin V.A.** Artificial intelligence technologies in modern higher education. *Vestnik of the Mari State University*. 2023. Vol. 17. No 2. Pp. 210-220. – DOI: 10.30914/2072-6783-2023-17-2-210-220 – EDN WUXCNY.

16. **Tokhirzhonova M.R.** Prepodavaniye fiziki s ispolzovaniyem iskusstvennogo intellekta: innovatsii v prepodavanii i obuchenii / M.R. Tokhirzhonova // *Mirovaya nauka*. 2023. №7 (76). - S. 41-44 –eISSN: 2541-9285 – EDN CVNLWU.

*Статья поступила в редакцию 27.05.2024. Одобрена 12.09.24. Принята 28.09.24.*

*Received 27.05.2024. Approved 12.09.24. Accepted 28.09.24.*

© Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого, 2024.

Научная статья

УДК 378.147.34

DOI: 10.57769/2227-8591.13.3.05

*Ю. В. Тузкова, Н. П. Ванчакова, Е. А. Вацкель*

## **ПРИМЕНЕНИЕ ЭЛЕКТРОННОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ КАК УСЛОВИЕ ПОВЫШЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ РЕФЛЕКСИИ СТУДЕНТОВ МЕДИЦИНСКОГО ВУЗА**



**ТУЗКОВА Юлия Владиленовна** – ассистент; Первый Санкт-Петербургский государственный медицинский университет им. акад. И.П. Павлова; Льва Толстого, 6-8, Санкт-Петербург, 197022, Россия. SPIN-код РИНЦ: 6625-2072; ORCID: 0009-0000-2682-7602. [julia\\_tuz@mail.ru](mailto:julia_tuz@mail.ru)

**TUZKOVA Yulia V.** – Academician I.P. Pavlov First Saint-Petersburg State Medical University, 6-8, Leo Tolstoy, St. Petersburg, 197022, Russia. ORCID: 0009-0000-2682-7602. [julia\\_tuz@mail.ru](mailto:julia_tuz@mail.ru)



**ВАНЧАКОВА Нина Павловна** – доктор медицинских наук, профессор, заведующий кафедрой педагогики и психологии; Первый Санкт-Петербургский государственный медицинский университет им. акад. И.П. Павлова; Льва Толстого, 6-8, Санкт-Петербург, 197022, Россия. SPIN-код РИНЦ: 8176-5906; ORCID: 0000-0003-1997-0202. [nvanchakova@gmail.com](mailto:nvanchakova@gmail.com)

**VANCHAKOVA Nina P.** – Academician I.P. Pavlov First Saint-Petersburg State Medical University; 6-8, Leo Tolstoy, St. Petersburg, 197022, Russia. ORCID: 0000-0003-1997-0202. [nvanchakova@gmail.com](mailto:nvanchakova@gmail.com)



**ВАЦКЕЛЬ Елизавета Александровна** – кандидат педагогических наук, доцент; Первый Санкт-Петербургский государственный медицинский университет им. акад. И.П. Павлова; Льва Толстого, 6-8, Санкт-Петербург, 197022, Россия. SPIN-код РИНЦ: 9627-1843; ORCID: 0000-0002-9175-585X. [vatskel@mail.ru](mailto:vatskel@mail.ru)

**VATSKEL Elizaveta A.** – Academician I.P. Pavlov First Saint-Petersburg State Medical University; 6-8, Leo Tolstoy, St. Petersburg, 197022, Russia. ORCID: 0000-0002-9175-585X. [vatskel@mail.ru](mailto:vatskel@mail.ru)

**Аннотация.** Развитие рефлексии является важной компонентой профессиональной подготовки студентов медицинского вуза: она помогает им осознавать свои сильные и слабые стороны, анализировать свои действия и принимать обоснованные решения в профессиональной практике. Однако, несмотря на значимость данного профессионального качества и соответствующих умений и навыков, существует проблема их недостаточного развития на этапе додипломной медицинской подготовки, что может ограничивать способность самоанализа и самосовершенствования у студентов и, в итоге, привести к снижению качества и возникновению ошибок в будущей профессиональной деятельности. В современном образовательном процессе существуют различные подходы и методики, которые способствуют формированию умений и навыков профессиональной рефлексии у студентов. Одним из таких подходов может являться использование электронной информационной образовательной среды (ЭИОС), которая предоставляет студентам доступ к разнообразным образовательным ресурсам и

инструментам. Такой подход является актуальным и важным, особенно в современном цифровом мире образования, поскольку использование электронных образовательных технологий может значительно обогатить обучающий процесс и способствовать развитию навыков самостоятельной работы и анализа у студентов. В ходе анализа полученных в результате исследования данных было выявлено более активное формирование умений и навыков профессиональной рефлексии у студентов в процессе использования электронной информационной образовательной среды. Это указывает на эффективность данного педагогического инструмента и его способность стимулировать студентов к активному обучению и анализу собственного учебного и профессионального опыта. Применение электронной информационной образовательной среды в медицинском вузе позволяет студентам работать над развитием своих профессиональных навыков и лучше оценивать свои сильные и слабые стороны. Такой подход к обучению способствует формированию высококвалифицированных специалистов в медицинской сфере, готовых эффективно и проактивно действовать в сложных ситуациях.

**Ключевые слова:** ЭЛЕКТРОННАЯ ИНФОРМАЦИОННАЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ СРЕДА, ТЕХНОЛОГИИ ЭЛЕКТРОННОГО ОБУЧЕНИЯ, КАЧЕСТВО ОБРАЗОВАНИЯ, РЕФЛЕКСИЯ, ЦИФРОВЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ РЕСУРСЫ, ДИСТАНЦИОННОЕ ОБУЧЕНИЕ, МЕДИЦИНСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

**Для цитирования:** Тузкова Ю. В., Ванчакова Н. П., Вацкель Е. А. Применение электронной образовательной среды как условие повышения профессиональной рефлексии студентов медицинского вуза // Вопросы методики преподавания в вузе. 2024. Т. 13. № 3. С. 62–76. DOI: 10.57769/2227-8591.13.3.05

*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, 2024.

Research article

DOI: 10.57769/2227-8591.13.3.05

## USE OF ELECTRONIC EDUCATIONAL ENVIRONMENT AS A CONDITION FOR INCREASING PROFESSIONAL SELF-REFLECTION OF MEDICAL UNIVERSITY STUDENTS

**Abstract.** The development of reflection is an important component of the professional training of medical students: it helps them understand their strengths and weaknesses, analyze their actions and make informed decisions in professional practice. However, despite the importance of this professional quality and the corresponding skills, there is a problem of their insufficient development at the stage of pre-graduate medical training, which can limit the ability of self-analysis and self-improvement among students and, ultimately, lead to a decrease in quality and the occurrence of errors in future professional activities. In the modern educational process, there are various approaches and methods that contribute to the formation of skills and abilities of professional reflection in students. One such approach may be the use of an electronic information educational environment (EIEE), which provides students with access to a variety of educational resources and tools. This approach is relevant and important, especially in the modern digital world of education, since the use of electronic educational technologies can significantly enrich the learning process and contribute to the development of independent work and analytical skills among students. During the analysis of the data obtained

as a result of the study, a more active formation of skills and abilities of professional reflection among students was revealed in the process of using the electronic information educational environment. This indicates the effectiveness of this pedagogical tool and its ability to stimulate students to actively learn and analyze their own educational and professional experiences. The use of the electronic information educational environment in a medical school allows students to work on developing their professional skills and better assess their strengths and weaknesses. This approach to training contributes to the formation of highly qualified specialists in the medical field, ready to act effectively and proactively in difficult situations.

**Keywords:** ELECTRONIC INFORMATION EDUCATIONAL ENVIRONMENT, E-LEARNING TECHNOLOGIES, QUALITY OF EDUCATION, REFLECTION, DIGITAL EDUCATIONAL RESOURCES, DISTANCE LEARNING, MEDICAL EDUCATION

**For citation:** Tuzkova Y. V., Vanchakova N. P., Vatskel E. A. Use of electronic educational environment as a condition for increasing professional self-reflection of medical university students. *Teaching Methodology in Higher Education*. 2024. Vol. 13. No 3. P. 62–76. DOI: 10.57769/2227-8591.13.3.05

*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, 2024.

**Введение.** Рефлексия является важным аспектом развития студентов и их учебного успеха и включает в себя способность к самокритике, анализу своих действий и мыслей, знаний, навыков и личностных качеств, а также постоянное исследование собственного учебного процесса. Феномен рефлексии, пришедший из психологической области исследования, сегодня активно рассматривается и в педагогических работах, как один из факторов успешности процесса обучения. Одним из ведущих исследователей рефлексии является Анатолий Викторович Карпов, который рассматривает рефлексию как психологическую синтетическую реальность, которая выступает и как психический процесс, и как психическое свойство, и как психическое состояние одновременно, но не сводится ни к одному из них [1; 2; 3; 4]. В исследовании М. Ю. Двоглазовой [5] было высказано предположение о необходимости создания в высших учебных заведениях условий, способствующих развитию рефлексии, что в итоге приведет к развитию личности и формированию человека как субъекта жизнедеятельности, самостоятельно выбирающего свой жизненный путь. Ж. А. Гаранина и Н. А. Андропова также подтверждают, что личностно-профессиональное саморазвитие обуславливается способностью студентов к саморефлексии и осознанию своих личностных и профессиональных качеств [6]. Той же точки зрения придерживается и М. В. Клементьева, высказывая предположение о том, что биографическая рефлексия является предиктором жизненных целей и осмысленности обучающихся высшей школы [7].

В противоположность вышеупомянутым исследованиям Л. В. Шукшина и И. А. Когай, наоборот, считают рефлексию признаком

эскапизма и способом избегания: такие люди, по результатам их исследования, рассуждают о проблеме вместо того, чтобы её решать [8].

В свою очередь, рефлексия, являясь определяющим качеством для успешного и результативного межличностного взаимодействия, рассматривается, например, Н. В. Носковой, Г. В. Мануйловым с соавторами как профессионально важное качество в социономических профессиях, таких как психолог или врач, позволяющее развивать более эффективные стратегии взаимодействия с клиентами или пациентами [9,10].

В настоящий момент накоплен ряд педагогических исследований, посвященных вопросам развития навыков профессиональной рефлексии на этапе высшего образования, в том числе, медицинского. Исследование Л. П. Паршуковой с соавторами показало, что у студентов медицинского вуза преобладает средний уровень эмпатии и рефлексии на всех этапах овладения профессиональной деятельностью [11]. Авторы отмечают, что для представителей социономических профессий желателен более высокий уровень данных профессионально важных качеств и рекомендуют на всех этапах обучения в вузе проводить более целенаправленную работу по их оптимизации. В исследовании Е. А. Вацкель и В. А. Денишенко предлагают сочетать в процессе развития профессиональной рефлексии у молодых врачей три вида рефлексии: ретроспективную, ситуативную и перспективную, применяя для каждого вида рефлексии соответствующие педагогические методы [12].

Важность рефлексии для студентов медицинской специальности подчеркивают и зарубежные исследователи, такие как Т. Д. Кэмпбелл с соавторами [13]. Так, авторы предлагали студентам медицинского вуза вести рефлексивные дневники, что облегчило изучение предмета и углубило понимание его содержания, позволило студентам увереннее применить теоретические знания на практике. Постоянное размышление способствовало формированию профессиональной идентичности студентов, ориентированных на помощь пациенту. Кроме того, они улучшили организацию, планирование и вовлеченность студентов [14,15]. Г. Питерс подчеркивает в своем эссе несовершенство современных методик обучения общению студентов-медиков и предлагает расширить её последующей рефлексивной оценкой видеозаписей своих бесед с пациентами [16].

Вследствие реализации федерального проекта «Цифровая образовательная среда» (<https://edu.gov.ru/national-project/projects/cos/>) сегодня наблюдается активное внедрение цифровых технологий в систему высшего образования (в том числе, медицинского), чему дополнительно способствовала пандемия COVID-19. Наряду с этим осуществляются исследования, посвящённые осмыслению процессов цифровой

трансформации образования [17; 18; 19; 20; 21; 22; 23]. В современных условиях в связи с внедрением цифровых образовательных инструментов, на наш взгляд, необходимо исследовать, как они влияют на развитие рефлексии студентов.

Электронная информационная образовательная среда (ЭИОС) может быть определена как «совокупность электронных образовательных ресурсов, в частности технологий интерактивного обучения, обеспечивающие информационное взаимодействие между преподавателями, студентами и интерактивными средствами, а также обеспечивающая освоение образовательных программ независимо от места нахождения студента» [24]. Сегодня возможности цифровой образовательной среды в преподавании в вузах активно изучаются. Например, в статье С. В. Калмыковой с соавторами отмечено, что она позволяет отвечать образовательным потребностям студентов, стимулировать их к самостоятельной работе, переопределять восприятие ролей преподавателя и студента [25]. Отмечается, что использование ЭИОС положительно отражается на развитии умений учебной рефлексии у студентов [26].

Исследования, посвященные опыту применения цифровых технологий их влияние на педагогические процессы на кафедре фармакологии ПСПбГМУ им. И. П. Павлова проходят уже в течение 10 лет [27, 28]. Данное исследование направлено на изучение влияния электронной информационной образовательной среды на развитие навыков профессиональной рефлексии у студентов медицинского вуза в рамках курса фармакологии.

**Материалы и методы исследования.** Для оценки уровня рефлексии у студентов в процессе исследования были использованы структурированный опрос (анкета), интервью и фокус-группы. Перед началом исследования был разработан опросный лист, который состоял из нескольких частей, касающихся использования электронной образовательной среды, ее доступности и удобства использования, а также влияния на профессиональную рефлексии студентов. Данный метод исследования был выбран, поскольку опрос позволяет получить непосредственные данные о восприятии и опыте студентов в использовании электронной образовательной среды и связанной с ней рефлексией.

Опросные исследования проводились на кафедре фармакологии Первого Санкт-Петербургского государственного медицинского университета имени академика И. П. Павлова (ПСПбГМУ) ежегодно на платформе Google Docs, начиная с 2013 года. В 2022/23 году было опрошено 250 студентов 3 курса лечебного факультета и 196 студентов 2 курса стоматологического факультета.

ЭИОС кафедры фармакологии включила в себя системы дистанционного обучения Academic NT и Битрикс; информационные материалы, средства коммуникации, обучающие и контролирующие тесты, а также инструменты для мониторинга и аналитики успехов. С помощью ЭИОС преподаватели смогли получать и предоставлять обратную связь, автоматически собирать и обрабатывать данные о результатах регулярных опросов студентов.

**Результаты исследования.** На ранних этапах внедрения ЭИОС (2015) при ответе на вопрос «Готовы ли вы сейчас на 2-3 курсе дать близким консультацию по лекарственным препаратам?» 51% студентов по результатам опроса отвечали, что не готовы. Таким образом, половина студентов изначально чувствовала неуверенность в своих навыках и знаниях по препаратам, в связи с чем они не были готовы консультировать своих близких.

В анкете был поставлен немаловажный вопрос, показывающий, как будущий врач уже на сегодняшний день оценивает свои возможности помощи пациенту. Опрос показал, что на вопрос о том, хватило ли бы студенту знаний для назначения препарата, например, глюкокортикоида, пациенту на стоматологическом приеме, 21,6% все же сочли свои знания недостаточными для того, чтобы смело использовать данный препарат. 48,8% знают, что это за лекарство, но полагают, что знаний недостаточно для назначения его пациенту.

В самом начале внедрения ЭИОС в 2015 году 46,8% студентов на вопрос «Считаете ли вы уже себя врачом?» на 2-3 курсе ответили «Нет, не считаю». Это позволяет сделать вывод, что студенты осознают разницу между текущим статусом обучения и официальным профессиональным званием. Обучение в медицинском университете требует значительных усилий и времени, а рефлексия студентов, выраженная в отсутствии идентификации себя как врача, может свидетельствовать об их осознании этой разницы. Возможно, они понимали, что для завершения обучения и приобретения статуса врача им предстоит пройти множество испытаний, включая успешное окончание учебы, прохождение практического обучения и сдачу экзаменов. Студенты осознавали, что процесс становления врача требует постоянного самообразования и развития, а саморефлексия помогает им четче видеть этот процесс и свою роль в нем. Важно учесть, что указанный процент студентов, не считающих себя врачами, не является окончательным показателем их профессиональной идентичности, поскольку студенты на данном этапе своего образования находятся в процессе формирования профессиональной самооценки.

Около 36% студентов на открытый вопрос «Как бы вы описали свои ожидания и представления о будущей профессиональной деятельности

врача?» уверенно говорили о своей будущей профессии и подробно описывали ряд актуальных проблем («Родители-врачи рассказывают», «Я вижу в поликлинике в своем городе» и т.д.), с которыми сталкиваются врачи в практике, и фокусировали свое внимание на способах их решения.

По результатам опроса, 20% испытуемых не полностью осознавали свои профессиональные планы в отношении будущей деятельности врача. Это имело отражение в следующих высказываниях: «Я еще не определился, в какой области медицины мне хотелось бы работать», «У меня есть сомнения относительно выбора специализации и конкретных задач, которыми я буду заниматься» и т. д. Такие высказывания указывали на наличие неопределенности и неуверенности в отношении сферы деятельности и специализации врачей. Этот факт может быть связан с недостатком информации о различных областях медицины и невозможности определиться с преимуществами и предпочтениями врачебной работы.

Некоторые студенты были не до конца уверены (44%), но все же высказывали какие-то предположения («Может быть, мне бы хотелось работать в области помощи малообеспеченным и уязвимым слоям населения» - или наоборот: «Меня не интересует работа в государственной поликлинике, но привлекает работа в частной сфере, свой бизнес», «Гастроэнтерология или гематология»). Эти высказывания свидетельствовали о том, что студенты проявляли рефлексивность в отношении своей будущей профессиональной деятельности врача, активно размышляли о различных специализациях и областях медицины, которые могут быть наиболее интересными и соответствующими их желаниям. На всех этапах проведения анкетирования, начиная с внедрения ЭИОС, ответы студентов указывали на высокий уровень рефлексии. Студентам были заданы три конкретных вопроса, на которые мы получили следующие ответы, представленные в Таблице 1.

Таблица 1. Результаты анкетирования студентов  
Table 1. Results of students' survey

№	Вопросы	Ответ ДА	Ответ НЕТ
1.	Готовы ли вы сейчас на 2-3 курсе дать близким консультацию по лекарственным препаратам?	49%	51%
2.	Хватило ли бы вам знаний для назначения препарата, например, глюкокортикоида, пациенту на стоматологическом приеме	29,6%	70,4%
3.	Считаете ли вы себя уже врачом?	53,2%	46,8%

Исходя из ответов на первый вопрос, можно заключить, что у респондентов наблюдается высокий уровень рефлексии, критическая самооценка, страх перед ответственностью. Ответы на второй и третий вопросы также показывают высокий уровень рефлексии, критическую самооценку, понимание разрыва между теоретическими знаниями и практическими навыками, страх перед ответственностью, понимание профессиональной идентичности, этапа обучения.

Кроме этого, мы задали студентам два открытых вопроса, предполагающих развернутые ответы. Отвечая на вопрос об ожиданиях и представлениях о будущей профессиональной деятельности врача, мы выяснили, что 36% респондентов уверенно говорили о своей будущей профессии и подробно описывали ряд актуальных проблем, 20% студентов не полностью осознавали свои профессиональные планы в отношении будущей деятельности врача. Это говорит о неоднородности профессиональной идентичности, разнообразии уровней рефлексии студентов и их готовность к профессиональному развитию, необходимость поддержки в процессе определения своих карьерных путей.

Отвечая на вопрос о том, как ЭИОС влияет на развитие рефлексии, 84,6% респондентов ответили, что, благодаря доступу к онлайн-материалам и возможности самостоятельно оценить свои знания и навыки, они стали более осознанными и более ответственными в своем учебном процессе. Это свидетельствует о самоосознании и саморегуляции обучающихся, их мотивации к обучению, самонаправляемости обучения.

Полученные по результатам анкетирования данные были проанализированы и представлены в следующих разделах.

#### 1. Использование электронной образовательной среды

Было выявлено, что большинство студентов (более 96%) выразили удовлетворенность изучением фармакологии, отметив повышение доступности учебных материалов благодаря ЭИОС. Опрос показал, что более 92% студентов высоко оценили использование электронных инструментов и ресурсов в своем образовательном процессе. Они отметили, что онлайн-материалы, форумы и чаты способствуют их активному участию и взаимодействию с преподавателями, организации учебного процесса и повышает доступность информации.

Большинство студентов (96% студентов лечебного и 97% стоматологического факультетов) высоко оценили, что ЭИОС предоставляет им возможность доступа к актуальным материалам и информации, а также позволяет гибко организовать свое обучение в соответствии с личными предпочтениями и потребностями.

Как и в прошлые годы, большинство студентов ответили, что преподаватель выставлял баллы своевременно. 99,2% студентов оказались

довольны, что могли отследить свою текущую успеваемость в Academic NT (в 2020 году таких было 90,7%), поскольку это позволяет им видеть свои успехи и вовремя предпринимать действия для их корректировки. Таким образом, в результате повышения открытости системы повысилась рефлексия студентов.

#### 1. Рефлексия студентов.

Большинство опрошенных (84,6%) отметили, что благодаря доступу к онлайн-материалам и возможности самостоятельно оценить свои знания и навыки, они стали более осознанными обучающимися и более ответственными в своем учебном процессе. Более того, при личной беседе и в переписке студенты часто отмечали, что использование электронной образовательной среды способствовало развитию их профессиональной рефлексии, насколько они сами могли её оценить, поскольку ЭИОС предоставляла возможности для самостоятельной работы, анализа своих достижений и ошибок, а также позволяет оперативно получать обратную связь от преподавателей. Так, среди их интервью встречались высказывания *«Я считаю, что кафедра с помощью своих опросов повышает уровень осознанности и рефлексии студентов, способствует выстраиванию комфортного взаимоотношения студентов и преподавателей.»*, *«Я считаю, что проводимые кафедрой опросы способствуют рефлексии студентов. Они заставляют задуматься об отношении кафедры фармакологии к студентам, об отношении других кафедр к студентам, об отношении студентов к предмету. <...> Задумываешься: «А достаточно ли ты делаешь, чтобы стать хорошим специалистом?» Задумываешься о том, что хочешь становиться лучше, чтобы помогать своим близким. Иногда задумываешься о своих способностях.»*

**Обсуждение и выводы.** В результате анализа полученных данных можно сделать вывод, что электронная образовательная среда играет важную роль в развитии рефлексии студентов, способствуя активному участию, самоконтролю и улучшению качества обучения. Большинство студентов высоко оценили образовательный процесс с использованием ЭИОС при изучении фармакологии и возможность получения дополнительных материалов. Кроме того, студенты отметили повышение качества своих знаний и глубины рефлексии благодаря использованию ЭИОС.

Результаты нашего исследования показали, что ЭИОС может быть эффективным инструментом для повышения рефлексии студентов, поскольку влияет на такие факторы как:

1. Мотивация. Когда студенты отмечали повышение собственной компетентности, возрастала их мотивация для саморазвития: они были более склонны получать новые знания и навыки, задавать вопросы и

стремиться к постоянному совершенствованию. Этот аспект способствовал повышению ситуативной рефлексии студентов, когда они «здесь и сейчас» анализировали собственные ощущения, опыт.

