

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 11. № 4. 2022



ПОЛИТЕХ-ПРЕСС

Санкт-Петербургский
политехнический университет
Петра Великого

Санкт-Петербург

2022

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

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

С 2022 года журнал публикует работы, соответствующие группе специальностей 13.00.00 – Педагогические науки (13.00.01/13.00.02/13.00.08), что в системе новых шифров соответствует 5.8. – Педагогика (5.8.1/5.8.2/5.8.7).

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);

КОРЯКОВЦЕВА 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);

КРЬЛОВ Э. Г. – доктор педагогических наук, кандидат технических наук, доцент (Ижевский государственный технический университет им. М. Т. Калашникова; 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 редколлегией 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

© Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого, 2022

Ministry of Science and Higher Education of the Russian Federation

Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University

TEACHING METHODOLOGY IN HIGHER EDUCATION

Volume 11. No 4. 2022



POLYTECH-PRESS

Peter the Great
St. Petersburg Polytechnic
University

Saint Petersburg

2022

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>; to the database EBSCO, and on the platform of the Open Access Scientific Library «CyberLeninka» <https://cyberleninka.ru>.

Beginning from 2022, the journal publishes works corresponding to the group of specialties 13.00.00 – Pedagogical Sciences (13.00.01/13.00.02/13.00.08), which in the system of the new specialty codes corresponds to 5.8. – Pedagogy (5.8.1/5.8.2/5.8.7).

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);

Ignina 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 the 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

© Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University, 2022

СОДЕРЖАНИЕ

ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Круть А. С. ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ОБУЧЕНИЯ МАГИСТРАНТОВ ВОЕННОГО ВУЗА РЕЦЕПТИВНЫМ ВИДАМ ИНОЯЗЫЧНОЙ РЕЧЕВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ	8
Липатова Е. Г. УЧЕБНО-МЕТОДИЧЕСКИЙ КОМПЛЕКС ПО ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНСТРУМЕНТ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОММУНИКАТИВНОЙ КУЛЬТУРЫ БУДУЩЕГО ВРАЧА	21
Морозова Е. В. Витрищак А. А. Вацкель Е. А. СПЕЦИФИКА ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ДИСТАНЦИОННОГО ФОРМАТА ПРИ ПОВЫШЕНИИ КВАЛИФИКАЦИИ ВРАЧЕЙ ПО СПЕЦИАЛЬНОСТИ ГЕМАТОЛОГИЯ	33

НАУЧНЫЙ ДЕБЮТ

Би Нань ПРАКТИКА ОБУЧЕНИЯ КИТАЙСКИХ СТУДЕНТОВ РОССИЙСКИХ ВУЗОВ УСТНОЙ РЕЧИ НА РУССКОМ ЯЗЫКЕ	48
Старожук А. А. АНАЛИЗ ГОТОВНОСТИ СТУДЕНТОВ-МАГИСТРАНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО НАПРАВЛЕНИЯ ПОДГОТОВКИ К БУДУЩЕЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ	57

МЕЖДУНАРОДНЫЕ КОНФЕРЕНЦИИ

Селезнева Е. П. О СОВЕРШЕНСТВОВАНИИ СТРАТЕГИЙ ЯЗЫКОВОЙ ПОДГОТОВКИ И ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ И РУССКОМУ КАК ИНОСТРАННОМУ	70
--	----

ХРОНИКА НАУЧНОЙ ЖИЗНИ. ПЕРСОНАЛИИ

Сираева М. Н. Белокрылова Н. В. Сабитова Н. Г. НАУКА КАК ПРИЗВАНИЕ: МЕТОДОЛОГИЯ НАУЧНОЙ ШКОЛЫ ПРОФЕССОРА Г. С. ТРОФИМОВОЙ	83
В следующем выпуске	100

CONTENTS

THEORY AND METHODOLOGY OF PROFESSIONAL EDUCATION

Krut Anna S. PEDAGOGICAL CONDITIONS FOR TEACHING UNDERGRADUATES IN A MILITARY UNIVERSITY TO PRACTICE FOREIGN LANGUAGE ACTIVITIES	8
Lipatova Ekaterina G. FOREIGN LANGUAGE TRAINING COMPLEX AS A TOOL FOR DEVELOPING PROFESSIONAL COMMUNICATION CULTURE OF FUTURE DOCTORS	21
Morozova Elena V. Vitrishchak Alina A. Vatskel Elizaveta A. FEATURES OF USING THE DISTANT LEARNING FORMAT FOR ADVANCED TRAINING OF PHYSICIANS IN HEMATOLOGY	33

SCIENTIFIC DEBUT

Bi Nan PRACTICE OF TEACHING RUSSIAN ORAL SPEECH TO CHINESE STUDENTS IN RUSSIAN UNIVERSITIES	48
Starozhuk Anna A. ANALYSIS OF THE READINESS OF UNDERGRADUATE STUDENTS OF THE PEDAGOGICAL DIRECTION FOR FUTURE PROFESSIONAL ACTIVITY	57

INTERNATIONAL CONFERENCES

Selezneva Elena P. ON IMPROVING STRATEGIES OF LANGUAGE TRAINING AND IMPROVING THE QUALITY OF TEACHING FOREIGN LANGUAGES AND RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE	70
---	----

CHRONICLE OF ACADEMIC LIFE. PERSONALIA

Siraeva Marina N. Belokrylova Natalia V. Sabitova Nailya G. SCIENCE AS A VOCATION: METHODOLOGY OF THE SCIENTIFIC SCHOOL OF PROFESSOR GALINA S. TROFIMOVA	83
---	----

In the next Issue	100
--------------------------------	-----

Теория и методика профессионального образования

Theory and methodology of
professional education

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: 2072-0297eISSN: 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

Научная статья

УДК 378.016

DOI: 10.57769/2227-8591.11.4.02

Е. Г. Липатова

УЧЕБНО-МЕТОДИЧЕСКИЙ КОМПЛЕКС ПО ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНСТРУМЕНТ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОММУНИКАТИВНОЙ КУЛЬТУРЫ БУДУЩЕГО ВРАЧА



ЛИПАТОВА Екатерина Геннадьевна – заведующий сектором контроля качества образования Института медицинского образования ФГБУ «НМИЦ им. В. А. Алмазова» Минздрава России, член Европейской ассоциации преподавателей английского языка в сфере здравоохранения (EALTHY). Аккуратова ул., 2, Санкт-Петербург, 197341, Россия. SPIN-код РИНЦ: 1442-3070; ORCID: 0000-0002-9904-6732, ykate2@mail.ru
LIPATOVA Ekaterina G. – Medical Education Institute of Almazov National Medical Research Centre. 2, Akkuratova, Saint Petersburg, 197341, Russia. ORCID: 0000-0002-9904-6732, ykate2@mail.ru

Аннотация. В настоящей работе исследователь обращается к вопросу формирования профессиональной коммуникативной культуры будущего врача в медицинском вузе посредством дисциплины «Иностранный язык», что обусловлено ее высоким коммуникативным потенциалом. На основании анализа отечественных и зарубежных источников автор пересматривает цель и задачи дисциплины «Иностранный язык» в медицинском вузе, формулирует критерии для отбора содержания обучения иностранному языку, актуализирует содержательное наполнение курса иноязычной подготовки в медицинском вузе, обосновывает выбор сфер общения, тематики и типичных ситуаций профессионального общения в рамках предметного аспекта содержания обучения, определяет координирующую роль учебника в условиях современной образовательной среды. В работе детально описываются основные направления исследований по вопросу совершенствования учебника по иностранному языку в неязыковых вузах, что включает проектирование архитектуры и содержания дидактических ресурсов с учетом повсеместной цифровизации, переосмысление ведущей функции учебника, определение организационно-методической доминанты создания профильных учебно-методических ресурсов, проблема оценки качества учебной литературы для неязыковых вузов, обновление требований к дидактическим ресурсам в XXI веке. В заключение автор представляет основные положения концепции учебно-методического комплекса по иностранному языку в медицинском вузе в аспекте формирования основ профессиональной коммуникативной культуры будущего врача, где основным фокусом становятся особенности архитектуры комплекса, участие представителей языковых и медицинских кафедр на организационном и методическом этапах создания дидактических материалов, определение воздействующей функции учебника на профессиональное становление будущего специалиста, изменение роли преподавателя и обучающегося в процессе реализации курса дисциплины «Иностранный язык».

Ключевые слова: КОММУНИКАТИВНАЯ КУЛЬТУРА, ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОММУНИКАТИВНОЙ КУЛЬТУРЫ, ДИСЦИПЛИНА «ИНОСТРАННЫЙ ЯЗЫК», УЧЕБНИК ПО ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ, МЕДИЦИНСКИЙ ВУЗ

Для цитирования: Липатова Е. Г. Учебно-методический комплекс по иностранному языку как инструмент формирования профессиональной коммуникативной культуры будущего врача // Вопросы методики преподавания в вузе. 2022. Т. 11. № 4. С. 21–32. DOI: 10.57769/2227-8591.11.4.02

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

Original article

DOI: 10.57769/2227-8591.11.4.02

FOREIGN LANGUAGE TRAINING COMPLEX AS A TOOL FOR DEVELOPING PROFESSIONAL COMMUNICATION CULTURE OF FUTURE DOCTORS

Abstract. In the paper the researcher addresses the issue of developing professional communication culture of future doctors through the «Foreign Language» discipline in a medical university due to the high communicative potential of this discipline. Drawing on the analysis of domestic and foreign sources, the author revises the goal and objectives of the «Foreign Language» discipline in a medical university, formulates criteria for selecting the content of teaching a foreign language, updates the content of the foreign language training course, justifies the choice of communication areas, topics and typical situations of professional communication within the subject aspect of the content of education, determines the coordinating role of the textbook in the conditions of the modern educational environment. The paper gives a detailed description of the main areas of research on improving a foreign language textbook in non-linguistic universities, which includes designing the structure and content of didactic resources, taking into account widespread digitalization, rethinking the leading function of the textbook, determining the organizational and methodological dominant of creating specialized educational and methodological resources, the problem of educational resources quality assessment, updating the requirements for didactic resources in the 21st century. In conclusion, it presents the main provisions of the concept of the educational and methodological complex in a foreign language at a medical university in the aspect of developing the foundations of professional communication culture of future doctors. The main focus of the concept is the features of the complex structure, participation of linguistic and medical departments' representatives at the organizational and methodological stages of creating didactic materials, defining the influencing function of the textbook on the professional development of the future specialist, the change in the role of the teacher and the student in the process of the «Foreign Language» course implementation.

Keywords: COMMUNICATION CULTURE, COMMUNICATION CULTURE DEVELOPMENT, FOREIGN LANGUAGE DISCIPLINE, FOREIGN LANGUAGE TEXTBOOK, MEDICAL UNIVERSITY

For citation: Lipatova E. G. Foreign language training complex as a tool for developing professional communication culture of future doctors. *Teaching Methodology in Higher Education*. 2022. Vol. 11. No 4. P. 21–32. DOI: 10.57769/2227-8591.11.4.02

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, 2022.

Введение. В XXI веке коммуникация является одним из значимых компонентов профессиональной деятельности специалистов в сфере медицины, так как именно продуктивное общение и сотрудничество медицинских работников с пациентами и коллегами способны улучшить показатели эффективности системы здравоохранения на региональном, национальном и глобальном уровнях.

Сегодняшний врач-профессионал – это не только специалист, успешно владеющий знаниями, умениями и навыками диагностики и лечения заболеваний, но и эффективный коммуникант, способный искусно взаимодействовать с российскими и иностранными пациентами в рамках пациент-ориентированного подхода во время очной или дистанционной консультации, продуктивно кооперировать с различными национальными и международными медицинскими институтами и сообществами, плодотворно сотрудничать с российскими и зарубежными коллегами по вопросам научно-исследовательской деятельности.

В этой связи можно отметить, что на современном этапе профессиональный успех врача будет измеряться как степенью глубины его специальных знаний и практических навыков, так и уровнем его иноязычной подготовки и профессиональной коммуникативной культуры (ПКК) в целом, где под понятием ПКК врача-специалиста мы, вслед за В. В. Соколовой [1], А. В. Мудриком [2], В. А. Кан-Каликом [3], понимаем набор знаний, умений и навыков, личностных качеств и ценностных установок, достаточных для успешной коммуникации посредством родного и иностранного языков в процессе профессионального взаимодействия [4].

Актуальность. Сегодня нам видится крайне необходимым поиск путей эффективного формирования ПКК в рамках основных профессиональных образовательных программ (ОПОП) медицинских вузов. С одной стороны, начиная с 2018 года, в современных ОПОП вводятся специальные дисциплины, целенаправленно формирующие ПКК будущих врачей, например, «Коммуникативные навыки врача», «Медицинская психология», но, с другой стороны, их трудоемкость и зачастую отсутствие преемственности в их последовательном распределении в рамках ОПОП приводит к низким результатам обучения. Более того, отмена интернатуры, существенное сокращение блока гуманитарных дисциплин, зачастую отсутствие у университетов постоянных клинических баз для организации учебной практики обучающихся, замена «реальных» пациентов на «виртуальных» [5], активное внедрение дистанционных образовательных технологий никоим образом не способствуют тренировке коммуникативных знаний, умений и

навыков в реальных условиях профессиональной деятельности. Поэтому внутри каждого учебного плана методисты медицинских вузов находятся в постоянном поиске потенциала для поэтапного и непрерывного формирования ПКК.

Наряду с другими дисциплинами ОПОП дисциплина «Иностранный язык» (ИЯ) способна обеспечить необходимый «инструментарий» для развития и формирования основ ПКК будущего врача в силу нижеперечисленных причин. Во-первых, с точки зрения содержания и методического обеспечения ИЯ обладает широким коммуникативным потенциалом, направленностью на межкультурную коммуникацию, этику общения и межличностное взаимодействие. Во-вторых, по сравнению с другими дисциплинами учебного плана в большинстве вузов данная дисциплина имеет большую общую трудоемкость (180 академических часов), в то время, как, например, общая трудоемкость дисциплин «Коммуникативные навыки врача» и «Психология и педагогика» составляет 108 и 72 академических часов соответственно. В-третьих, дисциплина ИЯ основывается на создании педагогических и методических условий, подчеркивающих интеллектуальное достоинство каждого обучающегося, особенность его точки зрения, уникальность видения ситуации, индивидуальность в подходе к решению проблемы, персональный стиль мышления [6 : 4]. В-четвертых, эта дисциплина относится к группе метадисциплин, способствующих профессиональной социализации будущих специалистов.

Учитывая существенный коммуникативный потенциал дисциплины ИЯ, мы поставили цель определить наиболее эффективный способ формирования ПКК средствами данной дисциплины, что и является **целью настоящего исследования**.

Материалы и методы исследования. Нами был проведен анализ 37 отечественных и зарубежных публикаций, размещенных в базах данных elibrary, PubMed, Scopus, ResearchGate и других в интервале с 1990 по 2022 гг., изучены российские и зарубежные источники, описывающие процесс формирования ПКК в целом, а также роль учебника в педагогическом процессе. Научные статьи были отобраны в базах данных через ключевые слова «профессиональная культура», «коммуникативные навыки врача», «учебник по иностранному языку». Теоретические выводы исследования построены на валидных источниках, отобранных по инструкции PRISMA [7].

Одним из итогов проведенного анализа стало определение обязательности расширения цели и задач дисциплины ИЯ в медицинском вузе, что приводит к необходимости пересмотра содержания обучения, его предметного (сферы общения, тематика, социокультурная составляющая) и процессуального (речевые, языковые и учебные действия/умения в видах иноязычного общения) аспектов [8, 9], в процессе отбора которых нужно учитывать ряд основных

критериев, определенных нами на основе анализа трудов ведущих российских и зарубежных исследователей-лингводидактов. Среди этих критериев следует выделить реалистичность и практико-ориентированность содержания обучения, посильность учебного материала, преемственность в содержании обучения, междисциплинарную интеграцию, культурную маркированность учебного материала, избыточность содержательного наполнения курса дисциплины, проблемность в подаче информации.

Следующим важным итогом проведенного анализа является еще один из приоритетов при планировании содержания обучения, в частности: выбор сфер общения, тематики и типичных ситуаций профессионального общения в рамках предметного аспекта содержания обучения, который, на наш взгляд, должен основываться на ключевых регламентирующих документах, регулирующих врачебную деятельность на современном этапе [10], [11], [12]. Именно поэтому в курсе дисциплины ИЯ мы предлагаем ориентироваться на такие общемедицинские темы общения, как карьера в сфере здравоохранения, портрет «идеального» врача, командная работа и коллегиальность, структура больницы, передовые научные достижения и разработки в медицине, поступление в больницу, неотложные состояния, пациент-ориентированный подход в общении с пациентами и их родственниками, симптомы, типы боли, питание, уход за пожилыми, гигиена, лекарственные препараты, возможности телемедицины, основные тенденции развития медицинского туризма в России и за рубежом, биоэтика, цифровая этика, гуманизм в медицине, международное сотрудничество. Выделяемые в рамках этим тем типичные ситуации общения «Коммуникация с пациентом», «Взаимодействие в коллективе» и «Научно-исследовательская деятельность в медицинской сфере» полностью отражают основные типы профессиональной деятельности будущих врачей (медицинский, научно-исследовательский, организационно-управленческий), обозначенные в действующих ФГОС по основным медицинским специальностям.

Такой выбор тем и типичных ситуаций общения является посильным и доступным для изучения и соответствует уровню развития речи, мышления, памяти, воображения, возрастным психолого-педагогическим особенностям обучающихся, а также способствует формированию у обучающихся адекватной современным условиям профессиональной картины мира, осознанию своего места и роли в профессиональном сообществе, воспитанию толерантного, морально-этического отношения к пациентам и межличностному взаимодействию внутри трудового коллектива.

Третьим основополагающим итогом проведенного анализа литературы является определение учебника как основного инструмента образовательного процесса. Содержание обучения отражается на средствах обучения, под которыми, вслед за А. Н. Щукиным, мы понимаем комплекс учебных пособий и технических инструментов, с помощью которых осуществляется управление

деятельностью обучающихся по овладению языком [9]. В свою очередь, в системе средств обучения центральное место занимает учебник, так как именно он способен стать «стержнем, на который в нужной последовательности, в необходимой и достаточной полноте нанизаны все элементы системы обучения, развития и воспитания» [13 : 28] и подобно навигатору готовый построить оптимальный маршрут образовательного процесса.

В течение последних десятилетий мировые лидеры по изданию учебной литературы по иностранным языкам в большей степени стали предлагать готовые учебно-методические комплексы (УМК) для реализации того или иного курса ИЯ, которые включают учебник, рабочую тетрадь, комплект аудио/видео сопровождения курса, электронный ресурс, книгу для учителя, комплект методических ресурсов и оценочных средств (дополнительные материалы для использования на занятиях и тестовые материалы). Такие комбинированные системы учебно-методических ресурсов существенно облегчают работу преподавателей по подготовке к занятиям, выбору дополнительных материалов, по разработке оценочных средств, организации самостоятельной работы обучающихся.

Однако глобальные вызовы последних нескольких лет (геополитические конфликты, пандемия COVID–19, социально-политические кризисы последних лет) и, как следствие, полный или частичный перенос образовательного процесса в дистанционный формат, препятствия к неограниченному сотрудничеству российских потребителей с зарубежными издательствами вынуждают переосмыслить возможности использования аутентичных УМК в образовательном процессе отечественных вузов, а также пересмотреть требования к проектированию и реализации собственных УМК.

Следует отметить, что на современном этапе наблюдается значительно возросший интерес исследователей к вопросу совершенствования учебников/учебных пособий /УМК по иностранному языку в высшей школе. Анализ научной литературы по этой проблеме позволил определить основные направления ее рассмотрения, среди которых необходимо выделить следующие: проблема выбора учебника для методического обеспечения курса (Тарева Е. Г., Павлова Е. О.), проблема адаптации аутентичных учебных материалов к условиям их использования в российских вузах (Ольховик Н. Г., Липатова Е. Г.), проблема поддержания актуальности содержательного наполнения учебников (Тарева Е. Г., Яроцкая Л. В.), переосмысление ведущей функции учебника (Тарева Е. Г.), проектирование архитектуры и содержания дидактических ресурсов с учетом повсеместной цифровизации (Титова С. В., Колесников А. А.), определение организационно-методической доминанты создания профильных учебно-методических ресурсов (Алмазова Н. И., Попова Н. В.), проблема оценки качества учебной литературы для неязыковых вузов (Сафонова В. В.).

Так, например, разработчики профессионально-ориентированных дидактических ресурсов по ИЯ Санкт-Петербургского политехнического университета в качестве организационно-методической доминанты создания учебно-методических ресурсов для инженерных направлений подготовки рассматривают сотрудничество языковой и профилирующих кафедр технического вуза, что способствует повышению качества обучения иностранному языку будущих специалистов за счет более узконаправленного формирования необходимых выпускнику компетенций. Исследователи также отмечают, что характерной особенностью профессионально-ориентированного учебника нового поколения является широкое использование элементов компьютерной обучающей среды в лингводидактическом аппарате учебного пособия, что содействует более эффективному освоению его предметного содержания [14].

В исследовании Е. Г. Таревой обсуждается вопрос обновления учебников по ИЯ с учетом приоритетов современной антропоцентрической образовательной парадигмы. На основе подробного рассмотрения основных этапов эволюции учебника автор строит модель трансформации представлений о субъекте языкового образования («послушный исполнитель \rightarrow обладатель компетенций \rightarrow субъект, готовый к саморазвитию») и переосмысливает ведущую функцию учебника от обучающей и развивающей к воспитывающей (воздействующей). Исследователь призывает создателей учебников по ИЯ обратить особое внимание на этот момент в процессе разработки концепции архитектуры и содержания дидактических ресурсов, поскольку именно на методистов ложится ответственность за обеспечение условий для непрерывного самоизмерения обучающихся в контексте двух культур, формирования и развития собственной национально-культурной идентичности [15].

В ряде публикаций, посвященных проблеме совершенствования учебника по ИЯ, часто используется термин «Smart-учебник», под которым согласно определению Чернышковой Н. В. [16] понимается «учебный контент, интегрированный в интерактивную среду обучения с использованием возможностей социального окружения». Такие дидактические ресурсы характеризуются практикоориентированностью, наличием графического, видео- и аудиоматериала, индивидуальной траекторией обучения, интерактивных инструментов взаимодействия с преподавателем, системы тестирования, системы комментирования контента, системы оценки контента, самополняемость и самоактуализируемость, что является особенно важным в условиях нынешней нестабильности [16], [17].

В научных трудах В. В. Сафоновой поднимается вопрос оценки качества учебной литературы для неязыковых вузов. На основе результатов методического анализа учебной литературы, изданной в 2014–2017 гг., исследователь констатирует методическую несостоятельность большей части учебных изданий, что обусловлено недостаточным уровнем методической подготовки разработчиков

в области проектирования учебной литературы, проявлением пассивности и инертности по отслеживанию методических инноваций, неосведомленностью о международных критериях по оценке качества учебной литературы, отсутствием желания работать по профильно- и коммуникативно-ориентированным учебным ресурсам нового поколения, что требует владения определенными педагогическими технологиями и предполагает более трудоемкую подготовку к занятиям. В этой связи автор дает рекомендации по разработке инновационных УМК с учетом общеевропейских тенденций и национальных приоритетов развития языкового образования, излагает методологические и методические принципы проектирования УМК по ИЯ как инструмента билингвального и плюрикультурного развития личности студента и представляет модель создания многокомпонентного УМК по ИЯ, которая помимо основного учебника с онлайн-приложением включает ряд дополнительных составляющих, направленных на формирование навыков медиации, перевода, сопоставительного культуроведения и межкультурной коммуникации [18], [19], [20].

В работах отечественных и зарубежных методистов также подчеркивается необходимость изменения требований к учебно-методическим ресурсам XXI века, что обусловлено глобальными вызовами последних лет, активным проникновением инновационных технологий в образовательный процесс, необходимостью подготовки будущих специалистов к работе в условиях цифровой экономики. Среди новых требований отмечается выбор подходящей формы дидактических материалов (печатная/цифровая), быстрая адаптивность к различным режимам учебной работы (очный/дистанционный, синхронизированный/несинхронизированный), эргономичность, реализация принципа «открытой архитектуры», направленного на создание условий индивидуализации и персонализации (Колесников А. А.), готовность своевременно реагировать на множественные и сиюминутные изменения современного информационного мира (Тарева Е. Г., Яроцкая Л. В.).

Результаты исследования и выводы. Планирование и актуализация содержательного наполнения курса дисциплины ИЯ, результаты анализа основных направлений по вопросу модернизация учебника/ УМК по ИЯ для неязыковых вузов, определение новых требований к инновационным дидактическим ресурсам позволили разработать концепцию УМК по ИЯ для медицинского вуза в аспекте формирования основ ПКК будущего врача, основными положениями которой будут являться следующие составляющие:

1. Архитектура методического обеспечения курса дисциплины ИЯ представляет собой многокомпонентный комплекс, включающий основной учебник, печатные и электронные рабочие тетради, методические рекомендации для преподавателя, комплекс оценочных средств (промежуточные и итоговые тесты) и дистанционный ресурс в СДО Moodle. Именно такой структурный порядок УМК наиболее полно соответствует современным вызовам в аспекте

многорежимной организации учебной работы, открытости к своевременному реагированию на обновления в профессиональном информационном поле, создании условий для построения индивидуальной образовательной траектории и учета психолого-возрастных особенностей обучающихся.

2. Информационный фонд учебных материалов УМК точно соответствует содержательному наполнению курса, при этом в процессе проектирования УМК разработчикам следует работать вкуче с другими структурными подразделениями университета (например, кафедра психологии, симуляционный центр), так как междисциплинарная команда создателей учебника способна привнести в контент учебника учебный материал, отличающийся актуальностью, своевременностью, а также уместностью для данной профессии, что в итоге позволит получить вариант дидактического ресурса более высокого качества.

3. Антропоцентричность современных образовательных и профессиональных систем требует концентрации на субъекте и его познавательной, трудовой, социальной, творческой, прогностической, ценностно-ориентировочной и других видов деятельности, что приводит к необходимости создания такого фонда учебных материалов, который мог бы выполнить воспитательную (воздействующую) функцию на обучающегося в процессе его профессионального становления.

4. В процессе реализации курса дисциплины «Иностранный язык» в аспекте формирования основ ПКК будущего врача происходит трансформация социокультурных ролей преподавателя и обучающегося: вместо традиционной роли «предметного диктатора» [21] преподаватель превращается в культурного тренера, культурного антрополога [22], консультанта и культурного медиатора, режиссера и сценариста педагогического действия [20]; меняется и роль обучающегося – в противовес классической роли пассивного наблюдателя он становится коммуникативно речевым исследователем-испытателем, коммуникативным этнографом, сценаристом, режиссером и актером ситуативно-тематического учебного театра. Именно такое изменение ролей позволит подготовить врачей-профессионалов, готовых и способных к продуктивной работе в межкультурном информационно-коммуникационном пространстве.

