

Министерство науки и высшего образования Российской Федерации

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

ВОПРОСЫ МЕТОДИКИ ПРЕПОДАВАНИЯ В ВУЗЕ

Том 13. № 1. 2024



ПОЛИТЕХ-ПРЕСС

Санкт-Петербургский
политехнический университет
Петра Великого

Санкт-Петербург

2024

ВОПРОСЫ МЕТОДИКИ ПРЕПОДАВАНИЯ В ВУЗЕ

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

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

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

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

Журнал принимает к публикации оригинальные статьи; обзоры; рецензии; комментарии и отчеты о научных мероприятиях.

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

Редакционная коллегия журнала

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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);

КРЫЛОВ 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, сайт: <https://tmhe.spbstu.ru>
© Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого, 2024

Ministry of Science and Higher Education of the Russian Federation

Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University

TEACHING METHODOLOGY IN HIGHER EDUCATION

Volume 13. No 1. 2024



POLYTECH-PRESS

Peter the Great
St. Petersburg Polytechnic
University

Saint Petersburg

2024

TEACHING METHODOLOGY IN HIGHER EDUCATION

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

Since 2012, this collection has been produced as an independent periodical published in Russian and English under the double title: «Вопросы методики преподавания в вузе» = «Teaching Methodology in Higher Education». Since 2017 the journal is published 4 times a year. It was assigned the ISSN 2227-8591 number in the International standard numbering. The collection was also registered at the Federal Service for Supervision of Communications, Information Technology and Communications (Roskomnadzor): registration certificate number is PI № FS 77 – 72908. Information on publications is submitted to the database «Russian Science Citation Index» (RSCI), and placed on the platform of the Scientific Electronic Library <http://www.elibrary.ru>; on the platform of Russian State Library (RSL) <https://www.rsl.ru/en>, and on the platform of the Open Access Scientific Library «CyberLeninka» <https://cyberleninka.ru>.

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

The journal accepts original articles, surveys, critical reviews, comments and reports on scientific events for publication.

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

Editorial board:

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

Popova Nina V. – Dr. Sc. (Pedagogy), Professor (Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University; St. Petersburg, Russia) – Deputy Editor-in-Chief;

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

In selecting articles the editorial board is guided by scientific and editorial policy of publication and observance of the publication ethics principles. Reference to publication is mandatory when reprinting.

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

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

The journal is circulated among the leading libraries in 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: Polytekhnicheskaya, 29, St. Petersburg, 195251, Russia
e-mail: voprosy_metodiki@spbstu.ru, URL: <https://tmhe.spbstu.ru>
© Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University, 2024

СОДЕРЖАНИЕ

ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

- Крылов Э. Г.**
ИНОСТРАННЫЙ ЯЗЫК КАК ИНСТРУМЕНТ КОГНИТИВНОГО РАЗВИТИЯ
СТУДЕНТОВ ИНЖЕНЕРНЫХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ 8
- Сказочкина Т. В., Креер М. Я.**
РОЛЬ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ НОВОГО ФОРМАТА В ПОДГОТОВКЕ КАДРОВОГО
ПОТЕНЦИАЛА ГОСУДАРСТВА..... 25

ИНФОРМАТИЗАЦИЯ ОБРАЗОВАНИЯ

- Зуляр Р. Ю.**
ИНТЕРАКТИВНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ПРЕПОДАВАНИИ ПОЛИТИЧЕСКИХ
НАУК В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ 44
- Чепинская М. А.**
ИНТЕРАКТИВНЫЙ МЕДИАТЕКСТ В ПРАКТИКЕ ОБУЧЕНИЯ РУССКОМУ
ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ 62

ЛИНГВОДИДАКТИЧЕСКИЙ ФОРУМ

- Токарева Е. Ю.**
СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ МЕТОДОВ ОБУЧЕНИЯ ИСПАНСКОМУ ЯЗЫКУ
В МУЛЬТИЛИНГВАЛЬНОЙ СРЕДЕ..... 76

ВУЗОВСКАЯ ПРАКТИКА

- Будзило Е. Е., Збицкая В. В., Николаева Е. К.**
МЕТОДИКА ПРОВЕДЕНИЯ НАУЧНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПРАКТИКИ
ПО НАПРАВЛЕНИЮ ПОДГОТОВКИ 08.04.01 «СТРОИТЕЛЬСТВО»..... 92
- Нам Т. А., Смирнов М. В.**
СОЦИАЛЬНО ЗНАЧИМЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ
ОБРАЗОВАНИИ НА ПРИМЕРЕ «ОБУЧЕНИЕ СЛУЖЕНИЕМ» 99

НАУЧНЫЙ ДЕБЮТ

- Галлямова А. Р., Карачева Е. А.**
ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЕ И ЛИЧНОСТНЫЕ КАЧЕСТВА СОВРЕМЕННОГО
ПРЕПОДАВАТЕЛЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА КАК КЛЮЧЕВОЙ ФАКТОР
ГУМАНИСТИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ 117
- В следующем выпуске 130

CONTENTS

THEORY AND METHODOLOGY OF PROFESSIONAL EDUCATION

Krylov Eduard G. FOREIGN LANGUAGE AS A TOOL FOR ENGINEERING STUDENTS' COGNITIVE DEVELOPMENT	8
Skazochkina Tatyana V., Kreer Michael Y. THE ROLE OF THE NEW FORMAT TEACHER IN PREPARING HUMAN RESOURCE POTENTIAL OF THE STATE	25

INFORMATION TECHNOLOGIES IN EDUCATION

Zulyar Raksana Yu. INTERACTIVE TECHNOLOGIES IN TEACHING POLITICAL SCIENCE IN HIGHER EDUCATION	44
Chepinskaya Marina A. INTERACTIVE MEDIA TEXT IN TEACHING RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE	62

LINGUO-DIDACTIC FORUM

Tokareva Elena Y. COMPARATIVE ANALYSIS OF METHODS OF TEACHING SPANISH IN A MULTILINGUAL ENVIRONMENT	76
---	----

HIGHER EDUCATION PRACTICE

Budzilo Elena E., Zbitskaya Valentina V., Nikolaeva Elena K. METHODOLOGY OF SCIENTIFIC-PEDAGOGICAL PRACTICE FOR STUDENTS MAJORING IN 08.04.01 «CONSTRUCTION»	92
Nam Tatiana A., Smirnov Maksim V. SOCIALLY SIGNIFICANT TECHNOLOGIES IN PROFESSIONAL EDUCATION WITH «SERVICE LEARNING» PROJECT AS EXAMPLE.....	99

SCIENTIFIC DEBUT

Galliamova Amina R., Karacheva Ekaterina A. PERSONAL AND PROFESSIONAL QUALITIES OF A MODERN FOREIGN LANGUAGE TEACHER AS A KEY FACTOR IN HUMANISTIC EDUCATION	117
In the next Issue	130

Теория и методика профессионального образования

Theory and methodology of
professional education

Научная статья

УДК 378:811 (045)

DOI: 10.57769/2227-8591.12.1.01

Э. Г. Крылов

ИНОСТРАННЫЙ ЯЗЫК КАК ИНСТРУМЕНТ КОГНИТИВНОГО РАЗВИТИЯ СТУДЕНТОВ ИНЖЕНЕРНЫХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ



КРЫЛОВ Эдуард Геннадьевич – доктор педагогических наук, ассоциированный научный сотрудник; Научно-исследовательская лаборатория «Искусственный интеллект и когнитивные исследования»; Нижегородский государственный лингвистический университет имени Н. А. Добролюбова. Минина, 31А, г. Нижний Новгород, 603155, Россия. SPIN-код РИНЦ: 5730-7786;

ORCID: 0000-0002-1703-2119. 649526@mail.ru

KRYLOV Eduard G. – artificial Intelligence and Cognitive Research Laboratory, Nizhny Novgorod Dobrolyubov State Linguistic University; 31A, Minina, Nizhny Novgorod, 603155, Russia.

ORCID: 0000-0002-1703-2119. 649526@mail.ru

Аннотация. Деятельность инженера во все времена была достаточно сложной, однако в последнее время уровень сложности увеличивается быстрыми темпами вследствие множественности вариантов выбора операций, большого объема обрабатываемых данных и многочисленных связей между техносферой и обществом. Поэтому для инженеров крайне важно приобретать навыки рефлексивно-регулятивной практики. По мнению автора, процесс приобретения современными студентами необходимых навыков и качеств затруднен четырьмя основными проблемами, характерными для системы образования. К ним относятся информационная перегрузка; применение образовательных стратегий, основанных на принципе «делай, как я», шаблонных и стереотипных учебных действиях; низкое качество профессиональной письменной и устной коммуникации студентов; недостаточно развитый эмоциональный интеллект и волевые качества личности студентов инженерных специальностей. При этом иностранный язык как учебный предмет в техническом университете редко рассматривается как способ преодоления этих трудностей. Преподаватели иностранного языка делают акцент на обучении общению в рамках основных типов и регистров иноязычной речи, но, как правило, уделяют мало внимания «инженерному регистру» или содержанию речи. С другой стороны, студенты инженерных специальностей часто рассматривают изучение иностранного языка как бессмысленную трату времени, потому что, во-первых, они не видят личностной пользы и, во-вторых, не верят, что смогут хорошо овладеть языком. Эти причины неуспеха взаимосвязаны, поскольку низкая мотивация является сильнейшим препятствием для освоения языка. Авторская позиция состоит в том, что вследствие тесной связи мышления и речи, коммуникативных и познавательных процессов, изучение иностранного языка имеет огромный потенциал для когнитивного развития личности. В статье предложен взгляд на элементы методики, которые могут способствовать когнитивному развитию студентов инженерных специальностей на занятиях по иностранному языку.