2. Положительная самооценка. Студенты развивали чувство собственной компетентности в профессиональной деятельности благодаря использованию электронной среды. Использование ЭИОС предоставляло студентам возможность получения дополнительных знаний, навыков и опыта в медицине, что помогло им чувствовать себя более уверенными. Кроме того, ЭИОС предоставляла студентам возможность самостоятельно проверять свои знания и навыки через интерактивные упражнения и тесты, что способствовало формированию уверенности в своей осведомленности и понимании вопросов, связанных с препаратами. Когда студенты приобрели уверенность в своих знаниях и навыках, повысилось качество их взаимодействия с виртуальными пациентами во время решения клинических задач и качество ответов на вопросы, что соответствовало и повышению проспективной рефлексии студентов.

3. Развитие критического мышления. Проведение анкетирований с использованием ЭИОС включило стимулирование критического мышления. Развитие различных векторов рефлексии (в частности – ретроспективной) имело тесную связь с критическим мышлением, позволяя студентам лучше понимать собственные преимущества и недостатки.

4. Создание благоприятной обучающей среды. В такой среде студенты чувствовали себя комфортно для рефлексии, обсуждения своих мыслей и идей, что способствовало их развитию и росту.

Использование ЭИОС предоставило студентам возможность для систематического анализа и оценки собственных успехов и ошибок и как следствие – для самооценки и самоорганизации. Это формировало у студентов навыки самостоятельности, зрелого самоуправления и постоянного стремления к самосовершенствованию, таким образом способствуя развитию рефлексии у студентов.

В целом, результаты нашего исследования позволили увидеть важность рефлексии в обучении студентов и подтвердили, что использование электронной образовательной среды является эффективным инструментом для стимулирования рефлексии и повышения качества образования. Рекомендуются дальнейшее активное внедрение способов обратной связи для взаимодействия студентов с преподавателями через платформы электронного обучения.

Однако необходимо учитывать, что эффективность применения электронной образовательной среды зависит от множества факторов, включая качество содержания и организации образовательных материалов, доступность технических средств и поддержку со стороны преподавателей.

Внедрение использования ЭИОС как инструмента рефлексии требует подготовки преподавательского состава (и его готовности принимать студента не только как «ученика», «слушателя», «экзаменуемого», но и как рефлексирующего человека), разработки активностей, способствующих рефлексии, и непрерывного анализа для обеспечения эффективности. Дальнейшие исследования и усовершенствование данного подхода позволят максимально раскрыть потенциал электронной образовательной среды – в том числе и как одного из инструментов в формировании профессиональной рефлексии студентов медицинского вуза и сделать ЭИОС мощным психологическим инструментом, развивающим у студентов навыки рефлексии, необходимые для личностного и профессионального роста будущих медицинских специалистов.

**Заключение.** Использование электронной информационной образовательной среды при изучении курса фармакологии помогло развитию профессиональной рефлексии у студентов, а само электронное обучение способствует повышению самосознания и критического мышления. Таким образом, ЭИОС можно рассматривать как инновационный инструмент, способный обеспечить доступ к образовательным ресурсам, развивать навыки самостоятельной работы и стимулировать развитие профессиональной рефлексии у будущих медицинских специалистов.

#### СПИСОК ИСТОЧНИКОВ

1. **Карпов А.В.** Рефлексивность как психическое свойство и методика ее диагностики // Психологический журнал. 2003. Т. 24. № 5. С. 45-57. – ISSN: 0205-9592 – EDN OOUYBSN.
2. **Карпов А.В., Скитяева И.М.** Психология рефлексии: монография. – М.: Ярославль: Институт психологии РАН. – 2002.
3. **Карпов А.В.** Рефлексивность как психическое свойство и методика ее диагностики // Психологический журнал. 2003. Т. 24. № 5. С. 45-57. – ISSN: 0205-9592 – EDN OOUYBSN.
4. **Карпов А.В.** Методика диагностики уровня развития рефлексивности [Электронный ресурс]. – URL: <https://psycabi.net/testy/517-test-refleksii-metodika-diaagnostiki-urovnya-razvitiya-refleksivnosti-oprosnik-karpova-a-v> (Дата обращения: 17.10.2023).
5. **Двоглазова М.Ю.** Структура личностной рефлексии студентов : дисс...канд. психол. наук. –19.00.01. – М., 2008. – 190 с. – EDN NQGCHZ.
6. **Гаранина Ж.Г., Андропова Н.В.** Профессиональное самосознание как фактор личностно-профессионального саморазвития студентов вуза // Гуманитарий: актуальные проблемы гуманитарной науки и образования. 2020. Т. 20. № 4(52). С. 454-464. – DOI: 10.15507/2078-9823.52.020.202004.454-464. – EDN JDVVQR.
7. **Клементьева М.В.** Рефлексия образовательных проектов современных студентов // Гуманитарные науки. Вестник Финансового университета. 2021. Т. 11. № 4. С. 117-124. – DOI: 10.26794/2226-7867-2021-11-4-117-124. – EDN HFGRJR.

8. **Шукшина Л.В., Когай И.А.** Исследование эскапизма и рефлексии у современных студентов // Современное педагогическое образование. 2022. № 9. С. 23-26. – ISSN: 2587-8328 – EDN PSTJMI.

9. **Носкова Н.В.** Лонгитюдное исследование эмпатии и рефлексии у студентов-психологов в процессе обучения // Психология обучения. 2009. № 3. С. 65-72. – ISSN: 1561-2457 – EDN KGWRTF.

10. **Мануйлов Г.В., Горелова Г.Г., Ященко Е.Ф.** Особенности эмпатии и рефлексии личности на разных этапах учебной деятельности // Психология. Психофизиология. 2020. Т. 13. № 1. С. 5-13. – DOI: 10.14529/jpps200101. – EDN НКUXMB.

11. **Паршукова Л.П., Шакурова З.А., Горелова Г.Г., Мануйлов Г.В.** Сравнительный анализ эмпатии и рефлексии у студентов, специализирующихся в психологии и медицине // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. 2021. № 12(202). С. 518-523. – DOI: 10.34835/issn.2308-1961.2021.12.p518-523. – EDN LCGVOP.

12. **Вацкель Е.А., Денищенко В.А.** Педагогические аспекты развития рефлексии у клинических ординаторов первого года обучения // Вопросы методики преподавания в вузе. 2021. Т. 10. № 38. С. 8-14. – DOI: 10.18720/HUM/ISSN2227-8591.38.01. – EDN UAJJYX.

13. **Campbell T.D., Penz K., Dietrich-Leurer M., Juckes K., Rodger K.** Ways of Knowing as a Framework for Developing Reflective Practice among Nursing Students. *International Journal of Nursing Education Scholarship*. 2018. Vol. 15. No 1. P. 2017004. – ISSN: 1548-923X – DOI: 10.1515/ijnes-2017-0043

14. **Velarde-García J.F., Álvarez-Embarba B., Moro-Tejedor M.N., Rodríguez-Leal L., Arrogante O., Alvarado-Zambrano M.G., Pérez-Corrales J., Palacios-Ceña D.** Barriers and Facilitators to the Learning and Acquisition of Research Competencies among Nursing Students through Active Methodologies: A Qualitative Study Using Reflective Writing. *Healthcare (Basel)*. 2023. Vol. 11. No 8. P. 1078. – DOI: 10.3390/healthcare11081078. – eISSN: 2227-9032 – EDN SIJKEL.

15. **Adams J., Ari M., Cleaves M., Gong J.** Reflective Writing as a Window on Medical Students' Professional Identity Development in a Longitudinal Integrated Clerkship. *Teaching and Learning in Medicine*. 2020. Vol. 32. No 2. Pp. 117-125. – DOI: 10.1080/10401334.2019.1687303

16. **Peters G.** Metadiscourse in Simulation: Reflexivity of/as Communication Skills Learning. *Teaching and Learning in Medicine*. 2022. Vol. 34. No 1. Pp. 21-32. – DOI: 10.1080/10401334.2021.2004414. – EDN SMIVIX.

17. **Розин В.М.** Цифровизация в образовании (по следам исследования "Трудности и перспективы цифровой трансформации образования") // Мир психологии. 2021. № 1-2(105). С. 104-115. – ISSN: 2073-8528 – EDN SQQGJP.

18. **Морозов А.И.** Академическая и цифровая компетентность: тенденции, особенности и структурная взаимосвязь // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. 2021. № 1(154). С. 50-54. – ISSN: 1815-9044 – EDN HXUYPV.

19. **Шибяева Н.А., Воронкова Л.В.** Применение цифровых технологий в системе высшего образования как социальная инновация современного информационного общества // Друкерровский вестник. 2020. № 2(34). С. 70-80. – DOI: 10.17213/2312-6469-2020-2-70-80. – EDN VNNZUO.

20. **Kuatbekov A., Vershitskaya E., Kosareva I., Ananishnev V.** E-Learning as a basis for the development of media competences in students. *Journal of Information Science*. 2021. Vol. 49. No 4. – DOI: 10.1177/01655515211040656. – EDN AJEZQG.

21. **Пилилян Н.Ю.** Анализ использования современных образовательных технологий в образовательном учреждении, работающем в дистанционном режиме // Вопросы педагогики. 2020. № 6-2. С. 195-198. – ISSN: 2518-1793 – EDN IZHNCNW.

22. **Альтбах Ф. Дж., Ханс де Вит.** Информационные технологии в контексте COVID-19: поворотный момент? // Международное высшее образование. 2020. № 103. С. 6–8.

23. **Артеменков М.Н., Сухова Е.Е.** Трансформация образовательных стратегий выпускников школ в условиях распространения коронавируса covid-19: региональный аспект // Региональные исследования. 2020. № 2(68). С. 111-120. – DOI: 10.5922/1994-5280-2020-2-9. – EDN PAFJZK.

24. **Одинокая М.А., Пятницкий А.Н.** Особенности электронной информационно-образовательной среды политехнического университета: интерпретационный и содержательный анализ // Современный ученый. 2019. № 1. С. 137-142. – eISSN: 2541-8459 – EDN QVXHCV.

25. **Калмыкова С.В., Чапайкина М.Д., Широкова С.В.** Применение системного подхода к управлению проектом внедрения электронного обучения в классическом университете (на примере ФГАО ВО СПбПУ Петра Великого) // Образовательные технологии (г. Москва). 2018. № 2. С. 67-74. – ISSN: 2307-7832 – EDN XSVVZZ.

26. **Миркина Ю.З., Сучок А.А.** Развитие рефлексивных умений обучающихся с использованием образовательной онлайн-платформы // Калининградский вестник образования. 2021. № 3(11). С. 23-32. – eISSN: 2658-7203 – EDN KWTTS.

27. **Томашева А.О., Бутман А.В., Тuzkova Ю.В., Звартау Э.Э.** Влияние современных технологий и индивидуального педагогического подхода на эргономичность студенческого труда // Электронный научно-образовательный вестник Здоровье и образование в XXI веке. 2015. Т. 17. № 10. С. 9-13. – eISSN: 2226-7417 – EDN UMLEKR.

28. **Тuzkova Ю.В., Чернявская А.П.** Оценка удовлетворенности студентов обучением в электронной образовательной среде // Ярославский педагогический вестник. 2023. № 5(134). С. 89-100. – DOI: 10.20323/1813-145X\_2023\_5\_134\_89. – EDN MBQDKC.

## REFERENCES

1. **Karpov A.V.** Refleksivnost' kak psicheskoe svojstvo i metodika ee diagnostiki // Psichologicheskij zhurnal. 2003. Т. 24. № 5. С. 45-57. – ISSN: 0205-9592 – EDN OYBSN.

2. **Karpov A.V., Skityayeva I.M.** Psikhologiya refleksii. — М., Yaroslavl: Institut psikhologii RAN, 2001. — 203 s.

3. **Karpov A.V.** Refleksivnost kak psikhicheskoye svoystvo I metodika yeye diagnostiki //Psikhologicheskij zhurnal. 2003. Т. 24. № 5. С. 45-57. – ISSN: 0205-9592 – EDN OYBSN.

4. **Karpov A.V.** Metodika diagnostiki urovnya razvitiya refleksivnosti [Elektronnyy resurs]. – Rezhim dostupa: URL: <https://psycabi.net/testy/517-test-refleksii-metodika-diagnostiki-urovnya-razvitiya-refleksivnosti-oprosnik-karpova-a-v> (Data obrashcheniya: 17.10.2023).

5. **Dvoyeglazova M.Yu.** Struktura lichnostnoj refleksii studentov : diss...kand. psihol. nauk. –19.00.01. – М., 2008. – 190 s. – EDN NQGCHZ.

6. **Garanina Zh.G., Andronova N.V.** Professional Self-Awareness as a Factor of Personal and Professional Self-Development of University Students. *Gumanitarian : aktual'nye problemy gumanitarnoi nauki i obrazovaniia = Russian Journal of the Humanities*. 2020. Vol. 20. No 4. Pp. 454-464. – DOI: 10.15507/2078-9823.52.020.202004.454-464. – EDN JDVVQR.

7. **Klementyeva M.V.** Contemporary students' reflection of educational projects. *Gumanitarnye Nauki. Gumanitarnye Nauki. Vestnik Finasovogo Universiteta = Humanities and Social Sciences. Bulletin of the Financial University*. 2021. Vol. 11. No 4. Pp. 117-124. – DOI: 10.26794/2226-7867-2021-11-4-117-124 – EDN HFGRJR.

8. **Shukshina L.V., Kogay I.A.** Issledovanie jeskapizma i refleksii u sovremennykh studentov // *Sovremennoe pedagogicheskoe obrazovanie*. 2022. № 9. S. 23-26. – ISSN: 2587-8328 – EDN PSTJMI.

9. **Noskova N.V.** Longityudnoye issledovaniye empatii i refleksii studentov-psikhologov v protsesse obucheniya // *Psikhologiya obucheniya*. – 2009. – № 3. – S. 65–72. – ISSN: 1561-2457 – EDN KGWRTF.

10. **Manuylov G.V., Gorelova G.G., Yashchenko Ye.F.** The Features of Empathy and Reflection in a Person at Different Stages of Education. *Psychology. Psychophysiology*. 2020. Vol. 13. No 1. Pp. 5–13. – DOI: 10.14529/jpps200101. – EDN HKUXMB.

11. **Parshukova L.P., Shakurova Z.A., Gorelova G.G., Manuylov G.V.** Sravnitel'nyj analiz jempatii i refleksii u studentov, specializirujushhihsja v psihologii i medicine // *Uchenye zapiski universiteta im. P.F. Lesgafta*. 2021. № 12(202). S. 518-523. – DOI: 10.34835/issn.2308-1961.2021.12.p518-523. – EDN LCGVOP.

12. **Vatskel Ye.A., Denishenko V.A.** Pedagogical aspects of reflection development in first year resident physicians. *Teaching Methodology in Higher Education*. 2021. Vol. 10. No 38. Pp. 8–14. – DOI: 10.18720/HUM/ISSN2227-8591.38.01. – EDN UAJJYX.

13. **Campbell T.D., Penz K., Dietrich-Leurer M., Juckes K., Rodger K.** Ways of Knowing as a Framework for Developing Reflective Practice among Nursing Students. *International Journal of Nursing Education Scholarship*. 2018. Vol. 15. No 1. P. 2017004. – ISSN: 1548-923X – DOI: 10.1515/ijnes-2017-0043

14. **Velarde-García J.F., Álvarez-Embarba B., Moro-Tejedor M.N., Rodríguez-Leal L., Arrogante O., Alvarado-Zambrano M.G., Pérez-Corrales J., Palacios-Ceña D.** Barriers and Facilitators to the Learning and Acquisition of Research Competencies among Nursing Students through Active Methodologies: A Qualitative Study Using Reflective Writing. *Healthcare (Basel)*. 2023. Vol. 11. No 8. P. 1078. – DOI: 10.3390/healthcare11081078. – eISSN: 2227-9032 – EDN SIJKEL.

15. **Adams J., Ari M., Cleaves M., Gong J.** Reflective Writing as a Window on Medical Students' Professional Identity Development in a Longitudinal Integrated Clerkship. *Teaching and Learning in Medicine*. 2020. Vol. 32. No 2. Pp. 117-125. – DOI: 10.1080/10401334.2019.1687303

16. **Peters G.** Metadiscourse in Simulation: Reflexivity of/as Communication Skills Learning. *Teaching and Learning in Medicine*. 2022. Vol. 34. No 1. Pp. 21-32. – DOI: 10.1080/10401334.2021.2004414. – EDN SMIVIX.

17. **Rozin V.M.** Tsifrovizatsiya v obrazovanii (po sledam issledovaniya «Trudnosti i perspektivy tsifrovoy transformatsii obrazovaniya») // *Mir psikhologii*. 2021. № 1–2(105). S. 104–115. – ISSN: 2073-8528 – EDN SQQGJP.

18. **Morozov A.I.** Akademicheskaya i tsifrovaya kompetentnost: tendentsii, osobennosti i strukturnaya vzaimosvyaz // *Izvestiya Volgogradskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta*. 2021. № 1(154). S. 50–53. – ISSN: 1815-9044 – EDN HXUYPV.

19. **Shibayeva N.A., Voronkova L.V.** Primeneniye tsifrovyykh tekhnologiy v sisteme vysshego obrazovaniya kak sotsialnaya innovatsiya sovremennogo informatsionnogo obshchestva // *Drukerovskiy vestnik*. 2020. № 2(34). S. 70–80. – DOI: 10.17213/2312-6469-2020-2-70-80. – EDN VNNZUO.

20. **Kuatbekov A., Vershitskaya E., Kosareva I., Ananishnev V.** E-Learning as a basis for the development of media competences in students. *Journal of Information Science*. 2021. Vol. 49. No 4. – DOI: 10.1177/01655515211040656. – EDN AJEZQG.

21. **Pililyan N.Yu.** Analiz ispolzovaniya sovremennykh obrazovatelnykh tekhnologiy v obrazovatelnom uchrezhdenii, rabotayushchem v distantsionnom rezhime // *Voprosy pedagogiki*. 2020. № 6–2. S. 195–198. – ISSN: 2518-1793 – EDN IZHCHNW.

22. **Altbakh F.Dzh., Khans de Vit.** Informatsionnyye tekhnologii v kontekste COVID-19: povorotnyy moment? // *Mezhdunarodnoye vyssheye obrazovaniye*. 2020. № 103. S. 6–8.

23. **Artemenkov M.N., Sukhova Ye.Ye.** Transformatsiya obrazovatel'nykh strategiy vypusknikov shkol v usloviyakh rasprostraneniya koronavirusa covid-19: regional'nyj aspekt // *Regional'nye issledovaniya*. 2020. № 2(68). S. 111-120. – DOI: 10.5922/1994-5280-2020-2-9. – EDN PAFJZK.

24. **Odinokaya M.A., Pyatnitskiy A.N.** Osobennosti elektronnoy informatsionno-obrazovatel'noy sredy Politekhnicheskogo universiteta: interpretatsionnyy i sodержatel'nyy analiz // *Sovremennyy uchenyy*. 2019. № 1. S. 137-142. – eISSN: 2541-8459 – EDN QVXHCV.

25. **Kalmykova S.V., Chapaykina M.D., Shirokova S.V.** Primeneniye sistemnogo podkhoda k upravleniyu proyektom vnedreniya elektronnoy obucheniya v klassicheskom universitete (na primere FGAO VO SpbPU Petra Velikogo) // *Obrazovatelnyye tekhnologii*. 2018. № 2. S. 67-74. – ISSN: 2307-7832 – EDN XSVVZZ.

26. **Mirkina Yu.Z., Suchok A.A.** Razvitiye reflektivnykh umeniy obuchayushchikhsya s ispolzovaniyem obrazovatel'noy onlayn-platformy // *Kaliningradskiy Vestnik obrazovaniya*. 2021. № 3(21). S. 23-32. – eISSN: 2658-7203 – EDN KWTTTS.

27. **Tomasheva A.O., Butman A.V., Tuzkova Yu.V., Zvartau E.E.** Vliyanie sovremennykh tekhnologiy i individual'nogo pedagogicheskogo podkhoda na jergonomichnost' studencheskogo truda // *Jelektronnyj nauchno-obrazovatel'nyj vestnik Zdorov'e i obrazovanie v XXI veke*. 2015. T. 17. № 10. S. 9-13. – eISSN: 2226-7417 – EDN UMLEKR.

28. **Tuzkova Yu.V., Chernyavskaya A.P.** Assessment of student's satisfaction with training in e-learning environment. *Yaroslavl pedagogical bulletin*. 2023. No 5(134). Pp. 89-100. – DOI: 10.20323/1813-145X\_2023\_5\_134\_89. – EDN MBQDKC.

*Статья поступила в редакцию 19.06.2024. Одобрена 28.09.2024. Принята 28.09.2024.*

*Received 19.06.2024. Approved 28.09.2024. Accepted 28.09.2024.*

© Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого, 2024.

# Межкультурная и межъязыковая коммуникация

---

Intercultural and interlingual  
communication

Научная статья

УДК 372.881.161.1

DOI: 10.57769/2227-8591.13.3.06

*Н. О. Ильина, М. Е. Ляпидовская*

## ЭТНОЛИНГВИСТИЧЕСКИЙ ФАКТОР В ВЫБОРЕ ЭФФЕКТИВНЫХ СТРАТЕГИЙ ОБУЧЕНИЯ ТУРКМЕНСКИХ СТУДЕНТОВ



**ИЛЬИНА Наталья Олеговна** – кандидат филологических наук, доцент; Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого; Политехническая, 29, Санкт-Петербург, 195251, Россия.

SPIN-код РИНЦ: 6936-14-15; ORCID: 0000-0002-8923-1723. iliina\_no@spbstu.ru

**ILINA Natalia O.** – Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University; 29, Politechnicheskaya, St. Petersburg, 195251, Russia. ORCID: 0000-0002-8923-1723. iliina\_no@spbstu.ru



**ЛЯПИДОВСКАЯ Марина Евгеньевна** – кандидат филологических наук, доцент; Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого; Политехническая, 29, Санкт-Петербург, 195251, Россия.

SPIN-код РИНЦ: 2977-4927; ORCID: 0000-0002-4725-5460. lyapidovskaya\_me@spbstu.ru

**LYAPIDOVSKAYA Marina E.** – Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University; 29, Politechnicheskaya, St. Petersburg, 195251, Russia. ORCID: 0000-0002-4725-5460. lyapidovskaya\_me@spbstu.ru

**Аннотация.** Статья посвящена вопросам преподавания русского языка студентам из Туркменистана, количество которых в университетах Российской Федерации увеличивается. Обучение туркменских студентов в российских вузах, имеет свою специфику и вызывает ряд трудностей, обусловленных в первую очередь тем, что в отличие от студентов из стран дальнего зарубежья туркмены уже изучали русский язык у себя на родине. В работе подчеркивается, что этнолингвистические особенности туркменских студентов, а также трудности их академической адаптации в новых условиях во многом обусловлены условиями жизни и обучения в родной стране, культурными и национальными особенностями, а также положением русского языка в Туркменистане. Основное внимание в статье уделяется вопросу выявления и анализа специфических особенностей иностранных студентов из Туркменистана с целью достижения качественной языковой подготовки данного контингента обучающихся. Кроме того, в работе обращается внимание на поиск эффективных методов преодоления трудностей, возникающих в процессе обучения русскому языку. В статье представлены результаты проведенного нами анкетирования туркменских студентов, а также результаты опроса преподавателей, работающих с данным контингентом обучаемых, с целью описания социального и языкового портрета среднестатистического студента из Туркменистана, проходящего в Санкт-Петербургском политехническом университете Петра Великого обучение по программе предвузовской подготовки. Результаты

проведенного исследования позволили предложить рекомендации по работе с туркменскими студентами, а также дали возможность выбрать именно те типы заданий, которые максимально способствуют формированию языковых компетенций студентов из Туркменистана.