СПИСОК ИСТОЧНИКОВ

1. Соколова В. В. Культура речи и культура общения. М.: Просвещение, 1995. 192 с. ISBN 5-09-004706-5.
2. Мудрик А. В. Социализация и «смутное время». – М.: Знание, 1991. 80 с. – ISBN 5-07-001688-1.
3. Кан-Калик В. А. Учителю о педагогическом общении. – М.: Просвещение, 1987. 198 с.
4. Липатова Е. Г. Содержательный потенциал дисциплины "Иностранный язык" в медицинском вузе: планирование и актуализация // Современные проблемы науки и образования. 2021. № 2. С. 204. – DOI 10.17513/spno.30710. eISSN: 2070-7428.

5. **Королева Н. Г., Воздвиженская А. В.** Опыт использования виртуального пациента для обучения студентов-медиков коммуникативным навыкам // Современные наукоемкие технологии. 2022. № 6. С.147–151. – DOI 10.17513/snt.39216. – ISSN: 1812-7320.

6. **Алмазова Н. И., Рубцова А. В., Крылова Е. А., Ерёмин Ю. В., Смольская Н. Б.** Стратегии индивидуализации высшего иноязычного профессионально-ориентированного образования: подходы, методы, технологии: монография. СПб.: Политех-Пресс, 2020. – 128 с. – ISBN 978-5-7422-6895-6.

7. **Page, M. J., McKenzie, J. E., Bossuyt, P. M. et al.** The PRISMA 2020 statement: an updated guideline for reporting systematic reviews. *Syst. Rev.* 10, 89 (2021).

8. **Щукин А. Н., Фролова Г. М.** Методика преподавания иностранных языков : учебник. – М.: Академия, 2015. – 288 с. – ISBN 978-5-4468-1476-3.

9. **Гальскова Н. Д., Гез Н. И.** Теория обучения иностранным языкам : лингводидактика и методика : учебное пособие. – 6-е изд., стер.. – М. : Академия, 2009. – ISBN 978-5-7695-6473-4.

10. ФГОС ВО по направлению подготовки 31.05.01 Лечебное дело. URL: <http://fgosvo.ru/uploadfiles/fgosvospec/310501.pdf> (дата обращения: 02.11.2022).

11. Профессиональный стандарт «Врач-лечебник (врач-терапевт участковый)». URL: <https://www.consultant.ru/> (дата обращения: 02.11.2020).

12. Паспорт приоритетного проекта «Обеспечение здравоохранения квалифицированными специалистами. URL: <http://static.government.ru/media/files/1eRqKLkIgA3N0dsBllhypSYTbtAXqAEq.pdf> (дата обращения: 02.11.2022).

13. **Биболетова М. З., Трубанева Н. Н.** Координирующая роль учебника в условиях современной образовательной среды / Учебник как инструмент национально-культурного самоопределения обучающихся : сб. ст. конф. / редколл.: Л.Г. Викулова (отв. ред.), Е.Г. Тарева, И.В. Макарова, Л.А. Борботько, О.И. Короленко. – М.: Языки Народов Мира, 2021. – ISBN 978-5-6046262-1-4 – С. 25–29.

14. **Алмазова Н. И., Попова Н. В., Евтушенко Т. Г.** Организационно-методические аспекты создания профессионально-ориентированных дидактических ресурсов по иностранному языку в техническом вузе // Вестник Кемеровского государственного университета. Серия: Гуманитарные и общественные науки. 2020. Т. 4. № 1. С. 1–11. – DOI 10.21603/2542-1840-2020-4-1-1-11.

15. **Тарева Е. Г.** Учебник иностранного языка: сила воздействующей функции // Иностранные языки в школе. 2021. № 7. С. 5–11. ISSN: 0130-6073.

16. **Чернышкова Н. В.** SMART-технологии в преподавании иностранного языка // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2018. №2-1(80). С. 211–214. ISSN: 1997-2911 eISSN: 2782-4543.

17. **Колесников А. А.** Smart-учебник по иностранному языку: попытка обоснования в контексте вызовов современности // Иностранные языки в школе. 2021. № 7. С. 29–38. ISSN: 0130-6073.

18. **Сафонова В. В.** Эти нелёгкие дороги проектирования учебной иноязычной литературы для высшей школы в контексте межкультурной компетентностной парадигмы языкового образования // Традиции и инновации в преподавании иностранного языка в неязыковом вузе: сб. ст. II межвуз. науч.-практ. конф. (Москва, 05-06 апр. 2018 г.) / отв. ред. М.А. Чигашева, А.М. Ионова. – М.: МГИМО-Университет, 2018. – ISBN: 978-5-9228-2045-5 – С. 17–24.

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

20. **Сафонова В. В.** Вузовский УМК по иностранному языку как инструмент развития у студентов культуры международного партнерства // Учитель. Ученик. учебник : материалы IX Междунар. науч.-практ. конф., Москва, 18–19 окт. 2018 г. – М.: КДУ, 2019. – С. 11–14. – ISBN 978-5-91304-870-7.

21. **Coste D., Cavalli M.** Education, mobility, otherness: The mediation functions of schools, Strasbourg, Council of Europe DGII – Directorate General of Democracy, Language Policy Unit, 2015.

22. **Barro A., Jordan S., Roberts C.** Cultural Practice in Everyday Life: the language learner as ethnographer // Language Learning in Intercultural Perspective / Ed. M. Byram & M. Fleming, Cambridge, 1998. С. 76–97.

REFERENCES

1. **Sokolova V. V.** Kultura rechi i kultura obshcheniya. M.: Prosveshcheniye, 1995. 192 p. ISBN 5-09-004706-5.

2. **Mudrik A. V.** Sotsializatsiya i «smutnoye vremya». – M.: Znaniye, 1991. 80 p. – ISBN 5-07-001688-1.

3. **Kan-Kalik V. A.** Uchitelyu o pedagogicheskom obshchenii. – M.: Prosveshcheniye, 1987. 198 p.

4. **Lipatova Ye. G.** Soderzhatelnyy potentsial distsipliny "Inostranny yazyk" v meditsinskom vuze: planirovaniye i aktualizatsiya // Sovremennyye problemy nauki i obrazovaniya. 2021. № 2. P. 204. – DOI 10.17513/spno.30710. eISSN: 2070-7428.

5. **Koroleva N. G., Vozdvizhenskaya A. V.** Opyt ispolzovaniya virtualnogo patsiyenta dlya obucheniya studentov-medikov kommunikativnym navykam // Sovremennyye naukoemye tekhnologii. 2022. № 6. P. 147–151. – DOI 10.17513/snt.39216. – ISSN: 1812-7320.

6. **Almazova N. I., Rubtsova A. V., Krylova Ye. A., Yeremin Yu. V., Smolskaya N. B.** Strategii individualizatsii vysshego inoyazychnogo professionalno-oriyentirovannogo obrazovaniya: podkhody, metody, tekhnologii: monografiya. SPb.: Politekh-Press, 2020. – 128 p. – ISBN 978-5-7422-6895-6.

7. **Page, M. J., McKenzie, J. E., Bossuyt, P. M. et al.** The PRISMA 2020 statement: an updated guideline for reporting systematic reviews. Syst. Rev. 10, 89 (2021).

8. **Shchukin A. N., Frolova G. M.** Metodika prepodavaniya inostrannykh yazykov : uchebnik. – M.: Akademiya, 2015. – 288 p. – ISBN 978-5-4468-1476-3.

9. **Galskova N. D., Gez N. I.** Teoriya obucheniya inostrannym yazykam : lingvodidaktika i metodika : uchebnoye posobiye. – 6-ye izd., ster.. – M. : Akademiya, 2009. – ISBN 978-5-7695-6473-4.

10. FGOS VO po napravleniyu podgotovki 31.05.01 Lechebnoye delo. URL: <http://fgosvo.ru/uploadfiles/fgosvospec/310501.pdf> (access data: 02.11.2022).

11. Professionalnyy standart Vrach-lechebnik (vrach-terapevt uchastkovyy). URL: <https://www.consultant.ru/> (access data: 02.11.2020).

12. Passport prioritetnogo proyekta «Obespecheniye zdravookhraneniya kvalifitsirovannymi spetsialistami. URL: <http://static.government.ru/media/files/1eRqKLkIgA3N0dsBllhypSYTbtAXqAEq.pdf> (access data: 02.11.2022).

13. **Biboletova M. Z., Trubaneva N. N.** Koordiniruyushchaya rol uchebnika v usloviyakh sovremennoy obrazovatelnoy sredy / Uchebnik kak instrument natsionalno-kulturnogo samoopredeleniya obuchayushchikhsya : sb. st. konf. / redkoll.: L.G. Vikulova (otv. red.), Ye.G. Tareva, I.V. Makarova, L.A. Borbotko, O.I. Korolenko. – M.: Yazyki Narodov Mira, 2021. – ISBN 978-5-6046262-1-4 – P. 25–29.

14. **Almazova N. I., Popova N. V., Yevtushenko T. G.** Organizatsionno-metodicheskiye aspekty sozdaniya professionalno-orientirovannykh didakticheskikh resursov po inostrannomu yazyku v tekhnicheskoy vuzovskoy sredy // Vestnik Kemerovskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Gumanitarnyye i obshchestvennyye nauki. 2020. Vol. 4. No 1. P. 1–11. – DOI 10.21603/2542-1840-2020-4-1-1-11.

15. **Tareva Ye. G.** Uchebnik inostrannogo yazyka: sila vozdeystvuyushchey funktsii // Inostrannyye yazyki v shkole. 2021. No 7. P. 5–11. ISSN: 0130-6073.

16. **Chernyshkova N. V.** SMART-tekhnologii v prepodavanii inostrannogo yazyka // Filologicheskiye nauki. Voprosy teorii i praktiki. 2018. No 2-1(80). P. 211–214. ISSN: 1997-2911 eISSN: 2782-4543.

17. **Kolesnikov A. A.** Smart-uchebnik po inostrannomu yazyku: popytka obosnovaniya v kontekste vyzovov sovremennosti // Inostrannyye yazyki v shkole. 2021. No 7. P. 29–38. ISSN: 0130-6073.

18. **Safonova V. V.** Eti nelegkiye dorogi proyektirovaniya uchebnoy inoyazychnoy literatury dlya vysshey shkoly v kontekste mezhkulturnoy kompetentnostnoy paradigmy yazykovogo obrazovaniya // Traditsii i innovatsii v prepodavanii inostrannogo yazyka v neyazykovom vuzovskoy sredy: sb. st. II mezhvuz. nauch.-prakt. konf. (Moskva, 05-06 apr. 2018 g.) / otv. red. M.A. Chigasheva, A.M. Ionova. – M.: MGIMO-Universitet, 2018. – ISBN: 978-5-9228-2045-5 – P. 17-24.

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

20. **Safonova V. V.** Vuzovskiy UMK po inostrannomu yazyku kak instrument razvitiya u studentov kultury mezhdunarodnogo partnerstva // Uchitel. Uchenik. uchebnik : materialy IX Mezhdunar. nauch.-prakt. konf., Moskva, 18–19 okt. 2018 g. – M.: KDU, 2019. – P. 11–14. – ISBN 978-5-91304-870-7.

21. **Coste D., Cavalli M.** Education, mobility, otherness: The mediation functions of schools, Strasbourg, Council of Europe DGII – Directorate General of Democracy, Language Policy Unit, 2015.

22. **Barro A., Jordan S., Roberts C.** Cultural Practice in Everyday Life: the language learner as ethnographer // Language Learning in Intercultural Perspective / Ed. M. Byram & M. Fleming, Cambridge, 1998. P. 76–97.

Статья поступила в редакцию 12.12.2022. Одобрена 26.12.2022. Принята 28.12.2022.

Received 12.12.2022. Approved 26.12.2022. Accepted 28.12.2022.

© Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого, 2022.

Научная статья

УДК 378.046.4

DOI: 10.57769/2227-8591.11.4.03

Е. В. Морозова, А. А. Витрищак, Е. А. Вацкель

СПЕЦИФИКА ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ДИСТАНЦИОННОГО ФОРМАТА ПРИ ПОВЫШЕНИИ КВАЛИФИКАЦИИ ВРАЧЕЙ ПО СПЕЦИАЛЬНОСТИ ГЕМАТОЛОГИЯ



МОРОЗОВА Елена Владиславовна – кандидат медицинских наук, доцент; Первый Санкт-Петербургский государственный медицинский университет им. академика И. П. Павлова. Ул. Льва Толстого, 6-8, Санкт-Петербург, 197022, Россия. SPIN-код РИНЦ: 4301-4555; dr_morozova@mail.ru

MOROZOVA Elena V. – Academician I. P. Pavlov First St. Petersburg State Medical University, 6-8, Leo Tolstoy, St. Petersburg, 197022, Russia. dr_morozova@mail.ru



ВИТРИЩАК Алина Александровна – кандидат медицинских наук, доцент; Первый Санкт-Петербургский государственный медицинский университет им. академика И. П. Павлова. Ул. Льва Толстого, 6-8, Санкт-Петербург, 197022, Россия. SPIN-код РИНЦ: 297-2710; coordinatorbmt@mail.ru

VITRISHCHAK Alina A. – Academician I. P. Pavlov First St. Petersburg State Medical University, 6-8, Leo Tolstoy, St. Petersburg, 197022, Russia. coordinatorbmt@mail.ru



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

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

Аннотация. В статье представлены результаты исследования опыта применения дистанционных образовательных технологий при повышении квалификации врачей по специальности гематология. Описаны основные тенденции системы непрерывного образования врачей (в области повышения квалификации), к которым, в том числе, относится внедрение дистанционных образовательных технологий. Отмечается, что дистанционное образование в данном случае, не может быть подменено синонимом «заочного», поскольку последнее не может использоваться в гематологии в силу специфики этой области. Отмечается, что переход к программам повышения квалификации, построенным по модульному принципу с использованием дистанционных образовательных технологий требует переструктурирования процесса обучения, включая

отбор цели, задач, содержания, применяемых форм и методов обучения. Опыт внедрения дистанционных образовательных технологий оценивался субъектами образовательного процесса следующим образом. Большинство преподавателей столкнулись со сложностями, связанными с ограниченностью объема учебного материала, отмечалось, что дистанционный формат обязательно должен сочетаться с очным. Одними из наиболее выраженных сложностей были признаны проблемы готовности слушателей к работе с дистанционным учебным материалом (в силу разных уровней базовой подготовленности), а также вопросы организации не только теоретической, но и практической части курса. Большая часть опрошенных слушателей ответили, что технология модульного обучения с использованием дистанционного образовательного компонента позволила им более успешно продвигаться в учебе, а также помогла развивать такие качества как ответственность, дисциплинированность, собственная активность и интерес к учебе. В то же время 15% обучающихся сообщали о предпочтении традиционной формы повышения квалификации, поскольку им было сложно работать по предложенной системе. В связи с этим, при реализации повышения с использованием дистанционных образовательных технологий, видится очевидной необходимость организации дополнительной индивидуальной работы с обучающимися, испытывающими затруднения.

Ключевые слова: ПОВЫШЕНИЕ КВАЛИФИКАЦИИ, ПОСЛЕДИПЛОМНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ, НЕПРЕРЫВНОЕ МЕДИЦИНСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ, ДИСТАНЦИОННЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ, МОДУЛЬНОЕ ОБУЧЕНИЕ

Для цитирования: Морозова Е. В., Витрищак А. А., Вацкель Е. А. Специфика использования дистанционного формата при повышении квалификации врачей по специальности гематология // Вопросы методики преподавания в вузе. 2022. Т. 11. № 4. С. 33–46. DOI: 10.57769/2227-8591.11.4.03

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

Original article

DOI: 10.57769/2227-8591.11.4.03

FEATURES OF USING THE DISTANT LEARNING FORMAT FOR ADVANCED TRAINING OF PHYSICIANS IN HEMATOLOGY

Abstract. The article presents the results of the study of further training in hematology, designed with the use of distant learning technologies. Basic tendencies of continuous medical education system are discussed, with implementing distant learning technologies being one of them. It is emphasized that it cannot be replaced by extramural education, due to the peculiarities of hematology. It is pointed out that advanced training programs designed on a modular basis with the use of distance learning technologies require restructuring of the learning process, including the selection of goals, objectives, content, applied forms and teaching methods. Participants of the educational process (teachers and physicians who were studying) reported about their experience as follows. Most of the teachers faced difficulties associated with the volume of educational material, it was noted that the distance format must necessarily be combined with the full-time one. Problems of students' readiness to work with distance learning material (due to different levels of basic preparedness of students) were considered to be the most prominent difficulties. Issues of organizing not only the theoretical, but also the practical part of the course were listed as well. A large number of physicians taking the course, reported that the modular learning technology with

the distance learning component allowed them to progress more successfully in their studies, and also helped them to develop such qualities as responsibility, discipline, self-activity and interest in learning. At the same time, 15% of students reported that they preferred the traditional form of advanced training, since distant learning technologies were difficult for them. In this regard it seems necessary to organize additional individual work with the students experiencing difficulties.

Keywords: ADVANCED TRAINING, POSTGRADUATE EDUCATION, CONTINUOUS MEDICAL EDUCATION, DISTANT LEARNING TECHNOLOGY, MODULAR TRAINING

For citation: Morozova E. V., Vitrishchak A. A., Vatskel E. V. Features of using the distant learning format for advanced training of physicians in hematology. *Teaching Methodology in Higher Education*. 2022. Vol. 11. No 4. P. 33–46. DOI: 10.57769/2227-8591.11.4.03

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, 2022.

Введение. Одним из стратегических направлений Государственной социальной политики Российской Федерации является охрана здоровья населения [1]. Поиск путей и методов, способствующих сохранению и улучшению состояния здоровья людей, представляет собой комплекс мер по созданию стройной системы, включающей не только наличие соответствующих лечебно-профилактических учреждений, но и подготовку специальных медицинских кадров. Рост онкологических и гематологических заболеваний, являющихся второй по частоте причиной смерти в мире, и значительный прогресс в лечении и улучшении качества жизни пациентов с данной патологией, заставляет принять новую концепцию профилактики и лечения заболеваний крови. В связи с этим создание и дальнейшее совершенствование подготовки высококвалифицированных специалистов в области онкологии и гематологии представляется одной из важнейших задач, стоящих в настоящее время перед системой здравоохранения и профессиональными образовательными учреждениями.

В такой динамично развивающейся науке, как медицина – очень важно оставаться в курсе событий, следить за новостями в своей отрасли и непрерывно обновлять свои знания. Благодаря исследованиям и разработкам, информация постоянно меняется, появляются усовершенствованные методы лечения и диагностики. Стремление специалиста к совершенствованию знаний ставит перед образовательными учреждениями задачу оптимизации учебного процесса с учетом как отечественных традиций, так и принципов, разработанных и апробированных международным сообществом, а также тенденций системы образования.

Одной из тенденций в сфере образования, получивших сегодня активное развитие, стало внедрение дистанционных образовательных технологий. В условиях современных вызовов, в том числе, эпидемиологического

характера, в систему повышения квалификации врачей стали активно внедряться дистанционные технологии.

Цель статьи. Обосновать основные методические принципы организации повышения квалификации врачей по специальности гематология с использованием дистанционных образовательных технологий.

Методы исследования: теоретические методы включали анализ научной педагогической литературы по теме исследования, изучение нормативно-правовой базы в сфере профессионального медицинского образования; эмпирические методы включали методы анкетирования врачей-педагогов (преподавателей курсов повышения квалификации) и врачей, обучающихся на курсе (слушателей), эмпирическую беседу.

Обзор литературы. Система повышения квалификации подразумевает получение специалистом новых знаний и, основанное на этом, совершенствование его профессиональных навыков. Специфика такого вида подготовки заключается в том, что, давая новые знания, умения и навыки, обеспечивая приращение, увеличение количества и качества профессиональных компетенций специалиста в его профессиональной сфере [2], она не ориентирована на приобретение новой специальности [3]. Как отмечает Б. С. Гершунский, система повышения квалификации позволяет обеспечить соответствие специалистов актуальному уровню развития той профессиональной области, в которой они работают, посредством отражения новых тенденций ее развития [4].

Система последиplomного образования, в частности, повышения квалификации, ориентирована на содействие профессиональному росту и развитию специалистов, при этом она должна ориентироваться как на образовательные потребности личности, так и на реализацию потребностей общества, а также на тенденции рынка труда. Анализ исследований по теме медицинского образования [5, 6 и др.] в качестве основных тенденций непрерывного образования врачей позволяет выделить следующие: формулирование целей и результатов обучения на языке компетентностного подхода; использование кредитно-накопительной системы; использование модульных технологий; распространение дистанционных технологий; внедрение симуляционных технологий; использование активных и интерактивных технологий.

Ориентация на компетентностный подход привела к введению системы накопления и переноса кредитов, которые должны присваиваться слушателям по мере освоения отдельных дисциплин или модулей в рамках системы Непрерывного медицинского образования (НМО). Реализация подобной системы позволяет обеспечить сопоставимость образовательных программ и мобильность, а также позволяет обучающемуся проектировать собственную образовательную траекторию [7].

В условиях такой системы предполагается, что часть кредитов, накапливаемых в ходе образовательной деятельности, может быть получена как в результате организованного обучения, так и посредством самостоятельного обучения (например, по итогам участия в специально аккредитованных образовательных семинарах в рамках медицинских конференций или конгрессов) [8, 9]. То есть сегодня врач повышает квалификацию не один раз в пять лет, а пребывает в постоянном процессе повышения квалификации, накапливая за пятилетний период определенное количество зачетных единиц (баллов), полученных за счет освоения различных образовательных мероприятий. Подобная деятельность базируется на собственной образовательной активности обучающегося [10] и соотносится с особенностями образования взрослых, позволяя им реализовывать самостоятельность и выстраивать уникальную траекторию своего профессионального развития [11]. Сегодня многие из этих направлений реализуются с использованием дистанционных образовательных технологий.

Внедрение дистанционного (электронного) компонента в систему повышения квалификации получило интенсивное развитие ввиду пандемии COVID-19 во многих странах [12, 13]. В то же время, еще до пандемии исследователи отмечали, что эволюция информационных и коммуникационных технологий стала вносить свой вклад в сферу образования, стимулируя различные направления, использующие дистанционные образовательные технологии (электронное обучение смешанное обучение, и т.д.) [14].

Применение дистанционных образовательных технологий позволяет решить ряд проблем, которые возникали при повышении квалификации в очной форме раз в пять лет. Внедрение дистанционных образовательных технологий в систему повышения квалификации врачей позволяет практикующему специалисту учиться на рабочем месте, получая, при этом, наиболее актуальную информацию. Таким образом решается проблема «запаздывания знаний», когда новые заболевания или методы лечения, изучаются специалистами с серьезным запозданием.

Использование такой системы направлено на решение проблемы нерационального использования времени. Дистанционное обучение позволит меньше отрываться от работы врачей, поскольку часть обучения будет проходить на рабочем месте. В целом дистанционные образовательные технологии используются в ситуациях, когда обучающий и обучающийся географически разделены и взаимодействуют посредством электронных средств связи или других форм получения учебных материалов [15, 16, 17].

Очевидно, что реализация дистанционного обучения требует достаточно больших усилий со стороны преподавателя и обучаемого. Однако этот вид обучения не может быть однонаправленным процессом в случае обучения в области гематологии. Поскольку специальность «гематология» является

быстроразвивающимся направлением, охватывающим множество современных инновационных и часто экспериментальных разделов медицины, недостаточно просто предоставить слушателю набор материалов для самостоятельной подготовки, необходим постоянный контакт с преподавателем-куратором, задачей которого является не столько контроль за выполнением заданий, сколько консультация и ориентирование обучающегося в информационных источниках.

Таким образом, процесс обучения в гематологии трансформируется из монолога преподавателя и изучения набора учебных материалов в постоянный диалог между преподавателем и слушателем, перенесенный из учебной аудитории в условия, более комфортные для обучаемого с точки зрения времени и места реализации процесса получения знаний. Важным условием такого обучения является наличие практических заданий, интересных для врача, ориентированных не только на его повседневную деятельность, решение которых не только принесет моральное удовлетворение, но и позволит ответить на вопросы, связанные с его повседневной работой. Специфика диагностического и лечебного процесса в гематологии заключается в превалировании лабораторно-инструментальных показателей в качестве основы для принятия решения. Естественно, обучение врача-гематолога практическим навыкам также актуально и требует традиционного очного контакта с преподавателями. Но вся теоретическая подготовка и тренинг в принятии решений могут проходить в дистанционной форме как раз в связи с возможностью обсуждения основных диагностических и терапевтических критериев.

Следует отметить, что из-за специфики дисциплины гематология, множественной критериальности и мультидисциплинарности, заочное обучение мало приемлемо в гематологии. Дистанционное образование в данном случае, не может быть подменено синонимом «заочного». Помимо того, что оно отличается от заочного обучения более удобной системой доставки информации и использованием новых технологий в процессе обучения, оно позволяет расширить географию участников курса, а также расширить тематический диапазон преподаваемых курсов, не снижая их качества. Использование дистанционного обучения дает возможность в режиме реального времени участвовать в дистанционных занятиях ведущих экспертов из других стран.

В качестве одной из технологий обучения взрослых выделяют модульную технологию с использованием дистанционных образовательных технологий. Модульный подход часто используется при актуализации профессионального и последиplomного образования. Его особенностями являются опора на самостоятельную деятельность обучающихся, субъект-субъектное взаимодействие обучающегося и преподавателя, реализуемое за счет консультирования и координации обучающихся при изучении модуля.

Результаты. С целью анализа особенностей и определения эффективности использования технологии дистанционного обучения по специальности

«гематология» было проведено исследование на кафедре Гематологии, трансфузиологии и трансплантологии с курсом детской онкологии ФПО имени профессора Б. В. Афанасьева ПСПбГМУ им. акад. И. П. Павлова.

Образовательные модули, используемые на кафедре, представляют собой 18-часовые модули продолжительностью три рабочих дня, один из которых организован в режиме дистанционного обучения. Все модули зарегистрированы в системе непрерывного медицинского образования в Министерстве образования РФ и предназначены для обучения специалистов с высшим медицинским образованием – врачей, а также для специалистов смежных специальностей дисциплин естественной направленности – биологов, микробиологов, иммунологов.

В процессе реформирования программ на дистанционный тип преподавания был проведен ряд подготовительных мероприятий, к которым относились: подготовка профессорско-преподавательского состава кафедры к применению на практике методики дистанционного обучения с применением дистанционных образовательных технологий и электронного обучения (ДОТиЭО); подготовка необходимого материально-технического оснащения кафедры и сопровождение образовательного процесса; методические обновления учебного материала с целью адаптации к формату дистанционного обучения.

В рамках методического обновления были пересмотрены цель и задачи обучения в системе повышения квалификации, обновлены электронные презентации с учетом требований ДОТиЭО. Также было произведено переформулирование тем и учебных вопросов модуля, а также обновлено содержание учебного материала, который слушатели должны были изучить самостоятельно, и который необходимо будет отработать на занятиях с использованием дистанционных образовательных технологий.