Ключевые слова: СТУДЕНТЫ ИНЖЕНЕРНЫХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ, КОГНИТИВНОЕ РАЗВИТИЕ, РЕФЛЕКСИЯ, ИНОСТРАННЫЙ ЯЗЫК, ПРОБЛЕМАТИЗАЦИЯ, ЭМОЦИОНАЛЬНЫЙ ИНТЕЛЛЕКТ, АКТИВНОЕ ОБУЧЕНИЕ

Для цитирования: Крылов Э. Г. Иностранный язык как инструмент когнитивного развития студентов инженерных специальностей // Вопросы методики преподавания в вузе. 2024. Т. 13. № 1. С. 8–24. DOI: 10.57769/2227-8591.12.1.01

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

Research article

DOI: 10.57769/2227-8591.12.1.01

FOREIGN LANGUAGE AS A TOOL FOR ENGINEERING STUDENTS' COGNITIVE DEVELOPMENT

Abstract: Engineering has always been challenging, but because of numerous operational options, big amount of data processed, and the numerous links between the technology and society, it is getting even more complex today. Thus, it's crucial for engineers to acquire aspects of reflective practice. The author believes that the following four major issues prevent today's engineering students from obtaining necessary skills and attributes. These include information overload; «do as I do»-based teaching strategies, pattern-based and stereotypical learning activities; low levels of professional writing and oral communication among students; and low emotional intelligence and volitional personality traits among engineering students. A foreign language, as a discipline at technical university, is rarely seen as a way to overcome these difficulties. Foreign language teachers emphasize teaching communication within the basic types and registers of language, but they often give little attention to the «engineering register» of language, or the content of speech. On the other hand, engineering students often view learning a foreign language as a pointless waste of time because, firstly, they don't see any personal advantage and, secondly, they don't believe they can become good at languages. As a result of poor motivation, the second reason comes after the first. But given the strong relationships and inseparability of thought and speech, communication and cognitive processes, the author believes that learning a foreign language has enormous potential for personal development. This article suggests certain elements of pedagogy, which can promote engineering students' cognitive development in foreign language classes.

Keywords: ENGINEERING STUDENTS, COGNITIVE DEVELOPMENT, REFLECTION, FOREIGN LANGUAGE, PROBLEMATIZATION, EMOTIONAL INTELLIGENCE, ACTIVE LEARNING

For citation: Krylov E. G. Foreign Language as a Tool for Engineering Students' Cognitive Development. *Teaching Methodology in Higher Education*. 2024. Vol. 13. No 1. P. 8–24. DOI: 10.57769/2227-8591.12.1.01

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

© Published by Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University, 2024.

Introduction. Classical engineering education has been well established throughout the world and shown strong conservatism. This was true prior to significant shifts in the ways that globalization, information, and communication influenced performing job tasks. The engineering profession has experienced substantial transformation in the 21st century, which has led to the creation of new challenges for the engineering education system. The above processes as well as

growing social responsibilities of engineering should be considered when developing vocational education programs.

The educational system gains a new focus as critical thinking, creativity, reflective thinking, and general cognitive abilities become just as important as hard skills. According to A. Rugarsia et al., engineering curricula are unable to keep up with the rapid increase in the volume of information that engineers are expected to know [1]. The suggested remedy is for engineering education to place more emphasis on knowledge integration and the development of critical skills necessary to apply it appropriately, rather than on the straightforward presentation of information. As learners' active roles become more important, cognitive engagement is cited as a crucial component of an educational experience [2]. To increase cognitive curiosity, engagement, and awareness students need to switch from formal data collecting to the meaningful cognitive processing. K. Rao et al. note that the expectations of industry, academic and faculty are shared by students themselves: «current expectations of engineering students are not only that they have the ability to learn, to achieve and to create but also to have the ability to be self-starters, critical and creative thinkers» [3].

Creative and critical thinking are in dialectical interactions in the engineering practice: the need and possibility of creating something new - and exploring the existing; going beyond the established limits - and applying existing approved rules; expanding the range of phenomena - and focusing on something specific. Our position is that personal reflection, as the fundamental mechanism of self-organization of an individual activity, can facilitate critical and creative thinking of university students. Critical thinking can be considered as a reflection of a personal reasoning process [3; 4; 5; 6]. Noting the growing role and importance of reflective technologies in the higher sector, A. Sharov treats the ontological definition of a reflection in the context of the effective self-regulation of the student activities aimed at acquiring professional experience [6].

The trends noted above begin to influence the content, forms and methods of engineering pedagogy at technical universities. A new holistic paradigm of vocational education, as well as the concept of the convergence of hard skills and soft skills, profession and humanity, provide reasons to wonder whether foreign language learning can play a role in enhancing students' cognitive development and creative thinking.

Of course, the primary goal of foreign language learning is to master communication. But, aside from that, can learning a foreign language have a noticeable positive impact on all components of the cognitive apparatus? What are the underlying causes of this in today's educational environment, and how should the educational process be structured? In the sections that follow, we will attempt to answer these questions, at least partially.

Method. Traditionally, a foreign language course at a Russian technical university (usually English) is divided into General English and so-called Business English. General English follows the school course of a foreign language; thematically, educational discourse is usually located within the cultural, sociological and sometimes psychological aspects of speech. The shift to a Business English matches an evolution in students' motivations, from educational to professional. According to our observations, this transformation begins to take place most actively near the end of the first year of study. A foreign language now has the opportunity to be used as a tool for gaining professional knowledge and developing skills relevant to performing job duties, which include different types and modes of communication.

Figure 1 shows how high the expectations are for learning a foreign language in terms of professional and personal growth. Second-year students at Izhevsk State Technical University were asked which goals of studying a foreign language at university are most important to them [7].

Thus, the industry's urgent need for personal cognitive development, in which educators are also interested [2; 3; 4; 5], correlates with student expectations.

Engineering and language programs at a technical university serve a single mission – to provide students with a means of understanding the nature and world of technology, including objects, laws and processes. Thoughts and words are closely linked. The result of a person's mental activity, which reflects the world, is imprinted and realized in a linguistic sign, allowing language to express thoughts that reflect reality.

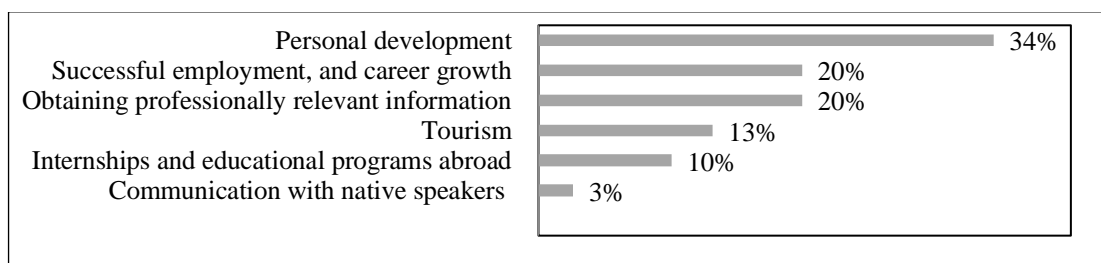


Fig. 1. What is the main goal for you to learn a foreign language at a university?

Рис. 1. В чем для Вас состоит главная цель изучения иностранного языка в университете?

The role of foreign language teaching as a cognitive development tool for engineering students will be understood if the most important problems of contemporary engineering education are revealed. The **problems** standing in the way of developing required engineering student abilities and qualities are: *the information overload problem; the educational strategies based on pattern-based and stereotypical learning actions resulting from the teachers' principle «do as I show you, do as I tell you»; inadequate proficiency of students' oral and written professional communication even in their native language; low emotional intelligence and volitional qualities of personality.* These issues are discussed further below.

Information Overload Problem (redundancy of information fields of academic disciplines). A. Olayinka and A. Chivirter claim that information overload among university and high school students is a serious problem in the 21st century, affecting cognitive development, academic performance, social behavior and health issues [8].

Students today have to acquire material (often with little personal significance) from a variety of sources that are not necessarily related to one another. The situation is aggravated as many students suffer from a short attention span; they have poorly formed processes for step-by-step work; information is presented in texts of various types and genres, as well as underdeveloped learning strategies and metacognition. The result of this is academic overload, demotivation to study, loss of educational priorities, goals, and targets.

Because a large amount of data can devalue it and produce low-quality information, the problem of information overload and redundancy is far more serious than it appears at first glance. L. Orman calls this an information paradox – drowning in information, starving for knowledge [9]. As a result, there is an increasing need for learning techniques and critical thinking techniques that can help students to digest information rationally and critically [10; 11].

