

Научная статья
УДК 378.14.014.13
DOI: 10.57769/2227-8591.11.4.01

А. С. Круть

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ОБУЧЕНИЯ МАГИСТРАНТОВ ВОЕННОГО ВУЗА ИНОЯЗЫЧНОЙ РЕЧЕВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ



КРУТЬ Анна Сергеевна – старший преподаватель, Военная академия связи имени Маршала Советского Союза С. М. Буденного Министерства обороны Российской Федерации. Тихорецкий пр., 3, Санкт-Петербург, 194064, Россия. SPIN-код РИНЦ: 6812-6425; Anna.Krut@mail.ru

KRUT Anna S. – Military Telecommunication Academy named after the Soviet Union Marshal Budienny S. M. 3, Tihoreckij, St. Petersburg, 194064, Russia. Anna.Krut@mail.ru

Аннотация. Актуальность изучения магистрантами военных вузов иностранного языка обусловлена современными политическими и экономическими условиями, требованиями современной системы образования и Министерства обороны Российской Федерации. Цель данной статьи состоит в определении психолого-педагогических факторов, влияющих на обучение иностранному языку в условиях военного вуза. Работа строится на теоретическом анализе отечественной и зарубежной литературы в области общей и военной педагогики, психологии, методики обучения иностранным языкам, андрагогики, лингвистики, а также на анализе отечественного и зарубежного опыта по теме исследования. Делается вывод о том, что педагогические условия обучения магистрантов военных вузов видам иноязычной речевой деятельности значительно отличаются от условий обучения в гражданских вузах и могут оказывать как положительное, так и отрицательное влияние на успешность реализации поставленных образовательных целей. В качестве способов элиминации отрицательного влияния психолого-педагогических условий в рамках иноязычного обучения анализируется аспект мотивации к изучению иностранного языка военными, на основе анализа данных предлагаются основные принципы обучения магистрантов в военном вузе.

Ключевые слова: ВОЕННЫЙ ВУЗ, МАГИСТРАНТЫ, ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ, РЕЦЕПТИВНЫЕ ВИДЫ РЕЧЕВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ, МОТИВАЦИЯ, ПОДХОДЫ В ОБУЧЕНИИ, ЗАКРЫТАЯ СИСТЕМА

Для цитирования: Круть А. С. Педагогические условия обучения магистрантов военного вуза иноязычной речевой деятельности // Вопросы методики преподавания в вузе. 2022. Т. 11. № 4. С. 8–20. DOI: 10.57769/2227-8591.11.4.01

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

Original article

DOI: 10.57769/2227-8591.11.4.01

PEDAGOGICAL CONDITIONS FOR TEACHING UNDERGRADUATES IN A MILITARY UNIVERSITY TO PRACTICE FOREIGN LANGUAGE ACTIVITIES

Abstract. The relevance of learning a foreign language by master students of military universities is determined by the current political and economic conditions, the requirements of the modern education system and the Ministry of Defense of the Russian Federation. The aim of this article is to identify psychological and pedagogical factors influencing foreign language learning in the conditions of military higher education institution. The paper is based on the theoretical analysis of Russian and foreign literature in the field of general and military pedagogy, psychology, foreign language teaching methodology, andragogy, linguistics, as well as the analysis of domestic and foreign experience on the research topic. The conclusion is made, that pedagogical conditions of teaching master students of military higher education institutions to engage in foreign speech activity considerably differ from those used in civilian higher education institutions, and can have both positive and negative influence on the success of educational goals. To eliminate negative psychological and pedagogical conditions in foreign language teaching, the aspect of motivation to learn a foreign language by military students is analyzed; on the basis of the data analysis the main principles of teaching master's students in a military university are proposed.

Keywords: MILITARY UNIVERSITY, MASTER STUDENTS, PSYCHO-PEDAGOGICAL CONDITIONS, RECEPTIVE SPEECH ACTIVITIES, MOTIVATION, LEARNING APPROACHES, CLOSED SYSTEM

For citation: Krut A. S. Pedagogical conditions for teaching undergraduates in a military university to practice foreign language activities. *Teaching Methodology in Higher Education*. 2022. Vol. 11. No 4. P. 8–20. DOI: 10.57769/2227-8591.11.4.01

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, 2022.