В процессе перехода на обучение с использованием дистанционных образовательных технологий были пересмотрены дидактические и воспитательные цели модуля. К ним были отнесены формирование и развитие умений и навыков поиска решений проблемных ситуаций, отработка практических умений и навыков профессиональной деятельности, выработка модели поведения при определенных условиях и т.д. (в зависимости от содержания и общих целей специальности обучающихся). Тема, цели и форма учебного занятия были четко определены и доводились до обучающихся заранее. Методы, используемые в процессе обучения, включали презентацию, тренинг, «мозговой штурм», анализ клинических случаев.

С целью анализа эффективности перехода на обучение при помощи дистанционных образовательных технологий, был произведен анкетирование профессорско-преподавательского состава кафедры (n=12) с последующей эмпатической беседой, а также обучающихся (врачей и специалистов медико-

биологического профиля, повышающих квалификацию). Были получены следующие результаты.

При анкетировании преподавателей по вопросам технологии дистанционного обучения и его применения в преподавании дисциплин кафедры были получены самые разнообразные ответы, поскольку кафедра только приступила к такому виду обучения и модули находятся в стадии адаптации к дистанционному формату преподавания. Так, например, часть преподавателей считала, что дистанционное обучение представляет собой подход, позволяющий повысить охват специалистов на широком географическом пространстве.

В результате анкетирования профессорско-преподавательского состава кафедры по проблеме дистанционного обучения были получены следующие данные. При оценке особенностей адаптации программы к дистанционному преподаванию по теме в рамках специальностей дисциплин кафедры было обнаружено, что 75% преподавателей столкнулись со сложностями, связанными с ограниченностью объема учебного материала, который может быть представлен/изучен в рамках одного модуля. Большинство из них – 66,7% были преподаватели раздела «Гематология»; 66,7% преподавателей раздела «Клинико-лабораторная диагностика» испытывали затруднения в связи с дефицитом времени при изложении материала в дистанционном формате.

Попытка оптимизировать дистанционный учебный материал в рамках привел к ограничению количества учебных задач, которые выставляются в модуле и запланированы к рассмотрению. Преподаватели отмечают вынужденность этой меры и демонстрируют свое негативное отношение к этому процессу. По дисциплине «Гематология» модуль был сокращен преподавателями в рассматриваемых учебных задачах 80% случаев; по дисциплине «Трансфузиология» – в 66,7% случаев; по дисциплине «Клиническая лабораторная диагностика» – в 66,7% случаев.

Проблема готовности слушателей аудитории к работе с дистанционным учебным материалом также часто упоминалась преподавателями и была представлена как одна из наиболее серьезных. При дистанционном изучении отдельных клинических тем слушатели демонстрировали различный уровень базовой подготовленности и владения исходным материалом, которое необходимо для углубленного изучения темы в рамках дистанционного занятия. Сохранение преемственности в дистанционном преподавании было отмечено во всех дисциплинах: «Гематология» – 85%, «Трансфузиология» – 70%, «Клиническая лабораторная диагностика» – 80%.

Еще одним проблемным вопросом организации дистанционного преподавания на клинической кафедре стало более четкое разделение учебного материала на практический и теоретический. Материал раздела «Гематология» имеет определенную специфику, которая предполагает представление одной

части в теоретическом виде и другой части – практической. В связи с этим, от преподавателей раздела «Гематология» таких замечаний было наименьшее число (33,3%). В то же время, преподаватели разделов «Трансфузиология» и «Клиническая лабораторная диагностика» отмечали, что их учебный материал является исключительно практическим (100% и 85% соответственно)

В исследовании выяснилось, что преподавателям пришлось столкнуться с трудностями детализации учебного материала. В случае возникновения необходимости углубленного изучения отдельных вопросов по теме модуля, появляется проблема недостатка дополнительного времени. Наиболее часто с такого рода трудностями сталкивались преподаватели гематологии – 85%, так как именно среди слушателей этих модулей были специалисты смежных профессий.

В работе оценивалось мнение преподавателей о результатах обучения на курсе повышения квалификации с использованием модульных дистанционных технологий. Никто из преподавателей, участвующих в опросе, не заявил о своей полной удовлетворенности или, напротив, неудовлетворенности полученным опытом работы. Все преподаватели в разной степени говорили о достоинствах и недостатках технологии, о зависимости результатов от различных факторов.

Исследование показало, что никто из преподавателей не посчитал возможным полноценно изложить учебную тему в дистанционном формате. В ответ на вопрос о полноценном изложении материала 75 % преподавателей раздела «Гематология», 100% преподавателей раздела «Трансфузиология» и 75% преподавателей раздела «Клиническая лабораторная диагностика» оценили изложение учебного материала, как неполное (частичное). Невозможность полноценного изложения материала отметили 33,3% преподавателей.

Вопрос распределения учебного времени с учетом его ограниченности - это один из основных при анализе успешности дистанционного преподавания дисциплины кафедры. Подавляющее большинство преподавателей – 85% отмечали, что дистанционный формат расширил временные рамки для представления учебного материала, либо для его изучения. Среди них 75% были преподаватели раздела «Гематология», 14% – раздела «Трансфузиология», 11% – раздела «Клиническая лабораторная диагностика». Тем не менее, 15% преподавателей отмечали, что выделенного времени оказалось недостаточно для изучения запланированного материала в дистанционной форме.

Анализ полученных результатов анкетирования и беседы продемонстрировал, что междисциплинарный подход при дистанционной форме преподавания был осуществлен в полном объеме в 70% случаев в разделе «Гематология», 33,3% и 85% в разделах «Трансфузиология» и «Клиническая лабораторная диагностика», соответственно. Частичные междисциплинарные связи учебной информации отметили

20% преподавателей раздела «Гематология» и 50% преподавателей раздела «Трансфузиология». Единственный случай обучения специалиста биолога на дистанционном модуле раздела «Клиническая лабораторная диагностика», посвященном клинической интерпретации лабораторных данных, продемонстрировал невозможность освоения учебной информации в связи с неподготовленностью слушателя смежной специальности.

Все без исключения преподаватели отметили, что обучение на модуле выстраивалось с использованием всех доступных методических приемов и видов преподавания. Отдельно поднимался вопрос о практических занятиях в рамках освоения модуля. Опыт показал, что фактически семинарские занятия сводились к разновидности практических, в т.ч. с анализом клинических случаев.

Анкетирование слушателей курсов повышения квалификации показало, что среди них не было однозначной точки зрения в вопросах дистанционного модульного обучения, но большинство обучаемых почувствовали разницу между традиционным обучением и обучением с использованием дистанционных модульных технологий. Восемьдесят пять процентов из числа опрошенных слушателей ответили, что технология модульного обучения позволяет им более успешно продвигаться в учебе, а также данная технология помогает им развивать такие качества как ответственность, дисциплинированность, проявление большего интереса к учебе; 15% из числа опрошенных обучающихся ответили, что традиционное обучение им позволяет более успешно продвигаться в учебе, так как при модульном обучении с использованием дистанционных образовательных технологий им не хватает времени для подготовки к занятию. Эти слушатели отметили, что они склонны к традиционному обучению в связи с тем, что им труднее дается усвоение материала при модульном обучении с использованием дистанционных образовательных технологий. В связи с этим видится очевидной необходимость индивидуальной работы с обучающимися, испытывающими затруднения, особенно в тех случаях, когда в модуле представлен очень большой объем учебного материала, что ведет к проблемам в его восприятии.

Восемьдесят процентов из числа опрашиваемых слушателей ответили, что с внедрением технологии модульного обучения с использованием дистанционных образовательных технологий учебный процесс стал восприниматься легче, обучаемыми было отмечено, что при модульном обучении изучение учебных дисциплин идет плавно, равномерно, дисциплина изучается более глубоко, с ежедневным закреплением материала, способствующим его более четкому усвоению.

Двадцать процентов из числа опрошенных обучающихся сообщили, что с внедрением технологии модульного обучения учебный процесс ими стал восприниматься труднее, они чувствуют утомляемость и большую нагрузку. Это, по нашему мнению, происходит по двум причинам. Во-первых,

у обучающихся не были сформированы навыки распределения времени изучения материала, а во-вторых, преподаватели могли не понимать и не учитывать темп работы своих обучаемых.

Семьдесят пять процентов из числа респондентов ответили, что после внедрения модульного обучения отношения с преподавателем стали более тесными, и это помогает им лучше понимать объем учебной информации, в том числе, за счет получения консультаций по интересующим вопросам; 25% из числа опрашиваемых обучающихся ответили, что отношения в процессе модульного обучения с преподавателем не изменились, и они не чувствуют какой – либо разницы. Основные данные по анкетированию слушателей представлены в Таблице 1.

Таблица 1.

Отношение слушателей к модульному обучению с использованием дистанционных образовательных технологий

Table 1

The attitude of students to modular learning using distance learning technologies

	Согласны (% респондентов)	Не согласны (% респондентов)
технология модульного обучения позволяет более успешно продвигаться в учебе	85 %	15 %
с внедрением технологии модульного обучения с использованием дистанционных образовательных технологий учебный процесс стал восприниматься легче	80 %	20 %
после внедрения модульного обучения отношения с преподавателем стали более тесными и это помогает им лучше понимать объем учебной информации, в том числе, за счет получения консультаций по интересующим вопросам	75 %	25 %

В целом, слушатели отдали предпочтение дисциплинам, которые преподаются по модульной технологии [18] с использованием дистанционных образовательных компонентов, обосновывая это тем, что отношения между преподавателем и студентом стали более тесными, учебный процесс стал восприниматься легче, а такой тандем в обучении привел к желанию самостоятельно учиться и конкурировать среди коллектива слушателей. Это позволяет сделать вывод о том, что специалистов, получающих повышение квалификации по специальности «Гематология» устраивает обучение в предложенном формате.

Заключение. Таким образом, можно сделать вывод, что постепенно происходит внедрение дистанционного обучения в образовательный процесс на всех этапах профессионального образования. Дистанционное обучение в медицинском вузе на клинической кафедре по узкой специальности представляет собой инновационную, качественную, эффективную и перспективную образовательную технологию.

Эффективность технологии дистанционного обучения проявляется в углублении профессиональных знаний по конкретной теме, получении слушателем новых компетенций по специальности, в перспективе – улучшением медико-статистических показателей качества медицинской помощи: снижения числа врачебных ошибок в изучаемой области, частоты осложнений, запущенных случаев, позднего начала лечения, смертности.

Качество технологии обучения в дистанционном формате обеспечивается широким перечнем целевых специальностей, высокой доступностью образовательных мероприятий, дискретностью и вариабельностью тематики в целом и сформулированной темы модуля в отдельности, удобным графиком проведения занятий, элементами самообразования.

Практическая значимость повышения квалификации врачей с использованием дистанционных образовательных технологий выражается в возможности практического применении полученных знаний в профессиональной практике, оптимальном графике занятости в обучении, выполнении рекомендаций Министерства Образования по реализации непрерывного медицинского образования и формировании индивидуального плана пятилетнего сертификационного цикла с накоплением кредитных / зачетных единиц.

Перспективы применения технологии дистанционного обучения на клинической кафедре медицинского вуза заключаются в более широком применении модульного метода обучения, расширении перечня дисциплин и тем, варьировании структуры учебного плана и его модулей в зависимости от темы, запросов обучающихся.

Оптимизация программ повышения квалификации с использованием дистанционных образовательных технологий может быть выражена в дифференцированном подходе к формированию и организации дистанционного модуля в зависимости от состава аудитории – с учетом различных специальностей, различных административных и должностных уровней слушателей, теоретической или практической направленности.

СПИСОК ИСТОЧНИКОВ

1. Стратегия развития здравоохранения в Российской Федерации на период до 2025 года: Указ Президента РФ от 6 июня 2019 г. № 254 «О стратегии развития здравоохранения в Российской Федерации на период до 2025 года» <https://base.garant.ru/72264534/>.

2. **Сторожева О. И.** Развитие управленческих компетенций руководителей общеобразовательных учреждений: монография / под науч. ред. Э.Э. Сыманюк – Екатеринбург : УрГПУ, 2011. – 128 с. – ISBN 978-5-7186-0476-4.

3. **Двойников С. И., Краснова С. А.** Последипломное обучение в современных условиях // Сестринское дело. 2005. № 3.

4. **Гершунский Б. С.** Перспективы развития системы непрерывного образования. – М. : Педагогика, 1990. – 224 с. – ISBN 5-7155-0302-7.

5. Педагогика: учебный курс для аспирантов /под. ред. Н.П. Ванчаковой. СПб: Издательство СПбГМУ им. акад. И.П. Павлова, 2015. С. 172. ISBN:978-5-88999-336-0.
6. **Артюхина А. И., Гетман Н. А., Голубчикова М. Г., Лопанова Е. В., Рабочих Т. Б., Рыбакова Н. Н.** Компетентностно-ориентированное обучение в медицинском вузе : учебно-метод. пособие/ под ред. Е.В. Лопановой. – Омск: ООО «Полиграфический центр КАН», 2012. – 198 с. ISBN: 978-5-9931-0187-3.
7. **Горылев А. И., Пономарева Е. А., Русаков А. В.** Методология TUNING: компетентностный подход при определении содержания образовательных программ : Электронное методическое пособие. – Нижний Новгород : Нижегородский государственный университет им. Н. И. Лобачевского, 2011. – 46 с.
8. Новая эра последипломного образования врачей // Рациональная фармакотерапия в кардиологии. 2014. Т. 10. № 4. С. 461. – ISSN: 1819-6446eISSN: 2225-3653.
9. **Совцов С., Федоров А., Таривердиев М.** Баллы и кредиты: новые предложения // Медицинская газета. 2013. № 57. – 2 августа 2013 – С. 10–11.
10. **Григорьева Е.** Образование «в кредит» [Электронный ресурс] / Е. Григорьева // Медицинский вестник. – 2013. – №32(675). Режим доступа: http://www.medvestnik.ru/articles/obrazovanie_v_kredit 62.
11. О главных нововведениях 2016 года – аккредитации медработников и новой системе медицинского образования [Электронный ресурс] / Сибирский медицинский портал. Режим доступа: <http://www.sibmedport.ru/article/11054-ob-akkreditatsii-medrabotnikov-i-novoy-sisteme-nepreryvnogo-medobrazovanija/> 147.
12. **Balas Al. et al.** Distant learning in clinical medical education amid the COVID-19 pandemic in Jordan: current situation, challenges, and perspectives // *BMC Medical Education*. 2020. № 20, 341 <https://doi.org/10.1186/s12909-020-02257-4>.
13. **Gaber Y.** Pharmacy students prefers over distant learning Pharmacy students prefers over distant learning 2020 DOI: 10.13140/RG.2.2.19415.83366.
14. **Ferri F., D'Andrea Alessia, Grifoni P., Guzzo T.** Distant learning: Open Challenges and evolution // *International Journal of Learning, Reaching and Educational Research*. 2018. Vol 17. № 8. Pp. 78–88. <https://doi.org/10.26803/ijlter.17.8.5>.
15. **Gul Y. A., Wan A. C. T., Darzi A.** Use of telemedicine in undergraduate teaching of surgery. *J Telemed Telecare*. 1999;5:246–248.
16. **Kingsnorth A., Vranich A., Campbell J.** Training for surgeons using digital satellite television and videoconferencing. *J Telemed Telecare*. 2000;6 (1):29–31. Suppl. S.
17. **White L. A., Krousel-Wood M. A., Mather F.** Technology meets healthcare: distance learning and telehealth // *Ochsner*. 2001. V.3 (1).

REFERENCES

1. Strategiya razvitiya zdravookhraneniya v Rossiyskoy Federatsii na period do 2025 goda: Ukaz Prezidenta RF ot 6 iyunya 2019 g. № 254 «O strategii razvitiya zdravookhraneniya v Rossiyskoy Federatsii na period do 2025 goda» <https://base.garant.ru/72264534/>.
2. **Storozheva O. I.** Razvitiye upravlencheskikh kompetentsiy rukovoditeley obshcheobrazovatelnykh uchrezhdeniy: monografiya / pod nauch. red. E.E. Symanyuk – Yekaterinburg : UrGPU, 2011. – 128 p. – ISBN 978-5-7186-0476-4.
3. **Dvoynikov S. I., Krasnova S. A.** Poslediplomnoye obucheniye v sovremennykh usloviyakh // *Sestrinskoye delo*. 2005. No 3.

4. **Gershunskiy B. S.** Perspektivy razvitiya sistemy nepreryvnogo obrazovaniya. – M. : Pedagogika, 1990. – 224 p. – ISBN 5-7155-0302-7.

5. Pedagogika: uchebnyy kurs dlya aspirantov /pod. red. N.P. Vanchakovoy. SPb: Izdatelstvo SPbGMU im. akad. I.P. Pavlova, 2015. P. 172. ISBN:978-5-88999-336-0.

6. **Artyukhina A. I., Getman N. A., Golubchikova M. G., Lopanova Ye. V., Rabochikh T. B., Rybakova N. N.** Kompetentnostno-orientirovannoye obucheniye v meditsinskom vuze : uchebno-metod. posobiye/ pod red. Ye.V. Lopanovoy. – Omsk: OOO «Poligraficheskiy tsentr KAN», 2012. – 198 p. ISBN: 978-5-9931-0187-3.

7. **Gorylev A. I., Ponomareva Ye. A., Rusakov A. V.** Metodologiya TUNING: kompetentnostnyy podkhod pri opredelenii soderzhaniya obrazovatelnykh programm : Elektronnoye metodicheskoye posobiye. – Nizhniy Novgorod : Nizhegorodskiy gosudarstvennyy universitet im. N.I. Lobachevskogo, 2011. – 46 p.

8. Novaya era poslediplomnogo obrazovaniya vrachey // Ratsionalnaya farmakoterapiya v kardiologii. 2014. Vol. 10. No 4. P. 461. – ISSN: 1819-6446eISSN: 2225-3653.

9. **Sovtsov S., Fedorov A., Tariverdiyev M.** Bally i kredity: novyye predlozheniya // Meditsinskaya gazeta. 2013. № 57. – 2 avgusta 2013 – P. 10–11.

10. **Grigoryeva Ye.** Obrazovaniye «v kredit» [Electronic resource] / Ye. Grigoryeva // Meditsinskiy vestnik. – 2013. – No 32(675). Rezhim dostupa: http://www.medvestnik.ru/articles/obrazovanie_v_kredit 62.

11. O glavnykh novovvedeniyakh 2016 goda – akkreditatsii medrabotnikov i novoy sisteme meditsinskogo obrazovaniya [Electronic resource] / Sibirskiy meditsinskiy portal. Rezhim dostupa: <http://www.sibmedport.ru/article/11054-ob-akkreditatsii-medrabotnikov-i-novoy-sisteme-npreryvnogo-medobrazovaniya/> 147.

12. **Balas Al. et al.** Distant learning in clinical medical education amid the COVID-19 pandemic in Jordan: current situation, challenges, and perspectives // *BMC Medical Education*. 2020. No 20, 341 <https://doi.org/10.1186/s12909-020-02257-4>.

13. **Gaber Y.** Pharmacy students prefers over distant learning Pharmacy students prefers over distant learning 2020 DOI: 10.13140/RG.2.2.19415.83366.

14. **Ferri F., D'Andrea Alessia, Grifoni P., Guzzo T.** Distant learning: Open Challenges and evolution // *International Journal of Learning, Reaching and Educational Research*. 2018. Vol 17. № 8. Pp. 78–88. <https://doi.org/10.26803/ijlter.17.8.5>.

15. **Gul Y. A., Wan A. C. T., Darzi A.** Use of telemedicine in undergraduate teaching of surgery. *J Telemed Telecare*. 1999;5:246–248.

16. **Kingsnorth A., Vranich A., Campbell J.** Training for surgeons using digital satellite television and videoconferencing. *J Telemed Telecare*. 2000;6(1):29–31. Suppl. S.

17. **White L.A., Krousel-Wood M.A., Mather F.** Technology meets healthcare: distance learning and telehealth // *Ochsner*. 2001. V.3 (1).

Статья поступила в редакцию 18.12.2022. Одобрена 22.12.2022. Принята 27.12.2022.

Received 18.12.2022. Approved 22.12.2022. Accepted 27.12.2022.

© Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого, 2022.

Научный дебют

Scientific debut

Научная статья

УДК 372.881.161.1

DOI: 10.57769/2227-8591.11.4.04

Би Нань

ПРАКТИКА ОБУЧЕНИЯ КИТАЙСКИХ СТУДЕНТОВ РОССИЙСКИХ ВУЗОВ УСТНОЙ РЕЧИ НА РУССКОМ ЯЗЫКЕ



БИ Нань – аспирант Гуманитарного института; Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого. Политехническая ул., 29, Санкт-Петербург, 195251, Россия. ORCID: 0000-0002-7167-6847, binan8670@gmail.com

BI Nan – Peter the Great Saint Petersburg Polytechnic University. 29, Politechnicheskaya, St. Petersburg, 195251, Russia. ORCID: 0000-0002-7167-6847, binan8670@gmail.com

Аннотация. Статья посвящена изучению актуальных проблем, влияющих на устную речь китайских студентов, обучающихся в российских вузах, выявлению факторов, влияющих на устную речь и усвоение этнокультурных особенностей китайскими студентами для достижения инноваций в методике. Поэтому в данной статье установлена цель: выяснение факторов, влияющих на устную речь китайских студентов, и проведение целенаправленного обучения с учетом этих факторов. Для реализации поставленной цели использовались следующие методы: изучение российских и зарубежных теоретических материалов, метод опроса, анализ данных, обобщение результатов. В статье представлены результаты проведенного автором опроса китайских студентов и изучения этнокультурных и этнопсихологических особенностей китайских студентов. В заключении представлены пути дальнейших исследований для оформления устной речи русского языка китайских студентов.

Ключевые слова: ФАКТОРЫ, УСТНАЯ РЕЧЬ, ОБУЧЕНИЕ РУССКОМУ ЯЗЫКУ, КИТАЙСКИЕ СТУДЕНТЫ, ЭТНОПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ, ЭТНОКУЛЬТУРНЫЕ ОСОБЕННОСТИ

Для цитирования: Би Нань. Практика обучения китайских студентов российских вузов устной речи на русском языке // Вопросы методики преподавания в вузе. 2022. Т. 11. № 4. С. 48–56. DOI: 10.57769/2227-8591.11.4.04

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

Original article

DOI: 10.57769/2227-8591.11.4.04

PRACTICE OF TEACHING RUSSIAN ORAL SPEECH TO CHINESE STUDENTS IN RUSSIAN UNIVERSITIES

Abstract. The article is devoted to the study of relevant issues affecting the oral speech of Chinese students studying at Russian universities, identifying factors affecting oral speech and the assimilation of ethnocultural features by Chinese students to achieve innovations in the methodology. Therefore, this article sets a goal to find out the factors affecting the oral speech of Chinese students, and to conduct targeted training taking into account these factors. To achieve this

goal, the following methods were used: the study of Russian and foreign theoretical materials, the survey method, data analysis, generalization of the results. The article presents the results of the survey of Chinese students conducted by the author and the study of the ethnocultural and ethnopsychological characteristics of Chinese students. In conclusion, the ways of further research into the design of the oral speech of the Russian language of Chinese students are presented.

Keywords: FACTORS, ORAL SPEECH, RUSSIAN LANGUAGE TEACHING, CHINESE STUDENTS, ETHNOPSYCHOLOGICAL FEATURES, ETHNOCULTURAL FEATURES

For citation: Bi Nan. Practice of teaching Russian oral speech to Chinese students in Russian universities. *Teaching Methodology in Higher Education*. 2022. Vol. 11.No 4. P. 48–56. DOI: 10.57769/2227-8591.11.4.04

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, 2022.

Введение. Российско-китайское сотрудничество в области образования имеет большое значение для всестороннего повышения уровня отношений между Россией и Китаем. Начиная с нового столетия, образовательное сотрудничество между двумя странами развивалось плавно, его масштабы постоянно расширялись, его формы становились все более разнообразными, его коннотации постепенно углублялись, и его уровень неуклонно повышался [1]. Благодаря всестороннему развитию и углублению сотрудничества в последние годы растет количество талантов, владеющих русским языком в Китае, и количество абитуриентов, изучавших русский язык на уровне бакалавриата, также демонстрирует тенденцию к росту. В дополнение к английскому русский язык занимает второе место на рынке иностранных языков Китая [2]. Однако из-за отсутствия языковой среды для изучения русского языка в Китае, многие китайские студенты предпочитают учиться в России.

Число китайских студентов, решивших учиться в России, продолжает расти с каждым годом. Согласно статистике Министерства науки и высшего образования Российской Федерации, сегодня 32,6 тыс. граждан Китая обучаются в российских университетах, в том числе в их зарубежных филиалах, что на 10% больше, чем в прошлом году. Это включает в себя три типа китайских студентов из разных каналов, а именно бюджетные вузы, бюджетные предприятия, контрактное обучение.

Актуальность. В настоящее время в России доля китайских студентов занимает первое место среди всех иностранных студентов. Большинство китайских студентов никогда не изучали русский язык до приезда в Россию, и у них не было никаких знаний по русскому языку. Поэтому им необходимо изучать русский язык в течение года на подготовительном факультете, прежде чем начать специальные знания, и это может занять несколько месяцев. После поступления на факультет продолжают занятия по русскому языку,

но большинство студентов все еще не может эффективно и свободно общаться по-русски, что серьезно сказывается на изучении специальных дисциплин.

В научно-методической литературе отмечается, что китайским студентам легче овладеть такими видами речевой деятельности, как «Письмо» и «Чтение» в ходе изучения русского языка. Однако самой большой трудностью для этих студентов является устная речь [3, 4]. Несмотря на то, что в этой области было проведено много исследований [5, 6, 7, 8, 9, 10, 11], принимая во внимание этнокультурные и этнопсихологические особенности китайских студентов, оптимизация методов обучения и улучшение навыков устной речи остаются актуальными.

Целью данной статьи является выяснение факторов, влияющих на устную речь китайских студентов, обучающихся в российских вузах, и проведение целенаправленного обучения с учетом этих факторов.

Методы исследования. Для достижения упомянутой выше цели, использовались изучение российских и зарубежных теоретических материалов, метод опроса, а также анализ полученных данных, обобщение результатов.

Результаты исследования. Чтобы выяснить факторы, влияющие на устную речь русского языка китайских студентов, обучающихся в российских вузах, в ноябре 2022 года мы изучили и проанализировали соответствующие работы в стране и за рубежом и сформулировали вопросы, и далее провели онлайн опрос среди китайских студентов Санкт-Петербургского политехнического университета Петра Великого. В опросе приняли участие 53 китайских студента, обучающихся на разных курсах и специальностях. В опросе содержится 10 вопросов, как показано в таблице 1.