Passive, pattern-based and stereotypical learning activities. The challenge of expanding the information fields of disciplines, combined with the trend of reducing contact classroom hours, can be fundamentally solved in two ways: the transition to modular problem-based learning or a very brief summary of only the basics of academic subjects. It has been proven that project learning and problem-based learning (PBL) help students acquire higher order learning skills [12; 13; 14; 15; 16]. Since PBL was originally utilized in medical education in the late 1960s, it has grown in popularity in K-12 and higher education settings worldwide [17]. An explanation may be that a central activity of engineering work is solving problems. S. Sheppard et al. claim that a distinguishing feature of the knowledge on which engineering work is based is that it is dynamic [18]. That is why an engineer's ability to comprehend, critique, synthesize and adjust to this new knowledge is essential to successful engineering.

However, in the 21st century, PBL has not significantly increased in popularity in engineering curricula because of the lengthy time required to solve complicated engineering issues and the challenges involved in evaluating effects on pupils [19]. Even the advantages of this method's broad use have received some criticism. According to J. Perrenet et al., PBL has drawbacks that render it less acceptable as a general technique for engineering education [17]. Additionally, considered methodological approaches, consistency in the didactic structure of study courses, appropriate study group occupancy, flexibility in curriculum, classroom equipment, and readiness and aptitude of instructors and students are required.

As a result, in practice students are frequently given a quick retelling of the

textbook throughout the course of classroom studies, and the «*do as I do*» method is used. The names of homework assignments, such as «*a model calculation of...*» sometimes reflect how unoriginal they are. This type of educational exercise does not encourage independent thinking or inspire thought. Demotivation and stereotypical attitudes and behaviors follow as a result.

Low levels of Student Professional Communication (Written & Spoken).

Nowadays, no one still holds the view that engineering consists solely of human-machine interaction and producing artifacts, for which wide-ranging multimodal communication is not required. Sheppard et al note that engineering practice is a social activity in which team workers collaborate to achieve a common goal; as a result, the work should include a variety of forms of communication, ranging from written to oral and formal to informal [18]. The complexity of communications between all parties in an engineering project grows along with the number of persons or groups participating. Thus, it becomes more crucial to keep everyone informed. Many experts believe that one of the most important non-technical ability required by contemporary industry standards is the capacity for effective and impressive communication [20; 21; 22; 23].

However, many researchers point out how poorly educated graduates are in communication. T. Ilyina claims that Russian industry representatives frequently complain about how young specialists are unprepared for teamwork, are unable to present themselves and the outcomes of their work in a professional setting [24]. Graduates are unable to construct phrases and sentences logically and correctly and are unable to effectively communicate their thoughts to others [24]. According to the recent academic survey conducted by I. Kakepoto et al. undergraduate engineering students struggle with communication because of a lack of vocabulary and confidence, a language barrier, hesitation, limited knowledge, stress, anxiety, inadequate listening skills, a fear of criticism, confusion, a lack of interest in the subject matter, poor judgment, depression, technical jargon, poor perception, and an overload of information [25]. Although engineering departments have worked hard to improve student communication skills, most industry managers believe that engineering graduates have poor communication skills. J. Donnel et al. identify the underlying causes of the apparent gap between academic and industrial communication requirements. According to the review, this disparity exists primarily because:

- *communication assignments that engineering students perform in college significantly differ from the writing situations (audiences, purposes & occasions) that are encountered in industry;*

- *new engineering graduates do not typically possess the expertise to realize what communication principles from classroom assignments apply or not in different professional situations;*

- *what constitutes effective communication in professional engineering settings may differ from what is taught or expected in classrooms [26].*

Undergraduate engineering students have low emotional intelligence and volition. Many objects of engineers' work exhibit complexity, interdisciplinary nature, instability and an increasing degree of subjectivity when describing their operation. Simultaneously, the scope of technology's impact on the environment and human society is expanding. Making decisions can occasionally be challenging for professionals. Particularly in view of how much responsibility engineers bear for job outcomes. Therefore, in order to engage in conscious and responsible professional activities, future professionals must have a fully developed emotional-volitional regulation [7]. The volitional qualities (self-control, perseverance, etc.), responsibility, conscientiousness, flexibility of behavior, emotional stability, readiness for lifelong learning, leadership qualities and some others are noted by T. Kovalenok, as being among the most desired personal characteristics of engineers [27]. These are generally covered by the well-known five-factor personality model (FFM). C. Soto and J. Jackson consider FFM as a set of five broad trait dimensions or domains: extraversion, agreeableness, conscientiousness, neuroticism (sometimes named by its polar opposite, emotional stability) and openness to experience (sometimes named intellect) [28].

Two elements of emotional intelligence (EI) are crucial for undergraduate engineering students. Firstly, according to EI theories, emotion understanding is a fundamental component of EI [29]. The recognition of the specific information that emotions exhibit, assessing the value of the information, and figuring out its ties and relations, are all within the control of emotional understanding. These are significant, implicit components of a decision-making process. Secondly, EI is linked to motivation, willpower, and academic performance because it predicts students' affective and cognitive involvement [30]. Unfortunately, a significant percentage of Russian engineering students, especially those from regional universities, have low emotional intelligence and strong-willed personality traits.

The list of issues that have a negative impact on achieving the intended educational results is not limited to the ones mentioned. However, we believe that foreign language teaching/learning can help to partially address issues, or at least lessen their intensity.

A foreign language, as a subject and part of the curriculum at a technical university, is rarely seen as a way to overcome the noted difficulties and problems. The development of communication is often the exclusive focus of foreign language teachers, who are frequently not tuned to analyzing engineering content of written and spoken texts. For their part, engineering students frequently see learning a foreign language as a dreary waste of time because they do not believe in their ability to master it well. Another reason is the consequence of weak motivation. The inseparability and close interrelation between thinking and speech, communication and cognition means foreign-language learning has a great developing potential. The following section will describe a few pedagogical principles that can take advantage

of opportunities provided by teaching/learning foreign languages for engineering students' cognitive growth and creative thinking stimulation.

Results. We consider student cognitive development, critical thinking, and subject and foreign language awareness to be the foundation of holistic engineering study programs [31].

Learning a foreign language contributes objectively to cognitive development in areas such as focus and attention switching, memory improvement, mental flexibility, logical reasoning, and others. This can happen, because learning a foreign language involves memorizing novel vocabulary, grammatical rules, and norms. Along with participating in dialogue and polylogue, switching between speech perception and production is a necessary aspect of learning. The responsibility of the educator is to decide which method and content best supports engineering students' cognition, under the given circumstances.

A foreign language teacher has to be creative, given the present abundance of various educational and methodological materials available. The choice of a specific pedagogy is influenced by the psychological, intellectual, and communicative typological traits of students, their motivation for learning, as well as personal preferences and teacher readiness. Furthermore, it is dependent on organizational factors, such as the duration of study, its normative outcomes, accessibility of educational resources, and others.

However, there are key methodological elements to be considered if the pedagogy is developed to meet students' cognitive development. These elements are:

- **cognition via problematization** - as this strengthens connections between the basic mental processes (reasoning, concept generation, judgment & drawing conclusions) that make up one's intellectual apparatus;

- **active communication** - since speech and mind are closely related;

- **switching between communicative goals and content, academic tasks and professional issues** - because this flipping helps to develop motivations and acts as a kind of trigger for the waking of emotional intelligence.

We discuss the essential elements and how to incorporate them in English classes below.

Cognition via problematization. The repeating of examples and solutions are the main focus of engineering classes. The theory taught seems sophisticated, scholarly and challenging to grasp, with all of its twists. As a result, students fail to recognize differences between theory and application, concepts and examples. Instead of learning basic principles, students frequently memorize ways to solve particular problems. This method of instruction is also widely used in foreign language classes. A typical introductory English university course offers a number of exercises, including examination of vocabulary and grammar, reading and hearing comprehension. A more specific «Business English» course focuses on basic workplace needs. However, the latter is frequently just a collection of introductory

materials on fundamental engineering topics presented as descriptive texts that do not require any analysis. Instructions on how to read and translate engineering or scientific texts are sometimes provided, as well as advice on formal presentation issues. These descriptive, pattern-based, and learning-by-example study, whether delivered in engineering or English classes, do little to foster student cognitive growth and critical thinking. These descriptive, pattern-based, and learning-by-example studies, whether delivered in engineering or English classes, do little to foster student cognitive growth and critical thinking.

A foreign language professional vocabulary contains a significant amount of engineering terminology. In turn, terminology units are built from *concepts*, which are thought of as mental understandings derived from experience or reasoning. Hence, **concepts** are of the highest importance for the language of any profession. As a consequence, the process of forming concepts is essential for acquiring the language of any profession.

Very often students typically have a shallow and deceptive perception of the things being discussed. This may occur as a result of apathy, the wrong learning strategy, or a lack of personal involvement in the issue in question. Without solid justification and explanation, a concept is nothing more than a sign, a curtain that imitates knowledge that students do not have. Due to time constraints and an overload of academic responsibilities, students often attempt to solve problems by reducing their techniques and imitating the strategies of their teachers.

The teacher should stop and ask the class questions regarding even the most apparent ideas, concepts, and words to give them time for thinking. The process of **problematizing** the study material involves reflection, questioning, and reasoning. Students are encouraged to concentrate on refining their conceptual comprehension and data analysis skills.

In English lessons, teaching professional vocabulary is an excellent opportunity to problematize academic material. The teacher should be prepared for this, although substantial engineering knowledge is not required. A general comprehension of concepts, applied in everyday life, or in engineering and scientific practice, is often sufficient.