Введение. Современный мир диктует свои условия как в светском, так и в военном высшем образовании. Современный российский офицер должен соответствовать профессиональным требованиям, предъявляемым к нему Министерством обороны и правительством Российской Федерации [1; 2]. Жесткие требования к профессиональной подготовке, специфические условия обучения обуславливают необходимость поиска методов и средств обучения, которые позволили бы развивать навыки иноязычной деятельности, полученные ранее и наиболее эффективно применять их при обучении в магистратуре и осуществлении своей профессиональной деятельности.

Актуальность рассматриваемой темы обусловлена требованиями, предъявляемыми к специалистам в современном мире. Современные политические и экономические условия в мире обусловили появление такого понятия, как «непрерывность образования». Появление данного понятия

привело к необходимости развития систем образования не только для школьников и студентов, но и взрослых [3]. Данное понятие присутствует как в области светского, так и военного образования. Появление непрерывного образования привело к необходимости пересмотра технологий, методов, средств и целей образовательной деятельности во всех направлениях человеческой деятельности, в том числе иноязычной. В военных вузах магистратура является одной из основных ступеней обучения военнослужащих. Для дальнейшего карьерного и личностного роста офицерам, окончившим специалитет и отслужившим определенный срок в войсках, необходимо продолжить свое дальнейшее образование по выбранным специальностям. Как правило, это образование они получают на уровне магистратуры и определяются как «магистранты» или «слушатели». Иностранный язык является одним из обязательных предметов для изучения, что оговорено как в стандартах ФГОС, так и в квалификационных требованиях, предъявляемых к каждой отдельной специальности [2]. В данной работе речь идет о магистрантах Военной академии связи им. Маршала Советского Союза С. М. Буденного (далее – Военной академии связи).

Согласно ФГОС, программа магистратуры относится к основным образовательным программам и предполагает обучение в течение одного года, при этом магистранты военных учебных заведений должны обладать следующими профессиональными компетенциями:

- УК-4. Способен применять современные коммуникативные технологии, в том числе на иностранном(ых) языке(ах), для академического и профессионального взаимодействия;

- УК-5. Способен анализировать и учитывать разнообразие культур в процессе межкультурного взаимодействия;

- УК-6. Способен определять и реализовывать приоритеты собственной деятельности и способы ее совершенствования на основе самооценки [1].

Обучение в военных вузах имеет ряд отличий от условий обучения в гражданских вузах. К данным отличиям относятся:

1. Физиологические и психологические особенности обучающихся.

2. Закрытый характер учебных заведений и системы образования.

Для понимания организации и содержательного наполнения образовательного процесса необходимо определить психолого-педагогические условия, влияющие на выбор методических стратегий и тактик.

Результаты исследования. Процесс обучения иностранному языку регламентируется ФГОС и квалификационными требованиями, где прописаны цели, задачи и формы обучения, формируемые компетенции. Задачей обучения иностранному языку является формирование и развитие всех видов иноязычной речевой деятельности (рецептивных и продуктивных, но в зависимости и от требования, предъявляемых к выпускникам высших учебных

заведений один из видов иноязычной речевой деятельности может преобладать над другим. Исходя из требований ФГОС и квалификационных требований [2], ведущими видами речевой деятельности у обучающихся по данной специальности выступают рецептивные виды речевой деятельности. К таким исследователи относят обучение аудированию, которое рассматривается в методике преподавания иностранного языка как умение воспринимать, понимать и перерабатывать информацию, полученную путем устного сообщения [4]. Аудирование представляет собой реактивный и рецептивный вид речевой деятельности в процессе общения; основная форма протекания аудирования – внутренняя, неравномерная [5, 6]. Именно эти характеристики должны быть в центре внимания методистов, занимающихся формированием компетентностной основы такого вида речевой деятельности.

Образовательная практика, опрос шестидесяти шести магистрантов, позволил сделать вывод, что именно рецептивные виды речевой деятельности представляют наибольшую трудность, поскольку формирование навыков восприятия на слух является одним из самых трудоемких для методиста и требует особой организации учебного процесса, направленного на постепенное пошаговое овладение этим видом деятельности. Представляется правомерным утверждать, что обучение рецептивным видам иноязычной деятельности может быть результативным при особой организации образовательного процесса с использованием аудиовизуальных средств, актуализированных в образовательном контенте. Способ интеграции таких средств в образовательный процесс был осуществлен на практике и будет являться предметом следующей статьи.