Таблица 1

Опрос о факторах, влияющих на устную речь русского языка китайских студентов в российских вузах

Table 1

Survey on factors affecting the oral speech of the Russian language of Chinese students in Russian universities

Вы боитесь говорить по-русски? Почему? 您害怕说俄语吗?为什么?	
1. Плохое владение грамматикой. 语法掌握得不好	
А. Да 是	Б. Нет 否
2. Недостаточный словарный запас. 词汇量不足	
А. Да 是	Б. Нет 否
3. Плохое владение фонетикой. 语音掌握得不好	
А. Да 是	Б. Нет 否
4. Плохое владение аудированием. 听力不好	
А. Да 是	Б. Нет 否

Продолжение таблицы 1

5. Вы действительно хотите общаться с русскими, но не знаете, как выразить свою точку зрения. 非常想与俄罗斯人交流，但不知道如何表达自己得观点	
А. Да 是	Б. Нет 否
6. У китайцев и русских разный образ мышления, и общаться трудно. 思维方式不同，很难沟通	
А. Да 是	Б. Нет 否
7. Вы осмеливаетесь говорить по-русски, но всегда есть ошибки, что приводит ко все меньшей и меньшей уверенности. 敢于说俄语，但总是有错误，导致越来越不自信	
А. Да 是	Б. Нет 否
8. Вы застенчивы и не смеее выразить свои мысли. 很害羞，不敢表达自己的想法	
А. Да 是	Б. Нет 否
9. У вас нет большого спроса на русский язык, и больше не будете использовать русский язык после окончания учебы. 对俄语的需求没有很大，毕业后不会再使用俄语	
А. Да 是	Б. Нет 否
10. Другие причины: 其他原因	









С помощью этого онлайн опроса мы определили следующие данные (см. табл. 2).

Таблица 2

Результаты опроса 1

Table 2

Survey results 1

Вариант	Количество человек	Соотношение (%)
1. Плохое владение грамматикой		
А. Да	39	 73.6%
Б. Нет	14	 26.4%
2. Недостаточный словарный запас		
А. Да	51	 96.2%
Б. Нет	2	 0.38%
3. Плохое владение фонетикой		
А. Да	35	 66%
Б. Нет	18	 34%
4. Плохое владение аудированием		
А. Да	36	 44.7%
Б. Нет	17	 32%

Вопросы 1–4, включенные в таблицу 2, касаются грамматики, словарного запаса, фонетики и аудирования. Число студентов, давших утвердительные ответы на эти четыре вопроса, составляет более половины, что напрямую демонстрирует недостаточное владение системой русского языка большинством китайских студентов. 96,2% студентов считают, что недостаточный словарный запас является наиболее важным влияющим фактором, 73,6% студентов не очень хорошо владеют грамматикой.

В связи с высоким социальным спросом на русскоязычных выпускников в китайском обществе, их языковая компетенция необходима для удовлетворения коммуникативных потребностей российско-китайской практики в областях экономики, культуры, образования и т.д. Эта компетенция основана не только на накоплении практики, но, что более важно, на поддержке теоретических знаний. Согласно приведенным выше данным, показано, что для обучения китайских студентов преподавателям следует уделять больше внимания овладению грамматикой и словарным запасом.

Таблица 3

Результаты опроса 2

Table 3

Survey results 2

Вариант	Количество человек	Соотношение (%)
5. Вы действительно хотите общаться с русскими, но не знаете, как выразить свою точку зрения		
А. Да	17	32.1%
Б. Нет	36	67.9%
6. У китайцев и русских разный образ мышления, и общаться трудно		
А. Да	23	43.4%
Б. Нет	30	56.6%

В таблице 3 мы видим, что 67,9% студентов не боятся общаться, но они не знают, как точно выражать свои мысли. И 43,4% студентов думают, что **разный образ мышления** тоже может усложнить общение.

Незаметность культурных различий приводит к различиям в образе мышления людей из разных культурных слоев. Существует большая разница между образом мышления китайцев и русских. Китайское мышление заключается в его конкретности, символичности и склонности к уточнению и детализации [12]. Китайцы выражают свои мысли более тактично, иногда считают невежливым говорить «НЕТ» прямо без любого конфликта [7], а русские выражают их напрямую. Тонкий образ мышления китайских студентов отражается в изучении языка и выражении устной речи. Большинство китайских студентов больше внимания уделяют письменной речи и всегда сосредотачиваются на учебниках, в то время как российские студенты обращают большое внимание на устную речь. Существует такое

явление: когда некоторые китайские студенты, обучающиеся в России, разговаривают с местными жителями, они могут понять, что имеет в виду другая сторона, но не могут четко выразить свои мысли. Это связано с тем, что китайский образ мышления приводит к когнитивным ошибкам в методах учебы, сосредоточению внимания только на письменном языке и игнорированию практики разговорной речи. В конечном счете, это различия в этнокультурных особенностях.

Таблица 4

Результаты опроса 3

Table 4

Survey results 3

Вариант	Количество человек	Соотношение (%)
7. Вы осмеливаетесь говорить по-русски, но всегда есть ошибки, что приводит ко все меньшей и меньшей уверенности		
А. Да	23	43.4%
Б. Нет	30	56.6%
8. Вы застенчивы и не смеете выразить свои мысли		
А. Да	28	52.8%
Б. Нет	25	47.2%

Согласно результатам анализа, приведенным в таблице 4, большинство студентов, которые не боятся выражать свои идеи, по-прежнему составляют большинство, но все еще есть некоторые студенты, которые боятся говорить по-русски.



Многие исследователи, занимавшиеся изучением китайских этнопсихологических особенностей, показали, что китайские студенты на психологическом уровне принадлежат к некоммуникативному (рационально-логическому) типу. Хотя они прилежны, дисциплинированы, целеустремлены и уважают преподавателей и знания, но проявляют эмоциональную сдержанность. Обучение в российских вузах основано на диалоговой технологии, которая определяет построение активного образовательного взаимодействия не только «студент – студент», но и «студент – преподаватель» [13]. Этот контраст основан на межкультурных различиях между русскими и китайцами и основывается на **менталитете** русских и китайцев [14]. Из-за недостаточного владения русским языком и состояния сдержанности в своих сердцах некоторые китайские студенты боятся говорить смело, что серьезно препятствует развитию их языковой компетенции. В долгосрочной перспективе у студентов возникнет идея сдать и оказаться в состоянии «немых иностранных языков». Имея желание избавиться от этого состояния, можно попытаться начать с небольшого семинара, включиться в него, получить от него ощущение достижения и постепенно преодолеть психологические барьеры.

Таблица 5

Результаты опроса 4

Table 5

Survey results 4

Вариант	Количество человек	Соотношение (%)
9. У вас нет большого спроса на русский язык, и больше не будете использовать русский язык после окончания учебы.		
А. Да	24	 45.3%
Б. Нет	29	 54.7%

В таблице 5 мы видим, что многие из них надеются продолжить работать в отраслях, связанных с Россией после окончания учебы и максимизировать свою профессиональную ценность при помощи русского языка.

В дополнение к вышеуказанным факторам, есть еще один влияющий фактор, который стоит отметить – **различия в региональных языках между севером и югом Китая.**

При обучении русскому языку как иностранному (РКИ) необходимо учитывать родной язык и этнокультурные особенности самих китайских студентов [15]. Китай делится на север и юг, особенности произношения и акценты южан и северян различны, и даже расположение языка при произношении отличается. Они учатся в одной и той же среде, но два региона приводят к большим различиям в произношении русского языка. Существование уникальной «Эризации» (ретрофлексная финаль) в языках северного Китая приводит к тому, что северяне говорят по-русски более стандартно, особенно дрожащий согласный «Р», который легко произносить, но китайским студентам с юга этот звук нелегко произносить. Кроме того, контрастирующие личности людей с севера и юга Китая воздействуют на язык. Южный тон мягче, а северный тон более мощный.

Выводы. Основываясь на приведенном выше исследовании, мы сделали следующие выводы:

1. В ходе обучения китайских студентов русскому языку необходимо учитывать этнокультурные и этнопсихологические факторы, понимать уникальный образ мышления и менталитет китайских студентов и учить целенаправленно.

2. Формирование устной речи китайских студентов в российских вузах остается актуальной проблемой в нашу эпоху. Необходимо сочетать различные формы и методы обучения с этнокультурными и этнопсихологическими особенностями и т.д., чтобы сформировать языковую компетенцию студентов.

СПИСОК ИСТОЧНИКОВ

1. 王加兴. 新世纪以来的中俄教育合作与交流：现状与前景 // 中国俄语教学. 2020. Т. 39. № 1. S. 77-91. URL: <http://cnki.nbsti.net/KCMS/detail/detail.aspx?filename=ZEYJ202001009&dbcode=CJFD&dbname=CJFD2020>.

2. Ван Ю. К вопросу о факторах, влияющих на формирование навыков говорения, при изучении русского языка в китайских вузах // Мир науки, культуры, образования. 2020. № 6(85). С. 14–16. – DOI 10.24412/1991-5500-2020-685-14-16.

3. Туана Е. Н., Губарева С. А., Краснова И. А., Смелкова И. Ю., Погодин С. Н., Богданова Н. В. Обучение китайских студентов говорению на занятиях по русскому языку как иностранному в условиях российского вуза // Современные проблемы науки и образования. 2022. № 3. С.47. eISSN: 2070-7428. DOI: 10.17513/spno.31761.

4. Чжао Линьлинь. Проблемные аспекты обучения говорению на русском языке как иностранном в Китае // Вопросы методики преподавания в вузе. 2022. Т. 11. № 2. С. 83–90. DOI: 10.57769/2227-8591.11.2.06.

5. Чжан С., Сергеева Н. Н. Методические основы обучения китайских студентов говорению на русском языке // Педагогическое образование в России. 2021. № 6. С. 158–164. DOI: 10.26170/2079-8717_2021_06_18.

6. Болдырева Е. М. Методы и приемы обучения китайских студентов русской разговорной речи // Ярославский педагогический вестник. 2020. № 5 (116). С. 61–74. DOI 10.20323/1813-145X-2020-5-116-61-74.

7. Балыхина Т. М., Чжао Юйцзян. От методики к этнометодике. Обучение китайцев русскому языку: проблемы и пути их преодоления: монография. – М.: РУДН, 2010. – 344 с. ISBN 978-5-209-03404-9.

8. Румянцева Н. М., Рубцова Д. Н. Этноориентированное обучение – важная составляющая методики преподавания русского языка как иностранного // Известия Южного федерального университета. Филологические науки. 2019. № 1. С. 196–207. DOI: 10.23683/1995-0640-2019-1-196-207.

9. Хальпукова Е. Л. Специфика обучения говорению китайских студентов в этноориентированной методике преподавания русского языка как иностранного // Лингвокультурология. 2018. № 12. С. 241–244.

10. Тань Я. Этнопсихологические особенности обучения китайских учащихся // Молодой ученый. 2017. № 17 (151). С. 288-291. ISSN: 2072-0297 eISSN: 2077-8295.

11. Юань Ц. Вопросы обучения видам пересказа студентов-китайцев (развитие устной монологической речи) // Современное педагогическое образование. 2020. № 7. С. 41–43. ISSN: 2587-8328.

12. Якупов П.В. Психологические характеристики, особенности общей культуры, а также сходства и различия деловой культуры русского и китайского этносов // Мир науки. 2016. Т. 4. № 6. С. 6. eISSN: 2309-4265.

13. Конева Л. В. Учет национально-культурных особенностей в обучении русскому языку китайских студентов // Обучение и воспитание: методика и практика 2014/2015 уч.года : сб. материалов 20 междунар. науч.-практ. конф., Новосибирск, 29 мая 2015 г. – Новосибирск : Изд-во ЦРНС, 2015. – ISBN 978-5-00068-306-4 – С. 91–94.

14. Варламова Н. В. Особенности менталитета китайских студентов // Омский научный вестник. 2012. №1(105). С. 31–34 ISSN: 1813-8225 eISSN: 2541-7541.

15. Ли Минь. Формирование языковой компетенции китайских студентов при изучении русского языка: типовые ошибки в монологической и диалогической речи и пути их преодоления: дисс...канд. пед. наук. – 13.00.02. – Екатеринбург, 2011. 222 с.

REFERENCES

1. 王加兴. 新世纪以来的中俄教育合作与交流：现状与前景 // 中国俄语教学. 2020. Vol. 39. No 1. P. 77-91. URL: <http://cnki.nbsti.net/KCMS/detail/detail.aspx?filename=ZEYJ202001009&dbcode=CJFD&dbname=CJFD2020>.

2. **Van Yu.** K voprosu o faktorakh, vliyayushchikh na formirovaniye navykov govoreniya, pri izuchenii russkogo yazyka v kitayskikh vuzakh // Mir nauki, kultury, obrazovaniya. 2020. No 6(85). P. 14–16. – DOI 10.24412/1991-5500-2020-685-14-16.

3. **Tuana Ye. N., Gubareva S. A., Krasnova I. A., Smelkova I. Yu., Pogodin S. N., Bogdanova N. V.** Obucheniye kitayskikh studentov govoreniyu na zanyatiyakh po russkomu yazyku kak inostrannomu v usloviyakh rossiyskogo vuza // Sovremennyye problemy nauki i obrazovaniya. 2022. No 3. P. 47. eISSN: 2070-7428. DOI: 10.17513/spno.31761.

4. **Chzhao Linlin.** Problemnyye aspekty obucheniya govoreniyu na russkom yazyke kak inostrannom v Kitaye // Voprosy metodiki prepodavaniya v vuze. 2022. Vol. 11. No 2. P. 83–90. DOI: 10.57769/2227-8591.11.2.06.

5. **Chzhan S., Sergeyeva N. N.** Metodicheskiye osnovy obucheniya kitayskikh studentov govoreniyu na russkom yazyke // Pedagogicheskoye obrazovaniye v Rossii. 2021. No 6. P. 158–164. DOI: 10.26170/2079-8717_2021_06_18.

6. **Boldyreva Ye. M.** Metody i priyemy obucheniya kitayskikh studentov russkoy razgovornoy rechi // Yaroslavskiy pedagogicheskoy vestnik. 2020. No 5 (116). P. 61–74. DOI 10.20323/1813-145X-2020-5-116-61-74.

7. **Balykhina T. M., Chzhao Yuyszyan.** Ot metodiki k etnometodike. Obucheniye kitaytsev russkomu yazyku: problemy i puti ikh preodoleniya: monografiya. – M.: RUDN, 2010. – 344 p. ISBN 978-5-209-03404-9.

8. **Rumyantseva N. M., Rubtsova D. N.** Etnooriyentirovannoye obucheniye – vazhnaya sostavlyayushchaya metodiki prepodavaniya russkogo yazyka kak inostrannogo // Izvestiya Yuzhnogo federalnogo universiteta. Filologicheskoye nauki. 2019. No 1. P. 196–207. DOI: 10.23683/1995-0640-2019-1-196-207.

9. **Khalpukova Ye. L.** Spetsifika obucheniya govoreniyu kitayskikh studentov v etnooriyentirovannoy metodike prepodavaniya russkogo yazyka kak inostrannogo // Lingvokulturologiya. 2018. No 12. P. 241–244.

10. **Tan Ya.** Etnopsikhologicheskoye osobennosti obucheniya kitayskikh uchashchikhsya // Molodoy uchenyy. 2017. No 17 (151). P. 288–291. ISSN: 2072-0297 eISSN: 2077-8295.

11. **Yuan Ts.** Voprosy obucheniya vidam pereskaza studentov-kitaytsev (razvitiye ustnoy monologicheskoy rechi) // Sovremennoye pedagogicheskoye obrazovaniye. 2020. No 7. P.41–43. ISSN: 2587-8328.

12. **Yakupov P. V.** Psikhologicheskoye kharakteristiki, osobennosti obshchey kultury, a takzhe skhodstva i razlichiya delovoy kultury russkogo i kitayskogo etnosov // Mir nauki. 2016. Vol. 4. No 6. P. 6. eISSN: 2309-4265.

13. **Koneva L. V.** Uchet natsionalno-kulturnykh osobennostey v obuchenii russkomu yazyku kitayskikh studentov // Obucheniye i vospitaniye: metodika i praktika 2014/2015 uch.goda : sb. materialov 20 mezhdunar. nauch.-prakt. konf., Novosibirsk, 29 maya 2015 g. – Novosibirsk : Izd-vo TsRNS, 2015. – ISBN 978-5-00068-306-4 – P. 91–94.

14. **Varlamova N. V.** Osobennosti mentaliteta kitayskikh studentov // Omskiy nauchnyy vestnik. 2012. No 1(105). P. 31–34 ISSN: 1813-8225 eISSN: 2541-7541.

15. **Li Min.** Formirovaniye yazykovoy kompetentsii kitayskikh studentov pri izuchenii russkogo yazyka: tipovyye oshibki v monologicheskoy i dialogicheskoy rechi i puti ikh preodoleniya: diss...kand. ped. nauk. – 13.00.02. – Yekaterinburg, 2011. 222 p.

Статья поступила в редакцию 08.12.2022. Одобрена 22.12.2022. Принята 28.12.2022.

Received 08.12.2022. Approved 22.12.2022. Accepted 28.12.2022.

© Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого, 2022.

Научная статья

УДК 37.015.324:331.101.3

DOI: 10.57769/2227-8591.11.4.05

А. А. Старожук

АНАЛИЗ ГОТОВНОСТИ СТУДЕНТОВ-МАГИСТРАНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО НАПРАВЛЕНИЯ К БУДУЩЕЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ



СТАРОЖУК Анна Алексеевна – магистрант; Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого. Политехническая ул., 29, Санкт-Петербург, 195251, Россия. ORCID: 0000-0002-1319-1761, ann_starozhuk@mail.ru

STAROZHUK Anna A. – Peter the Great Saint Petersburg Polytechnic University. 29, Politechnicheskaya, St. Petersburg, 195251, Russia. ORCID: 0000-0002-1319-1761, ann_starozhuk@mail.ru

Аннотация. Статья посвящена вопросу первичного анализа готовности будущих педагогов иностранного языка к профессиональной деятельности через выявление уровня их профессиональной идентичности. Исследование профессиональной идентичности (ПИ) педагогов на современном этапе связано с необходимостью учитывать следующие вопросы в профессиональной деятельности: решение проблем межличностного общения и взаимопонимания, взаимодействие между преподавателем и студентами, появлению профессионального выгорания в работе педагогов и ряд других. В рамках теоретического обзора приводится определение профессиональной идентичности с описанием её структуры. Профессиональная идентичность будущих педагогов рассматривается с позиций многокомпонентности данного понятия, включающего в себя когнитивный, мотивационный и ценностный компоненты. Процесс формирования профессиональной идентичности является комплексным и проходит четыре этапа: допрофессиональное развитие, поиск и выбор профессии, профессиональное обучение и самостоятельная трудовая деятельность. Несмотря на то, что подготовка преподавателей иностранного языка включает в себя педагогическую практику зачастую этого недостаточно. Помимо преподавания и овладения своим предметом приходится решать гораздо больше затруднительных ситуаций, появляющиеся в образовательном процессе, что может стать неожиданностью для многих молодых профессионалов. Недостаточная сформированность профессиональной идентичности может вызвать ряд проблем в педагогической практике. Выявление уровня готовности студентов-магистрантов первого курса по педагогическому направлению подготовки к будущей профессиональной деятельности осуществлялось на основе анкетирования, включающего вопросы, отражающие когнитивный, мотивационный и ценностный аспекты профессиональной идентичности педагога. По результатам анкетирования был сделан вывод о степени сформированности профессиональной идентичности у молодых студентов-будущих педагогов.

Ключевые слова: ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ИДЕНТИЧНОСТЬ, ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ, ГОТОВНОСТЬ К БУДУЩЕЙ ПРОФЕССИИ, ПРЕПОДАВАТЕЛЬ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА, МОТИВАЦИЯ, САМООПРЕДЕЛЕНИЕ

Для цитирования: Старожук А. А. Анализ готовности студентов-магистрантов педагогического направления к будущей профессиональной деятельности // Вопросы методики преподавания в вузе. 2022. Т. 11. № 4. С. 57–68. DOI: 10.57769/2227-8591.11.4.05

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

Original article

DOI: 10.57769/2227-8591.11.4.05

ANALYSIS OF THE READINESS OF UNDERGRADUATE STUDENTS OF THE PEDAGOGICAL DIRECTION FOR FUTURE PROFESSIONAL ACTIVITY

Abstract. The article is devoted to the primary analysis of future foreign language teachers' readiness for professional activity through the level of their professional identity identification. The study of professional teachers' identity at this stage is associated with the need of considering the following issues in professional activity: solving problems of interpersonal communication and mutual understanding, interaction between teachers and students, the appearance of professional burnout in the work of teachers, etc. Within the framework of the theoretical review, the definition of professional identity is given with a description of its structure. The professional identity of future teachers is a multi-component concept, including cognitive, motivational and value components. The process of professional identity formation is complex and goes through four stages: those of pre-professional development, search and choice of profession, vocational training, and independent work. Even though the training of foreign language teachers includes pedagogical practice, that is often not enough. In addition to teaching and mastering their subject, they have to resolve many more difficult cases, which may appear as a surprise to many young professionals. Insufficient formation of professional identity can cause a number of problems in pedagogical practice. Identification of the readiness level of the first-year undergraduates in the pedagogical direction of preparation for the future professional activity was carried out drawing on a questionnaire, including questions reflecting the cognitive, motivational and value aspects of the teacher's professional identity. Drawing on the results of the survey, a conclusion was made on the degree of professional identity formation among young students – future teachers.

Keywords: PROFESSIONAL IDENTITY, PEDAGOGICAL TRAINING, READINESS FOR A FUTURE PROFESSION, FOREIGN LANGUAGE TEACHER, MOTIVATION, SELF-DETERMINATION

For citation: Starozhuk A. A. Analysis of the readiness of undergraduate students of the pedagogical direction for future professional activity. *Teaching Methodology in Higher Education*. 2022. Vol. 11. No 4. P. 57–68. DOI: 10.57769/2227-8591.11.4.05

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, 2022.

Введение. Проблема становления профессиональной идентичности (ПИ) является наиболее актуальной в современном мире, в котором многие молодые специалисты не отождествляют себя со своей профессией и продолжают находиться

в поиске самих себя. Исследования, касающиеся профессиональной идентичности, находятся в центре внимания не одно десятилетие, начиная с 80-х гг. XX в. [1, 2, 3]. Формирование профессиональной идентичности любого человека происходит как полноценный процесс, затрагивающий не только профессиональное развитие, но и личностное, определяющее мировосприятие и поведение.

Исследователи выделяют в структуре ПИ следующие компоненты: *когнитивный, мотивационный и ценностный* [4]. В различных ситуациях, в зависимости от возрастных и психологических особенностей обучающихся, психологической обстановки в группе и других факторов отдельные компоненты играют ведущую роль, а другие второстепенную [5]. Несмотря на преобладание отдельных компонентов и наличие противоречивых отношений между ними, они, тем не менее, действуют как целостное образование, функция которого состоит в том, чтобы помочь субъекту разобраться в проблемах своего профессионального становления.

Первый компонент структуры профессиональной идентичности (когнитивный) характеризует отношение человека к себе как к будущему и действующему профессионалу, а именно его отличают достаточно хорошие знания в области профессиональной деятельности, что позволяет педагогу принимать оптимальные решения в различных ситуациях [5]. Здесь следует выделять два вида самооценки: реальную и идеальную. При формировании когнитивного компонента происходит частичный перенос реальной концепции на идеальную, вследствие чего реальная меняется и приобретает чувство профессиональной идентичности, которое далее развивается, опираясь на современные реалии.

Второй компонент структуры (мотивационный) характеризует отношение человека к содержанию, условиям профессиональной деятельности и профессионализации в целом [5]. Важным элементом является представление человека об идеальном мотивационном потенциале в профессиональной деятельности. На это представление проецируется представление человека о реальных возможностях определенной профессиональной деятельности по удовлетворению своих потребностей и созданию условий для самореализации.

Третий компонент структуры профессиональной идентичности (ценностный) связан отношением человека к системе ценностей и норм, традициям и ритуалам, характерным для каждой профессиональной общности по-своему [5]. В данном случае происходит перенос системы профессиональных ценностей и позиций на идеальное представление о ценностях и позициях, которые, по мнению субъекта, характерны для конкретной профессиональной общности. На основе принятия ценностей профессиональной общности и их сопоставления с индивидуальными происходит корректировка и развитие последних.

Актуальность темы исследования ПИ педагогов на современном этапе связана с необходимостью учитывать следующие вопросы в профессиональной деятельности: решение проблем межличностного общения и взаимопонимания,

взаимодействие между учителем и обучающимися, преподавателем и студентами, появление профессионального выгорания в работе педагогов и ряд других. Сформированность компонентов ПИ позволяет адекватно решать данные вопросы, а из-за недостаточной сформированности компонентов профессиональной идентичности могут возникать различные проблемы [6].

Цель исследования – изучение степени готовности будущих преподавателей иностранного языка к профессиональной деятельности.

Материалы и методы исследования. В ходе исследования был проведен теоретический анализ структуры профессиональной идентичности, выявлены компоненты ПИ. Целевая установка исследования была реализована в условиях профессионального обучения студентов на уровне первого курса магистратуры через анкетирование, направленное на определение их осведомленности о будущей профессии, отражающей степень сформированности элементов ПИ. Статистический анализ результатов анкетирования позволил определить степень готовности студентов к будущей профессиональной деятельности.

Обзор литературы. Исследователи, занимающиеся вопросами подготовки педагогов, оперируют различными понятиями, такими, как «профессиональная готовность», «профессиональная педагогическая направленность», «профессионально значимые качества личности» и др. Все эти понятия так или иначе отражают разные стороны более общего понятия «профессиональная идентичность». В исследовании В. А. Сластенина совокупность профессионально установленных требований к педагогу определяется как *профессиональная готовность к педагогической деятельности* [5]. В составе требований выделяют, с одной стороны, психологическую, психофизиологическую и физическую готовность, а с другой – научную, теоретическую и практическую компетентность как основу профессионализма [5].

Особую роль, по мнению исследователя, занимает профессиональная педагогическая направленность, которую следует обозначать как «фундамент», на котором формируются основные профессионально значимые качества личности учителя [4]. Во многих исследованиях отмечается, что становление профессиональной идентичности начинается только в высшем учебном заведении. Так, Ю. П. Поваренков выделяет четыре стадии становления профессиональной идентичности, которые начинаются с первого курса обучения в вузах и завершаются уже в процессе профессиональной деятельности [7]. Исходя из этой точки зрения, выделяются: допрофессиональное развитие, поиск и выбор профессии, профессиональное обучение и самостоятельная трудовая деятельность.

Многочисленные исследования отечественных и зарубежных авторов говорят о разнообразии теоретических концепций и подходов к изучению профессиональной идентичности педагогов [1, 2, 6, 8], однако отсутствует единая целостная

непротиворечивая концепция профессиональной идентичности. На основании анализа работ М. В. Николаевой, Т. В. Лучинкиной, Ю. П. Поваренкова, Л. Б. Шнейдер и др. [4, 5, 6] в работе принято определение ПИ как комплексного процесса, затрагивающего также определенный временной промежуток, который варьируется по длительности от индивида к индивиду и связан с противоречиями между личными убеждениями и социальными требованиями, эмоциональными и мотивационными аспектами, представлением о себе и осмыслением своей работы.

Таким образом, ПИ включает в себя как сочетание характеристик, определяющих содержание профессии, обеспечивающее индивиду достижение желаемого уровня профессионального роста и профессионализма, так и применение полученных умений и навыков в измененных условиях деятельности. ПИ играет значительную роль в успешной организации педагогами своего профессионального пути, кроме того, она проявляется в самоактуализации личности молодого педагога, когда личность проявляет высокую мотивированность в профессиональной деятельности [8].