The teacher only needs to ask questions to get to the core of the concept and discover applications. The exercises for problematization can concern:

- objects: *what is weightless body, give examples;*
- general notions: *what is force, make definition;*
- physical/math/others phenomena: *constant entity, time-dependent entity, equation vs. expression;*
- math operations and operands: *collecting terms, what is sine of given angle, why angles are measured both in degrees and radians.*

It is not necessary for a foreign language instructor to be familiar with the responses to these queries. The answers to these queries ought to be known by

students. However, they develop their concepts and ideas within the structure of their mother tongue. They must go beyond the stereotypes and templates and reconsider the relationship between phenomena and objects when they are compelled to solve a cognitive-communicative scenario in a foreign language. As a result, thinking is stimulated by the foreign language environment.

Active Communication. When teaching engineers a foreign language, the next opportunity for cognitive development is *verbalization*. In technical communication, when ideas are represented through numbers, equations, diagrams, graphs and drawings, verbose speaking styles are uncommon. On the other hand, students' comprehension of conventional engineering patterns improves significantly when the language is used extensively in engineering courses.

Novel concepts are presented as simply boring words and learned merely as *words* if a teaching style is imperative, «solve this...» without a room for critical thinking and debate. As a result, there is a disruption in the relationship between the concept being taught and the operations that the students are performing, leading to mindless imitation of the models.

Students will successfully learn new material if it is presented to them in contrast to what they already know and if its importance and practical application are made clear. For these reasons, mental processes of **classification**, **generalization**, **comparison** and **categorization** are frequently effective. This is crucial for forming foreign-language concepts and terminology. These are a few verbalization instances.

Exercises using reasoning are great for introducing a topic. These simple mental tasks provide substance for reflection and stimulate brain functions. As an example, *what if the difference between mechanism and machine?*

Possible reasoning: *a mechanism can be thought of as a system of movable linkages that are used to transmit, control, or limit relative motion. A machine, on the other hand, is an assembly of mechanisms that transfer force from the power source to the resistance to be overcome.*

Though all machines are mechanisms, all mechanisms are not machines.

The next difficult yet incredibly beneficial task for engineering students is **creating written formulas from verbal instructions**. For students to acquire the required skills, constant training is required.

Example: *Given that the drag force acting on a car is proportional to its speed & equal to R when brakes are applied. Derive the drag force formula in terms of factor R & initial speed V_0 ?*

Students have time for introspection and discussion.

Does the fact that two quantities are proportional imply that they are equal?

No, $F = kV$, force is related to velocity, but is not equal to it. So, we need a factor between F and V .

The next step: applying the idea in practice.

What is the value of the coefficient k in this problem?

We need to use initial conditions, $V = V_0$, $F = R$.

Hence, when the brakes are applied, $R = kV_0$, and $k = R/V_0$.

The final step: synthesis and conclusion.

$$F = (R/V_0) V$$

Answer

This example shows how the *proportionality* concept can be taught to students in a way that makes sense and prepares them for its application. It is important to think aloud and verbalize every action during these exercises. It is the teacher's responsibility to provoke students' thinking by providing challenging questions.

Switching between communicative goals and content, between academic tasks and professional issues. Engineering is the process of designing goods to meet societal and individual demands. Engineering students go to colleges and universities for theoretical knowledge of "*how they do it*" and related practical skills. Their main goal is to find the fastest and most cost-effective solutions to real-world problems. Motivating students to learn a foreign language is a big problem. In order to enhance their cognitive capacities, by means of a foreign language, educators must spark interest and demonstrate the practical applications of language learning for future careers. Fortunately, this is feasible since engineering and foreign languages provide distinct perspectives on reality. To characterize the many types, structures, and attributes of objects as well as how they interact with one another, one to learn specific foreign language discourse including vocabulary and grammar norms.

The filling of the reciprocal excursions between the fields of engineering and foreign languages is shown in table 1.

Table 1.

Engineering and foreign language as related fields of study

Таблица 1.

Техника и иностранный язык как связанные учебные области

Units	Educational content	
	Engineering (subject issues)	Foreign language (vocabulary and grammar norms)
1	Components of the structure, parts; relative position of parts of the structure; direction of movement; direction of the process; instructions, protocols, and processes.	Order of words in a sentence; adverbs; verb forms; <i>verbs to be, to have</i> ; imperative mood; gerund; past participles; word formation (word endings); plural of nouns; prefixes, suffixes; abbreviations (abbreviations) of terms.
2	Physical characteristics of objects: shape, color, condition; engineering materials, their properties and processing methods; types of connections of parts and units; functions of parts and units within a system; description of motion, process, state - short summaries of dozens of technical staff operations; description of probable events and necessary actions.	Making definitions; conjunctions and their uses; combining sentence fragments into a single sentence; action verbs; future tense construction; subordinate conditions; time and location.

Table 1. Continued

3	Geometric sizes and dimensions; drawings: views, scales, dimension lines, tolerances; addressing graphic information in business correspondence; settling drawing-related issues; units and conversion factors between national and international different unit systems.	Words that describe sizes, including nouns, adjectives, and verbs; lexical and grammatical descriptions of graphic data; interpreting complex numbers; reading numerals, reading formulas and mathematical expressions.
4	Motion; processes (continued); functional connections; equipment condition; damage; failures; electrical circuits; elements of mechanics, aerodynamics, hydrodynamics, thermodynamics; safety precautions: guidelines, labels, and standards.	Adjectives with comparative and superlative degrees; unions; phrasal verbs; verbs expressing movement; phrases related to movement; active and passive voice; vocabulary and grammatical material pertaining to electrical circuits, valves, controls, and descriptions of damage of various degrees; means for describing duration, indicating, informing, inspecting, and calculating.
5	Connections between structural components, mathematical and logical procedures, electrical and hydraulic circuit elements; installation and assembly.	Present and past participles; units of measurements, reading and writing fractions; ordinals; reading and writing complex mathematical expressions; 'translator's false friends' (les faux amis); vocabulary related to mechanics, electrical circuits and electronics (several dozen words and phrases).

Engineering textbooks by P. Shawcross, M. Ibbotson, E. Glendinning, and N. Glendinning provide excellent examples of how to teach English [32; 33; 34]. While it is not required of a foreign language teacher to be an expert in engineering, they should consider the demands of students, while choosing language learning material. As a result, students develop a dual focus and the practice of treating foreign-language sources equally with native-language writings.

The teaching method that has been presented thus far has shown efficacy in both engineering and English classrooms [35]. Indeed, what is studying engineering if not learning a «*special purpose language employed under particular circumstances*»? The students' intellectual sense, desire to penetrate the essence of phenomena, understand what is hidden behind words and concepts, contribute to their cognitive development.

Conclusion. Thus, learning a foreign language has significant impact on cognitive development of engineering students, in addition to the purpose of teaching a professional language. In order to make this possible, the learning process should be designed so that the student must overcome a significant, but controllable challenge, link the new material with what is already known and apply the new material to one or more learning activities. Generally, these requirements must be met in order to teach/learn any subject. Nonetheless, foreign language teaching offers distinct chances in this context.

There are many challenges at hand: Students usually find it difficult to read

and comprehend technical and scientific texts; the foreign language classes does not cover the vocabulary required for even the most fundamental items and situations in engineering practice, and students' grammatical skills are insufficient to make coherent assertions.

It is possible to gently introduce students to the variety of phenomena that comprise engineering operations by teaching technical English. These phenomena include formulas, drawings, materials, and discussions of the key steps in product manufacturing. Additionally, language practice enables one to master a foreign language at the micro level, meaning that one can explain all the steps required to solve a specific problem, comprehend actions of others, and plan interactions at any level, from manager to technician.

A foreign language course can offer a deeper understanding of an object than just investigating it in a mother tongue, despite how strange this may initially sound. Sometimes, when we hear words in our own language, the inertia of perception and thought prevents us from understanding the main point of what is being said. In a well-structured foreign language classroom, the teacher and students do not proceed until they fully comprehend the subject matter being covered, the rationale behind the chosen description of the occurrence, and its unique characteristics.

With the speed at which the current post-industrial world is changing, it is becoming important to be able to assess, adapt, persevere, and navigate through a changing environment. Use of all opportunities, including those offered by the foreign language course, is therefore essential for students' cognitive development.

СПИСОК ИСТОЧНИКОВ

1. Rugarcia A., Felder R., Woods R., Stice J.E. The future of engineering education: Part 1. A vision for a new century. *Chemical Engineering Education*. 2000. Vol.34. No 1. Pp. 16-25. – ISSN: 0009-2479

2. Barlow A., Brown S., Lutz B. et al. Development of the student course cognitive engagement instrument (SCCEI) for college engineering courses. *STEM Education*. 2020. 22. – eISSN: 2767-1925 <https://doi.org/10.1186/s40594-020-00220-9>

3. Rao K., Nuggenahalli N., Ashwini B. Emphasis on the Cognitive Framework in Teaching - Learning Process in Engineering Education. An Empirical Overview. *Journal of Engineering Education Transformations*. 2015. Vol.28. No 175. Pp. 175-181. – ISSN: 2349-2473 eISSN: 2394-1707

4. Frank M. Engineering systems thinking: Cognitive competencies of successful systems engineers. *Procedia Computer Science*. 2012. Vol.8, Pp. 273 – 278. – eISSN: 1877-0509

5. Greene M., Papalambros P. Y. A cognitive framework for engineering systems thinking. *Proceedings of Conference on Systems Engineering Research*. 2016.