Следующим профессионально значимым видом речевой деятельности для магистрантов Военной академии связи является чтение, так как, согласно квалификационным требованиям, выпускники должны уметь выполнять задания, предусматривающие получение информации военно-прикладного и военно-теоретического характера в ходе изучения актуальных материалов на иностранном языке. Под профессионально-ориентированным чтением мы понимаем вид письменного общения, направленного на поиск, извлечение, обработку и применение информации в профессионально-обусловленной сфере человеческой деятельности [7, 8].

Ученые (Бухбиндер В. А., Гез Н. И., Зимняя И. А., Серова Т. С., Фоломкина С. К., Ляховицкий М. В., Шатилов С. Ф. и др.) выделяют большое количество классификаций профессионально-ориентированного чтения. В нашей работе мы придерживаемся классификации Серовой Т. С., которая выделяет два типа профессионально-ориентированного чтения: референтное и информативное. Информативное чтение является преобладающим видом профессионально-ориентированного чтения в военном вузе и подразделяется на оценочно-информативное, присваивающе-информативное и создающе-информативное. [8].

В процессе обучения иностранному языку магистранты осуществляют поиск информации по своей профессиональной и научной деятельности.

Основной проблемой для магистрантов является выделение необходимой информации и определение основной идеи текста, что предполагает необходимость обращения методиста к использованию таких послетекстовых упражнений, как работа со структурой текста (абзацы, паузация, определение связок, логическое выстраивание плана текста), определение ключевых слов, составление аннотации, представление реферата статьи, научного доклада по теме статьи на иностранном языке.

Вышеуказанные рецептивные виды речевой деятельности, которыми слушатели должны овладеть, формируются в специфических условиях, затрагивающих как условия организации образовательного процесса в военном вузе, так и психофизиологические особенности обучающихся в магистратуре, включающие возрастные особенности, профессиональный опыт, мотивацию.

Анализ анкетных данных обучающихся показал, что как правило магистрантами военных вузов являются военнослужащие, закончившие обучение в военных вузах и имеющие определенный жизненный и профессиональный опыт. Возрастная категория магистрантов ранжируется от 32 лет до 45 лет. Таким образом, мы можем отметить, что данная категория обучающихся попадает под понятие «взрослая личность», что обуславливает необходимость для педагога-методиста ориентироваться на положения такой науки как андрагогика.

Основы андрагогики как науки были заложены в работах таких ученых, как: Ф. Пеггелер, Б. Смолевичев, Д. Савичевич, Л. Турос, М. Огризович [9]. Однако окончательно основы андрагогики как науки были сформулированы в работах М. Ноулса. Под термином андрагогика учеными понимается теория обучения, которая теоретически обосновывает деятельность всех участников в процессе обучения взрослых [10]. Несмотря на большое количество работ, посвященных проблемам обучения взрослых, в современной науке нет четкого определения понятия «взрослый», ученые так же расходятся во мнении о том, по каким критериям определять «взрослость». Согласно специалистам UNESCO взрослым является тот человек, который признается таковым обществом, в котором он живет [11]. М. Ш. Ноулз в своем определении понятия «взрослая личность» руководствуется четырьмя критериями: биологический, социальный, юридический и психологический. Согласно биологическому критерию человек считается взрослым по достижении детородного возраста; с юридической точки зрения человек считается взрослым, когда достигает возраста, дающего право голосовать; с социальной точки зрения люди считаются взрослыми, когда они способны выполнять взрослые социальные роли (военнослужащие, рабочие, родители, супруги и т.д.); с психологической точки зрения человек становится взрослым, когда

начинает осознавать свою ответственность за себя [9]. В данной работе под понятием «взрослая личность» или «взрослый» нами будет пониматься личность, достигшая зрелого возраста, играющая определенные роли в гражданской, военной, личной и образовательной сферах, которая осознанно несет ответственность за свои поступки [12].

Анализируя анкетные данные магистрантов первого года обучения нами было выявлено, что из 66 магистрантов более 50% обучающихся находятся в возрасте от 36 до 44 лет и попадают в категорию, относящуюся по возрасту к второй зрелости, остальная часть обучающихся относится к возрастной группе от 33 до 35 лет и, следовательно, попадает в группу первой зрелости. Каждая из данных категорий характеризуется психофизическими особенностями в обучении, которые необходимо учитывать при изучении иностранного языка [13 : 298–329].