Профессиональная идентичность педагога формируется не только благодаря взаимодействию с профессиональным сообществом, но и в процессе приобретения опыта и знаний о том, как следует учить. Вместе с приобретаемыми компетенциями меняется и личность преподавателя – фактор, который, по мнению ученых, чрезвычайно важен в понимании мотивации и изменений, происходящих с личностью преподавателя [9, 10].

Рассматривая область подготовки преподавателей иностранного языка, следует также отметить, что данная «проблема профессиональной идентичности» всегда занимала серьезное место в процессе обучения профессии. Преподавание иностранного языка вызывает потребность в коррекции идентичности в зависимости от среды, в которой проводится обучающий процесс. Все преподаватели иностранного языка помимо их родных национальных этнических и национально-культурных специфик приобретают и в какой-то мере идентичность другой культуры, в том числе, это сказывается на формировании ПИ педагога иностранного языка.

Сформированная ПИ как критерий профессионального развития свидетельствует о качественных и количественных особенностях принятия человеком а) себя как профессионала; б) конкретной профессиональной деятельности как способа самореализации и удовлетворения потребностей; в) системы ценностей и норм, характерных для данной профессиональной общности [11].

Для выявления уровня готовности будущих преподавателей иностранного языка к профессии было проведено анкетирование. Анкетирование на уровне первого курса магистратуры позволяло определить, насколько осведомлены студенты о будущей профессиональной деятельности, как подготовлены к ней психологически, теоретически и практически. Вопросы были направлены на

установление знания и понимания социальных, правовых, этических, психологических аспектов в преподавательской деятельности.

Результаты исследования. В анкетировании приняли участие 21 студент специальностей «Теория и практика преподавания иностранного языка в высшей школе», «Методика преподавания русского как иностранного». Изучаемые специальности относятся к педагогическому образованию, что полностью коррелирует с темой исследования. Все респонденты являлись студентами первого курса магистратуры, что определило оценку готовности студентов к будущей профессиональной деятельности практически на уровне их первичных представлений (знаний) без влияния существенного профессионального опыта в данной области.

Все вопросы анкеты были разделены на три блока, связанных с компонентами ПИ. К первому блоку относились вопросы осознания студентами себя как будущих педагогов, студенты оценивали себя с точки зрения владения теми характеристиками, которыми, по их мнению, должны владеть педагоги и которыми они также владеют. Ко второму блоку относятся вопросы, открывающие причину выбора данной профессии, оценивание осознанности этого выбора и желание развиваться в педагогической деятельности. В третьем блоке были вопросы-ситуации, которые предлагалось решить, опираясь на уже имеющиеся знания правовых, административных и психологических аспектов.

Основой развития профессиональной идентичности личности являются профессионально значимые личностные качества. Как считают исследователи: В. Н. Крутецкий, Н. В. Кузьмина, А. К. Маркова, В. А. Сластенин, вышеупомянутые качества являются особо значимыми для профессии педагога [6, 12, 13, 14 : 65]. Вопросы, связанные с наличием у респондентов качеств, характеризующих их личностную самооценку в плане наличия профессионально значимых качеств демонстрируют, что в целом, респонденты отмечают у себя наличие качеств, определяющих влияние на учащихся, дающих право принимать решение, выражать оценку, давать советы (любовь к профессии в целом; уважение к обучающимся, а взаимное уважение; общая культура поведения; умение держать себя в аудитории; настойчивость и требовательность).

Многими респондентами были отмечены такое личностное качество, как наблюдательность, также многие отметили терпение, доброту и эмпатию. Более половины респондентов (56%) согласны, что профессионально-психологические качества учителя воспитываются систематической работой над собой и заимствованием опыта у коллег, отсюда следует вывод, что именно в педагогическом коллективе, а также при появлении профессионального опыта формируются некоторые черты характера, присущие хорошему учителю и воспитателю. Работа в коллективе тесно связана с понятием «адаптация», рассматриваемая студентами как довольно сложный процесс и который является немаловажным в формировании ПИ педагога. Исследователи

определяют данный термин как «...отражение активности субъекта и одновременно как развитие – формирование защит и новообразований» [16].

По данным, отражающим реакцию респондентов на проблему адаптации, можно сделать вывод, что большинство опрошиваемых согласны с утверждением о легкой адаптации в новом окружении, однако «легкость» этого пути напрямую зависит от мотивации и заинтересованности в деятельности, соответственно, при недостаточной степени мотивации этот процесс может быть не реализован. Четверть респондентов уверенно ответили, что они готовы справляться с любыми трудностями в различных условиях, что является признаком частичной сформированности психологического аспекта профессиональной идентичности. Однако, 10 % студентов-магистрантов заявили о тяжелом процессе адаптации, а это является неким «стопором» в профессиональном развитии, над этим следует работать. Кроме того, следует вспомнить, что в вопросе об уже имеющихся качествах педагога, лишь 56 % респондентов отметили в себе стрессоустойчивость.

Проанализировав группу вопросов, касающихся мотивационного аспекта, связанного с выбором будущей педагогической профессии, мы получили следующие данные: для 70% респондентов главным стимулом при выборе профессиональной деятельности является любовь к иностранным языкам, кроме того, для 50% этой группы опрошенных дополнительным фактором мотивации к педагогической деятельности выступает желание передавать свои знания другим. Опираясь на полученные данные, можно сделать вывод, что для многих студентов-магистрантов профессия преподавателя иностранного языка не осознается как целенаправленная и стабильная будущая профессия; практически 40% опрошиваемых сделали выбор в пользу преподавания на этапе поиска себя, когда нет полной уверенности в том, что это будет будущая профессиональная деятельность, зачастую подобные группы людей после выпуска из университета не приступают к профессиональной деятельности, а продолжают выбирать свой путь.

Мотивационный аспект также был затронут при выяснении важности для респондентов движения по карьерной лестнице в выбранной профессиональной сфере. Половина опрошиваемых действительно ставят перед собой такую цель развиваться в педагогической сфере, кроме того, практически 45% студентов-магистрантов предполагают, что такая цель и ее результат возможен, однако потребуется прилагать множество усилий, чтобы это реализовать. Кроме того, 5% респондентов направления *теория и методика преподавания иностранных языков* в высшей школе не ставят перед собой такую цель, и еще 2% респондентов такого же направления рассматривает для себя возможность профессионального развития в лингвистической деятельности, нежели в педагогической.

Анкеты содержали вопрос о значимости при выборе профессии ее статуса, того, что профессия преподавателя иностранного языка уважаема и престижна. Для 45% студентов при выборе было важно, чтобы профессия преподавателя иностранных языков была признаваема и уважаема лишь учащимися, признание

данной профессии окружающими для них неважно. В то же время для 40% респондентов данный фактор не являлся значимым и в будущей профессиональной деятельности не играет важной роли. Приблизительно 15% респондентов выбрали профессию преподавателя иностранного языка именно по фактору ее общественного признания, для них данный аспект является мотивирующим для выбора педагогической профессии. Данные цифры демонстрируют, что лишь у малой части будущих педагогов иностранного языка социальное признание их будущей профессии играют роль.

Касаясь вопроса о востребованности в будущем профессии педагога иностранного языка, что могло бы послужить мотивом для выбора будущей профессии, в целом, можно сделать следующие выводы. Больше 50% студентов-магистрантов согласны с утверждением, что данная профессия будет востребована не только сейчас, но и в будущем, при этом оставшаяся часть респондентов не определилась по этому вопросу. Студенты, считающие, что в будущем данная профессия будет востребована, отмечают, что, вероятнее всего, будут требоваться новые форматы обучения, и готовы к формату непрерывного образования для самого педагога, изучение новых аспектов методики преподавания, технологий, методов, повышения квалификации. Понимание студентами необходимости постоянного повышения своей квалификации позволяет говорить об осознании студентами себя как профессионалов и как возможного способа самореализации и удовлетворения своих профессиональных и личностных потребностей.

Вопросы, актуализирующие когнитивную часть ПИ, были связаны с определением того, насколько студенты осведомлены о будущей профессиональной деятельности, и обладают ли они определенными знаниями административного, учебного и воспитательного характера, т.е. речь идет о профессиональных знаниях. В качестве знаний, касающихся, например, воспитательного элемента, были предложены вопросы о допустимости применения наказаний во время учебно-воспитательного процесса или о возможности обсуждения табуированных тем. Половина опрошенных пока не готова утверждать, что на данном этапе они обладают такими знаниями, при этом респонденты уверены, что знания приходят только с опытом.

Оставшаяся часть респондентов разделилась на две практически равные группы, где 20% уверенно заявляют, что обладают рядом профессиональных компетенций. Так, обсуждая тему наказаний, респонденты отмечают, что наказание не должно присутствовать в процессе обучения, соответственно, воспитательный аспект образования респонденты планируют реализовывать другим способом, например, применяя психологические тактики с трудными учащимися или воспитательные беседы наедине с таким учащимся или с учащимся и его родителями. Признавая наличие «тем-табу», респонденты, однако, уверены, что любую тему нужно освещать на занятиях,

соответственно при такой точке зрения будущие профессионалы могут столкнуться с серьезными проблемами в педагогическом процессе. Оставшаяся часть респондентов (30%) не готова полностью формировать и развивать педагогические компетенции, отсюда следует вывод, что эта группа студентов еще в процессе обучения в магистратуре может потерять интерес к будущей педагогической деятельности, так как заведомо не ставят перед собой такой цели.

Рассмотренные статистические данные сведены в таблицу:

Таблица

Основные результаты анкетирования по выявлению уровня профессиональной деятельности

Table

The main questionnaire results on the identification of the professional identity level

Профессиональное качество	Полностью согласен	Частично согласен	Не согласен
Уверенность в обладании профессиональными компетенциями	9,5%	81%	9,5%
Умение адаптироваться к новым условиям	70%	20%	10%
Осознание важности признания окружающими высокого статуса преподавателя иностранного языка	43%	5%	38%
Осознание влияния качества профессиональной подготовки преподавателя на академическую успеваемость студентов	28%	67%	5%
Умение устанавливать контакт с каждым учащимся.	62%	33%	5%
Умение избегать табуированных тем, которые нельзя освещать в классе	38%	43%	19%

Опираясь на полученные результаты, следует отметить, что малое количество студентов-магистрантов уверены в обладании профессиональными компетенциями, которые обязательны для успешной профессиональной деятельности. Кроме того, многие респонденты хотят свободно общаться со студентами на различные темы, и это качество базируется на их умениях и навыках межкультурной коммуникации. Отсюда следует вывод, что у студентов, будущих преподавателей, ПИ сформирована частично и существует дефицит знаний и умений в областях, которые являются неотъемлемой частью формирования идентичности педагога и его успешной преподавательской деятельности.

Выводы. В целом, профессиональную идентичность педагога иностранного языка можно определить как систему, состоящую из различных компонентов, а именно: 1) принятие себя как профессионала на основе самооценки, которая

состоит из двух компонентов: идеальная и реальная, и, в свою очередь, при столкновении с реальной картиной выбранной профессии происходит переосмысление сделанного выбора; 2) принятие профессиональной деятельности как способа самореализации и удовлетворения потребностей; 3) принятие системы ценностей и норм, характерных для педагогики.

Опираясь на проведенное исследование, стоит сделать вывод о частичной сформированности профессиональной идентичности студентов-магистрантов первого курса. Выдвигалось положение, что в настоящее время, студенты затрудняются в решении сложных ситуаций, в первую очередь это обусловлено отсутствием достаточного педагогического опыта. Это положение подтвердилось после анализа собранных данных анкетирования, который показал, что компоненты профессиональной идентичности сформированы лишь частично практически у всех студентов-магистрантов, принявших участие в опросе. Наиболее сильный разброс ответов был выявлен в мотивационном аспекте профессиональной идентичности.

Во-первых, изначально при выборе специальности многие студенты опирались лишь на любовь к иностранным языкам, а не на иные, связанные с педагогической деятельностью, цели.

Во-вторых, те студенты-магистранты, которые уже на данном этапе не ставят перед собой целей развиваться в этой деятельности, вероятнее всего, будут с трудом идти по педагогическому пути.

В-третьих, при низком уровне мотивации к будущей педагогической деятельности в дальнейшем эти студенты могут столкнуться с таким явлением, как «профессиональное выгорание». В современном мире с данным явлением сталкиваются не только педагоги иностранных языков с опытом преподавания больше 10 лет, но и молодые специалисты, которые не получают положительного результата при работе с обучающимися, не ощущают мотивации студентов и не хотят самостоятельно развиваться в педагогической деятельности.

Кроме того, был выявлен недостаток знаний в различных сферах, таких как правовая, психологическая, административная и др. В данном случае недостаток знаний можно восполнить в ходе обучения по программам подготовки педагогов иностранного языка, осваивая как теоретические аспекты будущей профессиональной деятельности, так и получая практические знания через систему практико-ориентированных видов деятельности, например, решая педагогические кейсы. Институциональный уровень формирования профессиональной идентичности должен стать основой для ее развития в практике преподавания с учетом освоения опыта коллег и формирования личности в профессиональной коллективе.

СПИСОК ИСТОЧНИКОВ

1. **Canrinus E. T.** Teachers' Sense of Their Professional Identity. PhD Thesis. – Groningen: Rijksuniversiteit Groningen, 2011.

2. **Goodson I. F., Cole A. L.** Exploring the teacher's professional knowledge: Constructing identity and community. *Teacher Education Quarterly*. – 2000. – No. 21. – P. 85–105.
3. **Beijaard D., Meijer P. C., Verloop N.** Reconsidering research on teachers' professional identity. *Teaching and Teacher Education*. – 2004. – No. 20. – P. 107–128.
4. **Шнейдер Л. Б.** Личностная, гендерная и профессиональная идентичность: теория и методы диагностики. – М.: МПСИ, 2007. – 128 с. – ISBN 978-5-9770-0074-1.
5. **Сластенин В. А., Исаев И. Ф., Шиянов Е. Н.** Педагогика: учеб. пособие /под ред. В.А. Сластенина. – М.: Академия, 2013. – 576 с – ISBN: 5-9219-0109-1.
6. **Николаева М. В.** Формирование гражданской идентичности студентов педагогического вуза // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. 2015. № 3(98). С. 35–38. – ISSN: 1815-9044.
7. **Антонова Н. В.** Особенности идентичности субъекта социально-ориентированных профессий в условиях социальных изменений // Социальная психология труда: Теория и практика / Отв. ред. Л.Г. Дикая, А.Л. Журавлев. – М. : Институт психологии РАН, 2010. – ISBN: 978-5-9270-0199-6 – С. 199–211.
8. **Поваренков Ю. П.** Психологическое содержание профессионального становления человека: монография. – М. Изд-во УРАО, 2002. – 160 с.
9. **Бугайчук Т. В.** Профессиональная идентификация будущего преподавателя на современном этапе развития образования: структура и характеристика // Международный научно-исследовательский журнал. 2013. № 8-2(15). С. 126–128. – ISSN: 2303-9868eISSN: 2227-6017.
10. **Захарова Л. Н., Соколова В. В., Соколов В. М.** Профессиональная компетентность учителя и психолого-педагогическое проектирование. Учебное пособие. – Н. Новгород: Нижегородский гуманитарный центр, 1995. – 136 с.
11. **Gur T.** A discourse analysis: Professional identity development of language teacher candidates. *Educational Research and Reviews*, 2014, no. 9(15), pp. 510–515.
12. **Берберян А. С., Богданова Т. В., Сильченкова С. В., Ермолаева Е. Б., Варданян Н. Т.** Международное исследование профессиональной идентичности педагога // Гуманитарий : актуальные проблемы гуманитарной науки и образования. 2019. Т.19. №3. С. 306–319. DOI: 10.15507/2078-9823.047.019.201903.306-319.
13. **Халеева И. И.** Вторичная языковая личность как реципиент инофонного текста // Язык – система. Язык – текст. Язык – способность: к 60-летию члена-корреспондента РАН Ю.Н. Караулова / ред. Ю.С. Степанов, Е.А. Земская, А.М. Молдован. – М.: РАН ИРЯ, 1995. – ISBN: 5-88744-004-X – С. 277–285.
14. **Склярская Г. Н.** Прагматика и лексикография // Язык – система. Язык – текст. Язык – способность : к 60-летию члена-корреспондента РАН Ю.Н. Караулова. – Москва, 1995. – С. 63–71.
15. **Мищенко Т. В.** Становление профессиональной идентичности у студентов педагогического вуза :: дисс...канд. психол. наук 19.00.07. – Ярославль, 2005. – 224 с.
16. **Хартаманн Х.** Эго-психология и проблема адаптации/ пер. с англ. В.В. Старовойтовой; под ред. М.В. Ромашкевича. – М.: Институт общегуманитарных исследований, 2002. 160 с.

REFERENCES

1. **Canrinus E. T.** Teachers' Sense of Their Professional Identity. PhD Thesis. – Groningen: Rijksuniversiteit Groningen, 2011.

2. **Goodson I. F., Cole A. L.** Exploring the teacher's professional knowledge: Constructing identity and community. *Teacher Education Quarterly*. – 2000. – No. 21. – P. 85–105.

3. **Beijaard D., Meijer P. C., Verloop N.** Reconsidering research on teachers' professional identity. *Teaching and Teacher Education*. – 2004. – No. 20. – P. 107–128.

4. **Shneyder L. B.** Lichnostnaya, gendernaya i professionalnaya identichnost: teoriya i metody diagnostiki. – M.: MPSI, 2007. – 128 p. – ISBN 978-5-9770-0074-1.

5. **Slastenin V. A., Isayev I. F., Shiyanov Ye. N.** Pedagogika: ucheb. posobiye /pod red. V.A. Slastenina. – M.: Akademiya, 2013. – 576 p – ISBN: 5-9219-0109-1.

6. **Nikolayeva M. V.** Formirovaniye grazhdanskoy identichnosti studentov pedagogicheskogo vuza // *Izvestiya Volgogradskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta*. 2015. No 3(98). P. 35–38. – ISSN: 1815-9044.

7. **Antonova N. V.** Osobennosti identichnosti subyekta sotsialno-oriyentirovannykh professiy v usloviyakh sotsialnykh izmeneniy // *Sotsialnaya psikhologiya truda: Teoriya i praktika / Otv. red. L.G. Dikaya, A.L. Zhuravlev*. – M. : Institut psikhologii RAN, 2010. – ISBN: 978-5-9270-0199-6 – P. 199–211.

8. **Povarenkov Yu. P.** Psikhologicheskoye sodержaniye professionalnogo stanovleniya cheloveka: monografiya. – M. Izd-vo URAO, 2002. – 160 p.

9. **Bugaychuk T. V.** Professionalnaya identifikatsiya budushchego prepodavatelya na sovremennom etape razvitiya obrazovaniya: struktura i kharakteristika // *Mezhdunarodnyy nauchno-issledovatel'skiy zhurnal*. 2013. No 8-2(15). P. 126–128. – ISSN: 2303-9868 eISSN: 2227-6017.

10. **Zakharova L. N., Sokolova V. V., Sokolov V. M.** Professionalnaya kompetentnost uchitelya i psikhologo-pedagogicheskoye proyektirovaniye. *Uchebnoye posobiye*. – N. Novgorod: Nizhegorodskiy gumanitarnyy tsentr, 1995. – 136 p.

11. **Gur T.** A discourse analysis: Professional identity development of language teacher candidates. *Educational Research and Reviews*, 2014, no. 9(15), pp. 510–515.

12. **Berberyana A. S., Bogdanova T. V., Silchenkova S. V., Yermolayeva Ye. B., Vardanyan N. T.** Mezhdunarodnoye issledovaniye professionalnoy identichnosti pedagoga // *Gumanitariy : aktualnyye problemy gumanitarnoy nauki i obrazovaniya*. 2019. Vol. 19. No 3. P. 306–319. DOI: 10.15507/2078-9823.047.019.201903.306-319.

13. **Khaleyeva I. I.** Vtorichnaya yazykovaya lichnost kak retsipiyent inofonnoho teksta // *Yazyk – sistema. Yazyk – tekst. Yazyk – sposobnost: k 60-letiyu chlena-korrespondenta RAN Yu.N. Karaulova / red. Yu.S. Stepanov, Ye.A. Zemskaya, A.M. Moldovan*. – M.: RAN IRYA, 1995. – ISBN: 5-88744-004-X – P. 277–285.

14. **Sklyarevskaya G. N.** Pragmatika i leksikografiya // *Yazyk – sistema. Yazyk – tekst. Yazyk – sposobnost : k 60-letiyu chlena-korrespondenta RAN Yu.N. Karaulova*. – Moskva, 1995. – P. 63–71.

15. **Mishchenko T. V.** Stanovleniye professionalnoy identichnosti u studentov pedagogicheskogo vuza :: diss...kand. psikhol. nauk 19.00.07. – Yaroslavl, 2005. – 224 p.

16. **Khartamann Kh.** Ego-psikhologiya i problema adaptatsii/ per. s angl. V.V. Starovoytovoy; pod red. M.V. Romashkevicha. – M.: Institut obshchegumanitarnykh issledovaniy, 2002. 160 p.

Статья поступила в редакцию 21.11.2022. Одобрена 16.12.2022. Принята 28.12.2022.

Received 21.11.2022. Approved 16.12.2022. Accepted 28.12.2022.

© Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого, 2022.

Международные конференции

International
conferences

Обзорная статья

УДК 378.147+372.881.1

DOI: 10.57769/2227-8591.11.4.06

Е. П. Селезнева

О СОВЕРШЕНСТВОВАНИИ СТРАТЕГИЙ ЯЗЫКОВОЙ ПОДГОТОВКИ И ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ И РУССКОМУ КАК ИНОСТРАННОМУ



СЕЛЕЗНЕВА Елена Петровна – кандидат педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой межкультурной коммуникации; Санкт-Петербургский государственный архитектурно-строительный университет. 2-я Красноармейская ул., 4, Санкт-Петербург, 190005, Россия. SPIN-код РИНЦ: 5207-5538; ORCID: 0000-0003-0195-5709, intern.spbgasu@mail.ru

SELEZNEVA Elena P. – Saint Petersburg State University of Architecture and Civil Engineering. 2-nd Krasnoarmeiskaya, 4, 190005 Saint Petersburg, Russia. ORCID: 0000-0003-0195-5709, intern.spbgasu@mail.ru

Аннотация. Статья посвящена обзору Международной научно-практической конференции «От традиций к инновациям в обучении иностранным языкам», которая регулярно проводится в Санкт-Петербургском государственном архитектурно-строительном университете. Представлен анализ как выступлений на конференции, так и научных статей в сборниках, опубликованных по итогам конференции. Наиболее детально проанализированы сборники, опубликованные в 2019 и 2021 годах. Автор статьи знакомит читателя с новыми направлениями исследований в области методики преподавания иностранных языков в вузе, приоритетными темами и практическими результатами, представленными участниками данной конференции. Отмечается расширяющаяся география участников, систематизируются данные о вопросах, представляющих интерес для ученых, которые занимаются поиском решения проблем в области преподавания иностранных языков и русского языка как иностранного в технических вузах. Приводится обзор тем в фокусе особых интересов молодых исследователей, включая междисциплинарную интеграцию речеведческих дисциплин в техническом вузе, лингводидактический потенциал современных технологий, профессионально-ориентированное обучение. Приведены примеры предлагаемых современных решений важных методических проблем, интенсификации и оптимизации преподавания иностранных языков и русского как иностранного.

Ключевые слова: ОБУЧЕНИЕ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ, ОБУЧЕНИЕ В ВУЗЕ, ИННОВАЦИИ В ОБУЧЕНИИ, СОВРЕМЕННЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ, ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ПЛАТФОРМЫ, ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ОРИЕНТИРОВАННЫЙ ИНОСТРАННЫЙ ЯЗЫК

Для цитирования: Селезнева Е. П. О совершенствовании стратегий языковой подготовки и повышения качества обучения иностранным языкам и русскому как иностранному // Вопросы методики преподавания в вузе. 2022. Т. 11. № 4. С. 70–81. DOI: 10.57769/2227-8591.11.4.06

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

Overview article

DOI: 10.57769/2227-8591.11.4.06

ON IMPROVING STRATEGIES OF LANGUAGE TRAINING AND IMPROVING THE QUALITY OF TEACHING FOREIGN LANGUAGES AND RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE

Abstract. This article is devoted to the review of the International Scientific and Practical Conference "From Traditions to Innovations in Teaching Foreign Languages", which has been regularly held at St. Petersburg State University of Architecture and Civil Engineering (SPbGASU) since 2016. The analysis of both presentations at the conference and scientific articles in conference proceedings published as the results of the conference is presented. The collections of research papers published in 2019 and 2021 are analyzed in most detail. The author introduces readers to new areas of research in the field of foreign language teaching methods at the university, priority topics and practical results presented by the participants of this conference. The expanding geography of participants is noted, the data are systematized on issues of interest to scientists looking for solutions to problems in the field of teaching foreign languages and Russian as a foreign language in technical universities. An overview of topics in the focus of special interests of young researchers is given, including the interdisciplinary integration of speech science disciplines in a technical university, the linguodidactic potential of modern technologies, and professionally oriented education. The author gives examples of the proposed contemporary solutions to important methodological problems, intensification and optimization of teaching foreign languages and Russian as a foreign language.

Keywords: FOREIGN LANGUAGE TEACHING, HIGHER EDUCATION, INNOVATIONS IN EDUCATION, MODERN EDUCATIONAL TECHNOLOGIES, EDUCATIONAL PLATFORMS, PROFESSIONALLY ORIENTED FOREIGN LANGUAGE

For citation: Selezneva E. P. On improving strategies of language training and improving the quality of teaching foreign languages and Russian as a foreign language. *Teaching Methodology in Higher Education*. 2022. Vol. 11. No 4. P. 70–81. DOI: 10.57769/2227-8591.11.4.06

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, 2022.

Введение. Совершенствование стратегий языковой подготовки и повышения качества обучения иностранным языкам и русскому языку как иностранному в вузе является первоочередной задачей в контексте национальных и международных образовательных стандартов. Поиску решений данной задачи посвящены исследования лингвистов, педагогов, методистов, психологов, социологов, философов, культурологов. Для преподавателей университетов является профессиональной потребностью и необходимостью общение с вышеуказанными специалистами, обмен опытом и обсуждение научно-

методических вопросов в области преподавания иностранных языков, использования новых технологий и межкультурных коммуникаций.