**Ключевые слова:** РУССКИЙ КАК ИНОСТРАННЫЙ, РУССКИЙ КАК ИНОСТРАННОЙ, ТУРКМЕНСКИЙ КАК ИНОСТРАННЫЙ, СТУДЕНТЫ ИЗ ТУРКМЕНИСТАНА, УРОВЕНЬ ВЛАДЕНИЯ РУССКИМ ЯЗЫКОМ, ТИПЫ ЗАДАНИЙ, СОЦИАЛЬНЫЙ ПОРТРЕТ ТУРКМЕНСКОГО СТУДЕНТА, ЭТНОЛИНГВИСТИЧЕСКИЙ ФАКТОР

**Для цитирования:** Ильина Н. О., Ляпидовская М. Е. Этнолингвистический фактор в выборе эффективных стратегий обучения туркменских студентов // Вопросы методики преподавания в вузе. 2024. Т. 13. № 3. С. 78–97. DOI: 10.57769/2227-8591.13.3.06

*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, 2024.

Research article

DOI: 10.57769/2227-8591.13.3.06

## ETHNOLINGUISTIC FACTOR IN SELECTION OF EFFECTIVE LEARNING STRATEGIES FOR TURKMEN STUDENTS

**Abstract.** The article concerns the issues of teaching the Russian language to students from Turkmenistan, whose number is steadily growing at universities in the Russian Federation. The education of Turkmen students in Russian universities has its own specifics and causes a number of difficulties, primarily due to the fact that, unlike students from foreign countries, Turkmens have already studied Russian in their homeland. The work emphasizes that the ethnolinguistic characteristics of Turkmen students, as well as the difficulties of their academic adaptation in new conditions, are largely determined by the living and studying conditions in their home country, cultural and national characteristics, as well as the situation of the Russian language in Turkmenistan. The article focuses on the issue of identifying and analyzing the specific characteristics of Turkmen students in order to achieve high-quality language training for these students. In addition, the work draws attention to the search for effective methods of overcoming difficulties arising in the process of teaching the Russian language. The article presents the results of the conducted Turkmen students' survey, as well as the results of the survey of teachers working with these students, in order to describe the social and linguistic portrait of the average student from Turkmenistan studying at Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University at the pre-university preparation program. The results of the study made it possible to offer recommendations for working with Turkmen students and made it possible to select the types of tasks most contributing to the formation of the language competencies of Turkmen students.

**Keywords:** RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE, RUSSIAN AS A SECOND LANGUAGE, STUDENTS FROM TURKMENISTAN, LEVEL OF RUSSIAN LANGUAGE PROFICIENCY, TYPES OF TASKS, SOCIAL PORTRAIT OF A TURKMEN STUDENT, ETHNOLINGUISTIC FACTOR

**For citation:** Ilina N. O., Lyapidovskaya M. E. Ethnolinguistic factor in selection of effective learning strategies for Turkmen students. *Teaching Methodology in Higher Education*. 2024. Vol. 13. No 3. P. 78–97. DOI: 10.57769/2227-8591.13.3.06

*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, 2024.

**Введение.** В настоящее время, несмотря на социально-политические события, происходящие в Российской Федерации, российские вузы остаются важными участниками международного образовательного пространства [1], хотя и заметны изменения направлений основных потоков и переориентация на другие мировые регионы [2].

В связи с этим большое внимание уделяется взаимодействию в сфере образования со странами Центральной Азии. Одним из активных участников такого взаимодействия является Туркменистан. Очевидно, что российское высшее образование пользуется все большей популярностью среди туркменской молодежи. Действительно, Россия является одним из наиболее привлекательных вариантов для получения высшего образования.

Причины такого выбора заключаются в следующем:

- 1) доступность и конкурентоспособность российского образования, которое признается во всем мире;
- 2) бесплатное обучение для граждан Туркменистана в некоторых российских вузах, что позволяет получать качественное образование без значительных финансовых затрат;
- 3) возможность пройти стажировку или практику в российских компаниях и организациях, что открывает перспективы для трудоустройства после окончания обучения.

**Актуальность** данного исследования продиктована тем, что в Санкт-Петербургском политехническом университете Петра Великого (СПбПУ) с каждым годом увеличивается количество туркменских студентов, поскольку университет входит в перечень российских вузов, дипломы которых признаются в Туркменистане. Так, в 2023–2024 учебном году в СПбПУ только на подготовительном отделении обучалось 335 граждан Туркменистана, 749 человек – в бакалавриате, 23 человека – в магистратуре, 10 человек – на специалитете. Как мы видим из Таблицы 1, число туркменских студентов сократилось только в годы пандемии, когда практиковалось онлайн обучение. Такая ситуация объясняется отсутствием в Туркменистане хорошего Интернета, а также ограничением использования мессенджеров (Skype, Zoom и др.) для организации учебного процесса.

Таблица 1.

**Динамика количественного изменения числа граждан Туркменистана, обучающихся на программе предвузовской подготовки в СПбПУ**

Table 1.

**Dynamics of quantitative changes in the number of citizens of Turkmenistan studying in the SPbPU pre-university training program**

Учебный год	2019-2020	2020-2021	2021-2022	2022-2023	2023-2024
Количество туркменских граждан, обучающихся по программам предвузовской подготовки	120	22	11	182	335

На практике обучение русскому языку как иностранному (РКИ) студентов из Средней Азии вызывает больше сложностей, чем обучение студентов из стран дальнего зарубежья. Это обусловлено в первую очередь тем, что в школах Туркменистана русский язык является обязательным предметом, входящим в программу среднего образования, и изучается как иностранный / неродной. Цели и задачи, которые ставит перед собой методика РКИ, рассчитанная на подготовку иностранцев, практически не знакомых с русской культурой и ментальностью, не изучавших ранее русский язык [3], не всегда отвечают особенностям языковой подготовки туркменских студентов [4]. При работе со студентами ближнего зарубежья методисты рекомендуют использовать методику РКН (русский язык как неродной), которая включает в себя описательную грамматику русского языка, имеющую практическую, коммуникативную направленность [3]. Однако при формировании групп на подготовительном отделении часто не учитывается ни уровень языковой подготовки студентов, ни регион обучающихся: формируются либо целиком туркменские, либо многонациональные группы, в которых совместно обучаются как студенты из среднеазиатского региона, так и студенты дальнего зарубежья, что создаёт дополнительные трудности в обучении. Таким образом, увеличение числа студентов из Туркменистана заставляет обратить внимание на особенности работы именно с этим контингентом обучающихся. Данное обстоятельство указывает на необходимость применения так называемого этнолингвистического подхода в преподавании русского языка как иностранного, что позволит актуализировать у студентов интерес к обучению, сделать его более осознанным и результативным.

**Цель статьи** – описание экстралингвистических и лингвистических факторов, влияющих на освоение русского языка студентами из Туркменистана при обучении в российских вузах. Кроме этого, выявить и описать этнолингвистический компонент, влияющий на формирование или

корректировку языковых компетенций студентов именно из среднеазиатского региона. Для достижения поставленной цели были решены следующие **задачи**: описать социальный портрет среднестатистического студента из Туркменистана, проанализировать степень влияния родного языка на изучение русского языка, проанализировать трудности, с которыми сталкиваются преподаватели РКИ, обучающие туркменских студентов, предложить методики и приемы для работы с данным контингентом обучающихся. Обозначить наиболее эффективные типы заданий и упражнений, которые удовлетворяют коммуникативные потребности студентов из этого региона.

**Методы исследования.** Остановимся подробнее на понятии этноориентированный подход в методике преподавания РКИ. Многие исследователи отмечают, что данный подход принимает во внимание в первую очередь национально-психологические особенности контингента обучающихся, а именно, национально-культурный менталитет и особенности сознания иностранных студентов в целом [5; 6; 7]. Известно, что импульсом для разработки этноориентированного подхода стало развитие междисциплинарных научных работ в области этнолингвистики, этнопсихологии, этнопсихолингвистики и других наук, которые основаны на объединении научных знаний. Методисты отмечают необходимость учитывать тот факт, что студенты, являясь иностранцами, формировались в условиях иной культуры, следовательно, учебный процесс должен предполагать взаимодействие и сосуществование разных культурных норм и особенностей, находящихся в постоянном диалоге [8]. Преподавателю следует иметь не только знания о национальном, культурном и языковом своеобразии или разнообразии студенческой аудитории, если речь идет о поликультурной группе, но и необходимо учитывать тип мышления студентов, опора на который позволяет по-новому практиковать традиционные виды работы на уроках [9].

Также преподавателю целесообразно иметь определенные представления о системах обучения, принятых в странах, откуда приехали обучающиеся, о тех формах и методах работы с языковым материалом, которые для них приемлемы и привычны, а иначе процесс обучения станет малоэффективным и даже бесполезным. В методической литературе достаточно подробно выделили ряд этнопсихологических особенностей, характерных для иностранных студентов из разных регионов, которые способны влиять на процесс овладения ими русским языком [10]. Ведется планомерная работа по разработке и созданию специального комплекса упражнений, адресованных определенной категории студентов [11].

Очевидно, что анализ и правильная интерпретация этнолингвистической информации, как важного компонента процесса

обучения языку, помогает преподавателю осуществлять подход, ориентированный на конкретных студентов, разрабатывать и предлагать задания с учетом данной специфики, оптимизировать процесс коммуникации. Отметим, что в процессе работы каждый преподаватель формирует, как правило, свое собственное представление об этнопсихолингвистических особенностях представителей разных народов, что во многом обусловлено его личным опытом и субъективным мнением. Внимание к этнолингвистическому компоненту в рамках образовательного процесса, может стать основой для некоторых методических приемов, минимизирующих различные лексические, грамматические, фонетические и другие трудности, возникающие в процессе обучения.

Как уже было сказано, особенности преподавания русского языка в иностранной аудитории обусловлены влиянием родного языка обучающихся, национальными традициями преподавания, различными типами мышления. Выявление специфических этнопсихолингвистических особенностей студентов из Туркменистана, безусловно, способствует оптимизации и совершенствованию процесса формирования языковых компетенций данного контингента обучающихся.

Преподаватели-практики отмечают недостаточный уровень подготовки туркменских абитуриентов по русскому языку, что является результатом языковой политики Туркменистана, направленной на укрепление туркменского языка в период становления страны как независимого государства, так называемой «туркменизации» [12]. В Конституции страны за туркменским языком закреплен статус государственного языка, а вот статус русского языка там не прописан. Фактически русский язык перестал быть языком межнационального общения, вторым родным языком [13], несмотря на то, что он занимает третье место по распространенности после туркменского и узбекского языков. В связи с оттоком русскоязычного населения и переходом госсектора полностью на туркменский язык уровень русско-туркменского билингвизма снизился [14], а в крупных городах осталось мало людей, хорошо владеющих русским языком.

С 2002 года русско-туркменские школы были преобразованы в туркменские с сохранением русских классов для русскоговорящих детей, а в туркменских школах русский язык стали изучать как иностранный наравне с английским. В национальных школах на изучение русского языка отводят 2-3 часа в неделю, в классах с русским языком обучения работают по учебникам, рекомендованным Министерством образования Туркменистана. В настоящее время в Ашхабаде функционирует только одна «Совместная туркмено-российская средняя общеобразовательная школа имени А. С. Пушкина», находящаяся в ведомстве Министерства

образования и науки РФ и Министерства образования Туркменистана, поэтому обучение там ведется по программам и учебникам российских школ. По данным за 2010 год, которые приводит А. Л. Арефьев [15], там обучалось не более 1/3 детей из русскоязычных семей, а остальная часть детей – из семей туркменской номенклатуры.

Хотя в нашем сознании и сформирован стереотип, что студенты из ближнего зарубежья должны хорошо владеть русским языком, на практике это оказывается не всегда так. В связи с тем, что русский язык в Туркменистане изучается как иностранный / неродной, а не как язык, на котором ведется обучение, большинство туркменских абитуриентов имеют невысокий уровень языковой подготовки. Еще раз перечислим основные причины, затрудняющие освоение русского языка в образовательной среде Туркменистана:

1. Новые национальные программы по русскому языку близки программам советского периода, когда русский язык изучали как неродной, что не соответствует целям изучения русского языка как иностранного.

2. Сокращение количества часов русского языка с 4-5 часов в неделю до 2 часов.

3. Формирование классов без учета уровня владения русским языком: совместное обучение как детей из русскоговорящих семей, так и не говорящих на русском языке.

4. Сокращение русскоязычных школ в Туркменистане, отсутствие мотивации у школьников к изучению русского языка.

5. Отток из страны русскоязычного населения, и как результат отсутствие русской языковой среды, сокращение использования русского языка в административной и государственной сферах [16].

6. Недостаток в стране квалифицированных преподавателей-русистов в результате закрытия русских школ.

Возможно, поэтому в 2022 году, обсуждая вопросы сотрудничества с Россией в сфере высшего образования, министр образования Туркменистана Гурбангуль Атаева озвучила готовность расширять сотрудничество в области изучения русского языка. Это касалось организации стажировок в российских вузах для педагогических работников, получения научной, учебной и художественной литературы для вузов Туркменистана. В рамках проекта Министерства просвещения России для жителей Туркменистана была открыта бесплатная онлайн школа «Учим и учимся для жизни». Основной целью проекта стало повышение интереса к изучению русского языка в Туркменистане, а также поддержка выпускников школ, желающих поступить в российские вузы.

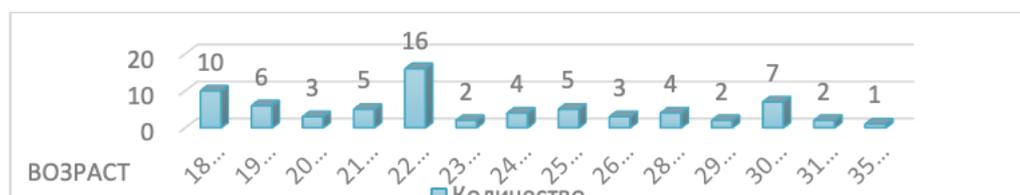
Указанные выше этнолингвистические факторы, безусловно, влияют на обучение русскому языку как иностранному туркменских студентов на

этапе предвузовской подготовки. Такая ситуация ставит перед преподавателями-русистами определенные задачи: выявить специфические особенности данного контингента обучающихся, выбрать или разработать оптимальную систему обучения, учитывающую эти особенности, предложить методы и приёмы работы, которые станут наиболее эффективными.

**Результаты исследования и их обсуждение.** В ходе исследования был проведен опрос студентов, обучавшихся на подготовительном отделении СПбПУ в 2023 – 2024 учебном году. В анкетировании приняли участие 70 человек. Опрос включал множественный выбор и свободные ответы респондентов. Поскольку в учебном процессе всегда учитываются возрастные, образовательные, этнокультурные особенности, мотивы учебной деятельности, в анкете были представлены вопросы, касающиеся социального портрета туркменских студентов: места проживания, возраста начала изучения русского языка, влияния семьи и социальной среды на сформированность языковых компетенций в сфере русского языка.

В качестве основного инструмента исследования был разработан опросник, который позволил описать примерный социальный портрет туркменского студента.

*Возраст обучающихся.* В СПбПУ на программах предвузовской подготовки обучаются студенты разных возрастных категорий: от 18 до 35 лет (рис. 1). Многие абитуриенты давно закончили школу и нуждаются не только в языковой подготовке, но и в повторении базовых дисциплин по специальности. Отметим, что с увеличением возраста обучающихся снижается гибкость мышления, а также уровень развития имитационных и языковых способностей, вместе с тем возрастает влияние устойчивых стереотипов поведения, что может создать определенные проблемы в процессе обучения языку [17].

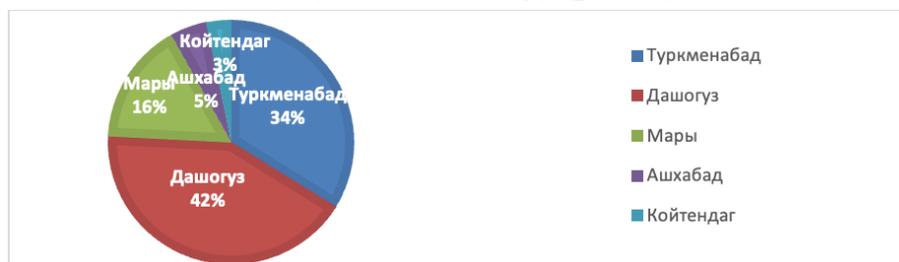


**Рис. 1.** Возраст граждан Туркменистана, обучающихся на программе предвузовской подготовки в СПбПУ

**Fig. 1.** Age of citizens from Turkmenistan studying in the SPbPU pre-university preparation program

*География студентов.* Согласно опросу только 25% ранее проживали в деревнях, 75% – это городские жители из крупных

административных центров. Меньше всего студентов прибыли из городов Туркменабади и Балканабад (по 1 человеку) (рис. 2).



**Рис. 2.** Процентное соотношение городов Туркменистана, из которых приехали обучающиеся

**Fig. 2.** Percentage of cities in Turkmenistan from which students came

На вопрос «Говорят ли по-русски в вашем родном городе / деревне в общественных местах?» 51 человек ответили «да»; 16 человек – «нет», 4 человека ответили: «иногда», «кому как удобно», «говорят только русские». Ответы «нет» давали как студенты из деревень, так и из городов. Таким образом, 72% опрошенных указали, что в общественных местах говорят по-русски.

*Семья.* Большинство студентов выросли и воспитывались в семьях, где отец работает инженером – 24%, врачом – 5,5%, учителем – 2% либо занимается бизнесом – 5,5%; 20% опрошенных указали, что отец на пенсии или не работает. Мать: 57% респондентов ответили, что мать – домохозяйка, 4% – на пенсии, 13% – учитель. Как правило, семьи большие: 41% опрошенных указали, что в семье больше 5 человек, 35% – 5 человек, 20% – 4 человека, и 4% – только 2 человека. Возможно, что родители не всегда могут оказать финансовую поддержку, поэтому, как правило, молодые люди работают, даже обучаясь на подготовительном отделении, что сказывается на посещаемости занятий и успеваемости.

На вопрос «Говорите ли вы в семье по-русски?» 51% респондентов ответили, что не говорят по-русски, 39% – говорят, 10% – говорят иногда. Что касается языковой самоидентификации, то 94,4% считают родным языком туркменский, 1,4% – русский и 4,2% – узбекский. Никто не ответил, что считает родным сразу два языка. Когда мы говорим о влиянии родного языка на изучение иностранного языка, следует учитывать, что не для всех студентов туркменский является родным языком.

*Русский язык в школе.* Родители заинтересованы в том, чтобы их дети поступали в русские классы с целью получить хорошее образование и в дальнейшем продолжить учебу и работу в России. Большинство респондентов начали изучать русский язык примерно в 1-2 классе. У 73% было 2 урока русского языка в неделю, у 23% в школе было 3 или 4 урока в неделю, и только у 4% – 1 урок в неделю.

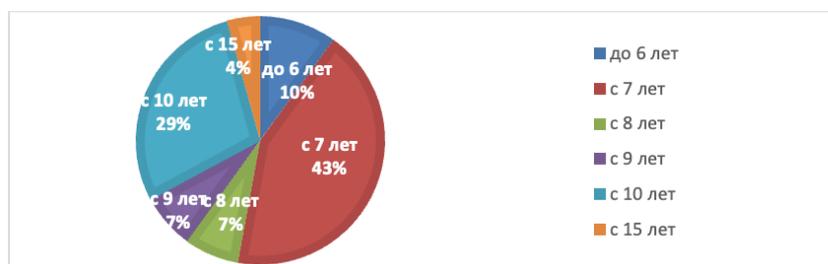


Рис. 3. Возраст начала изучения русского языка

Fig. 3. Age of beginning of learning Russian

Все респонденты указали, что ранее изучали русский язык в Туркменистане, то есть при поступлении на подготовительное отделение у туркменских студентов уже были базовые знания по русскому языку, также они знакомы с культурой страны изучаемого языка. Студенты отметили, что на родине у них есть возможность смотреть каналы, ведущие вещание на русском языке. Однако тут тоже скрыта определенная опасность: использование в качестве образца повседневного обиходно-бытового общения, сети Интернет или телевидения, отрицательно сказывается на качестве русской речи [18]. При изучении любого иностранного языка необходимо опираться на произведения классической литературы, образцовые публицистические и научные тексты.

*Национальный состав преподавателей русского языка* в процентном соотношении выглядит следующим образом: у 63,4% русский язык вели преподаватели туркмены, у 31% – русские, 5,6% респондентов ответили, что у них были как русские, так и туркменские преподаватели.

Русский язык в статусе иностранного не входит в перечень обязательных экзаменов в школах Туркменистана. Экзамен сдавали только 48% опрошенных, причем форма проведения экзамена была различной: 63% – письменно, 11% – устно, 26% – устно и письменно.

Стоит отметить, что у большинства студентов в аттестатах очень высокие оценки по русскому языку, что не всегда отражает реальные знания языка. Только 4 человека ответили, что у них стоит «удовлетворительно», остальные респонденты называли оценки «хорошо», «отлично».

Тот факт, что все опрошенные начали изучать русский язык у себя на родине уже в начальной школе, а больше половины общаются по-русски в семье, слышат русскую речь в общественных местах заставляет пересмотреть некоторые подходы в методике обучения РКИ. Очевидно, у таких студентов лучше развиты навыки аудирования, они могут общаться в стандартных бытовых ситуациях.

*Социализация.* На вопрос «Есть ли у вас в Санкт-Петербурге русские друзья, с которыми Вы говорите по-русски?» 61% ответили «да», 35% – «нет», один человек ответил, что общается с друзьями из

Туркменистана, которые очень хорошо говорят по-русски, 2 человека ответили, что не имеют друзей. Туркменские студенты могут общаться по-русски на бытовые темы, могут быстро устроиться на работу. Это подтверждают и ответы на вопрос «*Чувствуете ли вы себя иностранцем в России?*»: 36 человек ответили «да», 35 человек – «нет».

Уровень владения русским языком туркменских студентов, безусловно, достаточен для повседневного общения, но не соответствует требованиям, предъявляемым к получению профессиональных знаний на русском языке.

В этом и заключается сложность академической адаптации студентов из Туркменистана, полагающих, что они свободно владеют русским языком и не нуждаются в обучении на подготовительном отделении, в результате чего обучаемые могут позволить себе пропускать занятия по русскому языку. Однако сфера общения в области образования и профессиональной деятельности требует более глубокого понимания лексики и грамматики русского языка, а также владения научными терминами и конструкциями, которые характерны для научного стиля речи и языка специальности [19: 147].

На вопрос «*Почему вы решили получить высшее образование в России?*», респонденты дали следующие ответы: всегда мечтали учиться в России, мечта детства (15 человек), в России можно получить хорошее высшее образование (10 человек), посоветовали друзья (3 человека), в России учились родители, бабушки, дедушки (2 человека), здесь учились / учатся братья, сестры (2 человека), остаться в России (3 человека), здесь живут родственники (1 человек), нравится Россия и Санкт-Петербург (6 человек), хотел увидеть Россию, выучить русский язык (3 человека), я говорю по-русски, это наш второй язык (1 человек).