Интересующий нас период первой и второй зрелости имеет разные уровни развития таких психологических функций, как внимание, память и мышление, что влияет на способы изучения иностранного языка в данный период. Рыбалко Е. Ф. в своей работе отмечает, что в период первой зрелости возрастают компенсаторные возможности, но снижается способность к образованиям новых связей. Отставание в развитии одной функции компенсируется усилением развития двух других функций [14]. Отечественные и зарубежные ученые отмечают гетерохронность развития психических функций, отвечающих за процесс обучения. Часть из них утверждают, что со временем происходит ухудшение таких функций, как внимания и памяти в то время, как функции мышления может улучшаться [15 : 165–187].

Кроме возрастных особенностей и принципов при обучении взрослых необходимо принимать во внимание также такие факторы как: условия обучения, мотивацию и личный и профессиональный опыт обучающихся. Как было отмечено выше в условиях обучения в военном вузе магистранты, обучающиеся в одной группе относятся к разным возрастным категориям, имеют разный уровень владения иностранным языком, а также обладают различным личным и профессиональным опытом, в том числе опытом применения иностранного языка в своей профессиональной деятельности. Необходимо отметить, что в одной группе обучаются магистранты, имеющие разные воинские звания, что так же может влиять на уровень усвоения иностранного языка. Опрос обучающихся показал, что большая часть магистрантов (73% из общего числа обучающихся) предпочитает работать индивидуально, либо в тандеме с более знающим товарищем, но при этом у них так же имеется страх сделать ошибку при устном ответе или при неожиданном опросе. Опыт работы показал, что магистранты работают более охотно, когда им заранее известен ход занятия. В группах в первое время также наблюдается субординация по воинским званиям, что часто выражается в порядке ответов на занятиях.

Следующим фактором, оказывающим влияние на эффективность обучения магистрантов военного вуза рецептивным видам речевой деятельности, является их профессиональный и личный опыт. Согласно определению, данному в Большой российской энциклопедии, опыт – это знание, которое непосредственно дано сознанию субъекта и сопровождается чувством прямого контакта с познаваемой реальностью [16]. Мышление и опыт взаимодействуют. С одной стороны, результаты мыслительной деятельности, так или иначе, используются на опыте и в этом процессе подвергаются испытанию на пригодность. С другой стороны, сам опыт изменяется и переосмысливается в процессе развития мышления [16]. В условиях образовательного процесса, ориентированного на изучение иностранного языка магистрантами военного вуза под понятием «опыт» мы будем понимать знания, умения и навыки, приобретенные магистрантами во время обучения и выполнения своих профессиональных обязательств [12].

Проведение практических занятий показало, что опыт родного языка оказывает положительное влияние на развитие навыков восприятия устной и письменной иноязычной речи. 64% респондентов из 66 магистрантов отметили, что профессиональные знания на родном языке при предъявлении устного текста на иностранном языке по знакомой им тематике позволяет понять общий смысл содержания и выделить необходимую информацию. В то же время 79% респондентов при предъявлении письменного текста по профессиональной тематике позволяет выделить необходимую им информацию уже после первого прочтения текста. Богатый профессиональный опыт позволяет магистрантам ликвидировать большинство трудностей, связанных с усвоением узкоспециальных лексических единиц. Данный факт подтверждается тем, что при изучении нового материала, имеющего отношение к их профессиональной деятельности, только 35% слушателей вынуждены обращаться к словарям для поиска незнакомых лексических единиц. [12].

Одним из основных условий обучения магистрантов военного вуза иностранному языку является мотивация. Психологами мотивация рассматривается в двух направлениях, как система и как характеристика процесса. В первом случае мотивация рассматривается как совокупность факторов, которые побуждают человека к действию [17]. На наш взгляд мотив учебной деятельности может быть определен как фактор, побуждающий личность к получению знаний для достижения определенных целей, при наличии которого личность предпринимает определенные шаги в условиях образовательного процесса. В таком случае мотивация может быть определена как система мотивов учебной деятельности [12]. Выделяют два типа мотивации: внутренняя и внешняя. Исходя из анкетных данных (всего было опрошено 66 магистрантов) в изучении иностранного языка у магистрантов