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

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

8. Olayinka A., Chivirter A. Information overload and its effects on academic performance of students. *Global Review of Library and Information Science (GRELIS)*. 2023. Vol. 19, No 2. – ISSN: 3428-0009

9. Orman Levent V. Information Paradox: Drowning in Information, Starving for Knowledge. *IEEE Technology and Society Magazine*. 2015. Pp.63-73

10. King P., Wood P., Mines R. Critical Thinking Among College and Graduate Students. *Review of Higher Education*. 1990. Vol. 13, No 2, Pp. 167-186. – DOI: 10.1353/rhe.1990.0026

11. Burbules N. C., Berk R. Critical thinking and critical pedagogy: Relations, differences, and limits. In T. Popkewitz & L. Fendler (Eds.), *Critical theories in education: Changing terrains of knowledge and politics* New York, NY:Routledge. 1999. – Pp. 45–65.

12. Hung W. Cultivating creative problem solvers: the PBL style *Asia Pacific Education Review*. 2015. Vol. 16, No 2. P. 237-246. – DOI 10.1007/s12564-015-9368-7. – EDN EPZICC.

13. Sweller J., Clark R. E., Kirschner P. A. Teaching general problem solving does not lead to mathematical skills or knowledge. *Newsletter of the European Mathematical Society*. 2011. No 79. Pp. 41–42. – ISSN 1027-488X

14. Gijbels D., Dochy F., Van den Bossche P., Segers M. Effects of Problem-Based Learning: A Meta-Analysis From the Angle of Assessment. *Review of Educational Research*. 2005. Vol. 75, No 1. Pp. 27-61. – DOI 10.3102/00346543075001027. – EDN JTSWIN

15. Savery J. R. Overview of Problem-Based Learning Definitions and Distinctions. *Interdisciplinary Journal of Problem-Based Learning*. 2006. No 1, Pp. 9-20.

16. Krylov E. G., Devyaterikov S. A. Developing students' cognitive skills in MMS classes. *STEM Education*. 2023. Vol. 3, No 1. Pp. 28-42. – eISSN: 2767-1925 – DOI: 10.3934/steme.2023003.– EDN UUYIRQ.

17. Perrenet J.C., Bouhuijis P. A., Smits J. G. M. M. The Suitability of Problem-based Learning for Engineering Education: theory and practice. *Teaching in Higher Education*. 2000. Vol.5 No 33, Pp. 345-358. – DOI: 10.1080/13699144

18. Sheppard S., Colby A., Macatangay K., Sullivan W. What is Engineering Practice? *International Journal of Engineering Education*. 2006. Vol. 22, No 3, Pp. 429– 438 – ISSN: 0949-149XeISSN: 0949-149X

19. Hunt E., Lockwood-Cooke P., Kelley J. Linked-Class Problem-Based Learning In Engineering: Method And Evaluation. *American Journal of Engineering Education (AJEE)* . 2010. Vol. 1 No 1, Pp. 79-87. – DOI: 10.19030/ajee.v1i1.794

20. Tarjani Dakshesh Sheth. Communication Skill: A Prerequisite for Engineers. *International Journal on Studies in English Language and Literature (IJSELL)*. 2015. Vol. 3, No 7, July 2015, Pp. 51-54.

21. de Souza Almeida Lilian Maria. Understanding Industry's Expectations of Engineering Communication Skills. 2019. *All Graduate Theses and Dissertations*. 7493.

22. Prescott D., El-Sakran T., Albasha L., Aloul F., Al-Assaf Y. Engineering Communication Interface: An Engineering Multi-disciplinary Project. *US-China Education Review A*. 2011. No 7. Pp. 936-945 –ISSN 1548-6613

23. Božić Lenard, Dragana Pintarić Ljiljana. Communication skills as a prerequisite for the 21st century engineer. *ELT Vibes: International E-Journal for Research in ELT*. 2018. 4 (2); Pp.11-45 –ISSN: 2395-0595.

24. Ильина Т. С. Проблемы формирования коммуникативной компетентности студентов технических вузов при реализации ФГОС-3 // Профессиональное образование в современном мире. 2015. № 1(16). С. 124-133. – ISSN: 2224-1841 eISSN: 2712-7923 – EDN TTJYKX.

25. Kakepoto I., Laghari A., Laghari T. Communication Barriers Among Undergraduate Engineering Students: Assignment Project. *University of Chitral Journal of Linguistics and Literature*. 2022. Vol. 6, No I. Pp. 89-102. – DOI 10.33195/jll.v6ii.355. – ISSN: 2617-3611 eISSN: 2663-1512 – EDN DHFAOI.

26. Donnell J., Aller B. M., Alley M., Kedrowicz A. A. Why industry says that engineering graduates have poor communication skills: What the literature says. *ASEE Annual Conference and Exposition, Conference Proceedings*. 2011. 22.1687. 1-22.1687. 13, 2011. DOI:10.18260/1-2-18809

27. Коваленок Т. П. Современное состояние исследований профессиональных и личностных качеств инженеров // Научно-педагогическое обозрение. 2022. № 1(41). С. 181-191. – DOI 10.23951/2307-6127-2022-1-181-191. – EDN JMVEOG.

28. Soto C. J., Jackson J. J. Five-factor model of personality. In Dana S. Dunn (Ed.), *Oxford Bibliographies in Psychology*. New York, NY: Oxford. 2020. – DOI: 10.1093/OBO/9780199828340-0120

29. Mayer J. D., Caruso D. R., Salovey P. The Ability Model of Emotional Intelligence: Principles and Updates. *Emotion Review*. 2016. Vol. 8, No 4, Pp. 290–300 –ISSN: 1754-0739

30. Maguire R., Egan A., Hyland P., Maguire P. Engaging students emotionally: the role of emotional intelligence in predicting cognitive and affective engagement in higher education. *Higher Education Research and Development*. 2017. Vol.36. No 2. Pp.343-357. – DOI: 10.1080/07294360.2016.1185396

31. Krylov E., Vasileva P. Convergence of Foreign Language and Engineering Education: Opportunities for Development. *Technology and Language*. 2022. Vol. 3, No 3(8). Pp.. 106-117. – DOI 10.48417/technolang.2022.03.08. – EDN ZTDEXK.

32. Shawcross Philip. English for Aircraft 1: Documentation Handbook. French Edition Belin. – 1992 – ISBN 10: 2701114616 – ISBN 13: 9782701114613

33. Ibbotson Mark. Cambridge English for Engineering. – New York : Cambridge University Press, 2008. – ISBN 978-0-521-71518-8

34. Glendinning Eric H., Glendinning Norman. Oxford English for Electrical and Mechanical Engineering. New York: Oxford University Press, 2005.

35. Krylov E., Khalyapina L., Nordmann A. Teaching English as a Language for Mechanical Engineering. *Technology and Language*. 2021. Vol. 2, No 4(5). Pp.126-143. – DOI 10.48417/technolang.2021.04.08. – EDN RWAIGG.

REFERENCES

1. Rugarcia A., Felder R., Woods R., Stice J. E. The future of engineering education: Part 1. A vision for a new century. *Chemical Engineering Education*. 2000. Vol.34. No 1. Pp. 16-25. – ISSN: 0009-2479

2. Barlow A., Brown S., Lutz B. et al. Development of the student course cognitive engagement instrument (SCCEI) for college engineering courses. *STEM Education*. 2020. 22. – eISSN: 2767-1925 <https://doi.org/10.1186/s40594-020-00220-9>

3. Rao K., Nuggenahalli N., Ashwini B. Emphasis on the Cognitive Framework in Teaching - Learning Process in Engineering Education. An Empirical Overview. *Journal of Engineering Education Transformations*. 2015. Vol.28. No 175. Pp. 175-181. – ISSN: 2349-2473 eISSN: 2394-1707

4. Frank M. Engineering systems thinking: Cognitive competencies of successful systems engineers. *Procedia Computer Science*. 2012. Vol.8, Pp. 273 – 278. – eISSN: 1877-0509

5. Greene M., Papalambros P. Y. A cognitive framework for engineering systems thinking. *Proceedings of Conference on Systems Engineering Research*. 2016.

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

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

8. Olayinka A., Chivirter A. Information overload and its effects on academic performance of students. *Global Review of Library and Information Science (GRELIS)*. 2023. Vol. 19, No 2. – ISSN: 3428-0009

9. Orman Levent V. Information Paradox: Drowning in Information, Starving for Knowledge. *IEEE Technology and Society Magazine*. 2015. Pp.63-73

10. King P., Wood P., Mines R. Critical Thinking Among College and Graduate Students. *Review of Higher Education*. 1990. Vol. 13, No 2, Pp. 167-186. – DOI: 10.1353/rhe.1990.0026

11. Burbules N. C., Berk R. Critical thinking and critical pedagogy: Relations, differences, and limits. In T. Popkewitz & L. Fendler (Eds.), *Critical theories in education: Changing terrains of knowledge and politics* New York, NY:Routledge. 1999. – Pp. 45–65.

12. Hung W. Cultivating creative problem solvers: the PBL style .*Asia Pacific Education Review*. 2015. Vol. 16, No 2. P. 237-246. – DOI 10.1007/s12564-015-9368-7. – EDN EPZICC.