В Санкт-Петербургском государственном архитектурно-строительном университете (СПбГАСУ) площадкой для такого общения специалистов стала конференция «От традиций к инновациям в обучении иностранным языкам», которая с 2016 года проводится ежегодно под неизменным названием (исключением стал лишь 2020 год, когда конференция не проводилась из-за карантина). Проведенная в 2016 г. как Межвузовская открытая научно-практическая конференция, в 2017 г. – как Всероссийская, в 2018 г. – как Всероссийская с международным участием, в 2019 году конференция обрела статус международной и с тех пор не снижает заданную планку. Тогда, помимо российских ученых, активное участие в ней приняли исследователи из Азербайджана, Италии, Казахстана. В 2021 году присоединились докладчики из Китая, Кыргызстана, Узбекистана, Финляндии. Организовывали и проводили конференцию объединенными усилиями кафедры иностранных языков и русского языка. 10–11 ноября 2022 года состоялась VI Международная научно-практическая конференция «От традиций к инновациям в обучении иностранным языкам», посвященная 190-летию СПбГАСУ. Организатором конференции выступила обновленная кафедра межкультурной коммуникации, образовавшаяся после объединения кафедр иностранных языков и русского языка. В конференции приняли участие ведущие ученые и молодые исследователи из Беларуси, Гвинеи, Италии, Казахстана, Китая, Кыргызстана, Марокко, Туркменистана, Узбекистана. Благодаря онлайн формату конференции география участников из Российской Федерации была необычайно широкой. Представители 28 университетов из Санкт-Петербурга, Москвы, Барнаула, Нижнего Новгорода, Омска, Тюмени, Кирова, Краснодара, Твери, Пензы, Петрозаводска выступали с докладами и представили свои научные материалы.

По результатам конференции изданы–сборники научных статей [1], [2], [3], с содержанием которых можно бесплатно ознакомиться в базе данных «Российский индекс научного цитирования» (РИНЦ), размещенной на платформе Научной электронной библиотеки <http://www.elibrary.ru>.

Целью данной статьи является ознакомление с новыми направлениями исследований в области методики преподавания иностранных языков в вузе, приоритетными темами и практическими результатами, представленными участниками Международной научно-практической конференции «От традиций к инновациям в обучении иностранным языкам», ежегодно проводимой в Санкт-Петербургском государственном архитектурно-строительном университете.

Методология исследования: обзор докладов на вышеназванной конференции, а также статей в сборниках, опубликованных по её итогам, анализ и обобщение данных, систематизация представленных вопросов, новых

знаний и тенденций в теории и методике обучения иностранным языкам и русскому как иностранному в вузе (РКИ).

Международный статус конференция получила в **2019** году. Группа исследователей из Азербайджана поделилась с участниками конференции такими актуальными вопросами в сфере обучения иностранным языкам в своей стране, как разработка образовательных стандартов [4], создание модели дидактико-технологической системы иноязычной подготовки студентов технических вузов [5], роль синергетики в педагогическом процессе и применение синергетических принципов в современных моделях образования [6], информатизация системы образования в республике [7], организация инклюзивного образования [8] и др. На примере преподавания русского языка в итальянских университетах профессор из г. Бергамо М. К. Пезенти раскрывает роль иностранного языка в процессе интернационализации вуза [9].

Тема, заявленная в названии конференции и посвященного ей сборника статей, отражает многочисленные актуальные аспекты развития методики обучения иностранным языкам и русскому языку как иностранному, а также использования современных образовательных технологий и технических средств. Так, И. В. Ветчинникова рассматривает способы развития творческих способностей студентов на уроках английского языка с применением элементов инновационной педагогической системы непрерывного формирования творческого мышления, ТРИЗ-технологии [10], З. С. Масленникова делится опытом работы с игровой и образовательной платформой Kahoot, раскрывая её сильные и слабые стороны [11], Л. В. Вязовикова фокусирует внимание на такой продуктивной образовательной технологии, как учебная экскурсия, и её возможностях в формировании коммуникативных умений и навыков [12].

Авторов интересует вопрос проведения промежуточного контроля, ориентированного на комплексную оценку уровня сформированности профессиональных умений и практических навыков, поиск эффективных и целесообразных для студентов форм контроля, выбор задач для промежуточного контроля, который стоит перед преподавателем [13]. С особым вниманием исследователи относятся к работе с аутентичным языковым материалом – как с художественными текстами [14], так и с аудиовизуальными материалами [15] – отмечая роль такого материала в максимально корректном формировании коммуникативной компетенции будущих специалистов.

Ограничения, связанные с карантином, сказались на регулярности проведения конференции в 2020 году.

В конференции 2021 года, проведенной в дистанционном формате, приняли участие научные работники и преподаватели из ряда зарубежных стран: Финляндии, Италии, Китайской Народной Республики, Кыргызской

Республики, а также представители российских вузов Санкт-Петербурга, Москвы, Нижнего Новгорода, Абакана, Тюмени, Шадринска. Кроме того, с докладами выступили и студенты СПбГАСУ из Узбекистана и Таджикистана, подготовившие в соавторстве с научными руководителями статьи в русле сравнительной типологии родного и русского языков.

На пленарное заседание было вынесено обсуждение вопроса поддержания эффективного образовательного процесса в период пандемии, вызванной распространением коронавируса COVID-19. М. К. Пезенти поделилась опытом дистанционного обучения русскому языку в университете Италии во время пандемии, проанализировала трудности, с которыми столкнулись преподаватели и студенты, а также методические находки, которые взяты на вооружение как удачные способы сохранить мотивацию к обучению [16].

В сборник материалов включены статьи более пятидесяти участников конференции. Некоторые из участников выступили с презентациями без публикаций, пользуясь дистанционными технологиями, поэтому реальное количество докладов оказалось больше, чем отражено в сборнике.

Ответить на вопросы, как эффективно обучать неродному языку, какие технологии и приемы при этом использовать, каким образом интенсифицировать процесс обучения, методистам помогают инновационные технологии. Инновации, не являясь противопоставлением традиционным методам обучения, а, напротив, вырастая из них, предлагают оптимальные пути решения важных методических проблем. Взаимодействие и взаимообусловленность традиций и инноваций отмечается в представленных научных статьях. Так, Е. М. Зорина посвящает свою статью такому разделу педагогического дизайна, как эксперимент, рассматривая его в качестве STREAM-проекта в деятельности преподавателя [17]. Т. А. Хитова, рассматривая использование электронных ресурсов, представляет попытку поиска новых методов обучения работе с иностранными источниками [18].

Ценный опыт преподавания иностранных языков в России отражен в статьях О. С. Кутеповой, М. Г. Сергеевой «Профессионально-ориентированное обучение иностранному языку как залог успеха в современных условиях» [19], И. В. Ветчинниковой, Т. М. Неустроевой «Применение активных методов обучения для интенсификации и оптимизации преподавания иностранных языков» [20] и др.

Актуальным является обращение авторов-преподавателей иностранных языков и русского языка как иностранного к современным видео и аудиоматериалам. Это статьи Н. Л. Самосюк «Феномен кинофильма как фактор повышения коммуникативной компетенции в неязыковом вузе» [21], А. Е. Барецкой, Г. А. Тарасовой «Образовательный потенциал видеосюжета в преподавании иностранного языка» [22], О. А. Устиновой «Пример

использования фильмов цикла «Мульти-Россия» при обучении языку газеты на занятиях РКИ» [23] и др.

Каким бы ни был аспект рассмотрения проблем преподавания русского и иностранных языков (психологический, философский, практический и т.д.), каждый автор вносит определенный вклад в разработку идеи оптимизации учебного процесса. Поэтому сборник материалов включает актуальные для всех преподавателей-практиков материалы.

10–11 ноября 2022 года в Санкт-Петербургском государственном архитектурно-строительном университете состоялась VI Международная научно-практическая конференция «От традиций к инновациям в обучении иностранным языкам», посвященная 190-летию университета. Тематика Конференции традиционно уделяла внимание актуальным проблемам, подходам и современным стратегиям иноязычного образования. Конференция стала одной из масштабных и привлекла к участию ученых и молодых исследователей из 28 вузов России из девяти зарубежных стран.

На пленарном заседании выступила доктор филологических наук, профессор, заведующая кафедрой английского языка для профессиональных коммуникаций Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена Е. В. Белоглазова. В своем докладе «English in Russia and Russian English: вариативность английского языка и вариативность дисциплины «Английский язык» исследователь предложила к обсуждению вопрос множественности форм существования английского языка и множестве стандартов. Выступление Е.В. Белоглазовой вызвало большой интерес, поскольку в современной парадигме лингводидактики дискуссионными являются вопросы отношения к стандарту и принятия реальности выбора стандарта. Профессор СПбГУ Л. В. Московкин представил результаты своих последних исследований в зигзагообразном развитии лингводидактики и педагогики в целом. Известный ученый, доктор филологических наук, профессор И. П. Лысакова детально осветила достижения многолетней работы кафедры межкультурной коммуникации в Российском государственном педагогическом университете им. А. И. Герцена в области подготовки преподавателей РКИ в условиях межкультурного образования.

К. Чикнаверова, профессор кафедры английского языка Московского государственного института международных отношений (МГИМО МИД России, Одинцовский филиал), работающая со студентами юридических специальностей, поделилась рекомендациями по семантизации лексики в данной области.

Работа конференции была организована по двум секциям. В первой секции были обсуждены лингвистические, дидактические и социокультурные аспекты преподавания речеведческих дисциплин в высшей школе. Вторая секция была отдана молодым исследователям и дала им возможность

апробировать свои научные исследования на площадке конференции. Основное внимание уделялось вопросам преподавания профессионально-ориентированного иностранного языка, а также лингводидактическим потенциалу современных технологий, использованию образовательных платформ, в том числе при организации самостоятельной работы обучающихся, системы контроля знаний на разных этапах обучения. Так, аспиранты Ши Цзеся и Ван Юйтин коснулись вопросов CLIL в обучении русскому языку, описали характерные черты экзамена по русскому языку в Китае. В. П. Барбашов (РАНХиГС, г. Барнаул) представил идеи оформления видеоматериалов при создании электронного учебного пособия для технических вузов. Я. А. Юферева (Кировский государственный медицинский университет, г. Киров) рассказала о песенных материалах в практике преподавания РКИ. Старший преподаватель кафедры межкультурной коммуникации СПбГАСУ Ю. А. Цапаева представила обзор существующих видов и техник перевода, рассмотрела возможности использования нейросети при обучении студентов иностранному языку.

Большинство докладов отражает потребности и возможности современного образования в области иностранных языков и русского языка как иностранного. В своих исследованиях авторы сочетают теорию и практику преподавания иностранных языков, демонстрируют применение методических разработок в учебном процессе.

В настоящее время сборник научных статей по итогам конференции 2022 года отдан в печать. Судя по охвату обсуждаемых вопросов и актуальности предложенных тем, сборник представляет интерес для исследователей и практиков.

Выводы. По результатам анализа докладов, представленных на ежегодной конференции «От традиций к инновациям в обучении иностранным языкам» в СПбГАСУ и научных статей в сборниках по итогам проведения конференции за последние три года можно сделать вывод, что данная конференция завоевала авторитет у авторов и стала площадкой для обмена опытом, апробации новых результатов исследований, а также для развития научных контактов между университетами и лингвистическими центрами России и зарубежных стран. Материалы, представленные на конференции, демонстрируют широкий спектр актуальных вопросов методики преподавания иностранных языков в вузе, лингводидактики и отражают заинтересованность педагогического сообщества как в решении проблем преподавания языков в технических вузах, так и в оптимизации обучения речеведческим дисциплинам с учетом современных технологий.

СПИСОК ИСТОЧНИКОВ

1. От традиций к инновациям в обучении иностранным языкам: сборник научных статей I Межвуз. науч.-практ. конф.; СПбГАСУ. –СПб., 2016. – 75 с. ISBN: 978-5-9227-0732-9.

2. От традиций к инновациям в обучении иностранным языкам: сб. науч. ст. IV Междунар. науч.-практ. конф./ отв. ред. Дворина Н.Г.; ред. колл. Маркушевская Л.П., Процуто М.В.; СПбГАСУ. – СПб., 2019. – 255 с. – ISBN 978-5-9227-1000-8.

3. От традиций к инновациям в обучении иностранным языкам: сб. науч. ст. V Междунар. науч.-практ. конф./ пред. ред. коллегии Чиркова Е.И; ред. колл. Процуто М.В., Алпеева Л.В., Черновец Е.Г., Тищенко Н.Г., Милевская Т.Е., Селезнева Е.П., Зорина Е.М. – Санкт-Петербург: СПбГАСУ. – СПб., 2021. – 271 с. ISBN: 978-5-9227-1150-0.

4. **Аббасов Э.** Развитие образовательных стандартов в Азербайджане // От традиций к инновациям в обучении иностранным языкам : сб. науч. ст. IV Междунар. науч.-практ. конф., Санкт-Петербург, 03–06 июня 2019 г. – СПб.: СПбГАСУ, 2019. – С. 3–10. – ISBN: 978-5-9227-1000-8.

5. **Абитов Р. Н.** Дидактико-технологическая система иноязычной подготовки студентов технического вуза // От традиций к инновациям в обучении иностранным языкам : сб. науч. ст. IV Междунар. науч.-практ. конф., Санкт-Петербург, 03–06 июня 2019 г. – СПб.: СПбГАСУ, 2019. – С. 11–17. – ISBN: 978-5-9227-1000-8.

6. **Заманова М. А.** Синергетическая модель в образовании и ее значение в обучении // От традиций к инновациям в обучении иностранным языкам : сб. науч. ст. IV Междунар. науч.-практ. конф., Санкт-Петербург, 03–06 июня 2019 г. – СПб.: СПбГАСУ, 2019. – С. 117–124. – ISBN: 978-5-9227-1000-8.

7. **Мамедова Г.** Процесс информатизации системы образования в Азербайджане // От традиций к инновациям в обучении иностранным языкам : сб. науч. ст. IV Междунар. науч.-практ. конф., Санкт-Петербург, 03–06 июня 2019 г. – СПб.: СПбГАСУ, 2019. – С. 151–156. – ISBN: 978-5-9227-1000-8.

8. **Рзаева Я.** Из опыта организации инклюзивного образования в Азербайджане – для равных возможностей и продолжительного развития // От традиций к инновациям в обучении иностранным языкам : сб. науч. ст. IV Междунар. науч.-практ. конф., Санкт-Петербург, 03–06 июня 2019 г. – СПб.: СПбГАСУ, 2019. – С. 194–200. – ISBN: 978-5-9227-1000-8.

9. **Пезенти М. К.** Роль иностранного языка в процессе интернационализации вуза // От традиций к инновациям в обучении иностранным языкам : сб. науч. ст. IV Междунар. науч.-практ. конф., Санкт-Петербург, 03–06 июня 2019 г. – СПб.: СПбГАСУ, 2019. – С. 178–186. – ISBN: 978-5-9227-1000-8.

10. **Ветчинникова И. В.** Развитие творческих способностей студентов на уроках английского языка посредством применения элементов ТРИЗ-технологии // От традиций к инновациям в обучении иностранным языкам : сб. науч. ст. IV Междунар. науч.-практ. конф., Санкт-Петербург, 03–06 июня 2019 г. – СПб.: СПбГАСУ, 2019. – С. 88–94. – ISBN: 978-5-9227-1000-8.

11. **Масленникова З. С.** Образовательная платформа Kahoot!: игровая форма контроля на уроке РКИ // От традиций к инновациям в обучении иностранным языкам : сб. науч. ст. IV Междунар. науч.-практ. конф., Санкт-Петербург, 03–06 июня 2019 г. – СПб.: СПбГАСУ, 2019. – С. 157–161. – ISBN: 978-5-9227-1000-8.

12. **Вязовикова Л. В., Назарова Т. М.** К вопросу формирования коммуникативных умений и навыков на материале учебной экскурсии // От традиций к инновациям в обучении иностранным языкам : сб. науч. ст. IV Междунар. науч.-практ. конф., Санкт-Петербург, 03–06 июня 2019 г. – СПб.: СПбГАСУ, 2019. – С. 95–99. – ISBN: 978-5-9227-1000-8.

13. **Аркадьева Т. Г., Васильева М. И., Владимирова С. С., Федотова Н. С., Шарри Т. Г.** Профессионально- и практико-ориентированный промежуточный контроль в обучении русскому языку как иностранному // От традиций к инновациям в обучении иностранным языкам : сб. науч. ст. IV Междунар. науч.-практ. конф., Санкт-Петербург, 03–06 июня 2019 г. – СПб.: СПбГАСУ, 2019. – С. 58–65. – ISBN: 978-5-9227-1000-8.

14. **Завьялова Л. А.** Аутентичные художественные тексты как коммуникативная картина русского мира на занятиях РКИ // От традиций к инновациям в обучении иностранным языкам : сб. науч. ст. IV Междунар. науч.-практ. конф., Санкт-Петербург, 03–06 июня 2019 г. – СПб.: СПбГАСУ, 2019. – С. 100–109. – ISBN: 978-5-9227-1000-8.

15. **Чечик И. В.** Использование на занятиях по РКИ аутентичных аудиовизуальных материалов как способ повышения эффективности обучения языку специальности // От традиций к инновациям в обучении иностранным языкам : сб. науч. ст. IV Междунар. науч.-практ. конф., Санкт-Петербург, 03–06 июня 2019 г. – СПб.: СПбГАСУ, 2019. – С. 241–245. – ISBN: 978-5-9227-1000-8.

16. **Пезенти М. К.** Дистанционное обучение русскому языку в университете Италии – первый опыт в чрезвычайной ситуации: общая оценка, трудности, преимущества и перспективы // От традиций к инновациям в обучении иностранным языкам : сб. науч. ст. V Междунар. науч.-практ. конф., Санкт-Петербург, 27–28 мая 2021 г. – СПб.: СПбГАСУ, 2021. – С. 10–17. – ISBN: 978-5-9227-1150-0.

17. **Зорина Е. М.** Эксперимент как разновидность stream-проекта для преподавателя // От традиций к инновациям в обучении иностранным языкам : сб. науч. ст. V Междунар. науч.-практ. конф., Санкт-Петербург, 27–28 мая 2021 г. – СПб.: СПбГАСУ, 2021. – С. 131–137. – ISBN: 978-5-9227-1150-0.

18. **Хитова Т. А.** Использование электронных ресурсов при работе с иноязычными источниками // От традиций к инновациям в обучении иностранным языкам : сб. науч. ст. V Междунар. науч.-практ. конф., Санкт-Петербург, 27–28 мая 2021 г. – СПб.: СПбГАСУ, 2021. – С. 138–146. – ISBN: 978-5-9227-1150-0.

19. **Кутепова О. С., Сергеева М. Г.** Профессионально-ориентированное обучение иностранному языку как залог успеха в современных условиях // От традиций к инновациям в обучении иностранным языкам : сб. науч. ст. V Междунар. науч.-практ. конф., Санкт-Петербург, 27–28 мая 2021 г. – СПб.: СПбГАСУ, 2021. – С. 75–81. – ISBN: 978-5-9227-1150-0.

20. **Ветчинникова И. В., Неустроева Т. М.** Применение активных методов обучения для интенсификации и оптимизации преподавания иностранных языков // От традиций к инновациям в обучении иностранным языкам : сб. науч. ст. V Междунар. науч.-практ. конф., Санкт-Петербург, 27–28 мая 2021 г. – СПб.: СПбГАСУ, 2021. – С. 117–123. – ISBN: 978-5-9227-1150-0.

21. **Самосюк Н. Л.** Феномен кино как фактор повышения коммуникативной компетенции в неязыковом вузе // От традиций к инновациям в обучении иностранным языкам : сб. науч. ст. V Междунар. науч.-практ. конф., Санкт-Петербург, 27–28 мая 2021 г. – СПб.: СПбГАСУ, 2021. – С. 18–26. – ISBN: 978-5-9227-1150-0.

22. **Барецкая А. Е., Тарасова Г. А.** Образовательный потенциал видеосюжета в преподавании иностранного языка // От традиций к инновациям в обучении иностранным языкам : сб. науч. ст. V Междунар. науч.-практ. конф., Санкт-Петербург, 27–28 мая 2021 г. – СПб.: СПбГАСУ, 2021. – С. 110–116. — ISBN: 978-5-9227-1150-0.

23. **Устинова О. А.** Пример использования фильмов цикла «мульти-Россия» при обучении языку газеты на занятиях РКИ // От традиций к инновациям в обучении иностранным языкам : сб. науч. ст. V Междунар. науч.-практ. конф., Санкт-Петербург, 27–28 мая 2021 г. – СПб.: СПбГАСУ, 2021. – С. 249–259. – ISBN: 978-5-9227-1150-0.

REFERENCES

1. Ot traditsiy k innovatsiyam v obuchenii inostrannym yazykam: sbornik nauchnykh statey I Mezhdunar. nauch.-prakt. konf.; SPbGASU. –SPb., 2016. – 75 p. ISBN: 978-5-9227-0732-9.

2. Ot traditsiy k innovatsiyam v obuchenii inostrannym yazykam: sb. nauch. st. IV Mezhdunar. nauch.-prakt. konf./ otv. red. Dvorina N.G.; red. koll. Markushevskaya L.P., Protsuto M.V.; SPbGASU. – SPb., 2019. – 255 p. – ISBN 978-5-9227-1000-8.

3. Ot traditsiy k innovatsiyam v obuchenii inostrannym yazykam: sb. nauch. st. V Mezhdunar. nauch.-prakt. konf./ pred. red. kollegii Chirkova Ye.I.; red. koll. Protsuto M.V., Alpeyeva L.V., Chernovets Ye.G., Tishchenko N.G., Milevskaya T.Ye., Selezneva Ye.P., Zorina Ye.M. – Sankt-Peterburg: SPbGASU. – SPb., 2021. – 271 p. ISBN: 978-5-9227-1150-0.

4. **Abbasov E.** Razvitiye obrazovatelnykh standartov v Azerbaydzhane // Ot traditsiy k innovatsiyam v obuchenii inostrannym yazykam : sb. nauch. st. IV Mezhdunar. nauch.-prakt. konf., Sankt-Peterburg, 03–06 iyunya 2019 g. – SPb.: SPbGASU, 2019. – P. 3–10. – ISBN: 978-5-9227-1000-8.

5. **Abitov R. N.** Didaktiko-tehnologicheskaya sistema inoyazychnoy podgotovki studentov tekhnicheskogo vuza // Ot traditsiy k innovatsiyam v obuchenii inostrannym yazykam : sb. nauch. st. IV Mezhdunar. nauch.-prakt. konf., Sankt-Peterburg, 03–06 iyunya 2019 g. – SPb.: SPbGASU, 2019. – P. 11–17. – ISBN: 978-5-9227-1000-8.

6. **Zamanova M. A.** Sinergeticheskaya model v obrazovanii i yeye znachenie v obuchenii // Ot traditsiy k innovatsiyam v obuchenii inostrannym yazykam : sb. nauch. st. IV Mezhdunar. nauch.-prakt. konf., Sankt-Peterburg, 03–06 iyunya 2019 g. – SPb.: SPbGASU, 2019. – P. 117–124. – ISBN: 978-5-9227-1000-8.

7. **Mamedova G.** Protsess informatizatsii sistemy obrazovaniya v Azerbaydzhane // Ot traditsiy k innovatsiyam v obuchenii inostrannym yazykam : sb. nauch. st. IV Mezhdunar. nauch.-prakt. konf., Sankt-Peterburg, 03–06 iyunya 2019 g. – SPb.: SPbGASU, 2019. – P. 151–156. – ISBN: 978-5-9227-1000-8.

8. **Rzayeva Ya.** Iz opyta organizatsii inklyuzivnogo obrazovaniya v Azerbaydzhane – dlya ravnykh vozmozhnostey i prodolzhitelnogo razvitiya // Ot traditsiy k innovatsiyam v obuchenii inostrannym yazykam : sb. nauch. st. IV Mezhdunar. nauch.-prakt. konf., Sankt-Peterburg, 03–06 iyunya 2019 g. – SPb.: SPbGASU, 2019. – P. 194–200. – ISBN: 978-5-9227-1000-8.

9. **Pezenti M. K.** Rol inostrannogo yazyka v protsesse internatsionalizatsii vuza // Ot traditsiy k innovatsiyam v obuchenii inostrannym yazykam : sb. nauch. st. IV Mezhdunar. nauch.-prakt. konf., Sankt-Peterburg, 03–06 iyunya 2019 g. – SPb.: SPbGASU, 2019. – P. 178–186. – ISBN: 978-5-9227-1000-8.

10. **Vetchinnikova I. V.** Razvitiye tvorcheskikh sposobnostey studentov na urokakh angliyskogo yazyka posredstvom primeneniya elementov TRIZ-tehnologii // Ot traditsiy k innovatsiyam v obuchenii inostrannym yazykam : sb. nauch. st. IV Mezhdunar. nauch.-prakt. konf., Sankt-Peterburg, 03–06 iyunya 2019 g. – SPb.: SPbGASU, 2019. – P. 88–94. – ISBN: 978-5-9227-1000-8.

11. **Maslennikova Z. S.** Obrazovatel'naya platforma Kahoot!: igrovaya forma kontrolya na uroke RKI // Ot traditsiy k innovatsiyam v obuchenii inostrannym yazykam : sb. nauch. st. IV Mezhdunar. nauch.-prakt. konf., Sankt-Peterburg, 03–06 iyunya 2019 g. – SPb.: SPbGASU, 2019. – P. 157–161. – ISBN: 978-5-9227-1000-8.

12. **Vyazovikova L. V., Nazarova T. M.** K voprosu formirovaniya kommunikativnykh umeniy i navykov na materiale uchebnoy ekskursii // Ot traditsiy k innovatsiyam v obuchenii inostrannym yazykam : sb. nauch. st. IV Mezhdunar. nauch.-prakt. konf., Sankt-Peterburg, 03–06 iyunya 2019 g. – SPb.: SPbGASU, 2019. – P. 95–99. – ISBN: 978-5-9227-1000-8.

13. **Arkadyeva T. G., Vasilyeva M. I., Vladimirova S. S., Fedotova N. S., Sharri T. G.** Professionalno- i praktiko-oriyentirovannyi promezhutochnyy kontrol v obuchenii russkomu yazyku kak inostrannomu // Ot traditsiy k innovatsiyam v obuchenii inostrannym yazykam : sb. nauch. st. IV Mezhdunar. nauch.-prakt. konf., Sankt-Peterburg, 03–06 iyunya 2019 g. – SPb.: SPbGASU, 2019. – P. 58–65. – ISBN: 978-5-9227-1000-8.

14. **Zavyalova L. A.** Autentichnyye khudozhestvennyye teksty kak kommunikativnaya kartina russkogo mira na zanyatiyakh RKI // Ot traditsiy k innovatsiyam v obuchenii inostrannym yazykam : sb. nauch. st. IV Mezhdunar. nauch.-prakt. konf., Sankt-Peterburg, 03–06 iyunya 2019 g. – SPb.: SPbGASU, 2019. – P. 100–109. – ISBN: 978-5-9227-1000-8.

15. **Chechik I. V.** Ispolzovaniye na zanyatiyakh po RKI autentichnykh audiovizualnykh materialov kak sposob povysheniya effektivnosti obucheniya yazyku spetsialnosti // Ot traditsiy k innovatsiyam v obuchenii inostrannym yazykam : sb. nauch. st. IV Mezhdunar. nauch.-prakt. konf., Sankt-Peterburg, 03–06 iyunya 2019 g. – SPb.: SPbGASU, 2019. – P. 241–245. – ISBN: 978-5-9227-1000-8.

16. **Pezenti M. K.** Distantсионное обучение русскому языку в университете Италии – первый опыт в чрезвычайной ситуации: обшчая отсепка, трудности, преимущества и перспективы // Ot traditsiy k innovatsiyam v obuchenii inostrannym yazykam : sb. nauch. st. V Mezhdunar. nauch.-prakt. konf., Sankt-Peterburg, 27–28 maya 2021 g. – SPb.: SPbGASU, 2021. – P. 10–17. – ISBN: 978-5-9227-1150-0.