преобладает внешняя мотивация (60%). К внешним мотивам относятся: получение диплома (45%), возможное продвижение по карьерной лестнице и решение финансовых вопросов (15%). В качестве внутренних мотивов были отмечены: углубление ранее полученных знаний (27%), пополнение профессионального словарного запаса (10%), желание соответствовать условиям современного мира (3%). На наш взгляд для эффективного обучения иноязычным видам речевой деятельности внутренние мотивы должны преобладать над внешними. Для повышения внутренней мотивации у магистрантов преподавателям необходимо проводить тщательный отбор учебного материала (он должен быть современным, иметь узкую профессиональную направленность, не быть перегруженным незнакомыми лексическими единицами и сложными грамматическими конструкциями), применять современные информационные технологии в обучении. Кроме этого, преподаватель при организации учебного процесса должен учитывать личностные особенности обучающихся. Также одним из способов повышения мотивации является вовлечение магистрантов в процесс поиска материалов.

Кроме перечисленных положительных факторов у магистрантов наблюдаются определенные барьеры, которые могут влиять на успешность обучения иностранному языку в том числе. К таким барьерам относятся:

- возраст (данный барьер чаще всего прослеживается, когда преподаватель моложе обучающихся). В этом случае наблюдается два типа поведения обучающихся. В первом случае магистранты стесняются преподавателя и боятся показать свое незнание чего-либо. В этом случае они, как правило, предпочитают либо работать письменно, либо слушать товарищей. Во втором случае обучающиеся ощущают свое превосходство над преподавателем, что чаще всего выражается в невыполнении требований преподавателя, подвергаются сомнению его знания и авторитет);

- социальный статус. Как правило в одной группе обучающиеся стоят на разных ступенях карьерной лестницы и имеют разные воинские звания. В этом случае старшие испытывают неловкость и боятся показаться некомпетентными перед младшими товарищами, в то время как магистранты с более низким званием иногда стараются уступить право ответа более старшим;

- избегание ошибок. В данном случае обучающиеся, имеющие более низкий уровень владения иностранным языком, могут не выполнять задания преподавателя из боязни сделать ошибку);

- индивидуальные способности (эффективность овладения иностранным языком зависит от индивидуальных способностей обучающихся, их первоначального уровня владения иностранным языком).

Еще одним немало важным фактором является закрытость самой системы обучения в военных вузах. У магистрантов военных вузов время на самостоятельную подготовку строго ограничено, отсутствует возможность

выхода в интернет во время занятий. Магистранты кроме учебной деятельности выполняют свои профессиональные обязанности (несут караул, суточные наряды, командировки).

Учитывая все эти факторы, преподаватель-методист должен обеспечить элиминацию негативных моментов с учетом психологических характеристик обучающихся и условий образовательного процесса в военном вузе. Опыт преподавания в военном вузе позволил сформулировать ряд основополагающих методологических и методических установок при организации иноязычного образования в вузе. Процесс обучения магистрантов должен строиться на основе совокупности деятельностного, компетентностного, личностно-ориентированного, коммуникативного и метакогнитивного подходов с приоритетом компетентностного подхода в процедуре определения целей и результатов, обуславливающая требования к качеству и результатам обучения. Выбранные подходы обуславливают необходимость опоры не только на общедидактические и лингводидактические принципы (сознательности, прочности, доступности, посильности, активности, наглядности и интерактивности; коммуникативности; функциональности), но также и на такие принципы как: приоритет самостоятельного обучения, опоры на опыт, индивидуализацию обучения, системность обучения, контекстность обучения, элективность обучения, рефлексивность [18].

Принципы приоритета самостоятельного обучения и сознательности выражается в большом количестве часов, отводимых на самостоятельную подготовку магистрантов, и возможности самостоятельно построить стратегию обучения в часы самостоятельной подготовки. Принципы опоры на опыт, контекстности и системности обучения реализуются в рабочих программах, составленных с учетом профессиональных умений и знаний, полученных на смежных дисциплинах. Принципы индивидуализации и элективности обучения реализуются путем разработки разноуровневых упражнений, подбора разноуровневого языкового материала, предоставления возможности офицерам самостоятельно выбирать посильный уровень заданий, средства обучения и время, отводимое на реализацию учебных целей. Принципы прочности и наглядности реализуются за счет предоставления большого объема информации в различных ее видах (письменный текст, аудио ряд, визуальные изображения, аудиовизуальная информация и т.д.) и одновременного воздействия на несколько рецепторов, регулярного повторения материала и возможности проведения самостоятельного контроля. Принцип сознательности и активности в условиях реализации технологии аудиовизуального обучения реализуется путем активного участия обучающихся в образовательном процессе, отборе учебного материала согласно их профессиональным требованиям, самостоятельной организации процесса самоподготовки в условиях военного вуза. Принцип интерактивности реализуется за счет активного взаимодействия

обучающихся друг с другом не только во время занятий на уроке, но и во время часов самостоятельной подготовки. Принцип коммуникативности реализуется в исследуемом обучении через коммуникативно-деятельностный подход. Принцип коммуникативности связан с принципом функциональности, который обуславливает необходимость овладения обучающимися функциями профессионально-ориентированной иноязычной речевой деятельности, требуя учета особенностей языка профессиональной коммуникации.