13. Sweller J., Clark R. E., Kirschner P. A. Teaching general problem solving does not lead to mathematical skills or knowledge. *Newsletter of the European Mathematical Society*. 2011. No 79. Pp. 41–42. – ISSN 1027-488X

14. Gijbels D., Dochy F., Van den Bossche P., Segers M. Effects of Problem-Based Learning: A Meta-Analysis From the Angle of Assessment. *Review of Educational Research*. 2005. Vol. 75, No 1. Pp. 27-61. – DOI 10.3102/00346543075001027. – EDN JTSWIN

15. Savery J. R. Overview of Problem-Based Learning Definitions and Distinctions. *Interdisciplinary Journal of Problem-Based Learning*. 2006. No 1, Pp. 9-20.

16. Krylov E. G., Devyaterikov S. A. Developing students' cognitive skills in MMS classes. *STEM Education*. 2023. Vol. 3, No 1. Pp. 28-42. – eISSN: 2767-1925 – DOI: 10.3934/steme.2023003.– EDN UUYIRQ.

17. Perrenet J. C., Bouhuijjs P. A., Smits J. G. M. M. The Suitability of Problem-based Learning for Engineering Education: theory and practice. *Teaching in Higher Education*. 2000. Vol.5 No 33, Pp. 345-358. – DOI: 10.1080/13699144

18. Sheppard S., Colby A., Macatangay K., Sullivan W. What is Engineering Practice? *International Journal of Engineering Education*. 2006. Vol. 22, No 3, Pp. 429– 438 – ISSN: 0949-149XeISSN: 0949-149X

19. Hunt E., Lockwood-Cooke P., Kelley J. Linked-Class Problem-Based Learning In Engineering: Method And Evaluation. *American Journal of Engineering Education (AJEE)* . 2010. Vol. 1 No 1, Pp. 79-87. – DOI: 10.19030/ajee.v1i1.794

20. Tarjani Dakshesh Sheth. Communication Skill: A Prerequisite for Engineers. *International Journal on Studies in English Language and Literature (IJSELL)*. 2015. Vol. 3, No 7, July 2015, Pp. 51-54.

21. de Souza Almeida Lilian Maria. Understanding Industry's Expectations of Engineering Communication Skills. 2019. All Graduate Theses and Dissertations. 7493.

22. Prescott D., El-Sakran T., Albasha L., Aloul F., Al-Assaf Y. Engineering Communication Interface: An Engineering Multi-disciplinary Project. US-China Education Review A. 2011. No 7. Pp. 936-945 –ISSN 1548-6613

23. Božić Lenard, Dragana Pintarić Ljiljana. Communication skills as a prerequisite for the 21st century engineer. ELT Vibes: International E-Journal for Research in ELT. 2018. 4 (2); Pp.11-45 –ISSN: 2395-0595.

24. Iina T. S. Problemy formirovaniya kommunikativnoy kompetentnosti studentov tekhnicheskikh vuzov pri realizatsii FGOS-3 // Professionalnoye obrazovaniye v sovremennom mire. 2015.№ 1(16). S. 124-133. – ISSN: 2224-1841eISSN: 2712-7923 – EDN TTJYKX.

25. Kakepoto I., Laghari A., Laghari T. Communication Barriers Among Undergraduate Engineering Students: Assignment Project. University of Chitral Journal of Linguistics and Literature. 2022. Vol. 6, No I. Pp. 89-102. – DOI 10.33195/jll.v6ii.355. – ISSN: 2617-3611eISSN: 2663-1512 – EDN DHFAOI.

26. Donnell J., Aller B. M., Alley M., Kedrowicz A. A. Why industry says that engineering graduates have poor communication skills: What the literature says. ASEE Annual Conference and Exposition, Conference Proceedings. 2011. 22.1687. 1-22.1687. 13, 2011. DOI:10.18260/1-2-18809

27. Kovalenok T. P. Sovremennoye sostoyaniye issledovaniy professionalnykh i lichnostnykh kachestv inzhenerov // Nauchno-pedagogicheskoye obozreniye. 2022. № 1(41). S. 181-191. – DOI 10.23951/2307-6127-2022-1-181-191. – EDN JMVEOG.

28. Soto C. J., Jackson J. J. Five-factor model of personality. In Dana S. Dunn (Ed.), Oxford Bibliographies in Psychology. New York, NY: Oxford. 2020. – DOI: 10.1093/OBO/9780199828340-0120

29. Mayer J. D., Caruso D. R., Salovey P. The Ability Model of Emotional Intelligence: Principles and Updates. Emotion Review. 2016. Vol. 8, No 4, Pp. 290–300 –ISSN: 1754-0739

30. Maguire R., Egan A., Hyland P., Maguire P. Engaging students emotionally: the role of emotional intelligence in predicting cognitive and affective engagement in higher education. Higher Education Research and Development. 2017. Vol.36. No 2. Pp.343-357. – DOI: 10.1080/07294360.2016.1185396

31. Krylov E., Vasileva P. Convergence of Foreign Language and Engineering Education: Opportunities for Development. Technology and Language. 2022. Vol. 3, No 3(8). Pp. 106-117. – DOI 10.48417/technolang.2022.03.08. – EDN ZTDEXK.

32. Shawcross Philip. English for Aircraft 1: Documentation Handbook. French Edition Belin. – 1992 – ISBN 10: 2701114616– ISBN 13: 9782701114613

33. Ibbotson Mark. Cambridge English for Engineering. – New York : Cambridge University Press, 2008. – ISBN 978-0-521-71518-8

34. Glendinning Eric H., Glendinning Norman. Oxford English for Electrical and Mechanical Engineering. New York: Oxford University Press, 2005.

35. Krylov E., Khalyapina L., Nordmann A. Teaching English as a Language for Mechanical Engineering. Technology and Language. 2021. Vol. 2, No 4(5). Pp.126-143. – DOI 10.48417/technolang.2021.04.08. – EDN RWAIGG.

Статья поступила в редакцию 11.12.2023. Одобрена 25.01.2024. Принята 29.03.2024.

Received 11.12.2023. Approved 25.01.2024. Accepted 29.03.2024.

Научная статья

УДК 372.8

DOI: 10.57769/2227-8591.12.1.02

Т. В. Сказочкина, М. Я. Креер

РОЛЬ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ НОВОГО ФОРМАТА В ПОДГОТОВКЕ КАДРОВОГО ПОТЕНЦИАЛА ГОСУДАРСТВА



СКАЗОЧКИНА Татьяна Валерьевна – кандидат педагогических наук; Санкт-Петербургский гуманитарный университет профсоюзов; Фучика, 15, Санкт-Петербург, 192238, Россия. SPIN-код

РИНЦ: 6346-8620; ORCID: 0009-0001-6301-7761. tanyaskaz@mail.ru

SKAZOCHKINA Tatyana V. – St. Petersburg University of Humanities and Social Sciences, 15, Fuchika, St. Petersburg, 192238, Russia.

ORCID: 0009-0001-6301-7761. tanyaskaz@mail.ru



КРЕЕР Михаил Яковлевич – кандидат педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой «Межкультурные коммуникации и общегуманитарные науки», Финансовый университет при Правительстве Российской Федерации. Ленинградский, 49, Москва, 125993, Россия. SPIN-код РИНЦ: 7312-2603;

ORCID: 0000-0002-9809-0512. MYKreer@fa.ru

KREER Michael Y. – Financial University, 49, Leningradskii, Moscow, 125993, Russia. ORCID: 0000-0002-9809-0512. MYKreer@fa.ru

Аннотация. Преподаватель является специалистом, который формирует кадровый потенциал через диагностические тесты, методологические карты и образовательные траектории обучающегося, обеспечивает непрерывное консультирование потенциальных специалистов в соответствии с потребностями общества. Рассмотрена проблема отсутствия комплексной взаимосвязи между системой образования и профориентацией. Цель работы – показать значимость роли преподавателя «нового формата» в реализации кадровой политики государства. Ключевая роль педагога является стратегически важным фактором в том числе для формирования системы профориентации в рамках социально-экономического развития государства. Формирование образа преподавателя «нового формата» происходит при определенных условиях в рамках кадровой политики государства. В результате соблюдения этих условий выстраивается циклическое взаимодействие элементов системы образования, кадрового потенциала и экономики страны: преподаватель вносит прямой вклад в развитие государства как педагог, и опосредованный вклад формируя будущие профессиональные кадры; квалифицированный специалист вносит свой вклад в определенную профессиональную область; государство получает результаты деятельности квалифицированного специалиста и оказывает поддержку педагогу в развитии ключевых профессий. Именно тогда государство получает педагога нового формата, обладающего рядом компетенций: диагностической, тестологической, профориентационной, а также являющимся администратором учебного процесса.