Таким образом, чаще всего респонденты указывали, что учеба в России была мечтой детства, многие приехали по совету родственников, друзей, которые здесь уже учились. Немаловажную роль в выборе страны, где можно получить высшее образование, играет и знание русского языка, поскольку большинство изучает русский язык в школе.

На вопрос «*Почему вы выбрали для учебы Политехнический университет?*» были получены следующие ответы: высокий уровень образования, хорошие преподаватели, посоветовали родственники, друзья, мечтал учиться в Санкт-Петербурге, университет входит в топ 10 лучших университетов, авторитетный университет, входит в список вузов, рекомендуемых Туркменистаном для поступления, входит в список лучших вузов в мировом рейтинге, наш первый президент окончил этот университет, здесь можно учиться по квоте, хорошие условия для учебы. Политехнический университет выбирают по нескольким причинам:

университет входит в список рекомендованных вузов, высокий рейтинг университета, возможность обучаться по квоте, хорошие условия для учебы.

На вопрос «*Будете ли вы учиться после подготовительного факультета в Политехническом университете?*» 66 человек ответили, что продолжат обучение в СПбПУ, 3 человека – нет, 1 человек – пока не решил, то есть большинство студентов, действительно, планируют получить высшее образование.

В ходе исследования был проведен также опрос преподавателей, имеющих опыт работы с туркменскими студентами. Результаты анкетирования преподавателей, работающих на программах предвузовской подготовки СПбПУ, позволили выявить следующие трудности при обучении туркменских студентов русскому языку:

- 1) интерференция кириллицы и латиницы на письме;
- 2) ошибки в правописании твердого и мягкого знаков, а также неправильное произношение стоящих рядом согласных;
- 3) грамматические трудности, связанные с изучением категории рода, числа, падежа имен прилагательных и существительных, спряжения глаголов;
- 4) активное использование в речи сниженной разговорной лексики, сленга, диалектных слов, например, «однёрка» в значении первый этаж;
- 5) незнание книжной лексики; незнание научных терминов;
- 6) нарушения лексических норм под влиянием родного языка; ошибки в определении морфологических категорий частей речи.
- 7) недисциплинированность студентов, отсутствие подготовки к занятиям, нерегулярное выполнение домашних заданий.

Результаты анкетирования преподавателей СПбПУ, представляются достаточно предсказуемыми, так как подобные проблемы описаны во многих методических статьях, касающихся практики преподавания РКИ в туркменской аудитории. В научно-методической литературе в качестве основных причин возникновения проблем с обучением студентов из среднеазиатского региона называют:

- 1) недостаточную языковую подготовку по русскому языку, а также трудности в процессе академической адаптации студентов [4];
- 2) «авторитарный стиль преподавания», принятый в Туркменистане, и его идеологизация, исключая использование «педагогических инноваций» и лишаящие студентов «активной роли в образовательном процессе» [18];
- 3) неумение синтезировать и анализировать полученную информацию, как результат школьной системы образования, что обуславливает трудности с выполнением творческих заданий [20].

4) ограниченный доступ к образцовым источникам пополнения словарного запаса;

5) особенности родного языка обучающихся, влияние национальной культуры на лексические единицы.

Кроме того, отмечается еще и ряд адаптационных трудностей, которые возникают у туркменских студентов, приспособляющихся к российской сфере высшего образования [21; 22]. К ним можно отнести: 1) замкнутость и интровертность студентов, нежелание вступать в контакт с преподавателем, хотя туркменские студенты всегда ведут себя с преподавателями подчеркнуто вежливо, что, безусловно, является результатом воспитания с детских лет уважения к старшему поколению; 2) плохая посещаемость занятий и невыполнение домашних заданий; 3) взаимопомощь и опека младших старшими, что иногда только мешает учебному процессу; 4) трудности с выполнением творческих заданий, пересказом текста; 5) закрепившиеся в речи и на письме ошибки, которые трудно исправить. Стоит обратить внимание на тот факт, что по мнению некоторых исследователей, студенты из постсоветского пространства получают большую адаптационную поддержку не со стороны преподавателей, а со стороны друзей, соседей, одноклассников или вовсе не нуждаются в такой помощи [23].

Отличия в русском и туркменском языках, безусловно, затрудняют изучение русского языка, требуя сформированности новых речевых навыков и умений. Знание потенциальной зоны интерференции при сопоставлении туркменского и русского языков позволяет прогнозировать возможные ошибки в устной и письменной речи. Интерференция в письменной речи чаще всего возникает при смешении кириллицы и латиницы; также много орфографических ошибок: «*етот*», «*рассия*». Ошибки, связанные с отсутствием в туркменском языке твердости-мягкости согласных звуков, возникают как при письме (*надо учится, он учиться*), так и при произношении мягких согласных, которые студенты произносят твердо. Можно отметить и различия в грамматическом строе русского и туркменского языков: отсутствие категории рода, наличие в туркменском языке только управления и примыкания, различия в понимании категории одушевленности / неодушевленности, отличный от русского порядок слов в предложении, например, «*Sen nirede bolduň?*» – «*Ты где был?*» [24: 316]. Еще одна проблема состоит в неумении отбора языковых средств в зависимости от коммуникативной ситуации.

Проведенный анализ результатов анкетирования туркменских студентов программы предвузовской подготовки СПбПУ, а также преподавателей, работающих с этими студентами, позволил сделать следующие выводы:

1. Главным критерием выбора Политехнического университета является рейтинг университета и наличие квот на бесплатное обучение.

2. Для многих абитуриентов из Туркменистана обучение в России – это возможность остаться в стране, найти в дальнейшем работу, поэтому не всегда целью студентов является получение высшего образования.

3. Традиционные подходы, принятые ранее в методике преподавания РКИ, должны быть пересмотрены с учетом специфики данного контингента, поскольку большинство студентов из Туркменистана изучали русский язык у себя на родине и могут общаться на бытовые темы, то есть русский изучают как неродной, особенно это касается выпускников русских классов, где обучение ведется по всем предметам на русском языке. Соответственно возникает необходимость пересмотреть уровни владения русским языком, их критерии применительно к данной категории обучаемых.

4. Необходимо учитывать влияние родного языка студентов на усвоение русского языка. По фонетическому и грамматическому строю туркменский язык существенно отличается от русского языка, что требует особого внимания при сопоставлении двух языков для преодоления интерференции. Также надо учитывать, что не для всех студентов из Туркменистана туркменский является родным языком.

5. Следует формировать группы не по национальному признаку, а по уровню подготовки, выбирая соответствующие методические приемы в зависимости от уровня владения языком: русский как неродной или русский как иностранный.

6. При работе с туркменскими обучающимися надо учитывать их культурные особенности: подчинение младших старшим, опека младших, взаимопомощь, отсутствие в России сдерживающего авторитета старших [25], что может привести к непониманию социальных норм и правил, потере социальных ориентиров. Например, туркменские студенты стараются здороваться со всеми преподавателями университета, даже если не знают их, поскольку считают это проявлением уважения к людям, находящимся выше их по социальному положению.

7. Очевидно, что преподаватели при работе с данным контингентом должны быть более авторитарны: вести открытый журнал сданных домашних работ (например, в облаке), к которому будет доступ у группы, ставить оценки за выполнение домашних заданий. Заменять устные пересказы текстов изложениями или письменными работами, поскольку жанр пересказа вызывает у студентов определенные трудности. Уделять больше внимания и времени формулировке заданий, поскольку туркменские обучающиеся не всегда понимают, что именно они должны сделать в данном конкретном упражнении.

8. Проблемы формирования компетенции на русском языке у туркменских студентов имеют свои особенности, которые должны быть отражены в отборе содержания обучения русскому языку как иностранному. Увеличение количества туркменских студентов заставляет задуматься о необходимости создания комплекса этноориентированных заданий, и разработки специальных пособий с учетом языковой специфики данного контингента обучаемых.

Вышеописанная специфика работы с туркменскими студентами позволяет нам обозначить типы заданий по русскому языку, которые максимально ориентированы на коммуникативные потребности данного контингента обучающихся, а также способствуют формированию и развитию необходимых языковых компетенций, либо корректируют уже имеющиеся умения и навыки.

Учитывая тот факт, что на бытовом уровне студенты из Туркменистана уже, как правило, владеют уровнем А1-А2, данная категория студентов практически не нуждается в семантизации лексики, связанной с бытовой сферой жизни, однако в грамматическом аспекте есть необходимость в отработке навыков, позволяющих создавать речевой продукт, соответствующий нормам и правилам русского языка. Как уже отмечалось, недостаточная сформированность грамматического навыка не мешает туркменским студентам осуществлять коммуникацию, участвовать в социально-экономической сфере жизни: они могут устроиться на работу, решать разные бытовые проблемы, общаться в социальных сетях и т.д.

Однако цель получения высшего образования в России требует от обучающихся более высокого уровня владения русским языком, а грамматический аспект играет важную роль в этом процессе. Известно, что для формирования и развития грамматических компетенций используется система упражнений, которая включает в себя подготовительные (тренировочные, языковые), условно-речевые и речевые упражнения. Специализированные тренировки отдельных элементов, грамматических структур являются обязательным этапом овладения языком, что напрямую обуславливает осуществление успешной коммуникации. Обучение грамматическому компоненту устной речи, связанное с формированием соответствующих автоматизмов, эффективно, на наш взгляд, выполняются через разные виды тренировочных заданий: подстановочные, трансформационные, имитативные, упражнения на сознательный выбор, упражнения на аналогию, конструирование предложения с заданными словами, упражнения со стандартными фразами, ответы на встречный вопрос, ответы на вопросы в соответствии с инструкцией.

Грамматические умения и навыки закрепляются с помощью системы условно-речевых и речевых упражнений, направленных на развитие всех

видов речи в соответствии с коммуникативными потребностями обучающихся. Упражнения этого типа позитивно воспринимаются и успешно реализуются в туркменской студенческой аудитории, особенно если подобрать актуальную речевую ситуацию. Целесообразно предлагать следующие виды заданий: вопросно-ответные упражнения, условные беседы, ролевые игры, дискуссионные упражнения, устные рассказы. Принимая во внимание вовлеченность туркменской молодежи в российскую социокультурную среду, можно в качестве материала для заданий использовать советские или российские фильмы, произведения русской литературы, интернет-ресурсы, журналы и т. д.

Стоит отметить важное значение самостоятельной работы студентов для формирования необходимых языковых компетенций. Известно, что самостоятельная работа является важным аспектом в процессе получения образования вообще, а не только в ходе овладения языковыми навыками. В дальнейшем умение работать самостоятельно потребуется для будущей успешной учебы на основных факультетах, для развития профессиональных компетенций, что способствует конечной цели обучения, а именно получению специальности.

**Заключение.** В ходе проведенного исследования были получены результаты, позволяющие представить и охарактеризовать социально-психологический портрет современных молодых людей из Туркменистана, планирующих получить высшее образование в Российской Федерации. Анкетирование студентов показало, что на подготовительном отделении обучаются молодые люди разных возрастов, социальных слоев и образовательного уровня. Туркменских студентов отличают следующие особенности: трудности академической адаптации, недостаточная подготовка по русскому языку, обусловленная положением русского языка в Туркменистане, необходимость совмещать работу и учебу. Основная тенденция состоит в том, что большинство студентов изучали русский язык на родине, но не всегда имели возможность для практики в реальных условиях, а их уровень владения языком недостаточен для обучения профессиональному общению на русском языке. Во многих школах Туркменистана сократилось количество русских классов и соответственно количество часов, отводимых на преподавание русского языка; русский язык получил статус иностранного языка. Другой проблемой являются отличия грамматического строя русского и туркменского языков, что создает проблемы с пониманием грамматики русского языка. Разработка методики преподавания русского языка с учетом перечисленных выше особенностей, может значительно повысить результативность туркменских студентов в изучении русского языка.

Полученная информация необходима для правильной и эффективной организации учебного процесса в практике преподавания русского языка. Учитывая специфику данного контингента обучающихся, преподаватель сможет разрабатывать и предлагать такие типы заданий, которые усовершенствуют уже имеющиеся языковые навыки и сформируют недостающие компетенции.

#### СПИСОК ИСТОЧНИКОВ

1. **Должикова А.В.** Методический потенциал предметно-языкового интегрированного обучения иностранных студентов в условиях современной образовательной среды // Русистика. 2023. Т. 21. № 4. С. 522-541. – DOI: 10.22363/2618-8163-2023-21-4-522-541. – EDN WALPJJ.
2. **Петрунева Р.М., Белякова Л.Ф., Сидорова Т.Л.** Интернационализация образования: шагреневая кожа русского языка // Высшее образование в России. 2021. Т. 30. № 7. С. 139-148. – DOI: 10.31992/0869-3617-2021-30-7-139-148. – EDN UUCWFO.
3. **Киров Е.Ф.** Русский язык как неродной и его теоретические основания // Записки Горного института. 2011. Т. 193. С. 229-233. – ISSN: 2411-3336eISSN: 2541-9404 – EDN RPXFJL.
4. **Корнева Г.В., Герасимова Е.Е.** Практическое владение русским языком как условие академической адаптации студентов из Средней Азии // Педагогика. Вопросы теории и практики. 2020. Т.5. № 2. С. 176-179. – DOI: 10.30853/pedagogy.2020.2.8. – EDN SIGIYT.
5. **Чуксина И.Г.** Этноориентированный подход в практике обучения русскому языку иностранных студентов // Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота: психолого-педагогические науки. 2018. № 3(45). С. 64-70. – ISSN: 2071-5331 – EDN YCKLID.
6. **Акимова И.И.** О соотношении методики и лингводидактики и необходимости национально-ориентированных грамматических описаний русского языка как иностранного // Международный научно-исследовательский журнал. 2018. № 7(73). С. 135-138. – DOI: 10.23670/IRJ.2018.73.7.030. – EDN XTCWBV.
7. **Нурматова М.Х.** К вопросу об этноориентированном образовании // European Science. 2019. № 6(48). С. 65-67. – EDN CKVJIV.
8. **Анопочкина Р.Х.** Этноориентированный подход к обучению РКИ в многонациональной группе (предвузовский этап обучения) // Динамика языковых и культурных процессов в современной России. 2018. № 6. С. 1365-1370. – ISSN: 2500-0934 – EDN YQOYZF.
9. **Новоселова Е.А.** Учет триады «язык-культура-этнос» на уроках РКИ в китайской аудитории // Русский язык в условиях би- и полилингвизма: Сб. науч. тр. Чебоксары, 10 дек. 2019 г. / Отв. ред. З.Н. Якушкина. Чебоксары: Чувашский государственный педагогический университет им. И.Я. Яковлева, 2019. С. 283–285. – EDN VNGQYX.
10. **Фахрутдинова М.Т., Гатауллина Л.К.** Этноориентированный подход как инновационный метод в изучении русского языка как иностранного // Казанская наука. 2016. № 11. С. 114-116. ISSN: 2078-9955eISSN: 2078-9963 – EDN XCDVGJ.
11. **Шантурова Г.А.** Этноориентированный комплекс упражнений как фактор успешности обучения РКИ китайских стажеров // Русский язык за рубежом. 2017. № 2(261). С. 18-21. – ISSN: 0131-615X – EDN YMFUIZ.

12. **Григорян А.А., Попкова Е.Б.** Обучение русскому языку студентов из Туркменистана // Филологический класс. 2021. Т. 26. № 4. С. 302-315. – DOI: 10.51762/1FK-2021-26-04-27. – EDN DHSCCS.

13. **Юй Хайджу.** Современное положение русского языка в государствах Центральной Азии // Постсоветские исследования. 2020. Т. 3. № 3. С. 250-270. – eISSN: 2618-7426 – EDN TDORBT.

14. **Ефимчик О.Е.** Основные факторы формирования русскоязычной компетенции туркменских студентов, обучающихся в Беларуси // Вестник Мозырского государственного педагогического университета им. И.П. Шамякина. 2012. № 2(35). С. 113-118. – ISSN: 2218-0362 – EDN UWXZIL.

15. **Арефьев А.Л.** Русский язык на рубеже XX-XXI веков: моногр. – М. : Центр социального прогнозирования и маркетинга, 2012. 482 с. ISBN: 978-5-906001-12-2. – EDN QJYFRW.

16. **Кудоярова Т.В.** Русский язык в современной образовательной среде Туркменистана // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Вопросы образования: языки и специальность. 2010. № 3. С. 70-74. – ISSN: 2312-8011 eISSN: 2312-802X – EDN MUDDUL.

17. **Хавдок А.Н.** Проблемы этнолингвоориентированного обучения русскому языку как иностранному в туркменской аудитории // Вестник Адыгейского государственного университета. Серия 3: Педагогика и психология. 2018. № 4(228). С. 99-105. – ISSN: 2410-3004 – EDN VRQGJK.

18. **Каминская И.С.** Проблемы обучения туркмен-билингвов русскому языку // Карповские научные чтения: сб. науч. ст. Вып. 8: в 2 ч. Ч. 1 / редкол.: А.И. Головня (отв. ред.) [и др.] Минск: «Белорусский Дом печати», 2014. С.89–92. URI: <http://elib.bsu.by/handle/123456789/100318>

19. **Ильина Н.О.** Особенности обучения русскому языку студентов из Центральной Азии на современном этапе: вызовы и решения // Вестник Пермского национального исследовательского политехнического университета. Проблемы языкознания и педагогики. 2023. № 3. С. 145-161. – DOI: 10.15593/2224-9389/2023.3.11. – EDN ZGEOYW.

20. **Федорова И.Н.** О трудностях обучения русскому языку студентов из Туркменистана // Norwegian Journal of Development of the International Science. 2019. №36-4. С. 35–37. ISSN: 3453-9875

21. **Костикова Л.П., Ковтун Н.В., Федотова О.С.** Наставничество в профессиональной подготовке иностранных студентов // Перспективы науки и образования. 2022. № 3(57). С. 74-89. – DOI: 10.32744/pse.2022.3.5. – EDN WWPCEN.

22. **Белякова Л.Ф., Сидорова Т.Л., Петрунева Р.М., Васильева В.Д.** Туркменские студенты в Волгоградском государственном техническом университете // Высшее образование в России. 2020. Т. 29. № 4. С. 127-135. – DOI: 10.31992/0869-3617-2020-29-4-127-135. – EDN VWXBQI.

23. **Береговая О.А., Кудашов В.И.** Проблемы языковой и академической адаптации иностранных студентов в России // Интеграция образования. 2019. Т. 23. № 4. С. 628–640. DOI: 10.15507/1991-9468.097.023.201904.628-640

24. **Татарина Н.М.** Ошибки в русской речи туркменских студентов, вызванные межъязыковой интерференцией // Беларуска-руск-польскае супастаўляльнае мовазнаўства, літаратуразнаўства, культуралогія: зборнік навуковых артыкулаў. – Віцебск: ВДУ імя П. М. Машэрава, 2013. – С. 314-316. URI: <https://rep.vsu.by/handle/123456789/26281>

25. **Ляпидовская М.Е.** Особенности обучения студентов из Туркменистана на уроках РКИ // Язык, культура, ментальность: проблемы и перспективы филологических исследований : Сб. ст. Междунар. науч. конф., Курск, 18–19 апр. 2019 г. /отв. ред. Н.И. Степыкин. – Курск: Юго-Зап. гос. университет, 2019. – С. 264-267. – EDN HFTUPE. – ISBN: 978-5-7681-1380-3

#### REFERENCES

1. **Dolzhikova A.V. (2023).** Methodological opportunities for international students acquiring content and language integrated learning in a contemporary educational environment. *Russian Language Studies*. Vol. 21. No 4. Pp. 522–541. – DOI: 10.22363/2618-8163-2023-21-4-522-541. – EDN WALPJJ.

2. **Petruneva R.M., Belyakova L.F., Sidorova T.L.** Internationalization of Education: La Peau de Chagrin of the Russian Language. *Vysshee obrazovanie v Rossii = Higher Education in Russia*. Vol. 30. No 7. Pp. 139-148. – DOI: 10.31992/0869-3617-2021-30-7-139-148. – EDN UUCWFO.

3. **Kirov Ye.F.** Russkij jazyk kak nerodnoj i ego teoreticheskie osnovaniya // Zapiski Gornogo instituta. 2011. T. 193. S. 229-233. – ISSN: 2411-3336eISSN: 2541-9404 – EDN RPXFXL.

4. **Korneva G.V., Gerasimova Ye.Ye.** Prakticheskoe vladenie russkim jazykom kak uslovie akademicheskoy adaptacii studentov iz Srednej Azii // Pedagogika. Voprosy teorii i praktiki. 2020. T.5. № 2. S. 176-179. – DOI: 10.30853/pedagogy.2020.2.8. – EDN SIGIYT.

5. **Chuksina I.G.** Jetnoorientirovannyj podhod v praktike obuchenija russkomu jazyku inostrannyh studentov // Izvestija Baltijskoj gosudarstvennoj akademii rybopromyslovogo flota: psihologo-pedagogicheskie nauki. 2018. № 3(45). S. 64-70. – ISSN: 2071-5331 – EDN YCKLID.

6. **Akimova I.I.** O sootnoshenii metodiki i lingvodidaktiki i neobходимosti nacional'no-orientirovannyh grammaticheskikh opisaniy russkogo jazyka kak inostrannogo // Mezhdunarodnyj nauchno-issledovatel'skij zhurnal. 2018. № 7(73). S. 135-138. – DOI: 10.23670/IRJ.2018.73.7.030. – EDN XTCWBV.

7. **Nurmatova M.Kh.** K voprosu ob jetnoorientirovannom obrazovanii // European Science. 2019. № 6(48). S. 65-67. – EDN CKVJIV.

8. **Anopchikina R.Kh.** Jetnoorientirovannyj podhod k obucheniju RKI v mnogonacional'noj gruppe (predvuzovskij jetap obuchenija) // Dinamika jazykovykh i kul'turnykh processov v sovremennoj Rossii. 2018. № 6. S. 1365-1370. – ISSN: 2500-0934 – EDN YQOYZF.

9. **Novoselova Ye.A.** Uchet triady «jazyk-kul'tura-jetnos» na urokah RKI v kitajskoj auditorii // Russkij jazyk v uslovijah bi- i polilingvizma: Sb. nauch. tr. Cheboksary, 10 dek. 2019 g. / Otv. red. Z.N. Jakushkina. Cheboksary: Chuvashskij gosudarstvennyj pedagogicheskij universitet im. I.Ja. Jakovleva, 2019. S. 283–285. – EDN VNGQYX.

10. **Fakhrutdinova M.T., Gataullina L.K.** Jetnoorientirovannyj podhod kak innovacionnyj metod v izuchenii russkogo jazyka kak inostrannogo // Kazanskaja nauka. 2016. № 11. S. 114-116. ISSN: 2078-9955eISSN: 2078-9963 – EDN XCDVGJ.

11. **Shanturova G.A.** Jetnoorientirovannyj kompleks uprazhnenij kak faktor uspešnosti obuchenija RKI kitajskih stazherov // Russkij jazyk za rubezhom. 2017. № 2(261). S. 18-21. – ISSN: 0131-615X – EDN YMFUIZ.

12. **Grigoryan A.A., Popkova Ye.B. (2021).** Teaching Russian Language to Students from Turkmenistan. *Philological Class*. Vol. 26. No 4. Pp. 302–315. DOI: 10.51762/1FK-2021-26-04-27. – EDN DHSCCS.