Заключение. Таким образом, характеризуя педагогические условия обучения магистрантов военного вуза рецептивным видам речевой деятельности, можно отметить, что педагогические условия обучения магистрантов военных вузов имеют ряд особенных черт, отличающих их от магистрантов гражданских вузов: закрытость системы обучения и ее консервативность, разное социальное положение внутри группы, разный уровень владения иностранным языком, малое количество аудиторных часов, различный уровень личностного и профессионального опыта, преобладание внешних мотивов над внутренними. Кроме того, офицеры, обучающиеся в магистратуре, не только обучаются в военном вузе, но и несут воинскую службу на его территории, то есть выполняют свои профессиональные обязанности, что значительно снижает потенциал самостоятельной работы, в силу ограниченности времени, отведенной на самоподготовку. Несмотря на необходимость модернизации и информатизации системы обучения в условиях военного вуза, эти процессы протекают значительно медленнее. Данная особенность связана с ограничением применения информационных технологий в процессе обучения.

Проведенное исследование показало, что при организации учебного процесса в условиях военного вуза на уровне магистратуры преподаватель-методист должен не только определять организацию и содержание учебного процесса, но и постараться элиминировать негативные условия, влияющие на результативность учебного процесса. Так, закрытость системы, ограничения по возможному использованию электронных и Интернет-ресурсов необходимо компенсировать за счет создания дидактических ресурсов в электронном формате, которые можно использовать в Интранете; мотивацию обучающихся необходимо повышать за счет создания образовательных ресурсов, связанных с профессиональной деятельностью; ограниченность временных ресурсов, отводимых для аудиторных занятий (контактных часов), возможно компенсировать за счет внеаудиторной самостоятельной работы, позволяющей снижать уровень психологического дискомфорта, т.к. обучающиеся могут работать в психологически комфортной среде. Таким образом, грамотно построенная и слаженная работа преподавателя с обучающимися как на занятии, так и в часы самостоятельной подготовки позволит скомпенсировать отрицательное влияние, которое могут оказывать перечисленные выше условия обучения.

СПИСОК ИСТОЧНИКОВ

1. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования – магистратура по направлению подготовки 56.04.04 управление техническим обеспечением войск (сил). Введ. с 08.09.2020. М., 2020. 21с.

2. Квалификационные требования к военно-профессиональной подготовке выпускников федерального государственного казенного военного образовательного учреждения высшего образования «Военная орденов Жукова и Ленина Краснознаменная академия связи имени Маршала Советского Союза С. М. Буденного» Министерства обороны Российской Федерации по направлению подготовки 56.04.04 управление техническим обеспечением войск (сил). СПб., 2020. 40 с.

3. **Шаповалов В. К.** Социальное обучение взрослых: история, теория, технология. – М. : Дашков и К., 2018. – ISBN 978-5-394-01110-8 – 264 с.

4. **Сергеева Н. Н., Колесова Е. М.** Развитие аудитивных умений студентов языкового вуза с применением аутентичных материалов радиопередач // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. 2012. № 10. С. 308–318. ISSN: 1997-9886.

5. **Кузнецова О. В.** Специфика обучения аудированию взрослых слушателей языковых курсов на начальном этапе изучения иностранного языка (на примере испанского языка) // Вестник Московского института лингвистики. 2015. № 1. С. 148–155. ISSN: 2222-9283.

6. **Денисенко Н. А., Пилипенко Т. Н.** Контроль при обучении аудированию на уроке китайского языка на начальном этапе обучения: Россия и Китай: аспекты взаимодействия и взаимовлияния : Материалы V заочной Междунар. науч.-практ. конф. Благовещенск, 22–30 окт. 2013 г. / под ред. Н.Л. Глазачевой, О.В. Залесской. – Благовещенск: Благовещенский государственный педагогический университет, 2013. – ISBN: 978-5-8331-0315-9 – С. 110–117.