Ключевые слова: КАДРОВЫЙ ПОТЕНЦИАЛ ГОСУДАРСТВА, ПРЕПОДАВАТЕЛЬ НОВОГО ФОРМАТА, СИСТЕМА ПРОФОРИЕНТАЦИИ, ДИАГНОСТИКА, ТЕСТОЛОГИЧЕСКАЯ КОМПЕТЕНЦИЯ

Для цитирования: Сказочкина Т. В., Креер М. Я. Роль преподавателя нового формата в подготовке кадрового потенциала государства // Вопросы методики преподавания в вузе. 2024. Т. 13. № 1. С. 25–42. DOI: 10.57769/2227-8591.12.1.02

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

Research article

DOI: 10.57769/2227-8591.12.1.02

THE ROLE OF THE NEW FORMAT TEACHER IN PREPARING HUMAN RESOURCE POTENTIAL OF THE STATE

Abstract: A teacher should be an expert forming the human resource potential through diagnostic tests, methodological maps and educational routes of the students. The analysis of the current results ensures continuous consultation of prospective specialists in accordance with the needs of the society. The problem of the lack of the comprehensive relationship between the education system and career guidance is considered. The purpose of the paper is to show the importance of the «new model» teacher’s role in implementing the state human resource policy. The key role of the teacher is a key factor of the career guidance system within the socio-economic development of the state. Creation of the «new model» teacher is accompanied by certain requirements within the framework of the state human resources policy. As long as these requirements are met, such elements as the education system, human resources and the economy of the country are likely to interact and be interrelated in a cyclical way: the teacher makes a direct contribution to the development of the state as an educationalist, and an indirect contribution training future professional human resources; a well-qualified specialist makes the contribution to a certain professional sphere; the state benefits from the contribution made by a qualified specialist and, in turn, provides comprehensive support to the teacher to develop most socially significant professions. Provided that it is done, the state obtains the «new model» teacher, possessing a number of competences: diagnostic competence, evaluation and assessment competence, career guidance competence, as well as being an administrator of the educational process.

Keywords: HUMAN RESOURCES STATE POLICY, CAREER GUIDANCE, THE «NEW MODEL» TEACHER, EVALUATION AND ASSESSMENT COMPETENCY, DIAGNOSTICS

For citation: Skazochkina S. V., Kreer M. Y. The role of the new format teacher in preparing human resource potential of the state. *Teaching Methodology in Higher Education*. 2024. Vol. 13. No 1. P. 25–42. DOI: 10.57769/2227-8591.12.1.02

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

© Published by Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University, 2024.

Введение. Современное образовательное пространство представляет собой единый учебно-воспитательный процесс, целью которого является развитие общества в интересах отдельных граждан, семей и государства. Этот образовательный процесс включает в себя приобретение знаний, умений и навыков, формирование ценностей и компетенций, его целью является «интеллектуальное развитие, духовно-нравственное развитие, творческое развитие, физическое и профессиональное развитие и

удовлетворение, исходя из образовательных потребностей и интересов личности», что указано в Федеральном законе 273-ФЗ «Об образовании» (2012).

Каждый, кто участвует в процессе обучения, имеет возможность развивать интеллектуальный потенциал в сфере своих интересов и способностей. Основная роль педагога и его задачи в рамках образовательной системы – это направлять и мотивировать обучающихся, вызывать у них интерес к области будущей профессиональной деятельности, отражающей их стремления и способности, а также оказывать поддержку. Эти задачи можно осуществить не только через программы обучения, но и через такие инструменты, как диагностические системы. Таким образом, педагог, работа которого близка работе специалиста-психолога, является экспертом в области преподавания, диагностики и управления карьерой.

Для осуществления профессиональной деятельности, соответствующей Единому квалификационному справочнику должностей руководителей, специалистов и служащих (ЕКС), педагогу необходимо: 1) иметь в своем профессиональном арсенале программы, сопровождающиеся диагностическими ресурсами, включая, тесты, шкалы и критерии оценивания и другие инструменты диагностики для контроля и проверки предметных и метапредметных (социально-ориентированных) компетенций обучающегося и самого педагога; 2) обладать профессиональной компетенцией в области тестологии (составление, апробация, организация и методы проведения контроля и оценки). В этом заключается целостность системы образования, в которой программы и диагностика в различных форматах находятся в области научно-методической компетенции и дидактического управления со стороны педагога¹.

Важно учитывать, что цикличность элементов процесса социально-экономического развития и образовательной деятельности обеспечивается инновационной политикой. При этом образуется новая интегративная образовательная модель, в которой педагог нового формата работает в условиях обновленной образовательной политики.

Таким образом, педагог нового формата – это профессионал, обладающий компетенциями, позволяющими работать в рамках обновленной модели образования, включая принципы обучения, воспитания, развития и непрерывной диагностики обучающихся, способной органически обеспечить связь содержания образования с кадровыми потребностями государства, и, как результат, устойчивое социально-экономическое развитие общества.

¹Постановление Правительства РФ от 22.01.2013 №23 (ред. от 09.02.8 «О Правилах разработки и утверждения профессиональных стандартов.

Без преподавателя образовательный процесс не может выполнять свои основные функции, такие как обучение, диагностика, управление карьерой. Роль педагога в подготовке будущего гражданина государства, члена общества и формировании компетентного, высококвалифицированного специалиста важна и неотъемлема. В этой статье оценивается важность профессии преподавателя с точки зрения государственной политики. Роль учителя (преподавателя) рассматривается с точки зрения социально-экономического развития страны, а не с позиции популярных и востребованных обществом и работодателем профессий, а значит, как формообразующий элемент системы обучения, базовый кадровый потенциал. Государство, в свою очередь, понимает важность профессии педагога и обеспечивает всестороннюю административную, юридическую, материально-техническую и социальную поддержку, инвестируя в педагога, как субъекта системы образования. Система образования является основой социально-экономического развития государства.

Ключевая роль педагога является стратегически важным фактором, в том числе для формирования системы профориентации в рамках социально-экономического развития государства.

Цель работы – показать значимость роли преподавателя в реализации кадровой политики государства.

Актуальность данной статьи определяется следующими факторами:

1) Отсутствие взаимосвязи между системой образования (диагностика, обучение и контроль) и системой профориентации, что препятствует комплексному подходу к ее реализации для выявления способностей и склонностей обучающихся к деятельности в определенной профессиональной области в рамках государственной политики, направленной на социально-экономическое развитие государства.

2) Отсутствие документов, регламентирующих непрерывное, систематическое использование диагностического инструментария (тесты, шкалы, программы) как элемента кадровой политики государства.

3) Отсутствие универсального стандарта, опирающегося на научные принципы контроля и оценки знаний, навыков и сформированных предметных и социально-ориентированных компетенций.

4) Отсутствие у преподавателя соответствующего инструментария, а также необходимых компетенций для осуществления диагностической и профориентационной работы.

5) Необходимость предоставить преподавателю возможности овладения соответствующими компетенциями для реализации ЕСД (единой системы диагностики) как в государственной аттестации, так и других интеллектуальных конкурсах и турнирах на уровне школьного, среднего и высшего профессионального образования.

Профориентационная работа педагога. Профориентация – это инструмент государственной кадровой политики, который в руках специалиста в области образования и диагностики становится технологией формирования и управления карьерными целями, что приводит к ожидаемым результатам: сохранение и приумножение богатства государства через развитие человеческого потенциала. И преподаватель должен стать таким специалистом, который формирует кадровый потенциал на этапе составления диагностических тестов, методологической карты и образовательной траектории обучающегося, анализа текущих результатов и обеспечивает непрерывное консультирование потенциальных специалистов в соответствии с потребностями общества на данном этапе развития.

Для реализации эффективной кадровой политики государство должно выполнять роль «заказчика» подготовки квалифицированных кадров, а «исполнителем» данного госзаказа должны стать специалисты на местах, оснащенные соответствующим инструментарием в виде стандартизированной системы тестирования. Именно преподаватели должны стать теми специалистами, которые составляют тесты на диагностику предметной и социально-ориентированной компетенций, апробируют эти тесты, анализируют результаты и осуществляют консультирование обучающихся и определяют образовательную траекторию обучающихся в соответствии с госзаказом и результатами тестирования.

Государство является основным инициатором профориентационной работы, определяет кадровые вопросы в масштабах всего общества на основе результатов непрерывной диагностики, осуществляемой преподавателем на местах.

Профориентация и зарубежный опыт. Подобные системы управления карьерными целями существуют в европейских странах уже более 50 лет. Для создания эффективной связи системы образования и системы профессиональной ориентации важно ориентироваться на лучшие варианты на отечественной почве с учетом положительных результатов зарубежной практики в этой области [1; 2].

Существуют следующие закономерности: чем выше уровень дохода в стране на душу населения, тем больше внимания уделяется вопросам управления карьерными целями, поэтому в развитых странах государственная политика в этой области основывается на индивидуальных интересах и персонализации, а профориентационная деятельность в развивающихся странах связана с потребностями экономики и рынка труда [3; 4].

Принимая во внимание существующий многолетний зарубежный опыт взаимодействия системы образования и профориентации, а одной стороны, и потребности в квалифицированных кадрах российского общества, с другой

стороны, необходимо задуматься о новом взгляде на профессию преподавателя, как ключевого элемента системы образования в рамках профориентации. Преподаватель нового формата должен обладать компетенцией в области управления карьерными целями обучающихся и использовать систему диагностики в целях профессиональной ориентации [5; 6].

Система образования призвана готовить квалифицированных специалистов, способствующих развитию государства, она призвана поддерживать преподавателя как основного представителя системы образования [7].

Диагностика как инструмент. Для обеспечения эффективной профориентационной деятельности необходимо организовать систему комплексной диагностики, начиная с раннего школьного этапа и до формирования квалифицированного специалиста. Диагностика непрерывно сопровождает процесс образования.