13. **Yu Haiju.** The current situation of the Russian language in the states of Central Asia. *Post-Soviet studies*. 2020. Vol. 3. No 3. Pp. 250-270. – eISSN: 2618-7426 – EDN TDORBT.

14. **Yefimchik O.Ye.** Osnovnyye faktory formirovaniya russkoyazychnoy kompetentsii turkmenskikh studentov, obuchayushchikhsya v Belarusi // *Vesnik MDPU imya I. P. Shamyakina*. 2012. №2 (35). S. 113–118. – ISSN: 2218-0362 – EDN UWXZIL.

15. **Arefyev A.L.** Russkij jazyk na rubezhe XX-XXI vekov: monografija. – M. : Centr social'nogo prognozirovaniya i marketinga, 2012. – 482 s. – ISBN: 978-5-906001-12-2. – EDN QJYFRW.

16. **Kudoyarova T.V.** Russkij jazyk v sovremennoj obrazovatel'noj srede Turkmenistana // *Vestnik Rossijskogo universiteta družby narodov*. Serija: Voprosy obrazovaniya: jazyki i special'nost'. 2010. № 3. S. 70-74. – ISSN: 2312-8011 eISSN: 2312-802X – EDN MUDDUL.

17. **Khavdok A.N.** Problemy jetnolingvoorientirovannogo obuchenija russkomu jazyku kak inostrannomu v turkmenskoj auditorii // *Vestnik Adygejskogo gosudarstvennogo universiteta*. Serija 3: Pedagogika i psihologija. 2018. № 4(228). S. 99-105. ISSN: 2410-3004 – EDN VRQGJK.

18. **Kaminskaya I.S.** Problemy obuchenija turkmen-bilingvov russkomu yazyku // *Karpovskije nauchnyye chteniya: sb. nauch. st. Vyp. 8: v 2 ch. Ch. 1 / redkol.: A. I. Golovnya (otv. red.) [i dr.]* Minsk: «Belorusskij Dom pečhati», 2014. S.89–92.

19. **Iilina N.O.** [Features of teaching the Russian language to students from Central Asia at the present stage: challenges and solutions] *Osobennosti obuchenija russkomu yazyku studentov iz Tsentralnoj Azii na sovremennom etape: vyzovy i resheniya* // *Vestnik Permskogo natsionalnogo issledovatel'skogo politekhnicheskogo universiteta. Problemy yazykoznaniya i pedagogiki*. 2023. № 3. S. 145–161. DOI: 10.15593/2224-9389/2023.3.11. – EDN ZGEOYW.

20. **Fedorova I.N.** [About the difficulties of teaching Russian to students from Turkmenistan] *O trudnostyakh obuchenija russkomu yazyku studentov iz Turkmenistana* // *Norwegian Journal of Development of the International Science*. 2019. №36-4. S. 35–37. ISSN: 3453-9875.

21. **Kostikova L.P., Kovtun N.V., Fedotova O.S. (2022).** Mentoring in professional training of international students. *Perspektivy nauki i obrazovania – Perspectives of Science and Education*. No 3(57). Pp. 74-89. – DOI: 10.32744/pse.2022.3.5. – EDN WWPCEN.

22. **Belyakova L.F., Sidorova T.L., Petruneva R.M., Vasilyeva V.D. (2020).** Turkmen Students at Volgograd State Technical University. *Vysshee obrazovanie v Rossii = Higher Education in Russia*. Vol. 29. No 4. Pp. 127-135. – DOI: 10.31992/0869-3617-2020-29-4-127-135. – EDN VWXBQI.

23. **Beregovaya O.A., Kudashov V.I.** The Problems of Linguistic and Academic Adaptation of International Students in Russia. *Integratsiya obrazovaniya = Integration of Education*. 2019. Vol. 23. No 4(97). Pp. 628-640. – DOI: 10.15507/1991-9468.097.023.201904.628-640. – EDN XNLSJB.

24. **Tatarinova N.M.** Oshibki v russkoy rechi turkmenskikh studentov, vyzvannye mezhyazykovoy interferentsiyey // *Belaruska-ruska-polskaye supastaŭlyalnaye movaznaŭstva, litaraturaznaŭstva, kulturalogiya: zbornik navukovykh artykulaŭ*. – Vitsebsk: VDU imya P. M. Masherava. 2013. S. 314–316.

25. **Lyapidovskaya M.Ye.** Osobennosti obuchenija studentov iz Turkmenistana na urokah RKI // *Jazyk, kul'tura, mental'nost': problemy i perspektivy filologicheskikh issledovanij* : Sb. st. Mezhdunar. nauch. konf., Kursk, 18–19 apr. 2019 g. /otv. red. N.I. Stepykin. – Kursk: Jugo-Zap. gos. universitet, 2019. – S. 264-267. – EDN HFTUPE. – ISBN: 978-5-7681-1380-3

*Статья поступила в редакцию 04.05.2024. Одобрена 10.06.24. Принята 28.09.24.*

*Received 15.07.2024. Approved 10.06.24. Accepted 28.09.24.*

© Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого, 2024.

Научная статья

УДК 372.881.161.1

DOI: 10.57769/2227-8591.13.3.07

*Н. Д. Пронина*

## **ИНТОНИРОВАНИЕ ВОСКЛИЦАТЕЛЬНЫХ ВЫСКАЗЫВАНИЙ КАК ПРЕДМЕТ ОБУЧЕНИЯ РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ**



**ПРОНИНА Наталья Дмитриевна** – педагог дополнительного образования; Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого; аспирант; Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена;

Политехническая, 29, Санкт-Петербург, 195251, Россия.

SPIN-код РИНЦ: 7808-2342. toshyakot@gmail.com

**PRONINA Natalia D.** – Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University; Herzen State Pedagogical University of Russia; 29, Politechnicheskaya, St. Petersburg, 195251, Russia. toshyakot@gmail.com

**Аннотация.** В статье рассматривается проблема обучения иностранных студентов интонационному оформлению восклицательных высказываний на русском языке. Выделяются и описываются характерные особенности сложившейся методической традиции, определяющей порядок изучения интонации в аспекте русского языка как иностранного. Значительное внимание уделяется анализу реализации существующей концепции обучения русской интонации на материале национально-ориентированных учебников и учебных пособий. Основное содержание исследования составляет попытка создания алгоритма, направленного на обучение иностранных слушателей интонированию восклицательных высказываний в русской речи. Приводятся приемы и технологии обучения интонации, использование которых способно облегчить изучение русских восклицательных конструкций в иностранной аудитории. В статье содержатся примеры заданий и упражнений, способствующих более эффективному освоению интонационной системы русского языка студентами-инофонами.

**Ключевые слова:** РУССКИЙ КАК ИНОСТРАННЫЙ, ИНТОНАЦИЯ, ВОСКЛИЦАНИЯ, НАЦИОНАЛЬНО-ОРИЕНТИРОВАННОЕ ОБУЧЕНИЕ, РИТМИКО-ИНТОНАЦИОННЫЕ НАВЫКИ

**Для цитирования:** Пронина Н. Д. Интонирование восклицательных высказываний как предмет обучения русскому языку как иностранному // Вопросы методики преподавания в вузе. 2024. Т. 13. № 3. С. 98–109. DOI: 10.57769/2227-8591.13.3.07

*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, 2024.

Research article

DOI: 10.57769/2227-8591.13.3.07

## INTONATION OF EXCLAMATORY STATEMENTS AS SUBJECT IN THE CONTEXT OF TEACHING RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE

**Abstract.** The article addresses the issue of teaching foreign students the intonation of exclamatory statements in Russian. It identifies and describes the distinctive features of the established methodological tradition that determines the order of studying intonation in the context of Russian as a foreign language. It also analyses the implementation of the existing concept of teaching Russian intonation on the material of nationally oriented textbooks and teaching aids. The principal focus of the study is to propose an algorithm for teaching foreign students to intonate exclamatory utterances in Russian speech. The article presents a review of the existing methods and technologies for teaching intonation, which can assist in the acquisition of the Russian exclamatory constructions by a foreign audience. It also includes a series of examples of tasks and exercises which have the potential to enhance the effectiveness of foreign learners in mastering the intonation system of the Russian language.

**Keywords:** RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE, INTONATION, EXCLAMATIONS, NATIONAL-ORIENTED TEACHING, RHYTHMIC AND INTONATION SKILLS

**For citation:** Pronina N. D. Intonation of exclamatory statements as subject in the context of teaching Russian as a foreign language. *Teaching Methodology in Higher Education*. 2024. Vol. 13. No 3. P. 98–109. DOI: 10.57769/2227-8591.13.3.07

*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, 2024.

**Введение.** Звучащая сторона речи является первым аспектом при изучении иностранного языка. Освоение русского языка иностранными студентами всегда начинается с вводно-фонетического курса, в котором объясняются как правила произношения звуков, слогов и слов, так и интонационные нормы.

Отечественные исследователи полагают, что процесс постановки и коррекции слухо-произносительных и ритмико-интонационных навыков не должен ограничиваться рамками вводно-фонетического курса: необходимо последовательно и планомерно включать фонетический компонент на протяжении всего обучения русскому языку как иностранному (РКИ) [1: 299]. Такой подход будет способствовать формированию выразительной и нормативной речи.

Корректное выражение мысли на иностранном языке возможно только при ее правильном интонационном оформлении. Интонация как совокупность просодических средств языка обладает коммуникативной, смысловоразличительной, кульминативной, синтезирующей, делимитативной и эмоционально-экспрессивной функциями [2: 178]. Наряду с первой, коммуникативной функцией, основной также признается и эмоциональная,

поскольку она передает чувства, моральное состояние и желания говорящего, игнорирование которых может привести к коммуникативной неудаче [3: 73].

Варианты интонационного оформления эмоций в русском языке, согласно концепции Л. В. Величковой [4: 119], делятся на два типа: в негативно окрашенных высказываниях тон смещается вниз, в положительных, напротив, мелодический контур стремится вверх. Мы полагаем, что именно восклицательным высказываниям с позитивным эмоциональным компонентом должно быть уделено большее внимание при обучении РКИ, поскольку корректное восприятие и произнесение таких фраз может вызывать трудности у иностранных обучающихся ввиду специфичности такой интонации.

**Объект данного исследования** – интонация в содержании обучения русскому языку как иностранному.

**Предметом исследования** является методика обучения интонированию восклицательных высказываний с положительной оценкой в аспекте РКИ.

**Цель исследования** состоит в попытке создания алгоритма, направленного на обучение иностранных студентов интонированию восклицательных высказываний русского языка.

В работе были использованы такие методы, как анализ научной и методической литературы, контент-анализ и сопоставление пособий, моделирование учебных материалов.

Теоретическая значимость исследования заключается в создании алгоритма обучения произношению восклицательных высказываний русского языка в иноязычной аудитории.

Практическая значимость статьи состоит в том, что разработанные методические материалы могут быть использованы при проектировании вводно-фонетического и корректировочного курсов, а также на занятиях по русскому языку как иностранному.

**Анализ методической литературы.** В настоящее время существуют разные подходы к обучению интонации русского языка, которые реализуются в учебной и методической литературе, предназначенной для носителей разных языков и владеющих русским языком на разных уровнях. Рассмотрим модели обучения восклицательной интонации, предложенные в учебных пособиях для китайской аудитории. Для анализа были выбраны пособия «Восток-1» [5], «Русский язык» [6] и «По-русски без акцента» [7]. «Восток-1» и «Русский язык» представляют собой комплексные учебные пособия для начального уровня обучения, созданные китайскими авторами. «По-русски без акцента» - корректировочный курс фонетики и интонации, разработанный отечественным методистом О. Н. Коротковой. Различное

назначение анализируемых работ позволяет выделить как типовые приемы введения, тренировки и закрепления интонационного материала, так и новаторские идеи, предлагаемые авторами.

В материалах, опубликованных в пособиях «Восток-1», «Русский язык» и «По-русски без акцента», можно выделить следующие общие положения. Во-первых, в их основе лежит концепция интонационных конструкций Е. А. Брызгуновой [8], то есть восклицательные высказывания разделены на два типа (ИК-5 и ИК-6), обучение которым ведется последовательно. Авторы всех пособий уточняют, что ИК-5 может быть реализована в восклицательных фразах, начинающихся со слов «как», «какой», «сколько», в то время как для ИК-6 наличие восклицательных частиц не является обязательным условием. Этот способ разграничения интонационного материала соответствует сложившейся методической традиции. Во-вторых, интонационный материал объясняется при помощи лингвистического комментария, содержащего теоретическую информацию о движении голоса в ИК-5 и ИК-6; речевой образец, снабженный графическими символами, демонстрирующими изменения тона; объяснение коммуникативной функции рассматриваемой интонационной конструкции. В-третьих, первым упражнением, предлагаемым студентам, является упражнение имитативного типа, при выполнении которого обучающиеся должны слушать, повторять и читать распространенные предложения восклицательного типа.

Остановимся на различиях описания систем обучения восклицательной интонации в рассматриваемых пособиях. Лингвистические комментарии в пособиях «Русский язык» и «Восток-1» написаны на китайском языке, в «По-русски без акцента» они переведены на русский язык. Количество заданий, направленных на формирование и закрепления навыка произнесения восклицательных высказываний, неодинаково: корректировочный курс «По-русски без акцента» содержит в несколько раз больше заданий, чем комплексные пособия «Восток-1» и «Русский язык», что объясняется его назначением. Национально-ориентированные корректировочные курсы, предназначенные для среднего или продвинутого этапа обучения, должны отвечать принципу достаточности содержания, то есть в таких учебных материалах предусмотрены различные типы заданий, выполнение которых способствует наиболее эффективному исправлению прогнозируемых ошибок.

В пособиях китайских авторов представлены исключительно имитативные упражнения, но их содержание различно: если в первой работе предлагаются изолированные предложения, то во второй они включаются в диалоги, позволяющие раскрыть коммуникативную функцию восклицательных предложений в минимальном контексте. «По-русски без

акцента» выделяется обилием различных типов заданий: в нем содержатся упражнения, направленные на идентификацию восклицательных предложений, на анализ движения тона, на дифференциацию и трансформацию высказываний разных коммуникативных типов. В этой работе восклицания представлены в изолированном виде, в монологических и диалогических единствах.

**Моделирование алгоритма обучения интонированию восклицательных высказываний.** Мы полагаем, что описанные приемы обучения произнесению восклицательных высказываний могут быть усовершенствованы, поэтому предлагаем модифицированный алгоритм обучения китайских студентов восклицательной интонации. Уровень языковой подготовки слушателей накладывает определенные ограничения, поэтому в алгоритме используется элементарный лексический и грамматический материал, а ИК-5 и ИК-6 объединяются термином «восклицание» для того, чтобы акцентировать внимание на сути интонационного явления. Принимая во внимание методический опыт российских и зарубежных педагогов, мы дублируем лингвистические комментарии и формулировки заданий на китайском языке для того, чтобы обеспечить наилучшее понимание теоретической информации китайскими студентами.

Первой отличительной чертой разрабатываемого алгоритма является способ предъявления и анализа лингвистического комментария: обучающиеся приобретают знания о построении и функционировании восклицаний при помощи видеофрагмента, в котором звучащая речь сопровождается субтитрами на русском и китайском языках. В данном случае субтитры являются эффективным педагогическим инструментом, поскольку они позволяют облегчить понимание лингвистической информации [9: 100]. Субтитры на русском языке дублируют звучащую речь, создавая более глубокую интегративную связь между графическим и звуковым обликом слов и предложений. Китайские субтитры призваны снять вероятные лексические и грамматические трудности, препятствующие полному осознанию студентами интонационных явлений русского языка. Формат видео позволяет совместить графическое изображение речевых образцов, их нормативное произношение и символы, демонстрирующие движение тона. В качестве моделей, демонстрирующих реализацию восклицательной интонационной окраски, используется простейший языковой материал – односоставные нераспространенные и распространенные предложения.

Согласно результатам зарубежных исследователей, использование обучающих видео приносит значительный положительный эффект при овладении фонетическим строем иностранного языка [10: 1003]. Поскольку

традиционно фонетика и интонация объединяются в практике преподавания РКИ в рамках вводно-фонетического и корректировочного курсов, можно предположить, что видеофрагменты способны оказать позитивное воздействие на процесс овладения как звуковой, так и интонационной стороной иностранной речи.

После просмотра видео обучающимся необходимо ответить на вопросы закрытого теста о восклицательных предложениях: выбрать верное описание движения тона, соответствующий письменный знак, особенности использования в коммуникативных ситуациях. Проверка теоретических знаний об особенностях формирования и применения восклицаний в речи является необходимым этапом, потому что только абсолютно точное понимание трансформаций голоса может стать основой для сознательного отслеживания и контроля изменений в произнесенных фразах.

Необходимо отметить, что в нашем алгоритме обучение произношению восклицательных предложений основывается на сопоставлении этого типа высказываний с утвердительными предложениями. Утвердительные фразы, которыми студенты-инофоны овладевают на первых занятиях по русскому языку как иностранному, способны проявить интонационные особенности восклицаний достаточно ярко: в первых голос постепенно понижается, во-вторых, напротив, резко поднимается, то есть контраст между ними очевиден.

После изучения теоретических особенностей звучания восклицаний на русском языке студенты получают блок практических заданий, направленных на формирование и развитие навыков произношения восклицательных высказываний. Первое тренировочное упражнение, предлагаемое студентам, основывается на копировании или имитации, то есть на произношении высказывания в полном соответствии со звучащим образцом. По мнению зарубежных исследователей [11: 6], выполнение имитативных заданий помогает обучающимся избавиться от акцента в речи, но наибольшую эффективность эти задания приобретают в том случае, если, помимо аудиозаписи, студенты получают соответствующие скрипты [12: 34].

В описываемом алгоритме это типичное для обучения интонации упражнение приобретает отличительные черты. Первой особенностью имитативного упражнения в разрабатываемом алгоритме является исходный объем высказывания: сначала иностранные студенты имитируют интонационную окраску фразы, состоящей из одного слова. Это объясняется тем, что на минимальном материале легче отслеживать изменения собственного голоса и переносить полученный навык на высказывания, содержащие большее количество лексем. После этого методом цепочек исходное предложение увеличивается при помощи второстепенных членов. Под составлением цепочек понимается

постепенное расширение заданного предложения и добавление в него второстепенных членов. Исследования доказывают, что такой прием является эффективным при обучении иностранным языкам [13: 29]. Вторая особенность разрабатываемого упражнения заключается в том, что обучающимся попарно предлагаются модели, обладающие различной интонационной окраской. Так, слева представлены утвердительные высказывания, справа – восклицания. Постоянное сравнение эмоционально окрашенных высказываний с нейтральными позволяет удерживать внимание студентов на акустических признаках, имеющих значение для коммуникации. Приведем пример имитативного упражнения:

*Задание 1. Слушайте и повторяйте.*

*Друг ↘.*

*Друг ↗!*

*Это друг ↘.*

*Это друг ↗!*

*Это мой друг ↘.*

*Это мой друг ↗!*

*Это мой умный друг ↘.*

*Это мой умный друг ↗!*

Второе упражнение направлено на идентификацию изолированных восклицательных высказываний. Прослушивая фразы, обучающиеся должны написать пунктуационный знак, который соответствует интонационной окраске. Так, студентам предлагаются пары фраз, идентичные по лексическому и грамматическому наполнению, но различающиеся по типу высказывания. Утвердительная и восклицательная интонация является единственным признаком, на котором заостряется внимание. Включение такого задания в алгоритм способствует автоматизации умения опознавания восклицаний в русской звучащей речи. Для развития навыка осознанного интонационного оформления студентам необходимо схематично нарисовать движение голоса в парах звучащих фраз и произнести их.

*Задание 2. Слушайте и повторяйте. Ставьте ! или Читайте. Рисуйте движение голоса.*

*Это мои друзья*

*Это мои друзья*

*Иван – экономист*

*Иван – экономист*

*Он умный*

*Он умный*

*Антон – бизнесмен*

*Антон – бизнесмен*

*Он добрый*

*Он добрый*

*Мария – журналист*

*Мария – журналист*

*Она умная*

*Она умная*

*Ольга – домохозяйка*

*Ольга – домохозяйка*

*Она добрая*

*Она добрая*

Следующее задание заключается в описании предложенных изображений по двум моделям. Первая модель содержит два распространенных высказывания, обладающих нейтральной окраской. Вторая модель представлена двумя восклицательными высказываниями. На картинках изображены представители нескольких профессий: экономист, журналист, студент, студентка, домохозяйка, бизнесмен. Студентам-инофонам необходимо составить два высказывания. В первом высказывании они должны представить людей на изображениях как своих друзей, во втором — сказать их профессии. Как можно заметить, в лингвистическом комментарии и предшествующих упражнениях лексический и грамматический материал представлен ограниченным набором фраз, который является достаточным для характеристики картинок. Мы сознательно не привносим новые языковые элементы в это задание, потому что его цель заключается в тренировке различного интонационного оформления фрагментарных высказываний. Применение средств наглядности в этом случае обусловлено тем, что «зрительно-слуховые образы способствуют образованию речевых автоматизмов» и «служат опорой в организации речевого высказывания» [14: 2].

*Задание 3. Скажите, кто эти люди. Составьте предложения по моделям.*

*Модель 1: Это мой друг \. Он экономист \*

*Модель 2: Это мой друг ^! Он экономист ^!*

После обучения произношению изолированных и фрагментарных восклицательных высказываний мы предлагаем обращение к уровню текста, поскольку в случае реальной коммуникации отдельных фраз может быть недостаточно для передачи позиции коммуникантов. В предложенном тексте модели, использованные ранее, расширяются при помощи второстепенных членов. Как и в первом упражнении, мы предлагаем начинать обучение с имитативного упражнения. Обучающимся необходимо прослушать и прочесть следующий монолог сначала с нейтральным интонационным оформлением, затем – с восклицательным:

*Задание 4. Послушайте текст. Прочитайте текст с нейтральной интонацией.*

*Это фото. Тут мои друзья. Это мой лучший друг. Его зовут Олег. Олег веселый. Он много работает. Он хороший инженер. Это моя лучшая подруга. Её зовут Оксана. Оксана умная. Она хорошо учится. Оксана отличная студентка.*

*Прочитайте текст с восклицательной интонацией.*

*Это фото! Тут мои друзья! Это мой лучший друг! Его зовут Олег! Олег веселый! Он много работает! Он хороший инженер! Это моя лучшая подруга! Её зовут Оксана! Оксана умная! Она хорошо учится! Оксана отличная студентка!*

Закрепление навыка дифференциации нейтральных и восклицательных предложений также происходит на текстовом уровне, что соответствует современным методическим идеям. По мнению отечественных ученых, методика работы над интонацией должна включать в себя становление умений интонационного оформления как фразы, так и текста [15: 71, 16: 16]. В нашем алгоритме обучающиеся получают письменный текст, в котором отсутствуют знаки препинания, и аудиозапись, согласно которой нужно поделить текст на предложения и расставить точки и восклицательные знаки:

*Задание 5. Слушайте текст. Читайте текст и делите его на предложения. Пишите . или !*

*Вот фотография здесь мои хорошие друзья их зовут Мария Антон Оксана и Олег Мария умная она работает она журналист Антон весёлый он учится он студент Оксана добрая она учится она студентка Олег тоже умный он работает он экономист*

Последнее задание в алгоритме подразумевает создание собственного монологического высказывания, в котором активно используется восклицательная интонационная конструкция. Включение в алгоритм такого упражнения условно-речевого типа предназначено для закрепления навыка интонирования эмоционально-окрашенных высказываний.