7. **Касаболотова Г. А.** Обучение профессионально-ориентированному чтению на русском языке студентов национальных групп // Молодой ученый. 2016. № 20-1(124). С. 32–34. ISSN: 2072-0297 eISSN: 2077-8295.

8. **Серова Т. С.** Психологические и лингводидактические аспекты обучения профессионально-ориентированному иноязычному чтению в вузе. – Свердловск: Изд-во Уральского университета, 1988. – 232 с.

9. **Knowles, M. S., Holton III, E. E., Swanson, R. A.** The Adult Learner: The Definitive Classic in Adult Education and Human Resource Development. – 6th edition. – London, New York, etc.: ELSEVIER Butterworth Heinemann, 2005. – 378 p.

10. **Змеёв С. И.** Технология обучения взрослых : учебное пособие. – М. : Академия, 2002. – 128 с. – ISBN 5-7695-0856-6.

11. **Хоронько Л. Я., Цквитария Т. А., Манукян И. В.** Образование взрослых в контексте программ ЮНЕСКО // Мир науки. 2016. Т. 4. № 6. С. 90. – eISSN: 2309-4265.

12. **Круть А. С.** Роль метакогнитивного опыта слушателей магистратуры высших военных учебных заведений в условиях профессионально-ориентированного иноязычного образования // Развитие военной педагогики в XXI веке : сб. ст. VI Межвуз. науч.-практ. конф. / под ред. С.В. Костарева, И.И. Соколовой, В.А. Митраховича, Н.В. Ершова. – СПб.: ВАС, 2019. – ISBN 978-5-9651-1235-7 – С. 289–294.

13. **Ананьев Б. Г.** Некоторые проблемы психологии взрослых // Психология развития / Сост. и общая ред.: авторский коллектив сотрудников кафедры психологии развития и дифференциальной психологии СПбГУ. – СПб.: Питер, 2001. – 512 с.

14. **Рыбалко Е. Ф.** Возрастная и дифференциальная психология: учеб. пособие. – Питер., 2001. – ISBN: 5-318-00252-8 – 224 с.

15. **Барвенко О. Г.** Психологические барьеры в обучении иностранному языку взрослых : дисс...канд. психол. наук 19.00.07. – Ставрополь, 2004. – 230 с.

16. **Лекторский В. А., Леонтьев Д. А.** Опыт // Большая российская энциклопедия. Том 24. М., 2014, стр. 308.

17. **Шадриков В. Д.** Психология деятельности человека. – М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2013. – ISBN 978-5-9270-0261-0. – 464 с.

18. **Змеёв С. И.** Андрагогика: основы теории, истории и технологии обучения взрослых. – М.: PER SE, 2007. – 272 с.

REFERENCES

1. Federalnyy gosudarstvennyy obrazovatelnyy standart vysshego obrazovaniya – magistratura po napravleniyu podgotovki 56.04.04 upravleniye tekhnicheskim obespecheniyem voysk (sil). Vved. s 08.09.2020. М., 2020. 21 p.

2. Kvalifikatsionnyye trebovaniya k voyenno-professionalnoy podgotovke vypusknikov federalnogo gosudarstvennogo kazennogo voyennogo obrazovatel'nogo uchrezhdeniya vysshego obrazovaniya «Voyennaya ordenov Zhukova i Lenina Krasnoznamennaya akademiya svyazi imeni Marshala Sovetskogo Soyuz S. M. Budennogo» Ministerstva oborony Rossiyskoy Federatsii po napravleniyu podgotovki 56.04.04 upravleniye tekhnicheskim obespecheniyem voysk (sil). SPb., 2020. 40 p.

3. **Shapovalov V. K.** Sotsialnoye obucheniye vzroslykh: istoriya, teoriya, tekhnologiya. – М. : Dashkov i K., 2018. – ISBN 978-5-394-01110-8 – 264 p.

4. **Sergeyeva N. N., Kolesova Ye. M.** Razvitiye auditivnykh umeniy studentov yazykovogo vuza s primeneniye autentichnykh materialov radiopredach // Vestnik Chelyabinskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta. 2012. No 10. P. 308–318. ISSN: 1997-9886.