17. **Zorina Ye. M.** Eksperiment kak raznovidnost stream-proyekta dlya prepodavatelya // Ot traditsiy k innovatsiyam v obuchenii inostrannym yazykam : sb. nauch.st. V Mezhdunar. nauch.-prakt. konf., Sankt-Peterburg, 27–28 maya 2021 g. – SPb.: SPbGASU, 2021. – P. 131–137. – ISBN: 978-5-9227-1150-0.

18. **Khitova T. A.** Ispolzovaniye elektronnykh resursov pri rabote s inoyazychnymi istochnikami // Ot traditsiy k innovatsiyam v obuchenii inostrannym yazykam : sb. nauch. st. V Mezhdunar. nauch.-prakt. konf., Sankt-Peterburg, 27–28 maya 2021 g. – SPb.: SPbGASU, 2021. – P. 138–146. – ISBN: 978-5-9227-1150-0.

19. **Kutepova O. S., Sergeyeva M. G.** Professionalno-oriyentirovannoye obucheniye inostrannomu yazyku kak zalog uspekha v sovremennykh usloviyakh // Ot traditsiy k innovatsiyam v obuchenii inostrannym yazykam : sb. nauch. st. V Mezhdunar. nauch.-prakt. konf., Sankt-Peterburg, 27–28 maya 2021 g. – SPb.: SPbGASU, 2021. – P. 75–81. – ISBN: 978-5-9227-1150-0.

20. **Vetchinnikova I. V., Neustroyeva T. M.** Primeneniye aktivnykh metodov obucheniya dlya intensivatsii i optimizatsii prepodavaniya inostrannykh yazykov // Ot traditsiy k innovatsiyam v obuchenii inostrannym yazykam : sb. nauch. st. V Mezhdunar. nauch.-prakt. konf., Sankt-Peterburg, 27–28 maya 2021 g. – SPb.: SPbGASU, 2021. – P. 117–123. – ISBN: 978-5-9227-1150-0.

21. **Samosyuk N. L.** Fenomen kino kak faktor povysheniya kommunikativnoy kompetentsii v neyazykovom vuze // Ot traditsiy k innovatsiyam v obuchenii inostrannym yazykam : sb. nauch.st. V Mezhdunar. nauch.-prakt. konf., Sankt-Peterburg, 27–28 maya 2021 g. – SPb.: SPbGASU, 2021. – P. 18–26. – ISBN: 978-5-9227-1150-0.

22. **Baretskaya A. Ye., Tarasova G. A.** Obrazovatelnyy potentsial videosyuzheta v prepodavanii inostrannogo yazyka // Ot traditsiy k innovatsiyam v obuchenii inostrannym yazykam : sb. nauch. st. V Mezhdunar. nauch.-prakt. konf., Sankt-Peterburg, 27–28 maya 2021 g. – SPb.: SPbGASU, 2021. – P. 110–116. — ISBN: 978-5-9227-1150-0.

23. **Ustinova O. A.** Primer ispolzovaniya filmov tsikla «multi-Rossiya» pri obuchenii yazyku gazety na zanyatiyakh RKI // Ot traditsiy k innovatsiyam v obuchenii inostrannym yazykam : sb. nauch. st. V Mezhdunar. nauch.-prakt. konf., Sankt-Peterburg, 27–28 maya 2021 g. – SPb.: SPbGASU, 2021. – P. 249–259. – ISBN: 978-5-9227-1150-0.

Статья поступила в редакцию 08.12.2022. Одобрена 11.12.2022. Принята 27.12.2022.

Received 08.12.2022. Approved 11.12.2022. Accepted 27.12.2022.

© Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого, 2022.

Хроника научной жизни.
Персоналии

Chronicle of academic life.
Personalalia

Научная статья

УДК 378.125.7(470.51)(045)

DOI: 10.57769/2227-8591.11.4.07

М. Н. Сираева, Н. В. Белокрылова, Н. Г. Сабитова

НАУКА КАК ПРИЗВАНИЕ: МЕТОДОЛОГИЯ НАУЧНОЙ ШКОЛЫ ПРОФЕССОРА Г. С. ТРОФИМОВОЙ



СИРАЕВА Марина Наилевна – кандидат педагогических наук, доцент, кафедра лингвистического и лингводидактического сопровождения иноязычной профессиональной коммуникации; Удмуртский государственный университет. Университетская ул., 1, г. Ижевск, 426034, Россия. SPIN-код РИНЦ: 1014-4266; ORCID: 0000-0001-9543-1724, limk216a@mail.ru

SIRAEVA Marina N. – Udmurt State University. 1, Universitetskaya, Izhevsk, 426034, Russia. ORCID: 0000-0001-9543-1724, limk216a@mail.ru



БЕЛОКРЫЛОВА Наталья Владимировна – кандидат педагогических наук; доцент кафедры педагогики и педагогической психологии; Удмуртский государственный университет. Университетская ул., 1, г. Ижевск, 426034, Россия. SPIN-код РИНЦ: 2186-8623, ORCID: 0000-0002-7851-9510. kaf-pedagogika@yandex.ru

BELOKRYLOVA Natalia V. – Udmurt State University. 1, Universitetskaya, Izhevsk, 426034, Russia. ORCID: 0000-0002-7851-9510, kaf-pedagogika@yandex.ru



САБИТОВА Наиля Гасимовна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры общественного здоровья и здравоохранения; Ижевская государственная медицинская академия. Ул. Коммунаров, 281, г. Ижевск, 426034, Россия. SPIN-код РИНЦ: 6805-6933; ORCID: 0000-0002-1561-3200, sabitovang@mail.ru

SABITOVA Nailia G. – Izhevsk State Medical Academy. 281, Kommunarov, Izhevsk, 426034, Russia. ORCID: 0000-0002-1561-3200, sabitovang@mail.ru

Аннотация. Целью данной статьи является обобщение методологических основ педагогической научной школы, основанной доктором педагогических наук, профессором Г. С. Трофимовой. Дается современная трактовка концепта научная школа, которая является коллективом единомышленников, объединенных вокруг определенной научной идеи. Научная школа Г. С. Трофимовой объединялась вокруг идеи гуманизации образовательного пространства и имела выраженный личностный характер. Рассмотрены этапы развития ее научной школы, раскрыты определения «гуманитарная среда», «гуманитарное образование» и др., в основе которых заложены принципы гуманизации и гражданственности, направленности на развитие личности. Представлены наиболее значимые события, связанные с биографией основателя научной школы, повлиявшие на ее становление как личности, педагога и ученого. Отражено исследование компетентностного подхода и коммуникативных аспектов обучения иностранному языку в ее трудах. Выявлены возможности учебного процесса, которые позволяют обучаемым приобретать нужный опыт

коммуникативной деятельности. Отмечена актуальность изучения научной школой и внедрения образовательных и воспитательных технологий гуманной педагогики и гуманитарных проектов в пространство цифрового образования. Выделяются четыре основных направления подготовки молодых ученых в рамках научной школы профессора Г. С. Трофимовой: участие в ежемесячных аспирантских семинарах; участие в профильных научных конференциях различного уровня; публикационная активность; организация и проведение опытно-экспериментальной работы.

Ключевые слова: НАУЧНАЯ ШКОЛА, ГУМАНИЗАЦИЯ, КОМПЕТЕНТНОСТНЫЙ ПОДХОД, КОММУНИКАЦИЯ, УЧЕБНЫЙ ПРОЦЕСС, СОТРУДНИЧЕСТВО

Для цитирования: Сираева М. Н., Белокрылова Н. В., Сабитова Н. Г. Наука как призвание: методология научной школы профессора Г. С. Трофимовой // Вопросы методики преподавания в вузе. 2022. Т. 11. № 4. С. 83–99. DOI: 10.57769/2227-8591.11.4.07

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

Original article

DOI: 10.57769/2227-8591.11.4.07

SCIENCE AS A VOCATION: METHODOLOGY OF THE SCIENTIFIC SCHOOL OF PROFESSOR GALINA S. TROFIMOVA

Abstract. The purpose of this article is to analyze the methodological foundations of the pedagogical scientific school founded by the doctor of pedagogical sciences, professor Galina S. Trofimova. A modern interpretation of the scientific school concept is given, which is a team of like-minded people united around a certain scientific idea. The scientific school of G. S. Trofimova united drawing on the idea of the educational space humanization and had a pronounced personal character. The stages of her scientific school development are considered, the definitions of "humanitarian environment", "humanitarian education" and others are revealed, which are based on the principles of humanization and citizenship, focus on personal development. The most significant events related to the biography of the founder of the scientific school, which influenced her formation as a personality, teacher and scientist, are presented. The study of the competence-based approach and communicative aspects of teaching a foreign language in the works of the scientist are reflected. The possibilities of the educational process allowing students to acquire the necessary experience of communicative activity are revealed. The relevance of educational technologies of humane pedagogy and humanitarian projects in the space of digital education is noted. There are four main areas of training young scientists within the framework of the Scientific School of Professor G.S. Trofimova: participation in monthly postgraduate seminars; participation in specialized scientific conferences of various levels; publication activity; organization and conducting of experimental work.

Keywords: SCIENTIFIC SCHOOL, HUMANIZATION, COMPETENCE-BASED APPROACH, COMMUNICATION, EDUCATIONAL PROCESS, COLLABORATION

For citation: Siraeva M. N, Belokrylova N. V., Sabitova N. G. Science as a vocation: methodology of the scientific school of professor Galina S. Trofimova. *Teaching Methodology in Higher Education*. 2022. Vol. 11. No 4. P. 83–99. DOI: 10.57769/2227-8591.11.4.07

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, 2022.

Введение. В XXI веке, когда решение ключевых научных проблем требует интеграции разных областей знания, основным индикатором, позволяющим оценивать эффективность научной деятельности, стали научные сообщества, генерирующие актуальное знание с учетом таких принципов как разделение и кооперация труда, рутинизация процессов конструирования, трансляции и применения знаний. Одной из форм таких научных сообществ принято считать научную школу, которая представляет собой обладающее способностью к самовоспроизводству объединение исследователей, основной задачей которых является продуцирование и распространение новых знаний. Одним из представителей научной школы [1] в области коммуникативной компетентности, гуманитаризации и гуманизации образования является доктор педагогических наук, профессор Галина Сергеевна Трофимова.



Галину Сергеевну всегда отличал высокий уровень профессиональной подготовки, высокий интеллект и интеллигентность, проявление требовательности к себе и студентам, аспирантам и соискателям. Ее личность можно рассматривать в двух основных ракурсах – как педагога и ученого.

У Г. С. Трофимовой было ярко выраженное призвание педагога, которое определяется как склонность к тому или иному делу, профессии, то есть это жизненное дело, назначение. Призвание – это также высокие профессиональные способности, обеспечивающие радостный и эффективный труд человека. Галина Сергеевна любила то, чему обучала своих студентов – она преподавала английскую филологию, вела семинары по теоретической грамматике, преподавала также теорию перевода, теорию и методику обучения иностранным языкам и другие предметы. Имея большой опыт преподавания различных лингвистических дисциплин, она уверенно преподавала как педагогические, так и лингвистические дисциплины. Студенты высоко оценивали ее мастерство преподавателя.

Особым дарованием Галины Сергеевны в преподавании сложных дисциплин являлось ее умение лаконично формулировать неоднозначные понятия, при этом четко выражая суть явления. Это умение является очень важным и особенно востребованным в обучении студентов не самых способных, но стремящихся постичь сложные лингвистические науки. Умение доступно объяснять сложные аспекты лингвистики – это важнейшая компетенция современного преподавателя.

Кроме этого, Г. С. Трофимова была очень увлеченным преподавателем – она умела вовлекать студентов в дискуссию, поддерживать их не всегда обоснованные рассуждения. Она ценила возникшее желание студента к рефлексии, помогала ему формулировать суждение о научной проблеме.

Галина Сергеевна навсегда останется для всех, знавших ее, ярким примером талантливого педагога.

Целью статьи является рассмотрение современной интерпретации общественного феномена «научная школа» и большого вклада Г. С. Трофимовой в создание и развитие педагогической научной школы в Удмуртском государственном университете г. Ижевска.

Актуальность исследования определяется неоднозначностью самого термина «научная школа», который требует осмысления в новой компетентностной парадигме педагогического знания, а также неординарностью личности ее бессменного научного руководителя и вдохновителя Галины Сергеевны Трофимовой.

Основными материалами исследования являются труды Г. С. Трофимовой, ее монографии и статьи, а также научные работы ее аспирантов и соискателей. **Базовым методом** исследования является сравнительно-сопоставительный анализ научных трудов руководителя Удмуртской педагогической школы.

Концепт научная школа. Это понятие, которое было более востребованным в прошлом веке, является в настоящее время недостаточно исследованным, и для прояснения термина обратимся к статьям социологов, которые рассматривают этот феномен в нескольких ракурсах [2, 3]:

1. По виду связей между членами научной школы это могут быть научные течения (например, проблемного обучения И. Я. Лернера и М. И. Махмутова), научные группировки (школы И. П. Павлова в биологии, Л. С. Выготского в психологии и др.);

2. По статусу научной идеи это могут быть экспериментальные (школы И. П. Павлова в биологии, Э. Резерфорда в физике), теоретические (например, школы Л. В. Занкова в педагогике, Л. С. Выготского в психологии и т.д.);

3. По широте исследуемой предметной области могут быть узкопрофильные (психологическая Л. С. Выготского, химическая – А. М. Бутлерова и др.), а также широкопрофильные (например, физическая школа Л. Д. Ландау);

4. По форме организации деятельности учеников с коллективными и индивидуальными формами организации НИР (аспирантура, докторантура, соискательство);

5. По уровню локализации национальные («русская школа физиологии», «немецкая школа психоанализа») и локальные («московская школа», «оксфордская школа», «тартусско-московская школа»);

6. Личностные школы И. П. Павлова, Л. Д. Ландау, А. М. Бутлерова, когда ученые работают в одном, возможно, нескольких коллективах, объединены одними целевыми установками, придерживаются общих научных принципов в процессе работы [2].

По мнению О. Грезневой «объединяющим началом для школы как группировки является человек, владеющий уникальным способом работы» в который входят «мировоззрение, и традиции, и культурные аспекты, и менталитет, и ценностные ориентации личности ученого; передача такого уникального способа мышления и деятельности осуществляется лишь «из рук в руки» [2 : 43]. Именно это можно с уверенностью атрибутировать Г. С. Трофимовой, которая много лет возглавляла созданную ею широкопрофильную теоретико-прикладную локальную научную школу с преимущественно индивидуальными формами организации научно-исследовательской работы. Ее педагогическая научная школа имела выраженный личностный характер, поскольку именно Галина Сергеевна умела эффективно воздействовать на ее учеников и последователей своим авторитетом в сфере педагогики.

К числу основных характеристик научных школ также традиционно относят общность объекта исследования, единую парадигму научной деятельности; способность к продуцированию знания, отличающего данную школу от других сообществ; собственные технологии создания, передачи и применения знания; проявление эффекта саморазвития, базирующегося на обмене результатами и идеями как внутри одного поколения, так и между учителями и учениками; а также признание со стороны других научных сообществ [4, 5, 6]. Структура научной школы традиционно описывается в историческом (этапы) или функциональном (темы) аспектах.

Анализ отечественной научно-педагогической и философской литературы позволяет сделать вывод о том, что формирование и развитие научных школ является следствием особенностей культурно-исторического развития России, подробная характеристика которого представлена также в исследованиях В. И. Вернадского: «В России начало научной работе было положено правительством Петра, исходившего из глубокого понимания государственной пользы. Но эта работа быстро нашла себе почву в общественном сознании и не прерывалась в те долгие десятилетия, когда иссякла государственная поддержка научного творчества <...>. Она создавалась при этом интеллигенцией страны <...> создавалась их личным усилием, по личной инициативе или путем образуемых ими организаций...» [7 : 65].

Таким образом, научная школа, по своей сути, как актуальная модель образования, призвана транслировать культурные нормы и ценности (в данном случае научного сообщества) от старшего поколения к младшему. Научная школа функционирует как инструмент воспитания исследовательского стиля мышления, определенного способа подхода к проблемам [8]. Динамика развития научных школ традиционно оценивается в долгосрочной перспективе. Решение этой задачи в условиях высшего учебного заведения [9]

обусловливается тем, что в рамках научного коллектива обеспечивается интеграция образовательных, научных и творческих функций.

В контексте нашего исследования научную школу при крупном ученом мы будем понимать как интеллектуальную, эмоционально-ценностную, неформальную, открытую общность ученых разных статусов, разрабатывающих во главе с руководителем конкретную исследовательскую программу. Очевидно, что вектор и динамика развития любой научной школы во многом определяются ее лидером, то есть руководителем. Во многом личностный и профессиональный фундамент Галины Сергеевны Трофимовой был заложен в детские и юношеские годы. Остановимся кратко на ключевых фактах ее биографии, как одного из ведущих исследователей научной школы Удмуртского государственного университета.

Жизненный путь профессора Г. С. Трофимовой. Она родилась 3 ноября 1944 года в семье кадрового офицера Советской Армии, уроженца Ленинградской области и военного врача. Ее мать, Трофимова (Тюлькина) Анна Семеновна – из семьи Ижевского оружейника. Она окончила Ижевский медицинский институт в 1939 году и с начала Великой Отечественной Войны была мобилизована для работы в прифронтовом госпитале. Раннее детство Г. С. Трофимовой прошло в городе Ленинграде. Среднюю школу она окончила на Урале, в г. Серове Свердловской области, затем Горьковский государственный педагогический институт иностранных языков имени Н. А. Добролюбова по специальности «Английский и немецкий языки». Профессиональную деятельность начала в качестве ассистента кафедры английского языка Елабужского государственного педагогического института (Татарстан). В 1970–72 гг. обучалась на Высших педагогических курсах в Ленинграде при Ленинградском государственном университете им. А. А. Жданова (сейчас СПбГУ) по специальности «Английская филология». С 1986 г. по 1990 г. была в аспирантуре при кафедре педагогики и педагогической психологии в том же вузе.

Галина Сергеевна успешно защитила кандидатскую диссертацию в Ленинградском государственном университете в 1990 г. Ее научный руководитель – доктор педагогических наук, профессор Владислав Ильич Гинецинский. В 2000 г. в СПбГУ она защитила докторскую диссертацию на тему «Дидактические основы формирования коммуникативной компетентности обучаемых» (13.00.01). Научный консультант – доктор педагогических наук, профессор Галина Ивановна Михалевская.

Активная профессиональная позиция Г. С. Трофимовой реализована в следующих образовательных организациях:

- Елабужский государственный педагогический институт (1968–1970 гг.; 1972–1973 гг.);
- Ижевский механический институт (1974–1975 гг.);
- Ижевская средняя общеобразовательная школа №25 (1976–1977 гг.);

- Удмуртский государственный университет (1978–2012 гг.);
 - Глазовский государственный педагогический институт им. В. Г. Короленко (2010–2012 гг.);
 - Санкт-Петербургский государственный политехнический университет Петра Великого (2012–2014 гг.);
 - Институт развития образования Удмуртской Республики (2014–2019 гг.).
- Как ученый, Г. С. Трофимова реализовала себя, работая в качестве:
- Председателя Диссертационного совета ДМ 212.275.02 по защите докторских и кандидатских диссертаций при ФГБОУ ВО «Удмуртский государственный университет» (2002–2012 гг.);
 - Члена Диссертационного совета Д 212.163.02 при ФГБОУ ВО «Нижегородский государственный лингвистический университет им. Н. А. Добролюбова» (2008–2018 гг.);
 - Члена Диссертационного совета Д 212.229.28 при Санкт-Петербургском государственном политехническом университете (2012–2013 гг.).
- Многолетний добросовестный труд Г. С. Трофимовой отмечен профессиональными и государственными наградами:
- Почетной грамотой Министерства общего и профессионального образования Российской Федерации за большую плодотворную работу по подготовке высококвалифицированных специалистов;
 - Почетной грамотой Министерства образования и науки Удмуртской Республики за содействие в подготовке научно-педагогических и научных кадров (2006 г.);
 - званием «Почетный работник высшего профессионального образования Российской Федерации» (2005 г.);
 - званием «Заслуженный работник народного образования Удмуртской Республики» (2001 г.);
 - званием «Ветеран труда Российской Федерации» (2019 год).

Наиболее значимые аспекты научной школы Г. С. Трофимовой. Знакомясь с такой богатой на профессиональные и научные этапы жизни ученого из Удмуртии, можно утверждать, что ею создавалась уникальная в своем роде научная школа. Одним из критериев идентификации коллектива как научной школы является наличие коллектива единомышленников, исповедующих одни принципы, придерживающихся одного подхода как доминирующей теоретической идеи. В нашем случае – это идея гуманизации образовательного пространства.

Г. С. Трофимова как педагог – исследователь развила концепцию гуманитаризации образования, пути реализации идеи гуманитаризации образовательного процесса на региональном уровне. Под руководством профессора была написана коллективная монография о педагогических факторах гуманитаризации образовательной среды, их развитии и связанных

с ними проблемах в региональном университете. В работе авторами представлены теоретические положения, которые имели место практического применения, раскрыты определения «гуманитарная среда», «гуманитарное образование» и др., в основе которых заложены принципы гуманизации и гражданственности, направленности на развитие личности.

Актуальность проблемы возросла в период распада централизованной модели функционирования высшей школы, что потребовало выработки стратегии, тактики и механизмов адаптации системы высшего образования к новой ситуации, «взаимодействия вузов с быстро формирующимся рынком образовательных и научных услуг, рынков труда специалистов, приспособления к условиям и потребностям многоукладной экономики» [10 : 40].

Тема гуманной педагогики и гуманно-личностного подхода к коллегам, студентам, детям всегда поддерживалась профессором Г. С. Трофимовой. Она всегда держала эту тему в поле своего внимания, понимала ее актуальность и настаивала на изучении и внедрении образовательных и воспитательных технологий гуманной педагогики в пространство цифрового образования (особенно она поднимала этот вопрос на протяжении ее последних лет). Мы находим у ее диссертантов такие темы для защиты как: гуманистическая направленность студента – будущего педагога, развитие гуманных качеств в учителе, т.е. развитие гуманистической центрации будущего педагога и др. [11, 12].

Научная школа профессора Г. С. Трофимовой существует и развивается на протяжении двух десятков лет. Деятельность Научной школы Галины Сергеевны начиналась с разработки темы «Научно-педагогические аспекты и технологии реализации образовательных программ различного уровня». Группа преподавателей-исследователей изучала и определяла эффективность средств педагогической коммуникации, появившихся в связи с изменениями образовательных ориентиров, нацеленных на воспитание личности студентов, осваивающих те или иные компетенции в условиях обучения как в вузе, так и в системе среднего специального образования.

Экспериментальной базой Научной школы стали подразделения Удмуртского государственного университета, Глазовского государственного педагогического института им. В. Г. Короленко, Института развития образования при Министерстве науки и образования Удмуртской Республики.

На более позднем этапе своей профессиональной деятельности Галина Сергеевна, по мнению ее коллеги, доктора педагогических наук, профессора Н. В. Поповой, работая в Санкт-Петербургском политехническом университете Петра Великого, уделяла особое внимание образовательному и воспитательному значению профессионально-ориентированного проектирования. Гуманитарное направление проектной деятельности внедрялось ею в новой образовательной политике на уровнях подготовки бакалавриатов и магистратуры. Выбор проблематики был и остается социально-значимым в плане проектирования

гуманитарной среды образовательного учреждения. Так, примером проектов, с участием в международных форумах магистрантов, будущих преподавателей иностранных языков можно считать сохранение глобального культурного наследия под эгидой ЮНЕСКО, ИКОМОС и Пакта Рериха, целью которого было стремление внести вклад в воспитание в молодом поколении уважения к многообразному культурному наследию [13].

Профессор Г. С. Трофимова как педагог – практик разработала пособие-практикум по дидактике и педагогическим технологиям в организации учебного процесса. В пособии рассмотрены и изложены характеристика вузовских занятий и лекции в современной дидактике, виды семинарских занятий, формы самостоятельной работы студентов и др. Проведен анализ современных обучающих технологий и выделены три основные модели: организация дидактического процесса как исследовательского; подход к дидактическому процессу как коммуникативному; моделирование профессиональной деятельности будущих специалистов через учебную деловую игру [14].

Исследование коммуникативных аспектов обучения иностранному языку и компетентностного подхода. Много сил и времени Галина Сергеевна посвятила теме компетентностного подхода. Ею написаны ряд статей, посвященных формированию и развитию личностных и профессиональных компетенций обучающихся. Проведено несколько конференций этого плана, организовано множество научно-методических семинаров, защищены диссертации в рамках этого подхода [15, 16].

Впервые на научно-теоретическом уровне разведены понятия, широко используемые исследователями: «коммуникативная компетентность» и «коммуникативная компетенция». Первый термин связан с проблемой общения и используется социальными психологами и педагогами, второй – связан с познавательной деятельностью и используется лингвистами.

В поведенческом аспекте выявлены те возможности учебного процесса, которые позволяют обучаемым приобретать нужный опыт коммуникативной деятельности. Выявлено положительное воздействие групповой формы учебной работы и ее разновидности – «пар сменного состава» или «динамических диад» на процесс формирования коммуникативной компетентности обучаемых.

Именно сменные пары или динамические диады создают оптимальные условия для приобретения опыта коммуникативной деятельности и развития соответствующих свойств личности. В частности, студенты экспериментальной группы после обучения стали ориентироваться на выбор более продуктивной линии поведения в конфликтной ситуации – «сотрудничество». Конфликтные отношения – неизбежный результат условий тесного взаимодействия, в которое поставлены обучаемые языкового вуза логикой дидактического процесса, результат стремления к общению и

неумения общаться. Обучая общению, как считает Г. С. Трофимова, мы выводим обучаемых за пределы конфликтных отношений.

Анализируя эффективность экспериментальной программы формирования коммуникативной компетентности по эмотивному параметру, выясняем, что определяющая роль принадлежит предлагаемому автором сборнику учебных ритмически-организованных текстов. В качестве основного измерительного инструмента использовалась авторская «Методика измерения уровня педагогической коммуникативной компетентности», в основу которой положен метод субъективного шкалирования.

Особым интересом и практическим применением до сих пор пользуется ее монография «Педагогическая коммуникативная компетентность: теоретический и прикладные аспекты» (2012). Именно в ней представлена модифицированная ею методика измерения сформированности уровня педагогической коммуникативной компетентности студентов-практикантов и учителей. Эта методика в дальнейшем нашла свое применение в десятках исследований научного плана (курсовых и дипломных проектах, кандидатских диссертациях, научных статьях). Она позволяет констатировать степень воспитанности ребенка, его умение или неумение выбирать оптимальный способ общения и управления своим поведением. При этом ее методика имеет два варианта применения: на уровнях экспертной оценки и самооценивания [16].