*Задание 6. Расскажите о ваших друзьях. Используйте предыдущие задания как модель.*

**Заключение.** Восклицательные высказывания являются неотъемлемой частью коммуникации, но интонационное оформление таких фраз имеет особенные черты в каждой языковой системе, поэтому при изучении иностранного языка необходимо выявлять и осознавать эти отличия для того, чтобы стремиться к нормативной звучащей речи. Представленные в учебных пособия модели обучения инофонов интонированию восклицательных высказываний русского языка обладают множеством единых компонентов, что свидетельствует о существовании выработанной методической стратегии.

Учитывая сильные стороны этой стратегии, можно дополнить ее некоторыми педагогическими идеями и приемами, последовательность которых способна повысить ее эффективность. Так, нами был предложен алгоритм обучения фразам, имеющим восклицательную эмоциональную окраску, в котором были объединены лингвистический комментарий и видеофрагмент, приемы имитации и составления цепочек, задания, направленные на идентификацию и дифференциацию восклицаний,

языковые и условно-речевые упражнения. Особенности целевой аудитории, для которой предназначен алгоритм обучения, наложили определенные ограничения, вследствие чего он был максимально упрощен, не потеряв при этом методической ценности.

Оценка эффективности разработанного алгоритма, осуществляемая в ходе экспериментального обучения носителей китайского языка особенностям интонирования русских восклицательных высказываний, составляет перспективу настоящего исследования.

### СПИСОК ИСТОЧНИКОВ

1. **Дерябина С.А., Любимова Н.А.** Фонетизация обучения русскому языку как иностранному в цифровом гуманитарном знании: теоретический аспект // Русистика. 2021. Т. 19. № 3. С. 298-312. – DOI :10.22363/2618-8163-2021-19-3-298-312. – EDN AQWAZG.

2. **Конопкина Е.С., Шкурат Л.С.** Трудности иностранцев в интонировании высказывания на русском языке и возможные пути их преодоления (начальный этап обучения) // Вестник Омского государственного педагогического университета. Гуманитарные исследования. 2022. № 3(36). С. 177-181. – DOI: 10.36809/2309-9380-2022-36-177-181. – EDN WOSFSB.

3. **Абакумова О.В., Величкова Л.В.** Коммуникативная и эмоциональная функции интонационных единиц (системное сопоставительное исследование на материале русского и испанского языков) // Вестник Воронежского государственного университета. Серия: Лингвистика и межкультурная коммуникация. 2009. № 1. С. 70-74. – ISSN: 1680-5755 – EDN KUBJEP.

4. **Величкова Л.В.** Контрастивно-фонологический анализ и обучение иноязычному произношению: обучение интонации и артикуляции немецкого языка: монография /науч.ред. Ю.А. Рылов. – Воронеж : Воронежский государственный университет, 1989. – 198 с. – ISBN: 5-7455-0184-7. – EDN RWKJKV.

5. 册主编; 北京外国语大学俄语学院编著-北京: 外语教学与研究出版社,(2008.重印). 267 页 [Восток: учебник русского языка. Ч. 1 / гл. ред. Ши Тецянь. Пекин: Пекинский университет иностранных языков, Институт русского языка, 2008. – 267 с.]

6. 北京 : 外语教学与研究出版社, 2009年。 – 2 ; 7 – 第二次修订版。黑龙江大学俄语系编 (高等学校教材) [Русский язык/ Гл. Ред. Ронг Цзе. – Пекин: Изд-во Пекинского университета, 2009. – 252 с.]

7. **Короткова О.Н.** По-русски – без акцента!. Корректировочный курс русской фонетики и интонации для говорящих на китайском языке. – СПб. : Златоуст, 2019. – 192 с. – ISBN: 978-5-86547-807-2

8. **Брызгунова Е.А.** Звуки и интонация русской речи. – 5-е изд. – М.: Русский язык, 1983. – 279 с.

9. **Машкина Н.П., Романенко А.А., Гусева В.А., Заикина Е.Р.** Влияние субтитров на процесс понимания видеороликов на иностранном языке // Известия Юго-Западного государственного университета. Серия: Лингвистика и педагогика. 2022. Т. 12. № 1. С. 93-103. –ISSN: 2223-151X – EDN BNNYFF.

10. **Musrafidin Simanullang, M. Hum.** The effect of applying video on the Students'English Pronunciation Accuracy at the Fifth Semester Students at the English Study Program of the Teacher's Training and Education Faculty the University of Sisingamangaraja XII Tapanuli in Academic Year 2018/2019. International Journal of English Literature and

Social Sciences (IJELS). 2018.Vol. 3. No 6. Pp. 1000-1007 – ISSN: 2456-7620 – DOI: 10.22161/ijels.3.6.13

11. **Yuhan Lin, Yao Yao, Jin Luo.** Phonetic accommodation of tone: Reversing a tone merger-in-progress via imitation. *Journal of Phonetics*. 2021. Vol. 87. Pp. 101060. – ISSN: 0095-4470 – DOI:10.1016/j.wocn.2021.101060

12. **Hamada Yo.** Shadowing Procedures in Teaching and Their Future. *The Language Teacher*. 2021. Vol. 45. No 6. Pp. 32-36. – DOI: 10.37546/jaltlt45.6-3. –ISSN: 0289-7938– EDN ONCZOT.

13. **Гончар И.А.** Звучащий текст как объект методики в аспекте РКИ // Русский язык за рубежом. 2011. № 2(225). С. 25-32. – ISSN: 0131-615X– EDN NQWPWV.

14. **Брускова Р.Э.** К вопросу о роли иллюстраций в обучении инофонов образной речемыслительной деятельности на русском языке // Мир науки. Педагогика и психология. 2019. Т. 7. № 5. С. 31. –eISSN: 2658-6282– EDN IHMIAE.

15. **Зиновьева Т.И.** Теория интонации как основа методики обучения русскому языку // Русистика без границ. 2018. Т. 2. № 3. С. 65-73. –eISSN: 2535-0390– EDN YBGTPV.

16. **Шутова М.Н.** Фонетические упражнения на уроках РКИ // Русский язык за рубежом. 2017. № 2(261). С. 15-17. – ISSN: 0131-615X – EDN YMFUIP.

#### REFERENCES

1. **Deryabina S.A., Liubimova N.A. (2021).** Phonetization of teaching Russian as a foreign language in digital humanitarian knowledge: Theoretical aspect. *Russian Language Studies*. Vol. 9. No 3. Pp. 298–312. – DOI: 10.22363/2618-8163-2021-19-3-298-312. – EDN AQWAZG.

2. **Konopkina E.S., Shkurat L.S.** Difficulties of Foreigners in Intonation of Statements in Russian and Possible Ways to Overcome Them (the Initial Stage of Training). *Review of Omsk State Pedagogical University. Humanitarian Research*. 2022. No 3 (36). Pp. 177–181– DOI: 10.36809/2309-9380-2022-36-177-181. – EDN WOSFSB.

3. **Abakumova O.V., Velichkova L.V.** Kommunikativnaya i ehmocional'naya funkicii intonacionnykh edinic (sistemnoe sopostavitel'noe issledovanie na materiale russkogo i ispanskogo yazykov) // *Vestnik Voronezhskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Lingvistika i mezhkul'turnaya kommunikaciya*. 2009. № 1. S. 70-74. – ISSN: 1680-5755– EDN KUBJEP.

4. **Velichkova L.V.** Kontrastivno-fonologicheskij analiz i obuchenie inoyazychnomu proiznosheniyu: obuchenie intonacii i artikulyacii nemeckogo yazyka: monografiya /nauch.red. YU.A. Rylov. – Voronezh : Voronezhskij gosudarstvennyj universitet, 1989. – 198 s. – ISBN: 5-7455-0184-7. – EDN RWKJKV.

5. 册主编; 北京外国语大学俄语学院编著-北京: 外语教学与研究出版社,(2008.重印). 267 页 [Vostok: uchebnik russkogo yazyka. CH. 1 / gl. red. Shi Tecyan. Pekin: Pekinskij universitet inostrannykh yazykov, Institut russkogo yazyka, 2008. – 267 s.]

6. 北京 : 外语教学与研究出版社, 2009年。 – 2 ; 7 – 第二次修订版。黑龙江大学俄语系编 (高等学校教材) [Russkij yazyk/ Gl. Red. Rong Cze. – Pekin: Izd-vo Pekinskogo universiteta, 2009. – 252 s.]

7. **Korotkova O.N.** Po-russki – bez akcenta!. *Korrektirovochnyj kurs russoj fonetiki i intonacii dlya govoryashchikh na kitajskom yazyke*. – SPb. : Zlatoust, 2019. – 192 s. – ISBN: 978-5-86547-807-2

8. **Bryzgunova E.A.** Zvuki i intonaciya russoj rechi. – 5–e izd. – M.: Russkij yazyk, 1983. – 279 s.

9. **Mashkina N.P., Romanenko A.A., Guseva V.A., Zaikina E.R.** The Influence of Subtitles on the Process of Understanding videos in a Foreign Language. *Izvestiya Yugo-*

Zapadnogo gosudarstvennogo Universiteta. Seriya: Lingvistika i pedagogika = Proceedings of the Southwest State University. Series: Linguistics and Pedagogics. 2022. Vol. 12. No 1. Pp. 93-103. –ISSN: 2223-151X – EDN BNNYFF.

10. **Musrafidin Simanullang, M. Hum.** The effect of applying video on the Students' English Pronunciation Accuracy at the Fifth Semester Students at the English Study Program of the Teacher's Training and Education Faculty the University of Sisingamangaraja XII Tapanuli in Academic Year 2018/2019. International Journal of English Literature and Social Sciences (IJELS). 2018. Vol. 3. No 6. Pp. 1000-1007. ISSN: 2456-7620. DOI: 10.22161/ijels.3.6.13

11. **Yuhan Lin, Yao Yao, Jin Luo.** Phonetic accommodation of tone: Reversing a tone merger-in-progress via imitation. Journal of Phonetics. 2021. Vol. 87. Pp. 101060. – ISSN: 0095-4470 – DOI:10.1016/j.wocn.2021.101060

12. **Hamada Yo.** Shadowing Procedures in Teaching and Their Future. The Language Teacher. 2021. Vol. 45. No 6. Pp. 32-36. DOI: 10.37546/jalttl45.6-3. ISSN: 0289-7938 EDN ONCZOT.

13. **Gonchar I.A.** Zvuchashchij tekst kak ob"ekt metodiki v aspekte RKI // Russkij yazyk za rubezhom. 2011. № 2(225). S. 25-32. – ISSN: 0131-615X – EDN NQWPWV.

14. **Bruskova R.Eh. (2019).** The role of illustrations in teaching mind-speaking activity in Russian to foreigners. World of Science. Pedagogy and psychology. Vol. 7. No 5. P 31– eISSN: 2658-6282 – EDN IHMIAE.

15. **Zinov'eva T.I.** Teoriya intonacii kak osnova metodiki obucheniya russkomu yazyku // Rusistika bez granic. 2018. T. 2. № 3. S. 65-73. – eISSN: 2535-0390 – EDN YBGTPV.

16. **Shutova M.N.** Foneticheskie uprazhneniya na urokakh RKI // Russkij yazyk za rubezhom. 2017. № 2(261). S. 15-17. – ISSN: 0131-615X – EDN YMFUIP.

*Статья поступила в редакцию 21.05.2024. Одобрена 12.08.2024. Принята 29.09.2024.*

*Received 21.05.2024. Approved 12.08.2024. Accepted 29.09.2024.*

© Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого, 2024.

Научная статья

УДК 372.881.161.1

DOI: 10.57769/2227-8591.13.3.08

*М. А. Шеманаева*

## ЭТНООРИЕНТИРОВАННЫЙ И ПЛЮРИЛИНГВАЛЬНЫЙ ПОДХОДЫ К ОБУЧЕНИЮ СТУДЕНТОВ ИЗ ИНДИИ РУССКОМУ КАК ИНОСТРАННОМУ



**ШЕМАНАЕВА Мария Александровна** – кандидат педагогических наук, доцент; Институт иностранных языков; Петрозаводский государственный университет; Ленина, 33, Петрозаводск, 185910, Россия.

SPIN-код РИНЦ: 9334-7066; ORCID: 0000-0002-2847-4000. indy2002@mail.ru

**SHEMANAEVA Maria A.** – Petrozavodsk State University; 33, Lenina, Petrozavodsk, 185910, Russia.

ORCID: 0000-0002-2847-4000. indy2002@mail.ru

**Аннотация.** Изменения в структуре интернационализации и рост количества иностранных студентов из стран Азии в региональных университетах создает основу для поиска новых методик и подходов для интеграции иностранных студентов в образовательную и социокультурную среду региона. Этнокультурный или этноориентированный подход получает основу для более широкого использования, т.к. рассматривает студентов и их образовательную деятельность через призму их национальной культуры. Значимость этнокультурного подхода обоснована и его ориентацией на этнокультурную идентичность иностранных студентов, что позволяет использовать его для формирования и развития межкультурной компетенции студентов. Плюрилингвальный подход актуален для обучения студентов из стран с традиционным многоязычием, так при обучении студентов из Индии русскому языку как иностранному языком-посредником становится английский язык. В статье рассматриваются особенности организации образовательной деятельности студентов из Индии в региональном университете и приводятся данные, полученные путем анкетирования 110 студентов 1-3 курсов медицинского института. Анализ данных показывает недостаточный уровень интеграции иностранных студентов в среду региона. Авторы предлагают и обосновывают использование ряда принципов для формирования иноязычной коммуникативной и межкультурной компетенций у студентов на занятиях по русскому языку как иностранному. В статье описан потенциал использования полифункциональных заданий и других педагогических инструментов для достижения поставленной цели.

**Ключевые слова:** РКИ, ЭТНОКУЛЬТУРНЫЙ ПОДХОД, ИНОЯЗЫЧНАЯ КОММУНИКАТИВНАЯ КОМПЕТЕНЦИЯ, МЕЖКУЛЬТУРНАЯ КОМПЕТЕНЦИЯ, ПОЛИФУНКЦИОНАЛЬНЫЕ УПРАЖНЕНИЯ

**Для цитирования:** Шеманаева М. А. Этноориентированный и плюрилингвальный подходы к обучению студентов из Индии русскому как иностранному // Вопросы методики преподавания в вузе. 2024. Т. 13. № 3. С. 110–122. DOI: 10.57769/2227-8591.13.3.08

*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, 2024.

Research article

DOI: 10.57769/2227-8591.13.3.08

## ETHNOCULTURAL AND PLURILINGUAL APPROACHES TO TEACHING RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE TO STUDENTS FROM INDIA

**Abstract.** Changes in the structure of internationalization and the increase in the number of foreign students from Asian countries in regional universities provide a basis for seeking new methods and approaches to integrate foreign students into the educational and socio-cultural environment of the region. The ethnocultural or ethno-oriented approach is gaining a basis for broader use as it considers students and their educational activities through the lens of their national culture. The significance of the ethnocultural approach is justified by its orientation towards the ethnocultural identity of foreign students, allowing it to be used for the development and cultivation of students' intercultural competence. The plurilingual approach is relevant for teaching students from countries with traditional multilingualism, such as when teaching Indian students Russian as a foreign language, where English becomes the intermediary language. The article examines the specifics of organizing educational activities for Indian students in a regional university and presents the data obtained through the survey of 110 first – third year students of the medical institute. Data analysis reveals an insufficient level of integration of foreign students into the regional environment. The authors propose and justify the use of a number of principles to develop linguistic communicative and intercultural competencies among students in Russian language classes as a foreign language. The article describes the potential use of polyfunctional tasks and other pedagogical tools to achieve the stated goal.

**Keywords:** RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE, ETHNOCULTURAL APPROACH, INTERCULTURAL COMPETENCE, FOREIGN LANGUAGE COMMUNICATIVE COMPETENCE, POLYFUNCTIONAL TASK

**For citation:** Shemanaeva M. A. Ethnocultural and plurilingual approaches to teaching Russian as a foreign language to students from India. *Teaching Methodology in Higher Education*. 2024. Vol. 13. No 3. P. 110–122. DOI: 10.57769/2227-8591.13.3.08

*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, 2024.

**Введение.** Интернационализация высшего образования не является новым явлением в науке. В.С. Беляева, обобщая идеи таких исследователей в области интернационализации как Ханс де Вит, В.М. Филиппов, Лиз Райзберг, Филипп Альтбах, В.П. Колесов, Дж. Найт, говорит о том, что сейчас глобальный мир находится на пятом этапе интернационализации, которая характеризуется взаимодействием и взаимовлиянием национальных систем высшего образования на основе общих целей и приоритетов [1]. Последние годы изменения в геополитике повлекли за

собой достаточно значительные изменения в структуре интернационализации университетов. На данный момент общее количество иностранных студентов, обучающихся в Петрозаводском государственном университете (ПетрГУ) составляет 682 студента (8% от общего количества) и это количество ежегодно растет. Так, например, количество иностранных студентов в Петрозаводском государственном университете увеличилось за счет открытия программы General Medicine для студентов из Индии. На данном этапе количество индийских студентов составляет порядка 300, а потенциально их количество увеличивается каждый год на 150 студентов.

**Обзор литературы.** Вектор взаимовлияния образовательных систем разных стран отчетливо прослеживается в обучении иностранных студентов, особенно наглядно это видно в ходе обучения русскому языку как иностранному. Этноориентированная методика, этноориентированное обучение и этноориентированный подход к обучению иностранных студентов разрабатываются в России с 80-х годов 20 века. Исследованиями в области преподавания иностранных языков и русского языка как иностранного с учетом этнопсихологических факторов и этнокультурных особенностей обучающихся занимались такие авторы как И. А. Пугачёв, Т. М. Балыхина, В. Н. Вагнер, Я. М. Колкер, Ле Дык Тху, Е. В. Невмержицкая. Однако на сегодняшний день данная модель переосмысливается и ей может быть предложено более широкое толкование и использование. Согласно исследованию А. В. Рагозиной и О. А. Обдаловой [2], на сегодняшний день мы можем говорить о необходимости интегрировать этноориентированный и плюрилингвистический подход к обучению студентов их стран Азии, т.к. в этих странах можно наблюдать традиционно сложившееся многоязычие, например в Индии официально используется 22 языка и диалекта помимо государственных языков (хинди и английский).

Концепция плюрилингвизма и плюрикультурной компетенции закреплена в документах CERF<sup>10</sup> где плюрилингвизм трактуется как сосуществование различных языков в социуме. Согласно Л. П. Халяпиной, плюрилингвальный подход ставит целью установление диалога культур и включение каждого индивида в межкультурный диалог и взаимодействие с носителями [3].

Необходимо отметить, что этноориентированный подход может рассматриваться как ответвление личностно-ориентированного подхода, т.

---

<sup>10</sup> Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment Companion Volume with New Descriptors; Council of Europe: Strasbourg, France. 2020. Available at: [www.coe.int/lang-cefr](http://www.coe.int/lang-cefr) (accessed on 4 May 2024)

к. этнокультурная идентичность является личностной характеристикой, на основе которой может развиваться межкультурная компетенция.

В свою очередь, формирование межкультурной или плюрикультурной компетенции иностранных студентов в России является актуальной проблемой на сегодняшний день, так как она позволяет им наиболее эффективно осуществлять социальное взаимодействие и образовательную деятельность. О значимости формирования и развития межкультурной компетенции свидетельствуют многочисленные исследования в данной области. Обзор литературы показывает, что национально-культурная или этнокультурная идентичность, которая является основой для формирования межкультурной компетенции, вызывает интерес исследователей по всему миру. Так, например, L. Kuang, X. Gao, B. Liu и J. Wang провели в 2023 году масштабный анализ научных статей в домене Web of Science с целью выявить наиболее актуальные темы исследования за период с 2012 по 2022 год. Авторами было проанализировано более 1000 статей по теме этнокультурная идентичность. [4]. В работах Е. Юнга с соавторами описываются сложности иностранных студентов при обучении в другой стране (Jung et al., 2007) [5]. Структура изменений в личности описывается Х. Пхо на уровне изменений культуры, образовательной системы в целом и уровне образования в частности (Pho, 2018) [6].

Межкультурная коммуникация становится мощным инструментом для внутренних трансформаций иностранных студентов, как на уровне личностных, так и образовательных результатов обучения. Потенциал и положительное воздействие межкультурного диалога описано в работа Ч. Сунг (Sung, 2022) [7].

При этом плюрилингвальный подход может использоваться и на занятиях по русскому как иностранному и студентов из Индии, т. к. внутри даже моноэтнической группы есть студенты, которые говорят на разных языках и диалектах и единственным общим языком для общения между студентами и преподавателем становится английский как *lingua franca*.

**Отличительные особенности обучения студентов из Индии в ПетрГУ.**

Обучение студентов из Индии в региональном университете ПетрГУ имеет свои особенности, которые оказывают негативное влияние на обучение студентов и на формирование у них иноязычной коммуникативной и межкультурной компетенций.

Во-первых, культурная дистанция между Индией и Россией достаточно велика. Согласно теории корпоративных культур Г. Хофштеде среди основных различий можно выделить более высокий уровень коллективизма, дистанции власти и более низкий уровень избегания

неопределенности [8]. Данные особенности проявляются в образовательной деятельности студентов из Индии.

Вторым фактором является совместное и изолированное проживание студентов из Индии, что создает закрытое сообщество, которое проходит процесс аккультурации, используя стратегию сепарации, которая, согласно исследованиям, не позволяет сформировать высокий уровень адаптации. Это также подтверждается результатами кросс-культурного исследования ICSEY, которое выявило, что для индивидов, придерживающихся стратегии сепарации характерны низкие социокультурные адаптивные результаты [9].

Третьим отличительным фактором является преподавание всех дисциплин до 4 курса на английском языке, а с 4 курса семинарские и практические занятия проводятся на русском языке. Данный фактор снижает мотивацию студентов к изучению русского языка.

Четвертой особенностью является наличие курса русского языка как иностранного только в виде факультатива и отсутствие единой программы по русскому языку как иностранному.

Согласно исследованиям, проведенным А. Кaur, М. Noman [10] организация учебной деятельности в коллективистских культурах имеет ряд особенностей. Авторы отмечают такие факторы как: большая роль преподавателя в организации учебной деятельности; необходимость формирования личных взаимоотношений между преподавателем и студентами.

Авторы утверждают, что доверительные и дружественные взаимоотношения между преподавателем и студентами являются обязательным условием для работы, при этом авторитет преподавателя остается незыблемым и студенты не могут его оспаривать. Данная особенность достаточно распространена в культурах с высокой дистанцией власти.

Среди наиболее распространенных практик исследователи отмечают использование игр, в том числе ролевых игр, работа в группах и парах с целью активизировать вовлеченность и внимание. При этом низкая степень избегания неопределённости согласно теории Г. Хофштеде характеризуется такими отличительными чертами студентов как прагматизм, открытость новому [8].

Чтобы подтвердить или опровергнуть наши предположения, нами был разработан опросник для индийских студентов 1-3 курсов, который включал следующие вопросы:

1. Что вы знаете о России?
2. Насколько вы интегрировались в новую учебную и культурную среду? (полностью, частично, совсем нет)



Таблица 2.