5. **Kuznetsova O. V.** Spetsifika obucheniya audirovaniyu vzroslykh slushateley yazykovykh kursov na nachalnom etape izucheniya inostrannogo yazyka (na primere ispanskogo yazyka) // Vestnik Moskovskogo instituta lingvistiki. 2015. No 1. P. 148–155. ISSN: 2222-9283.

6. **Denisenko N. A., Pilipenko T. N.** Kontrol pri obuchenii audirovaniyu na uroke kitayskogo yazyka na nachalnom etape obucheniya: Rossiya i Kitay: aspekty vzaimodeystviya i vzaimovliyaniya : Materialy V zaочноy Mezhdunar. nauch.-prakt. konf. Blagoveshchensk, 22–30 okt. 2013 g. / pod red. N.L. Glazachevoy, O.V. Zalesskoy. – Blagoveshchensk: Blagoveshchenskiy gosudarstvennyy pedagogicheskii universitet, 2013. –ISBN: 978-5-8331-0315-9 – P. 110-117.

7. **Kasabolotova G. A.** Obucheniye professionalno-oriyentirovannomu chteniyu na russkom yazyke studentov natsionalnykh grupp // Molodoy uchenyy. 2016. No 20-1(124). P. 32–34. ISSN: 2072-0297eISSN: 2077-8295.

8. **Serova T. S.** Psikhologicheskiye i lingvodidakticheskiye aspekty obucheniya professionalno-oriyentirovannomu inoyazychnomu chteniyu v vuze. – Sverdlovsk: Izd-vo Uralskogo universiteta, 1988. – 232 p.

9. **Knowles, M. S., Holton III, E. E., Swanson, R. A.** The Adult Learner: The Definitive Classic in Adult Education and Human Resource Development. – 6th edition. – London, New York, etc.: ELSEVIER Butterworth Heinemann, 2005. – 378 p.

10. **Zmeyev S. I.** Tekhnologiya obucheniya vzroslykh : uchebnoye posobiye. – М. : Akademiya, 2002. – 128 p. – ISBN 5-7695-0856-6.

11. **Khoronko L. Ya., Tskvitariya T. A., Manukyan I. V.** Obrazovaniye vzroslykh v kontekste programm YuNESKO // Mir nauki. 2016. Vol. 4. No 6. P. 90. – eISSN: 2309-4265.

12. **Krut A. S.** Rol metakognitivnogo opyta slushateley magistratury vysshikh voyennykh uchebnykh zavedeniy v usloviyakh professionalno-orientirovannogo inoyazychnogo obrazovaniya // Razvitiye voyennoy pedagogiki v KhKhI veke : sb. st. VI Mezhvuz. nauch.-prakt. konf. / pod red. S.V. Kostareva, I.I. Sokolovoy, V.A. Mitrakhovicha, N.V. Yershova. – SPb.: VAS, 2019. – ISBN 978-5-9651-1235-7 – P. 289–294.

13. **Ananyev B. G.** Nekotoryye problemy psikhologii vzroslykh // Psikhologiya razvitiya / Sost. i obshchaya red.: avtorskiy kollektiv sotrudnikov kafedry psikhologii razvitiya i differentsialnoy psikhologii SPbGU. – SPb.: Piter, 2001. – 512 p.

14. **Rybalko Ye. F.** Vozrastnaya i differentsialnaya psikhologiya: ucheb. posobiye. – Piter., 2001. – ISBN: 5-318-00252-8– 224 p.

15. **Barvenko O. G.** Psikhologicheskiye baryery v obuchenii inostrannomu yazyku vzroslykh : diss.....kand. psikhol. nauk 19.00.07. – Stavropol, 2004. – 230 p.

16. **Lektorskiy V. A., Leontyev D. A.** Opyt // Bolshaya rossiyskaya entsiklopediya. Vol. 24. M., 2014, str. 308.

17. **Shadrikov V. D.** Psikhologiya deyatelnosti cheloveka. – M.: Izd-vo «Institut psikhologii RAN», 2013. – ISBN 978-5-9270-0261-0. – 464 p.

18. **Zmeyev S. I.** Andragogika: osnovy teorii, istorii i tekhnologii obucheniya vzroslykh. – M.: PER SE, 2007. – 272 p.

Статья поступила в редакцию 12.12.2022. Одобрена 24.12.2022. Принята 27.12.2022.

Received 12.12.2022. Approved 24.12.2022. Accepted 27.12.2022.

© Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого, 2022