Процесс взаимодействий участников общения относится, по мнению Г. С. Трофимовой, к сфере чувств и восприятий, лежащих в основе поведения в группе. Процесс согласованных изменений поведения есть контакт, который понимается как взаимная направленность партнеров по общению. Под контактом понимается не только разговор, т. е. вербальное общение, но и встреча глаз или обмен взглядами, безмолвный обмен приветствиями, т.е. невербальное общение. Общение личности в большом городе формализуется, превращается в контакт масок. Контакт масок – это следствие ограничений, накладываемых на участие личностей в беседе.

Вышеуказанные особенности общения («контакт масок» – «контакт личностей») распространяется и на педагогический процесс. Содержанием педагогического процесса является взаимодействие между педагогом и учащимися. Должен ли педагог пользоваться масками при общении с учащимися? Под маской в таком случае понимается определенная совокупность нормативных элементов невербального и вербального поведения, сопровождающих взаимодействие педагога и учащихся. Маски в ситуации профессионально-педагогического общения могут быть конвенциональными (этикет традиция: например, обращение по имени-отчеству к учителю), ситуативные (дежурные фразы о присутствующих и отсутствующих, фразы начала и конца урока), реактивные (возникающие, например, у ученика в ответ на «появление» маски у учителя). При этом необходимо подчеркнуть, что дети

в общении масками не пользуются; маски начинают «примерять» в подростковом возрасте. Существуют маски скрытности (партнеры намеренно скрывают свои истинные мысли и чувства: например, учитель – чтобы не обидеть ученика, ученик – из соображений безопасности).

Применение масок в педагогическом процессе до некоторой степени оправданно, так как позволяет педагогу сосредоточиться на предмете взаимодействия, избегая при этом нежелательных затруднений или конфликтов по незначительным поводам. Маска может служить и средством защиты от эмоциональной перегрузки учителя. Имея большое количество уроков и учеников, невозможно вкладывать душу в каждый из столь многочисленных контактов. Организационные условия обучения, большая наполняемость классов в современной школе препятствуют установлению контакта между учителем и учащимися, а между тем ученики стремятся к контакту без масок, к партнерскому общению с учителем. Они интуитивно чувствуют путь к самоактуализации, к самовыражению, к самопознанию.

Организационные аспекты научной школы. В методологии научной школы профессора Г. С. Трофимовой особое место занимали ежемесячные аспирантские семинары, организованные при кафедре педагогики и педагогической психологии Удмуртского государственного университета (УдГУ). Целью проведения ежемесячных аспирантских семинаров являлось объединение и концентрация научного и творческого потенциала молодых ученых, популяризация научно-исследовательской работы в области педагогических наук, актуализация педагогического знания, приобретение опыта публичных выступлений, а также развитие исследовательской компетенции аспирантов и соискателей.

Аспирантский семинар стал площадкой для организации научного диспута по актуальным направлениям развития педагогики как науки, включения аспирантов в научное сообщество, освоения ими стиля научной деятельности и формирования личности молодого ученого, соблюдающего этические нормы в профессиональной деятельности, способного планировать и решать задачи, связанные с личностным и профессиональным развитием.

В рамках аспирантских семинаров решались следующие задачи:

- обеспечение планирования, корректировки и контроля качества выполнения научно-исследовательской деятельности аспирантов и соискателей;

- ознакомление аспирантов и соискателей с областями исследований, определяемых соответствующим паспортом специальности ВАК 5.8. – Педагогические науки;

- ознакомление молодых ученых с основными достижениями и актуальными проблемами педагогической науки, разрабатываемыми представителями разных отечественных и зарубежных научных школ;

- вовлечение аспирантов в жизнь научного сообщества для освоения эффективных передовых технологий и методик научно-исследовательской деятельности, установления и расширения научных контактов в академической среде;

- ознакомление участников семинара с методологией проведения опытно-экспериментальной работы;

- обсуждение планов научных исследований и проектов аспирантов и соискателей, а также согласование этапов и анализ реализованных этапов научно-исследовательской деятельности;

- представление и публичное обсуждение результатов научных исследований аспирантов и соискателей;

- формирование базовых практических навыков работы с научной литературой по проблеме исследования, библиографией, справочными изданиями, базами данных, оформления результатов исследования, написания научного текста и подготовки устного выступления;

- создание условий для конструирования индивидуальной траектории научно-исследовательской деятельности.

Участие в работе аспирантских семинаров также предполагало значительный объем самостоятельной работы, реализуемой в следующих основных формах:

- изучение нормативных правовых актов в области подготовки научно-педагогических кадров;

- чтение и анализ научной и учебно-методической литературы по проблеме исследования;

- обзор диссертационных исследований и авторефератов диссертаций по тематике научно-квалификационной работы;

- подготовка сообщений, докладов и презентаций по промежуточным результатам научного исследования;

- подготовка и публикация тезисов докладов, научных статей;

- подготовка отчетов о результатах участия в научно-практических конференциях, симпозиумах и форумах различного уровня;

- подготовка отчетов о внедрении результатов научных исследований в практическую деятельность.

Результаты исследования. Продолжая анализировать научную школу профессора Г. С. Трофимовой, мы осознаем, что любая научная школа определяется ее совокупным вкладом в развитие мировой науки. А за период с 2001 по 2019 годы под руководством профессора Г. С. Трофимовой 45 специалистов защитили кандидатские диссертации по педагогическим наукам. Тем самым ею и ее учениками внесен вклад как в отечественную, так и в мировую науку. Стоит отметить, что первые работы ее аспирантов тематически были связаны с совершенствованием дидактического обеспечения

образовательного процесса и повышением качества профессиональной подготовки педагогов. Эта тематика будет оставаться актуальной всегда. Ее последующие аспиранты и соискатели работали над темами гуманитаризации и гуманизации образования, а также коммуникативной компетентности педагога и поликультурного образования [17].

Обширное сообщество воспитанных Галиной Сергеевной кандидатов наук и доцентов в разных образовательных средах стали уникальными «эпицентрами» концентрации созидательной творческой энергии. Они задают вектор развития в своем образовательном учреждении, аккумулируют в себе новаторские идеи, опережают время и транслируют актуальный дидактический и воспитательный опыт.

Вектор развития науки всегда определялся перспективами ведущих научных школ как особого типа научного сообщества, особой формы кооперации научной деятельности. При этом научная школа призвана реализовывать все функции научной деятельности: производство знаний (исследование), их распространение (коммуникацию) и воспроизводство как знаний, так и самого научного сообщества.

Важно подчеркнуть, что как самостоятельный исследователь, Галина Сергеевна обладала интеллектуальной интуицией, что позволяло ей формулировать и поддерживать тематику исследований своих аспирантов в начале 2000-х гг., которые системно будут повсеместно реализованы и активно востребованы обществом только через 10–25 лет. У ее аспирантов в начале XXI в. мы находим следующие тематики для исследования:

- использование инфографики в процессе обучения,
- подготовка преподавателей внутрифирменного обучения,
- готовность учителя к использованию сетевых сервисов в образовательном процессе,
- формирование художественной компетенции школьников на основе использования элементов цифровизации и др. [18].

Из этого мы понимаем, что Галина Сергеевна стояла у истоков исследования цифровой педагогики, которая только через 10 лет после обсуждаемых работ станет реальностью человека в нашей стране. Именно сегодня мы говорим о широком использовании электронных ресурсов, что предусмотрено в современном образовательном процессе и отражено в национальных проектах РФ и Федеральных государственных образовательных стандартах третьего поколения.

Если основная функция научной школы – это производство знания, то следующей значимой функцией научной школы профессора Г. С. Трофимовой стало распространение и воспроизводство как знания, так и самого научного сообщества. Реализацию этой функции мы можем проиллюстрировать рядом исследований, проведенных под руководством Г. С. Трофимовой. Это работы

такой тематики как гуманистическая центрация, ценности и нравственные ориентиры обучающихся, эффективность поликультурного образования, готовность педагогов к инклюзивному образованию и др. [19]. Именно работы такой тематики, разработанные больше 10 лет назад, остаются востребованы сегодня [20]. И Галина Сергеевна это понимала и настаивала на продолжении и наращивании исследований такой тематики в наши дни.

Выводы. Анализ отечественной научно-педагогической и философской литературы позволяет сделать вывод о том, что формирование и развитие научных школ является следствием особенностей культурно-исторического развития России. Понятие феномена *научная школа* было раньше более востребованным, чем в настоящее время, поэтому обращение к нему авторов статьи является оправданным, тем более в связи с безвременным уходом научного лидера – бессменного руководителя Ижевской научной школы Галины Сергеевны Трофимовой.

Ее жизненный путь связан с созданием Ижевской научной педагогической школы, к числу основных характеристик которой можно отнести единую, гуманитарную, парадигму научной деятельности; способность к продуцированию знания, многочисленные диссертационные исследования, посвященные гуманизации образования, коммуникативной компетентности педагога. Научная школа профессора Г. С. Трофимовой существует и развивается на протяжении двух десятков лет, в рамках этой педагогической школы проведены многочисленные гуманитарные исследования. Экспериментальной базой Научной школы стали подразделения Удмуртского государственного университета, Глазовского государственного педагогического института им. В. Г. Короленко, Института развития образования при Министерстве науки и образования Удмуртской Республики.

Труды Г. С. Трофимовой посвящены современным трактовкам компетентностного подхода, интерпретации на научно-теоретическом уровне понятий «коммуникативная компетентность» и «коммуникативная компетенция», выявлению тех возможностей учебного процесса, которые позволяют обучаемым приобретать нужный опыт коммуникативной деятельности. Модифицированная Г. С. Трофимовой методика измерения сформированности уровня педагогической коммуникативной компетентности студентов-практикантов и учителей в дальнейшем нашла свое применение и доказала свою эффективность в десятках исследований научного плана. Большой интерес представляет оригинальная *теория масок* в ситуации профессионально-педагогического общения. Они могут быть конвенциональными, ситуативными, реактивными.

Аспирантские семинары, охватывающие широкий спектр педагогических проблем, были необходимы для организации научного диспута по актуальным направлениям развития педагогики как науки, включения аспирантов в научное

сообщество, освоения ими стиля научной деятельности и научного общения. Именно молодым ученым ведущих научных школ как особого типа научного сообщества, особой формы кооперации научной деятельности, предстоит определять вектор развития современной отечественной и мировой науки.

СПИСОК ИСТОЧНИКОВ

1. Официальный сайт научной школы Г.С. Трофимовой. URL: <http://veritas.school.udsu.ru>.
2. **Грезнева О.** Научные школы: принципы классификации // Высшее образование в России. 2004. №5. С. 42–43. ISSN: 0869-3617eISSN: 2072-0459.
3. **Шапка В. В., Бобров Ф. А.** Научная школа как социальный институт в РФ. // Наука. Мысль. 2015. №5. С. 58–71. ISSN: 2224-0152.
4. **Газизова А. И., Сираева М. Н., Трофимова Г. С., Шишкина Р. Г.** Педагогические факторы гуманитаризации образовательной среды в региональном университете : коллективная монография. – Ижевск: Удмуртский государственный университет, 2018. – 106 с.
5. **Гузевич Д. Ю.** Научная школа как форма деятельности // Вопросы истории естествознания и техники. 2003. №1. С. 64–93. ISSN: 0205-9606.
6. **Ярошевский М. Г.** Логика развития науки и научная школа / Школы в науке: учебник / Под ред. С.Р. Микулинского, М.Г. Ярошевского, Г. Кребера, Г. Штейнера. – М.: Наука, 1977. 523 с.
7. **Вернадский В. И.** Труды по истории науки в России. М.: Наука, 1988. С. 65.
8. **Шестак Н. В., Астанина С. Ю.** Роль научных школ в подготовке молодых ученых// Труды Современного гуманитарного университета. Гуманитарные науки. – М., 2006. Вып. 95. С. 176–186.
9. **Бабкин А. В.** Сотрудники СПбГПУ – руководители научных и научно-педагогических школ // Научно-технические ведомости Санкт-Петербургского государственного политехнического университета. 2014. № 1(190). С. 243–245. – ISSN: 1994-2354.
10. **Куцев Г. Ф.** Модель вуза в условиях рыночной экономики // Образование и наука. Известия Уральского научно-образовательного центра РАО 2003. № 4(22). С. 40–55.
11. **Белокрылова Н. В.** Педагогические условия развития гуманистической центрации студентов - будущих учителей : дисс..канд. пед. наук. – 13.00.01 –Ижевск, 2007. – 168 с.
12. **Белокрылова Н. В., Сираева М. Н., Трофимова Г. С.** Гуманистическая центрация педагога: актуальность, теория, пути развития: монография. – Ижевск : Удмуртский государственный университет, 2019. – 128 с.
13. **Попова Н. В., Трофимова Г. С.** Воспитательное значение гуманитарных проектов в образовательном контексте современного университета // Гуманитарная образовательная среда технического вуза : Материалы междунар. науч.-метод. конф., Санкт-Петербург, 11–13 мая 2016 г. / Отв. редактор Д.И. Кузнецов. – СПб.: "Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого", 2016. – ISBN: 978-5-7422-5294-8 – С. 114–116.
14. **Трофимова Г. С.** Основы вузовской дидактики: Материалы к лекциям / Г.С. Трофимова. Ижевск: УдГУ, 2007. 69 с.

15. **Трофимова Г. С.** Педагогические основы обучения иностранным языкам: (Предмет. дидактика): Монография / Г.С. Трофимова; Удмурт. гос. ун-т. Ин-т иностр. яз. и лит. Каф. лексикологии и фонетики англ. яз. – Ижевск : Удмурт. ун-т, 1999. 282 с.

16. **Трофимова Г. С.** Педагогическая коммуникативная компетентность: теоретический и прикладные аспекты: монография. – Ижевск: Изд-во «Удмуртский университет», 2012. 116 с.

17. **Сираева М. Н.** Поликультурное образование студентов - будущих педагогов в условиях лингвистического клуба :: дисс...канд. пед. наук. –13.00.01 – Санкт-Петербург, 2009. – 235 с.

18. Проблемы организации и проведения эмпирического исследования: материалы научно-методического семинара / Под ред. д.п.н., профессора Г.С. Трофимовой. Ижевск: Издательский центр «Удмуртский университет», 2018. 28 с.

19. **Трофимова Г. С.** Научная школа профессора Г.С. Трофимовой. – Ижевск: Издательский Центр «Удмуртский университет», 2019. 19 с.

20. **Трофимова Г. С.** О компетентности и компетенциях // Многоязычие и межкультурное взаимодействие: Материалы Междунар. конф. к 80-летию профессора С.Я. Гельберг / сост. и отв. ред. Т.И. Зеленина, Н.И. Пушина; – Ижевск, Удм. гос. ун-т. 2008. – С. 264–265.

REFERENCES

1. Ofitsialnyy sayt nauchnoy shkoly G.S. Trofimovoy. URL: <http://veritas.school.udsu.ru>.
2. **Grezneva O.** Nauchnyye shkoly: printsipy klassifikatsii // Vysshneye obrazovaniye v Rossii. 2004. No 5. P. 42–43. ISSN: 0869-3617eISSN: 2072-0459.
3. **Shapka V. V., Bobrov F. A.** Nauchnaya shkola kak sotsialnyy institut v RF. // Nauka. Mysl. 2015. No 5. P. 58–71. ISSN: 2224-0152.
4. **Gazizova A. I., Sirayeva M. N., Trofimova G. S., Shishkina R. G.** Pedagogicheskiye faktory gumanitarizatsii obrazovatelnoy sredy v regionalnom universitete : kollektivnaya monografiya. – Izhevsk: Udmurtskiy gosudarstvennyy universitet, 2018. – 106 p.
5. **Guzevich D. Yu.** Nauchnaya shkola kak forma deyatel'nosti // Voprosy istorii yestestvoznaniya i tekhniki. 2003. No 1. P. 64–93. ISSN: 0205-9606.
6. **Yaroshevskiy M. G.** Logika razvitiya nauki i nauchnaya shkola / Shkoly v nauke: uchebnyy / Pod red. S.R. Mikulinskogo, M.G. Yaroshevskogo, G. Krebera, G. Shteynera. – M.: Nauka, 1977. 523 p.
7. **Vernadskiy V. I.** Trudy po istorii nauki v Rossii. M.: Nauka, 1988. P. 65.
8. **Shestak N. V., Astanina S. Yu.** Rol nauchnykh shkol v podgotovke molodykh uchennykh// Trudy Sovremennogo gumanitarnogo universiteta. Gumanitarnyye nauki. – M., 2006. Vyp. 95. P. 176–186.
9. **Babkin A. V.** Sotrudniki SPBGPU – rukovoditeli nauchnykh i nauchno-pedagogicheskikh shkol // Nauchno-tekhnicheskiye vedomosti Sankt-Peterburgskogo gosudarstvennogo politekhnicheskogo universiteta. 2014. No 1(190). P. 243–245. – ISSN: 1994-2354.
10. **Kutsev G. F.** Model vuza v usloviyakh rynochnoy ekonomiki // Obrazovaniye i nauka. Izvestiya Uralskogo nauchno-obrazovatel'nogo tsentra RAO 2003. No 4(22). P. 40–55.
11. **Belokrylova N. V.** Pedagogicheskiye usloviya razvitiya gumanisticheskoy tsentratsii studentov - budushchikh uchiteley : diss..kand. pед. nauk. – 13.00.01 –Izhevsk, 2007. – 168 p.

12. **Belokrylova N. V., Sirayeva M. N., Trofimova G. S.** Gumanisticheskaya tsentratsiya pedagoga: aktualnost, teoriya, puti razvitiya: monografiya. – Izhevsk : Udmurtskiy gosudarstvennyy universitet, 2019. – 128 p.

13. **Popova N. V., Trofimova G. S.** Pedagogical value of humanitarian projects in educational context of modern university. Proceedings of the International conference “Humanitarian educational environment of technical university”. May 11–13, SPbPU Publishing House. St. Petersburg, 2016. – ISBN: 978-5-7422-5294-8 – P.114–116.

14. **Trofimova G. S.** Osnovy vuzovskoy didaktiki: Materialy k lektsiyam / G.S. Trofimova. Izhevsk: UdGU, 2007. 69 p.

15. **Trofimova G. S.** Pedagogicheskiye osnovy obucheniya inostrannym yazykam: (Predmet. didaktika): Monografiya / G.S. Trofimova; Udmurt. gos. un-t. In-t inostr. yaz. i lit. Kaf. leksikologii i fonetiki angl. yaz. – Izhevsk : Udmurt. un-t, 1999. 282 p.

16. **Trofimova G. S.** Pedagogicheskaya kommunikativnaya kompetentnost: teoreticheskiy i prikladnyye aspekty: monografiya. – Izhevsk: Izd-vo «Udmurtskiy universitet», 2012. 116 p.

17. **Sirayeva M. N.** Polikulturnoye obrazovaniye studentov - budushchikh pedagogov v usloviyakh lingvisticheskogo kluba :: diss...kand. ped. nauk. –13.00.01 – Sankt-Peterburg, 2009. – 235 p.

18. Problemy organizatsii i provedeniya empiricheskogo issledovaniya: materialy nauchno-metodicheskogo seminara / Pod red. d.p.n., professora G.S. Trofimovoy. Izhevsk: Izdatelskiy tsentr «Udmurtskiy universitet», 2018. 28 p.

19. **Trofimova G. S.** Nauchnaya shkola professora G.S. Trofimovoy. – Izhevsk: Izdatelskiy Tsentr «Udmurtskiy universitet», 2019. 19 p.

20. **Trofimova G. S.** O kompetentnosti i kompetentsiyakh // Mnogoyazychiye i mezhkulturnoye vzaimodeystviye: Materialy Mezhdunar. konf. k 80-letiyu professora S.Ya. Gelberg / sost. i otv. red. T.I. Zelenina, N.I. Pushina; – Izhevsk, Udm. gos. un-t. 2008. – P. 264–265.

Статья поступила в редакцию 11.12.2022. Одобрена 24.12.2022. Принята 28.12.2022.

Received 11.12.2022. Approved 24.12.2022. Accepted 28.12.2022.

© Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого, 2022.

В СЛЕДУЮЩЕМ ВЫПУСКЕ

Доан Тхук Ань

кандидат филологических наук, Академия Военных наук; Ханой, Вьетнам

ОБУЧЕНИЕ ВОЕННЫМ ЭВФЕМИЗМАМ КУРСАНТОВ НА ЗАНЯТИЯХ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ
ПРОДВИНУТОГО ЭТАПА В ВОЕННЫХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЯХ ВЬЕТНАМА

Дмитриева Галина Андреевна

*студент бакалавриата, Санкт-Петербургский Гуманитарный университет профсоюзов;
Санкт-Петербург, Россия*

ПРОБЛЕМНЫЕ АСПЕКТЫ ОБУЧЕНИЯ СПЕЦИАЛИСТОВ ПО ПИСЬМЕННОМУ ПЕРЕВОДУ

Выродов Сергей Сергеевич, Дьякова Дарья Михайловна, Пеньков Иван Алексеевич

*магистранты Гуманитарного института, Санкт-Петербургский политехнический
университет Петра Великого; Санкт-Петербург, Россия*

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ОНЛАЙН-ОБУЧЕНИЯ: ПРОЯВЛЕНИЯ
ИНФАНТИЛИЗМА СТУДЕНТОВ В ДИСТАНЦИОННОМ РЕЖИМЕ

Лизан Екатерина Александровна

*студент бакалавриата Гуманитарного института, Санкт-Петербургский политехнический
университет Петра Великого; Санкт-Петербург, Россия*

УЧЕБНОЕ ПОСОБИЕ НОВОГО ПОКОЛЕНИЯ ПО ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ КАК СРЕДСТВО
ФОРМИРОВАНИЯ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ С ПОМОЩЬЮ ИНТЕГРАТИВНЫХ ЗАДАНИЙ

IN THE NEXT ISSUE

Doan Thuc Anh

Doctor of philology, Military Science Academy; Hanoi, Vietnam

TEACHING MILITARY EUPHEMISM FOR CADETS OF RUSSIAN CLASSES IN ADVANCED PHASE
IN MILITARY INSTITUTIONS VIETNAMESE

Dmitrieva Galina A.

*undergraduate student of the Saint Petersburg Humanitarian University of Trade Unions;
Saint Petersburg, Russia*

PROBLEMATIC ASPECTS OF TRAINING SPECIALISTS IN TRANSLATION

Vyrodov Sergey S., Dyakova Daria M., Penkov Ivan A.

*first year master's students at SPbPU (pedagogical direction), Peter the Great Saint Petersburg
Polytechnic University; Saint Petersburg, Russia*

PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL ASPECTS OF ONLINE LEARNING: MANIFESTATIONS
OF STUDENT INFANTILISM IN REMOTE MODE

Lizan Ekaterina A.

*undergraduate student of SPbPU (linguistic direction), Peter the Great Saint Petersburg Polytechnic
University; Saint Petersburg, Russia*

FOREIGN LANGUAGE TEXTBOOK OF A NEW GENERATION AS A MEANS OF CRITICAL
THINKING FORMATION WITH THE HELP OF INTEGRATIVE TASKS

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>., в базе данных EBSCO, 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 редколлегия руководствуется научно-редакционной политикой 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.

С 2022 года журнал публикует работы, соответствующие группе специальностей 13.00.00 – Педагогические науки (13.00.01/13.00.02/13.00.08), что в системе новых шифров соответствует **5.8. – Педагогика** (5.8.1/5.8.2/5.8.7).

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.jpg или.tiff): характер снимка деловой, но необязательно строго официальный, как на паспорт или визу; фон фотографии светлый и не должен содержать лиц других людей/детей и посторонних предметов.

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

Текст размещается без переносов.

– **список источников** на русском языке/кириллице/на языке первоисточника должен быть оформлен в соответствии с ГОСТ 7.0.5–2008. «Библиографическая ссылка. Общие требования и правила составления». Принято указывать наименование цитируемого источника на языке оригинала.

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

Текст статьи должен содержать ссылки **на все источники** из списка источников. Порядковый номер в тексте заключается в квадратные скобки. Недопустимо указывать источник в формате «Тот же» и «Там же»!

– **References**. Статьи, написанные на русском языке/ на кириллице, помимо списка источников, на русском языке/на кириллице/ на языке первоисточника должны содержать транслитерированный список источников – **References**. Русскоязычные источники, а также источники на кириллице, не имеющие перевода на английский язык, в References указываются в транслитерации.

Транслитерация – это перевод с кириллицы на латиницу. При загрузке статьи через Электронную редакцию транслитерация производится автоматически.

Статьи без пристатейных списков источников к рассмотрению не принимаются

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

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

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

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

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

ВАЖНО:

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

РАССМОТРЕНИЕ МАТЕРИАЛОВ

Предоставление всех материалов осуществляется посредством загрузки файлов в электронном виде и заполнения специальных полей на сайте Электронной редакции (<https://journals.spbstu.ru>), в которой автору необходимо зарегистрироваться.

Обращаем особое внимание на важность подачи статьи отдельным файлом, содержащим только текст статьи.

После регистрации в системе **Электронной редакции** автоматически формируется персональный профиль автора, через который необходимо загрузить статью в меню «Мои статьи». Все взаимодействие с редактором и рецензентами происходит через Электронную редакцию в поле «Обсуждение».

В случае соответствия статьи всем требованиям, редактор назначает одного или более научных рецензентов. Рецензирование в журнале «одностороннее слепое», то есть автору не известна личность рецензента, а рецензент знает, кто автор.

Рецензирование осуществляют как члены редколлегии, так и приглашенные рецензенты.

В случае получения отрицательной рецензии, редактор может назначить дополнительного рецензента. Второй рецензент назначается и при неоднозначно определяемой тематике статьи (междисциплинарном исследовании).

При получении отрицательной рецензии на статью от двух рецензентов дальнейшее ее рассмотрение прекращается.

Редакция осуществляет научное и литературное редактирование поступивших материалов, при необходимости корректирует их по согласованию с автором.

Редакционная коллегия сообщает автору решение об опубликовании статьи; в случае отказа в публикации статьи редакция направляет автору мотивированный отказ.

Помимо статьи автору необходимо предоставить сопроводительные документы к ней: **Экспертное заключение** о возможности опубликования материалов в открытой печати и подписанный Лицензионный договор. Оформление обоих документов осуществляется **после принятия статьи к опубликованию**

В случае принятия статьи к опубликованию с автором заключается Лицензионный договор.

Каждому автору бесплатно предоставляется один авторский экземпляр журнала с его опубликованной статьей.

Адрес редакции:

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

тел. 8 (812) 297-71-43; e-mail: voprosy_metodiki@spbstu.ru

© Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого, 2022

Научное издание
Журнал

**ВОПРОСЫ МЕТОДИКИ ПРЕПОДАВАНИЯ В ВУЗЕ
TEACHING METHODOLOGY IN HIGHER EDUCATION**

Том 11. № 4. 2022

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,
Манцурова Ирина Викторовна, Мурлатова Екатерина Евгеньевна.*

Тел. редакции: 8 (812) 297-71-43.
Электронный адрес редакции: **voprosy_metodiki@spbstu.ru**

Дизайн обложки: *Ветрогонова Я. А.*
Компьютерная верстка: *Мурлатова Е. Е.*

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 29.12.2022. Формат 60×84 1/8. Печать цифровая
Усл. печ. л. 12,32. Тираж 500 Заказ № 0700

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.