**Степень интеграции индийских студентов 1-3 курсов в социо-культурную среду**

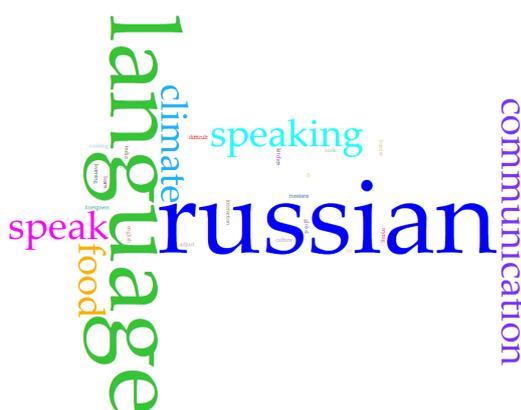
Table 2.

**Degree of integration of Indian 1-3year students in socio-cultural environment**

Вариант ответа	1 курс		2 курс		3 курс		Всего	
	Количество студентов	Процент						
Нет	23	7%	10	6%	12	6%	45	1%
Частично	21	3%	14	0%	18	5%	53	8%
Полностью	5	0%	4	4%	3	%	12	1%

Как видно из ответов индийских студентов, доля студентов, которые чувствуют себя полностью интегрированными в образовательную и социальную среду составляет от 9% до 14% на разных курсах, что является достаточно незначительной долей студентов, при этом 47% на 1 курсе и 36% студентов 2 и 3 курсов не ощущают себя интегрированными в среду и культуру даже частично.

Ответы на вопрос о сложностях, которые мешают студентам интегрироваться представлены в виде облака тэгов из которого видно, что основную сложность представляет коммуникация на русском языке, наряду с менее выраженными проблемами климата и еды.



**Рис. 2** Облако тегов на основе анализа ответов студентов о сложностях, которые мешают эффективной интеграции

**Fig. 2** Tag-cloud based on the respondents' answers related to difficulties inhibiting cultural integration

Прогностический анализ использования этнокультурного и плюрилингвального подходов и педагогических инструментов для обучения студентов из Индии РКИ.

Исходя из данных, полученных в ходе исследования, можно заключить, изучение русского языка является недостаточно эффективным, что не позволяет студентам сформировать ни иноязычную коммуникативную компетенцию, ни межкультурную компетенцию. Исследование показало, что студенты из Индии даже после трёх лет обучения в России не овладели русским языком и не интегрировались с социально-образовательную среду полностью. Следовательно, необходим поиск новых подходов. На наш взгляд, методика преподавания РКИ, основанная на этнокультурном, как одном из вариаций личностно-ориентированного подхода, и плюрилингвальном подходах может способствовать более эффективному развитию как иноязычной коммуникативной компетенции, так и межкультурной компетенции. Исходя из указанной специфики возникает необходимость взаимосвязанного формирования предметных и метапредметных результатов (обучение русскому языку как иностранному и формирование межкультурной компетенции, что способствовало бы лучшей интеграции студентов социально-образовательную среду). Таким образом, можно говорить о формировании интегрированных результатов иноязычного образования.

Среди основных принципов обучения индийских студентов русскому как иностранному языку можно выделить следующие:

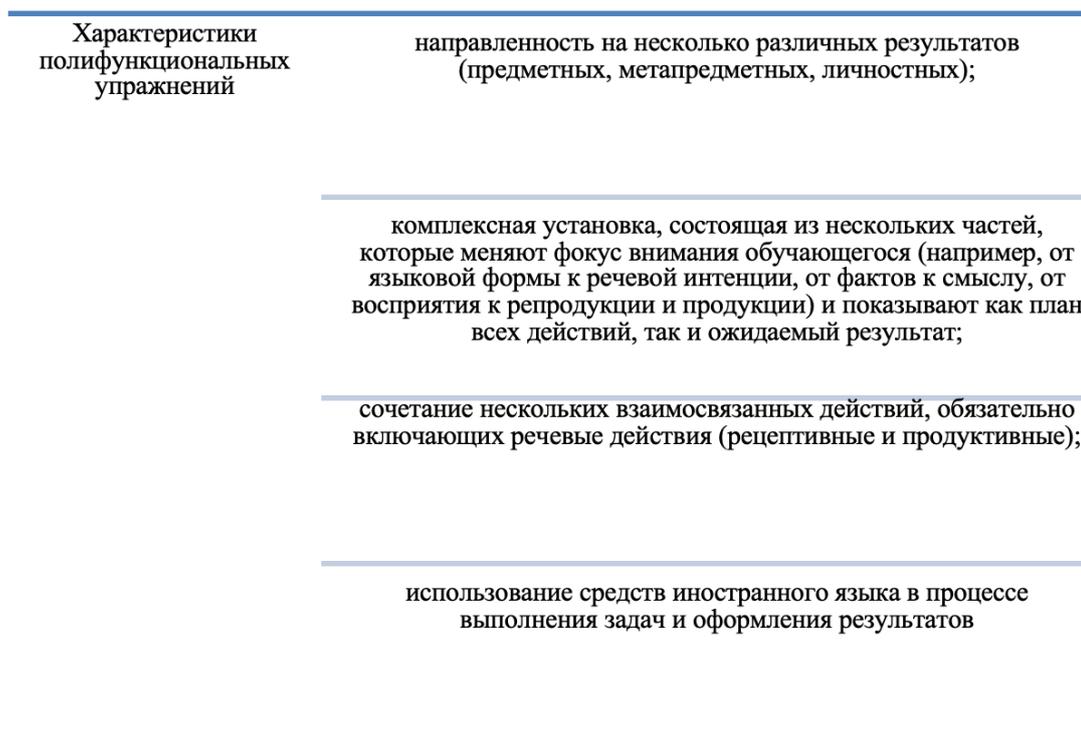
- использование материалов для взаимосвязанного формирования ИКК и МК;
- использование форм работы в соответствии с этнокультурными особенностями студентов (коллективистская культура с высокой дистанцией власти);
  - многократность повторения на основе вариативных материалов;
  - контекстность обучения;
  - коммуникативная направленность и аппроксимация.

Одним из способов для достижения интегрированных результатов в иноязычном образовании является использование полифункциональных (многоцелевых упражнений). Полифункциональный характер иноязычного образования подробно описан в работах Е. В. Борзовой и М. А. Шеманаевой [11, 12].

Полифункциональность упражнений и заданий, согласно А. Н. Щукину «может быть сформулирована в его направленности на решение речемыслительной задачи и формирование нескольких навыков, каждый из которых находится в разной степени становления» [13].

Эффективность полифункциональных упражнений/заданий описана в работах С. С. Куклиной и Е. Н. Владимировой [14, 15].

Под полифункциональными упражнениями/заданиями (ПФУ) мы понимаем специально спроектированные действия (цепочки действий) обучающихся, выполнение которых способствует взаимосвязанному достижению нескольких интегративных результатов иноязычного образования.



**Рис. 3.** Характеристики полифункциональных упражнений  
**Fig. 3.** Polyfunctional tasks' features

Полифункциональные упражнения вариативны и могут дополняться различными видами речевой деятельности и могут содержать различные установки. Так, предложенное полифункциональное упражнение может дополняться такими установками как:

- составьте вопросы с использованием изученной лексики и/или грамматики;
- составьте утверждения true/ false на основе текста;
- составьте опросник из 3-5 вопросов и опросите всех одноклассников, представьте результаты опроса устно/письменно.

Рассмотрим на практике вариант полифункционального упражнения:



Рис. 4. Пример полифункциональных упражнений

Fig. 4. An example of a Polyfunctional task

Еще одним фактором, который будет способствовать повышению эффективности обучения, является использование таких форм работы как пары сменного состава, групповые проекты, ролевые игры.

Рассмотрев отличительные черты индийской культуры и образовательных практик, мы можем спрогнозировать возможности выбора и взаимосвязанного использования педагогических инструментов для повышения эффективности образовательной деятельности.

Таблица 3.

Культурно обусловленные характеристики студентов из Индии и оптимальные педагогические инструменты

Table 3.

Culture-specific features of Indian students and appropriate didactic tools

Характеристика студентов из Индии	Особенности выбора и применения педагогических инструментов и моделей
Низкий уровень сформированности иноязычной коммуникативной компетенции и межкультурной компетенции.	Обязательное использование культурно-специфичных материалов о России использование методов анализа и сравнения с личностным и культурным опытом студентов.
Прагматики, предпочитающие учение практическим, опытным путем.	Практико- и личностно-ориентированные задания, переход от рецептивных действий к <i>репродуктивным</i> и, в первую очередь, <i>продуктивным</i> с опорой на жизненный и культурный опыт студента.

Коллективизм.	Применение групповых и парных форм работы с обязательным выходом на взаимодействие с другими. Возможности выбора тем, проблем, материалов и самовыражения в каждой модели.
Открытость новому.	Проблемные творческие задания; проектные технологии. Работа в парах/группах сменного состава.

**Заключение.** Подводя итог, этнокультурная идентичность иностранных студентов является как их отличительной особенностью, так и зоной роста и развития. Основываясь на личном и культурном опыте студента, учитывая его особенности, преподаватель создает потенциал для развития студента и достижения интегрированных результатов, например, взаимосвязанное формирование и развитие иноязычной коммуникативной и межкультурной компетенций, что в совокупности приводит к большей степени интеграции в социально-культурную и образовательную среду. Кроме того, следует подчеркнуть, что при обучении иностранных студентов РКИ необходимо учитывать этнокультурные особенности студентов, использовать язык-посредник, а также при проектировании занятий преподаватель, опираясь на характеристики студентов из Индии, должен не только учитывать их приоритеты и особенности, но, главным образом, обогащать и расширять потребности студентов, предоставляя возможности для апробации новых действий, новых средств и способов обучения и общения, познания и обсуждения нового содержания.

#### СПИСОК ИСТОЧНИКОВ

1. **Беляева В.С.** К вопросу об изменении вектора интернационализации высшего образования // Международный научно-исследовательский журнал. 2022. № 12(126). – DOI: 10.23670/IRJ.2022.126.73. – EDN XEVRNX.
2. **Рагозина А.В., Обдалова О.А.** Плюрилингвальное обучение второму иностранному языку студентов из Юго-Восточной Азии // Вестник Томского государственного университета. 2021. № 465. С. 164-171. – DOI: 10.17223/15617793/465/22. – EDN JDEGBM.
3. **Халяпина Л.П., Шостак Е.В.** Плюрилингвальный и транслингвальный подходы как новые тенденции в теории интегрированного обучения иностранным языкам и профессиональным дисциплинам студентов технических вузов // Вестник Пермского национального исследовательского политехнического университета. Проблемы языкознания и педагогики. 2019. № 2. С. 119-130. – DOI: 10.15593/2224-9389/2019.2.11. – EDN XCFLEH.
4. **Kuang L., Gao X., Liu B., Wang J.** Research hotspots and frontiers of ethnic cultural identity-based on analysis of «web of science» database. *Frontiers in Psychology*. 2023. Vol. 14. P. 1276539. – DOI: 10.3389/fpsyg.2023.1276539
5. **Jung E., Hecht M., Wadsworth B. (2007)** The Role of Identity in International Students' Psychological Well-Being in the United States: A Model of Depression Level, Identity Gaps, Discrimination, and Acculturation. *International Journal of Intercultural Relations*. 31 (5), 605-624. Available from: doi:10.1016/j.ijintrel.2007.04.001.

6. **Pho Hanh. (2018)** Cultural Identities of International Students in the Twenty First Century: IAFOR International Conference on Global. Barcelona. – ISSN: 2432-4272. – Pp.1-9. <https://papers.iafor.org/submission42616/>

7. **Sung, Ch.Ch.M.** International students' identity negotiation in the context of international education: experiences of Burmese students in Hong Kong. *Research Papers in Education*. 2023. Vol. 38. No 6. Pp. 987-1007. – DOI: 10.1080/02671522.2022.2089207. – EDN SCTIWY.

8. **Minkov M.** Cross-Cultural Analysis: The Science and Art of Comparing the World's Modern Societies and Their Cultures. SAGE Publications. 2012. – ISBN: 1452278857, 9781452278858–504 p.

9. **Berry J.W., Phinney J.S., Sam D.L., Vedder P.** Immigrant Youth: Acculturation, Identity and Adaptation. *Applied Psychology. An International Review*. 2006. Vol. 55. No 3. P. 303-332. – DOI: 10.1111/j.1464-0597.2006.00256.x

10. **Kaur A., Noman M. (2015)**. Exploring Classroom Practices in Collectivist Cultures Through the Lens of Hofstede's Model. *The Qualitative Report*. Vol. 20. No 11. P. 1794-1811

11. **Борзова Е.В., Шеманаева М.А.** Полифункциональный характер современного иноязычного образования: цели, содержание и технологии // *Образование и саморазвитие*. 2022. Т. 17. № 1. С. 164-178. – DOI: 10.26907/esd.17.1.14. – EDN DQGNVX.

12. **Борзова Е.В., Шеманаева М.А.** Полифункциональность в иноязычном образовании: от целей к технологиям (статья публикуется на английском языке) // *Непрерывное образование: XXI век*. 2021. № 2(34). С. 13-39. – DOI: 10.15393/j5.art.2021.6926. – EDN SMIGAC.

13. **Щукин А.Н.** Методика преподавания русского языка как иностранного: уч. пос. – М.: Высшая школа, 2003. – 333 с. – ISBN 5-06-004545-5. – EDN QQPTFN.

14. **Владимирова Е.Н., Куклина С.С.** Полифункциональные упражнения для обучения иноязычному аудированию на основе универсальных учебных действий // *Проблемы современного педагогического образования*. 2019. № 64-4. С. 43-47. ISSN: 2311-1305 – EDN YMBJHG.

15. **Куклина С.С., Владимирова Е.Н.** Система полифункциональных упражнений для обучения школьников аудированию на иностранном языке // *Язык и культура*. 2021. № 53. С. 217-237. – DOI: 10.17223/19996195/53/14. – EDN UYLLNE.

## REFERENCES

1. **Belyayeva V.S.** K voprosu ob izmenenii vektora internacionalizacii vysshego obrazovaniya // *Mezhdunarodnyj nauchno-issledovatel'skij zhurnal*. 2022. № 12(126). – DOI: 10.23670/IRJ.2022.126.73. – EDN XEVNRX.

2. **Ragozina A.V.** Pljurilingval'noe obuchenie vtoromu inostrannomu jazyku studentov iz Jugovostochnoj Azii // *Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo universiteta*. 2021. № 465. S. 164-171. – DOI: 10.17223/15617793/465/22. – EDN JDEGBM.

3. **Khalyapina L.P., Shostak Ye.V.** Pljurilingval'nyj i translingval'nyj podhody kak novye tendencii v teorii integrirovannogo obucheniya inostrannym jazykam i professional'nym disciplinam studentov tehniceskikh vuzov // *Vestnik Permskogo nacional'nogo issledovatel'skogo politehnicheskogo universiteta. Problemy jazykoznanija i pedagogiki*. 2019. № 2. S. 119-130. – DOI: 10.15593/2224-9389/2019.2.11. – EDN XCFLEH.

4. **Kuang L., Gao X., Liu B., Wang J.** Research hotspots and frontiers of ethnic cultural identity–based on analysis of «web of science» database. *Frontiers in Psychology*. 2023. Vol. 14. P. 1276539. – DOI: 10.3389/fpsyg.2023.1276539

5. **Jung E., Hecht M., Wadsworth B.** (2007) The Role of Identity in International Students' Psychological Well-Being in the United States: A Model of Depression Level, Identity Gaps, Discrimination, and Acculturation. *International Journal of Intercultural Relations*. 31 (5), 605-624. Available from: doi:10.1016/j.ijintrel.2007.04.001.

6. **Pho Hanh. (2018)** Cultural Identities of International Students in the Twenty First Century: IAFOR International Conference on Global. Barcelona. – ISSN: 2432-4272. – Pp.1-9. <https://papers.iafor.org/submission42616/>

7. **Sung, Ch.Ch.M.** International students' identity negotiation in the context of international education: experiences of Burmese students in Hong Kong. *Research Papers in Education*. 2023. Vol. 38. No 6. Pp. 987-1007. – DOI: 10.1080/02671522.2022.2089207. – EDN SCTIWY.

8. **Minkov M.** Cross-Cultural Analysis: The Science and Art of Comparing the World's Modern Societies and Their Cultures. SAGE Publications. 2012. – ISBN: 1452278857, 9781452278858–504 p.

9. **Berry J.W., Phinney J.S., Sam D.L., Vedder P.** Immigrant Youth: Acculturation, Identity and Adaptation. *Applied Psychology. An International Review*. 2006. Vol. 55. No 3. P. 303-332. – DOI: 10.1111/j.1464-0597.2006.00256.x

10. **Kaur A., Noman M. (2015).** Exploring Classroom Practices in Collectivist Cultures Through the Lens of Hofstede's Model. *The Qualitative Report*. Vol. 20. No 11. P. 1794-1811

11. **Borzova Ye.V., Shemanayeva M.A. (2022).** Multifunctionality as a Feature of Modern Education: Evidence from University Language Education. *Education and Self Development*. Vol. 17. No 1. Pp. 164-178. – DOI: 10.26907/esd.17.1.14. – EDN DQGNVX.

12. **Borzova Ye.V., Shemanayeva M.A.** Multifunctionality: a top down projection of university foreign language education. *Lifelong Education: the XXI century*. 2021. No 2(34). P. 13-39. – DOI: 10.15393/j5.art.2021.6926. – EDN SMIGAC.

13. **Shchukin A.N.** Metodika prepodavaniya russkogo yazyka kak inostrannogo: Ucheb. posobiye dlya vuzov. M.: Vyssh. shk., 2003. 334 s.13, s. 203. – ISBN 5-06-004545-5. – EDN QQPTFN.

14. **Vladimirova Y.N., Kuklina S.S.** Polifunkcional'nye uprazhneniya dlja obuchenija inojazychnomu audirovaniyu na osnove universal'nyh uchebnyh dejstvij // Problemy sovremennogo pedagogicheskogo obrazovaniya. 2019. № 64-4. S. 43-47. ISSN: 2311-1305 – EDN YMBJHG.

15. **Kuklina S.S., Vladimirova Ye.N.** Sistema polifunkcional'nyh uprazhnenij dlja obuchenija shkol'nikov audirovaniyu na inostrannom jazyke // Jazyk i kul'tura. 2021. № 53. S. 217-237. – DOI: 10.17223/19996195/53/14. – EDN UYLLNE.

*Статья поступила в редакцию 11.05.2024. Одобрена 06.07.2024. Принята 28.09.2024.  
Received 11.05.2024. Approved 06.07.2024. Accepted 28.09.2024.*

© Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого, 2024.

## Вузовская практика

---

## Higher education practice

Научная статья

УДК 372.891

DOI: 10.57769/2227-8591.13.3.09

*Ю. С. Репринцева*

## ТЕХНОЛОГИЯ ЦЕННОСТНОГО ОБУЧЕНИЯ В ТЕОРИИ И ПРАКТИКЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВУЗА



**РЕПРИНЦЕВА Юлия Сергеевна** – доктор педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой географии; Благовещенский государственный педагогический университет; Ленина, 104, Благовещенск, 675000, Россия. SPIN-код РИНЦ: 7787-2622; ORCID: 0000-0001-8445-6432. [reprintseva1986@mail.ru](mailto:reprintseva1986@mail.ru)

**REPRINTSEVA Julia S.** – Blagoveshchensk State Pedagogical University; 104, Lenina, Blagoveshchensk, 675000, Russia. ORCID: 0000-0001-8445-6432. [reprintseva1986@mail.ru](mailto:reprintseva1986@mail.ru)

**Аннотация.** Статья посвящена вопросам использования методического инструментария в педагогическом университете на примере технологии ценностного обучения. Выделенная в статье проблема ценностного обучения показывает, что основополагающим направлением формирования ценностно-активной личности студентов педагогического университета, способной к присвоению ценностей, является аксиологическая активизация обучения. Раскрываются концептуальная основа технологии, в содержании которой рассматривается ценностный подход в обучении; содержательная основа технологии, представляющая собой ценностное наполнение содержания педагогического образования и процессуальная основа технологии, отличающаяся построением ценностно-ориентированного учебного занятия. Представлены рекомендации по проведению ценностно-ориентированных учебных занятий по дисциплине «Теория и методика обучения географии» для студентов, обучающихся по направлению «Педагогическое образование». Сформулированы общие выводы относительно основных особенностей использования технологии ценностного обучения в практике работы преподавателя педагогического университета.

**Ключевые слова:** ТЕХНОЛОГИЯ, ЦЕННОСТНОЕ ОБУЧЕНИЕ, СТУДЕНТ, ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ, МЕТОДИЧЕСКИЙ ИНСТРУМЕНТАРИЙ

**Для цитирования:** Репринцева Ю. С. Технология ценностного обучения в теории и практике педагогического вуза // Вопросы методики преподавания в вузе. 2024. Т. 13. № 3. С. 124–133. DOI: 10.57769/2227-8591.13.3.09

*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, 2024.

Research article

DOI: 10.57769/2227-8591.13.3.09

## A VALUE-BASED TEACHING TECHNOLOGY IN PEDAGOGICAL UNIVERSITY: THEORY AND PRACTICE

**Abstract.** The article concerns the use of methodological tools at a pedagogical university using the example of value-based learning technology. The problem of value education highlighted in the article shows that the fundamental direction in the formation of a value-active students' personality of a pedagogical university, capable of assigning values, is the axiological activation of learning. The conceptual basis of the technology is revealed, the content of which considers the value approach to teaching; the substantive basis of technology, which represents the value content of pedagogical education and the procedural basis of the technology, characterized by the creation of a value-oriented educational lesson. Recommendations are presented for conducting value-oriented training sessions in the discipline «Theory and Methods of Teaching Geography» for students studying in the field of «Pedagogical Education». General conclusions are formulated regarding the main features of the use of value-based learning technology in the work practice of a teacher at a pedagogical university.

**Keywords:** TECHNOLOGY, VALUE TEACHING, STUDENT, PEDAGOGICAL UNIVERSITY, METHODOLOGICAL TOOLKIT

**For citation:** Reprintseva J. S. A value-based teaching technology in pedagogical university: theory and practice. *Teaching Methodology in Higher Education*. 2024. Vol. 13. No 3. P. 124–133. DOI: 10.57769/2227-8591.13.3.09

*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, 2024.

**Введение.** Современное общество характеризуется «переоценкой ценностей», ценностным кризисом, определяющим смену социокультурных парадигм. Переориентация общества на новые ценности требует от педагогики и системы образования новых теоретико-методологических исследований, направленных на выявление особенностей аксиологизации образования для достижения ценностного развития личности, формирования личностных качеств и ценностных ориентаций.

Формирование новой социокультурной парадигмы предопределяет глобальные и региональные цели в образовании. Учитывая значимость проблемы в подготовке высококвалифицированных кадров, рассмотрим формирование ценностной картины студента педагогического университета как будущего учителя новой российской школы.

В общепедагогическом плане исследование опирается на основные положения о природе ценностей и ценностных ориентациях личности в трудах отечественных и зарубежных исследователей (А. П. Здравомыслов, А. В. Кирьякова, А. Н. Леонтьев, М. С. Яницкий) [6, 8, 10, 15], идеи ценностного подхода (Г. П. Выжлецов) [4]; проблемы взаимодействия познания и ценностного сознания (М. С. Каган) [7]; рассмотрение

педагогических явлений и фактов, целей, технологий и результатов образования во взаимодействии «человек-мир», в особом внимании к формированию внутреннего мира личности (А. А. Вершинина, А. В. Кирьякова, В. Д. Повзун) [2, 8, 11]; рассмотрение понятия «педагогическая технология» в научных трудах (П. Я. Гальперина, Г. К. Селевко, Н. М. Борытко) [1, 5, 14]; формирование новой образовательной парадигмы (Н. М. Воскресенская, Н. Б. Крылова) [3, 9].

Перечисленные выше работы послужили исходной теоретико-методологической базой нашего исследования.

**Актуальность.** Современные студенты педагогического вуза – это интересные, но в то же время очень сложные «ученики», которые имеют свою четкую позицию относительно выбора наиболее и наименее любимых дисциплин. В этой связи современный преподаватель находится в постоянном поиске методического инструментария, который будет соответствовать личностным запросам будущих молодых учителей с одной стороны, а с другой, требованиям к формированию профессиональных компетенций согласно федеральному государственному образовательному стандарту высшего образования.

Быстроменяющиеся технологии, формы и методы обучения должны идти в ногу со временем, даже несколько опережая настоящую образовательную среду, как бы, на шаг вперед. Только в этом случае процесс обучения будет интересным и для студента, и для преподавателя.

*Объектом* нашего исследования выступает методический инструментарий в педагогическом университете.

**Методы.** В данной статье мы рассмотрим технологию ценностного обучения как эффективный инструментарий формирования ценностных ориентаций современных студентов, а также направленный на формирование гарантированного образовательного результата.

Под *технологией ценностного обучения* мы понимаем методически грамотно выстроенную систему взаимосвязанных методов, приемов, форм организации учебно-воспитательного процесса, направленную на достижение гарантированного результата и ориентированную на формирование ценностного поведения и внутреннего мира личности студента, ценностных ориентаций, в основе которых заложена система ценностей, интересов, личностных чувств и качеств [13].

Главная цель технологии ценностного обучения – формирование гармоничной, развитой, инициативной, творческой личности студента посредством формирования системы ценностей, внутреннего ценностного мира, жизненной позиции.

Рассмотрим идентификацию технологии ценностного обучения в соответствии с принятой систематизацией (классификационной системой) [12].

*По уровню применения* технология ценностного обучения – общепедагогическая. *По философской основе*: технология свободного воспитания. *По ведущему фактору психического развития*: психогенная технология. *По позиции и отношению к студенту со стороны преподавателя в образовательном процессе*: технология свободного воспитания (внутреннее побуждение студента к деятельности, а не посредством внешнего воздействия). *По категории обучающихся*: массовая технология. *По преобладающему (доминирующему методу)*: диалоговая технология. *По организационным формам*: индивидуально-групповая технология. *По ориентации на личностные структуры*: технология саморазвития (формирование самоуправляющихся механизмов личности). *По типу организации и управления познавательной деятельностью*: цикличная технология (взаимодействие преподавателя и студента сопровождается контролем, самоконтролем и взаимоконтролем). *По содержанию модернизаций и модификаций*: педагогическая технология на основе гуманизации и демократизации педагогических отношений.

Таким образом, технология ценностного обучения лаконично вписывается в общепринятую систематизацию педагогических технологий в связи с чем, появляется возможность ее внедрения в образовательный процесс высшего образования.

Концептуальной основой технологии ценностного обучения является ценностный подход в обучении. Ценностный подход к изучению педагогических явлений и процессов позволяет выявить внутреннюю сторону взаимосвязи личности и общества, увидеть личностный аспект ориентации студентов на ценности [4].

Содержательная основа технологии ценностного обучения раскрывает ценностный потенциал учебных дисциплин, в том числе ценностное наполнение содержания.

На примере дисциплины «Теория и методика обучения географии», которая относится к базовой части блока дисциплин Б1 направления подготовки «Педагогическое образование», рассмотрим вариативность ценностного наполнения содержания дисциплин<sup>11</sup>.

Учитывая общую трудоемкость дисциплины в 8 зачетных единиц, разобьем содержание дисциплины на разделы с целью ценностного анализа.

---

<sup>11</sup> Рабочая программа дисциплины «Теория и методика обучения географии»: [https://bgpu.ru/sveden/files/38\\_B1.O.08.06\\_Teoriya\\_i\\_metodika\\_obucheniya\\_geografii\(3\).pdf](https://bgpu.ru/sveden/files/38_B1.O.08.06_Teoriya_i_metodika_obucheniya_geografii(3).pdf)

В *I разделе «Методика обучения географии как наука»* дается понятие географической культуры, как составной части общей культуры человека, рассматривается педагогическая деятельность в структуре жизнедеятельности человека, научно-практическая работа студентов по методике обучения географии, ее значение в профессиональном становлении будущего учителя географа, формирование личностных качеств и ценностных ориентаций студентов.

Во *II разделе «Цели, содержание и структура школьного географического образования»* представлены цели, отражающие вклад предмета в формирование научной географической картины мира, цели, отражающие приобретение школьниками знаний и умений, цели, отражающие возможности географии в развитии личности школьника. Предметные, метапредметные результаты и личностные результаты.

В *III разделе «Психолого-педагогические основы обучения географии»* рассматриваются принципы психологии в обучении географии, обучение как условие развития личности обучающегося.

В *IV разделе «Методика формирования основных компонентов содержания географического образования»* раскрывается опыт эмоционально-ценностного отношения как наиболее сложный компонент содержания, основные его части, приемы формирования положительных мотивов к учебному процессу и географии как учебному предмету, географической науке целом, способы выделения в содержании материала гуманитарного содержания и формы организации учебного процесса, направленные на развитие эмоциональной сферы личности ребенка, рассматривается общая схема обучения оценочной деятельности, пути реализации возможности географии в нравственном воспитании обучающихся.

В *V разделе «Методы и технологии обучения географии»* представлены личностные аспекты методов и технологий обучения географии, методические приемы реализации основных методов обучения, деятельность обучающихся и учителя в условиях применения различных методов обучения.

В *VI разделе «Средства обучения географии»* рассматриваются психологические особенности восприятия учениками различных средств обучения, их учет в практической работе учителя.

В *VII разделе «Формы организации обучения географии»* раскрываются основные компоненты урока географии, включая ценностный.

В *VIII разделе «Планируемые результаты обучения предмету «География» и их проверка»* рассматриваются виды проверки результатов обучения, включая аксиологическую, самооценку и рефлексивную деятельность.

В IX разделе «Методика обучения школьников курсам географии» раскрываются ценностные аспекты изучения частных курсов школьной географии, начиная с пропедевтического курса «Природоведение», и заканчивая курсом «Экономическая и социальная география мира».

В X разделе «Внеурочная деятельность по географии» представлены личностные аспекты внеурочной деятельности по географии, современные направления в совершенствовании содержания географического образования, включая усиление внимания к таким компонентам образования как опыт творческой деятельности обучающихся и эмоционально-ценностного отношения к миру, деятельности.

Таким образом, ценностный анализ содержания дисциплины «Теория и методика обучения географии» показал, что формирование ценностей и ценностных ориентаций студентов происходит в процессе изучения всех разделов курса, развивается оценочная деятельность, самооценка и рефлексия.

Процессуальная основа технологии ценностного обучения включает построение ценностно-ориентированного учебного занятия. Рассмотрим характерные черты ценностно-ориентированного учебного занятия в университете. Основной целью ценностно-ориентированного учебного занятия является формирование гармоничной, развитой, инициативной, творческой личности студента посредством формирования системы ценностей. Ценностно-ориентированное учебное занятие строится в соответствии с четырьмя этапами:

- I. Ценностно-установочным;
- II. Ценностно-осознанным;
- III. Ценностно-содержательным;
- IV. Ценностно-установочным.

Ценностно-установочный этап – один из важных этапов ценностно-ориентированного учебного занятия. На этом этапе происходит формирование ценностных установок на дальнейшую деятельность на занятии, то есть формирование мотива деятельности и общения.

Ценностно-осознанный этап обеспечивает рефлексивную самооценку усвоения студентами материала предыдущих занятий. На этом этапе происходит формирование ценностного сознания и осознания своего ценностного поведения и, как следствие, выявление системы ценностей преподавателем для последующего присвоения их на занятии.

Ценностно-содержательный этап – этот этап является ключевым на занятии. На этом этапе каждый студент осуществляет личностно-ценностный анализ содержания занятия, при этом формируются ценностные ориентации, ценностные отношения, ценностное поведение и качества личности. Ценностные ориентации определяют общую направленность и содержание активности личности, общий подход обучающегося к себе, придающий смысл и направление личностным

позициям, поведению, поступкам. Ценностное отношение реализуется в ходе оценки изучаемого материала посредством ценностного наполнения содержания дисциплин. Ценностное поведение и качества личности являются проявлением ценностного отношения студента к окружающему миру, определяемому эмоциями, чувствами, эмоционально окрашенными установками.

Ценностно-установочный этап – это этап занятия, на котором продолжают формироваться ценностные установки, то есть внутренняя мотивация к деятельности студентов, обеспечивающая процесс усвоения и закрепления содержания занятия как лично значимого для каждого.

В качестве примера, рассмотрим реализацию технологии ценностного обучения при изучении дисциплины «Теория и методика обучения географии».

*Практическое занятие № 1*

*Тема: «Профессиональная деятельность и личность учителя географии».*

Цель: продолжить развитие гармоничной, развитой, инициативной, творческой личности студента посредством формирования системы ценностей будущего учителя географии.

*I. Ценностно-установочный этап:*

Задание 1. Продумайте три «главных» вопроса, которые Вы зададите себе, освоив профессию «учитель географии».

*II. Ценностно-осознанный этап:*

Задание 2. В течение 20 минут напишите сочинение – размышление на тему: «Учитель географии – это...».

*III. Ценностно-содержательный этап:*

Задание 3. «Мозговой штурм» на тему «Что значит быть современным учителем географии?» Размышляя, устно ответьте на следующие вопросы.

- Как вы думаете, чего ждет общество от современного учителя?
- Какие профессиональные и личностные качества должны быть присущи учителю географии?
- Что вас привлекает в профессиональном и личном облике любимого школьного учителя?
- Согласны ли вы с утверждением, что профессия учителя важна и престижна? Мотивация вашего выбора.

Задание 4. «Кейс современного учителя».

Подумайте, что бы вы поместили в кейс современного учителя. Изобразите (напишите, опишите в стихах, прозе) три вещи (качества, умения, навыки), которые совершенно необходимы современному учителю для успешной профессионально-педагогической деятельности.

*IV. Ценностно-установочный этап:*Задание 5. «Интервью».

Возьмите интервью у учителей школ, преподавателей университета на одну из тем:

- «Какие трудности (проблемы) существуют у учителя, школы, системы образования на современном этапе развития общества?».

- «Каковы перспективы (возможности) учительской профессии?».

Как отмечалось, технология ценностного обучения реализуется в четыре этапа. На каждом этапе технологии преподаватель проводит ценностный анализ рассматриваемого задания, учитывает позицию и мнение каждого студента, подводит общие итоги. Этапы технологии содержательно взаимосвязаны, при этом ценностно-установочный и ценностно-осознанный этапы выступают проблемными полями для ценностно-содержательного этапа, на котором происходит вычленение наиболее значимых ценностей и ориентаций студентов.

**Выводы.** Ценностно-ориентированное учебное занятие в педагогическом вузе по технологии ценностного обучения представляет собой динамическую структуру, в которой заданный алгоритм подготовки и проведения занятия сочетается с творчеством, свободой выбора преподавателя и студентов.

Приоритетом ценностно-ориентированного занятия по технологии ценностного обучения становится самостоятельность студентов в поиске решения учебных заданий на основе диалогового взаимодействия, центральная форма которого – сотрудничество, позволяющее осуществить интерактивное обучение, то есть обучение в общении и через общение, когда основным на занятии становится диалог, смещение активности в сторону студентов, повышение эмоциональности и рефлексивности занятия. Задача преподавателя на таком уроке – быть помощником, советчиком, а не диктатором своих ролевых функций.

Технология ценностного обучения в педагогическом университете нашла свое широкое применение на базе ФГБОУ ВО «Благовещенский государственный педагогический университет» и ФГБОУ ВО «Московский педагогический государственный университет» в рамках изучения дисциплины «Теория и методика обучения географии».

Тем не менее, вышерассмотренная технология ценностного обучения не охватывает всех аспектов рассматриваемой проблемы в связи с ее сложностью и многогранностью, а открывает новые перспективные направления изучения педагогических проблем ценностного самоопределения студента педагогического вуза.

## СПИСОК ИСТОЧНИКОВ

1. **Борытко Н.М., Соловцова И.А., Байбаков А.М.** Педагогические технологии: учебник / под ред. Н.М. Борытко. – Волгоград : Волгоградский гос. институт повышения квалификации работников образования, 2006. – 59 с. – ISBN:5-7087-0019-X. – EDN VVVBMD.
2. **Вершинина Л.В.** Формирование ценностного сознания будущего учителя в аксиологическом педагогическом пространстве: дисс....д-ра пед. наук– 13.00.01 – Самара, 2009. – 480 с. – EDN QETDYD.
3. **Воскресенская Н.М.** Опыт разработки стандартов образования в зарубежных странах // Вопросы образования. 2004. № 3. С. 143-161.–ISSN: 1814-9545eISSN: 2412-4354
4. **Выжлецов Г.П.** Аксиология культуры на рубежах веков // Международный журнал исследований культуры. 2016. № 2(23). С. 15-26. – eISSN: 2079-1100 – EDN WCCJFJ.
5. **Гальперин П.Я.** Психология мышления и учение о поэтапном формировании умственных действий // Психология как объективная наука: изб. психол. труды. – Воронеж: Изд. НПО 'МОДЭК', 1998. – С. 272-317. – EDN QXHJVN.
6. **Здравомыслов А.Г.** Потребности. Интересы. Ценности: Хрестоматия по педагогической аксиологии : учебное пособие для студентов высших учебных заведений / сост. В.А. Слостенин, Г.И. Чижакова. – М. : Изд. Московского психолого-социального института ; Воронеж : Изд. НПО «МОДЭК», 2005. – С. 36-45.
7. **Каган М.С.** Философия теории ценности. – СПб.: Петрополис, 1997. – 205 с. – ISBN 5-86708-101-X.
8. **Кирьякова А.В.** Взаимосвязь аксиологии и инноватики в образовательных системах // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Педагогика. 2021. № 2. С. 6-14. – DOI: 10.18384/2310-7219-2021-2-6-14. – EDN HZTTMB.
9. **Крылова Н.Б.** Культурология образования. – М.: Народное образование, 2000. – 272 с. – ISBN 5-87953-146-5.
10. **Леонтьев А.Н.** Деятельность. Сознание. Личность. – М. : Смысл, 2004. – ISBN: 5-89357-153-3. – EDN QXIXLX.
11. **Повзун В.Д.** Ценностное самоопределение личности в университетском образовании: дисс....д-ра пед. наук– 13.00.01. – Сургут, 2005. – 387 с. – EDN NNSGFJ.
12. **Репринцева Ю.С.** Идентификация технологии ценностного обучения в соответствии с принятой систематизацией (по Г.К. Селевко) // Международный научный журнал «Символ науки». – 2016. – №1. – С. 194-196.
13. **Репринцева Ю.С.** Технология ценностного обучения в теории и практике школьной географии: монография. – Благовещенск : Благовещенский гос. пед. университет, 2016. – 168 с. – EDN XYCUTB.
14. **Селевко Г.К.** Энциклопедия образовательных технологий. В 2 т. : учеб.-метод. пособие. – М.: НИИ школьных технологий, 2006. – 816 с. – ISBN: 5-87953-211-9
15. **Яницкий М.С.** Система ценностных ориентаций личности и социальных общностей: структурно-динамическая модель и ее применение в психологических исследованиях и психологической практике // Вестник Кемеровского государственного университета. 2020. Т. 22. № 1(81). С. 194-206. – DOI: 10.21603/2078-8975-2020-22-1-194-206. – EDN YXOARH.

## REFERENCES

1. **Borytko N.M., Solovtsova I.A., Baybakov A.M.** Pedagogicheskiye tekhnologii: uchebnik dlya studentov pedagogicheskikh vuzov. – Volgograd: Izd-vo VGIPK RO, 2006. – 59 s. – ISBN:5-7087-0019-X. – EDN VVVBMD.

2. **Vershinina L.V.** Formirovaniye tsennostnogo soznaniya budushchego uchitelya v aksiologicheskom pedagogicheskom prostranstve: dis. ... d-ra ped. nauk / L.V. Vershinina. – Orenburg, 2009. – 480 s. – EDN QETDYD.
3. **Voskresenskaya N.M.** Opyt razrabotki standartov obrazovaniya v zarubezhnykh stranakh // Voprosy obrazovaniya. – 2004. – № 3. – S. 143-161. – ISSN: 1814-9545 eISSN: 2412-4354
4. **Vyzhletsov G.P.** Aksiologiya kultury na rubezhakh vekov // Mezhdunarodnyy zhurnal issledovaniya kultury, 2016. – №2 (23). – S. 15-26. – eISSN: 2079-1100 – EDN WCCJFJ.
5. **Galperin P.Ya.** Psikhologiya myshleniya i ucheniye o poetapnom formirovanii umstvennykh deystviy // Psikhologiya kak obyektivnaya nauka: izbrannyye psikhologicheskiye trudy. – Voronezh: Izdatelctvo NPO «MODEK», 1998. – S. 272-317. – EDN QXHJVN.
6. **Zdravomyslov A.G.** Potrebnosti. Interesy. Tsennosti / Moskva // Khrestomatiya po pedagogicheskoy aksiologii: uchebnoye posobiye dlya studentov vysshikh uchebnykh zavedeniy / sost. V.A. Slastenin, G.I. Chizhakova. – Moskva: Izdatelctvo Moskovskogo psikhologo-sotsialnogo instituta; Voronezh: Izdatelctvo NPO «MODEK», 2005. – S. 36-45.
7. **Kagan M.S.** Filosofiya teorii tsennosti. – SPb.: TOO TK «Petropolis», 1997. – 205 s. – ISBN 5-86708-101-X.
8. **Kiryakova A.V.** Relationship of axiology and innovatics in educational systems. *Bulletin of the Moscow Region State University*. Series: Pedagogics. 2021. No 1. Pp. 6–14. – DOI: 10.18384/2310-7219-2021-2-6-14 – EDN HZTTMB.
9. **Krylova N.B.** Kulturologiya obrazovaniya. – M.: Narodnoye obrazovaniye, 2000. – 272 s. – ISBN 5-87953-146-5.
10. **Leontyev A.N.** Deyatel'nost. Soznaniye. Lichnost. 2-ye izd., ster. M.: Smysl: Akademiya, 2005. – 352 s. – ISBN: 5-89357-153-3. – EDN QXIXLX.
11. **Povzun V.D.** Tsennostnoye samoopredeleniye lichnosti v universitetskom obrazovanii: dis. ... d-ra ped. nauk / V.D. Povzun. – SPb, 2005. – 387 s. – EDN NNSGFJ.
12. **Reprintseva Yu.S.** Identifikatsiya tekhnologii tsennostnogo obucheniya v sootvetstviy s prinyatoy sistematizatsiyey (po G.K. Selevko) // Mezhdunarodnyy nauchnyy zhurnal «Simvol nauki». – 2016. – №1. – S. 194-196.
13. **Reprintseva Yu. S.** Tehnologiya cennostnogo obucheniya v teorii i praktike shkol'noj geografii: monografija. – Blagoveshhensk : Blagoveshhenskij gos. ped. universitet, 2016. – 168 s. – EDN XYCUTB.
14. **Selevko G.K.** Entsiklopediya obrazovatelnykh tekhnologiy. V 2 t. : ucheb.-metod. posobiye. – M.: NII shkolnykh tekhnologiy, 2006. – 816 s. – ISBN: 5-87953-211-9
15. **Yanitskiy M.S.** Sistema tsennostnykh oriyentatsiy lichnosti i sotsialnykh obshchnostey: strukturno-dinamicheskaya model i yeye primeneniye v psikhologicheskikh issledovaniyakh i psikhologicheskoy praktike // Vestnik Kemerovskogo gosudarstvennogo universiteta. – 2020. – T. 22. – № 1. – S. 194–206. – DOI: 10.21603/2078-8975-2020-22-1-194-206. – EDN YXOARH.

*Статья поступила в редакцию 24.07.2024. Одобрена 29.09.2024. Принята 29.09.2024.  
Received 24.07.2024. Approved 29.09.2024. Accepted 29.09.2024.*

© Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого, 2024.

### В СЛЕДУЮЩЕМ ВЫПУСКЕ

**Кац Нора Григорьевна, Герасимова Анастасия Сергеевна**

*кандидат педагогических наук, старший преподаватель; кандидат филологических наук, доцент, Гуманитарный Институт, Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого; Санкт-Петербург, Россия*

МЕТОДИЧЕСКИЙ ПОТЕНЦИАЛ МУЛЬТИМОДАЛЬНЫХ ТЕКСТОВ ПРИ ОБУЧЕНИИ АУДИОВИЗУАЛЬНОМУ ПЕРЕВОДУ

**Золотарев Михаил Владимирович**

*кандидат филологических наук, доцент, Саратовский национальный исследовательский государственный университет им. Н.Г. Чернышевского; г. Саратов, Россия*

ИСКУССТВЕННЫЙ ИНТЕЛЛЕКТ КАК ГЕНЕРАТОР ОБРАТНОЙ СВЯЗИ ПРИ ОБУЧЕНИИ АКАДЕМИЧЕСКОМУ ПИСЬМУ

**Федотова Нина Леонидовна, Нерсисян Кристина Арменаковна**

*доктор педагогических наук, профессор, ассистент; Санкт-Петербургский государственный университет; г. Санкт-Петербург, Россия*

ПРОБЛЕМЫ РАЗВИТИЯ УСТНО-РЕЧЕВЫХ УМЕНИЙ ПРИ ОБУЧЕНИИ РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ

---

### IN THE NEXT ISSUE

**Katz Nora G., Gerasimova Anastasia S.**

Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University; St. Petersburg, Russia  
INSTRUCTIONAL STRATEGY FOR TEACHING TRANSLATION OF AUTHENTIC MULTIMODAL TEXTS

**Zolotarev Mikhail V.**

Saratov State University; Saratov, Russia  
ARTIFICIAL INTELLIGENCE AS A FEEDBACK GENERATOR IN ACADEMIC WRITING INSTRUCTION

**Fedotova Nina L., Nersisian Kristina A.**

Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University; St. Petersburg, Russia  
PROBLEMS OF ORAL SPEECH SKILLS DEVELOPMENT WHEN TEACHING RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE

**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 имеет официальную регистрацию 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 межъязыковая 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.jpeg 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](mailto:voprosy_metodiki@spbstu.ru)

© Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого, 2024

Научное издание

Журнал

**ВОПРОСЫ МЕТОДИКИ ПРЕПОДАВАНИЯ В ВУЗЕ  
TEACHING METHODOLOGY IN HIGHER EDUCATION**

**Том 13. № 3. 2024**

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](mailto: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 30.09.2024. Формат 60×84 1/8. Печать цифровая  
Усл. печ. л. 16,04 Тираж 500 Заказ № 5704

---

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. 13. No 3. 2024**

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](mailto:voprosy_metodiki@spbstu.ru)

Cover design: *Rumiantseva Ekaterina P.*  
The computer layout: *Odinokaya Maria A.*

---

Signed for printing 30.09.2024. 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*