В современном мире для полноценной реализации в обществе одним из важных факторов является формирование у личности предметной компетенции («твердые навыки»), и социально-ориентированной компетенции («мягкие навыки») [8]. Соответственно, в системе обучения и контроля это разделение должно быть четко выражено: диагностика предметной компетенции и диагностика социально-ориентированной и творческой компетенции. Формирование вышеупомянутых компетенций имеет значимость только при условии, если оно включено в систему профориентации. При этом педагог использует эту систему диагностики для мотивации обучающегося к будущей профессиональной деятельности.

Отличительными особенностями педагогической диагностики как системы является целостность, масштабность и структурность. Результаты диагностики в предметной и социально-ориентированной компетенции отражают индивидуальную динамически изменяющуюся траекторию обучающегося по шкале «одаренности» в каждой профессионально-ориентированной области.

Для осуществления эффективной кадровой политики государства необходимо наличие системы комплексной системы тестирования для диагностики: 1) предметной компетенции, 2) социально-ориентированных навыков 3) психофизиологических способностей.

Диагностика и наука. На современном этапе развития российского общества именно тестирование является объективным инструментом измерения уровня компетенции в любой предметной области. Отличительной особенностью тестов является их стандартизованность (валидность, надежность, соответствие программе обучения по уровню).

В российской системе общего образования контроль и оценивание *предметной* компетенции осуществляется с помощью тестовых заданий единого государственного экзамена. Контроль и оценивание *творческо-ориентированной* компетенции проводится с помощью тестовых заданий в рамках интеллектуальных конкурсов (ИК), например, Всероссийской Олимпиады школьников Министерства Просвещения РФ, который является одним из инструментов выявления и отбора одаренных детей, как основы для формирования кадрового потенциала государства².

Тестовые задания ИК призваны выявлять, проверять и оценивать уровень сформированности не только предметной компетенции, но и социально-ориентированных навыков (включая творческую компетенцию), а также уровень владения критериями оценивания. Заявление о том, что ИК являются правомерными для определения профессиональной ориентации обучающегося должно быть подтверждено с помощью процедуры стандартизации тестовых заданий. Для проведения стандартизации необходимо, чтобы преподаватели каждой предметной области учебных заведений общего, среднего и высшего образования обладали тестологической компетенцией с целью мотивировать и профессионально ориентировать обучающихся.

«Методическая карта». В данной статье приведены данные исследования группы ученых Фонда им. М. В. Ломоносова, которые проводили эксперимент по диагностике предметных, когнитивных и творческих способностей учащихся среднего общего и высшего образования, опираясь на зарубежную модель диагностики – «индивидуальная ячейка» [9]. В результате исследования 2020 года была разработана аналогичная тестологическая модель под названием «методологическая карта» [10]. Некоторые данные приведены ниже и могут быть использованы в качестве методы диагностики в работе преподавателя нового формата. Карта представляет собой матрицу, состоящую по вертикали из шкалы «способностей», по горизонтали – из предметных областей и социально ориентированных навыков. Компетенция измеряется степенью сформированности ИКК – интеллектуально-конкурентной компетенции, которая состоит из ИК (информационной компетенции), ПК (предметной компетенции) и ТК (творческой компетенции). ИК – это знание целей, перспектив и возможностей применения в профессиональной деятельности конкретной предметной области, а также форматов, масштабов и критериев оценки. ПК – это «твердые навыки», уровень сформированности предметных

²Положение о всероссийской олимпиаде школьников утверждено приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 2 декабря 2009 г. № 695.

знаний и навыков. ТК – это когнитивная, стратегическая, экзистенциальная компетенции, социально-ориентированные навыки. Модели «методологической карты» представлены в Таблицах 1 и 2.

Таблица 1.

Проект «методологической карты» на школьном уровне

Table 1.

The methodological map at the school level

	Предметные области																								
	Естественно-научный сектор						Гуманитарный сектор				Сектор иностранных языков				Прикладной сектор										
Уровень «одаренности»	астрономия	биология	математика	физика	химия	экология	искусство и МХК	история	литература	обществознание	право	русский язык	английский	испанский	итальянский	китайский	немецкий	французский	география	информатика	ОБЖ	технология	физкультура	экономика	
ИК																									
ПК																									
ТК																									
ИКК																									

Таблица 2.

Проект «методологической карты» на уровне вуза (УП ФУ)

Table 2.

The methodological map at the University level (Financial University)

Уровень «одаренности»	Безопасность жизнедеятельности	Введение в специальность	Компьютерный практикум	Математика	Микроэкономика	Макроэкономика	Экономическая политология	Основы деловой коммуникации	Социальное обеспечение	Страхование	История экономической мысли	Финансы общественного сектора	Региональная экономика	Внебюджетные формы	Основы гос. и мун. фин. контроля	Корпоративные финансы	Иностранный язык в профессиональной сфере	Эконометрика	Экономический анализ	Денги, банки, кредит
ИК																				
ПК																				
ТК																				
ИКК																				

В таблице в качестве примера представлены предметные дисциплины Финансово-экономического факультета Финансового Университета, направление подготовки 38.03.01 – экономика, профиль «государственные и

муниципальные финансы». Очная форма обучения. Выборка основных дисциплин дана с первого по восьмой семестр.

Преподаватель, являющийся специалистом-тестологом, регулярно заполняет эту **методологическую карту** с целью анализа результатов. Далее обучающиеся распределяются по образовательным траекториям. Для заполнения данных методологической карты в каждой предметной области проводится отдельное тестирование. Тест включает в себя задания на проверку предметной и творческой компетенции. Эти задания оцениваются в баллах (процентах) для каждого отдельного обучающегося. Для визуализации результатов по предмету для каждого студента данные представлены в графическом виде, показывая траекторию уровня сформированности каждой компетенции в запланированный момент времени. Таким образом, сам график отображает статический профиль способностей обучающегося, а сама система носит динамический характер. Протокол сформированности компетенций по каждому предмету представлен в Таблице 3.

Таблица 3.

Протокол сформированности компетенций по каждому предмету

Table 3.

Test report of intellectual contest competence formed within a subject course

		Интеллектуально-конкурсная компетенция, %		
		информационная	предметная	творческая
Уровень	высокий			
	средний			
	низкий			

Все данные о каждом обучающемся фиксируются в протоколах по каждому предмету и сохраняется в индивидуальной ячейке каждого тестируемого. Данные из каждого протокола записываются в методологическую карту.

Таким образом, была заложена основа подготовки самосознательных, полноценных членов гражданского общества, которые способствуют становлению и развитию этого общества через эффективное осуществление трудовой деятельности в профессиональной сфере. На этом этапе повышение квалификации реализуется как на уровне школы, так и на уровне среднего и высшего профессионального образования. На уровне школы приоритет отдается интеллектуальному развитию, духовно-нравственному развитию, творческому и физическому развитию, а профессиональное развитие реализуется в профильных, специальных классах, школах и гимназиях и в системе дополнительного образования (ДО). Педагог, с одной стороны, обладает тестологической компетентностью для проведения диагностики информационной, предметной и творческой компетенций, с другой стороны, он обладает

актуальной информацией о требуемых профессиях, имеет базу данных, соответствующую профессиональному стандарту.

На *школьном уровне* полученная методологическая карта каждого отдельного обучающегося отражает динамически развивающуюся траекторию профессиональной направленности, независимо от профильности класса. С другой стороны, данная карта как инструмент контроля образования научно обосновывает целесообразность профильных классов.

На *уровне профессионального образования* методологическая карта каждого студента отражает динамически развивающуюся траекторию профессионального развития и обосновывает выбор будущей профессиональной области. В случае, если результаты диагностики опровергают выбор студентом профессиональной деятельности, то следует обратить внимание на внутренние или внешние факторы. Внутренние факторы могут быть связаны с психофизиологическим состоянием студента в определенный момент времени и являются сферой внимания психолога и психометрических тестов. Внешние факторы могут быть связаны с отсутствием или недостатком участия в интеллектуальных практико-ориентированных конкурсах, турнирах и олимпиадах. Интеллектуальные конкурсы на межвузовском, региональном и федеральном уровнях являются инструментом информирования о возможностях будущей профессии и мотивации к ней.

Такая система диагностики создает универсальный инструмент не только для преподавателей и обучающихся, но и для всех заинтересованных лиц. Таким образом, важно чтобы учителя и наставники имели представление и обладали достаточным инструментарием для формирования, развития и оценки знаний, умений, компетенций, необходимых для будущей профессиональной деятельности в выбранной области. При этом под оценкой понимается контроль и оценивание в системе диагностики способностей и склонностей обучающихся.

Для того, чтобы оценивать сформированные предметные и социально-ориентированные навыки, преподаватель должен обладать не только высоким уровнем профессиональной компетенции в определенной предметной области, но и обладать высоким уровнем социально-ориентированной компетенции.

Таким образом, профессиональный уровень преподавателя определяется сформированностью педагогической компетенции, которая основана на профессионально-педагогической компетентности (ППК) – это свойство личности, базирующееся на эрудиции, авторитетности педагога и позволяющее продуктивно решать учебно-воспитательные задачи, направленные на формирование личности другого человека.

На современном этапе педагогическая компетенция нового формата обязательно включает в себя как предметную, социально-ориентированную, так и тестологическую (диагностическую) и профориентационную компетенции. Каждый из этих компонентов является неотъемлемой частью формирования педагога нового формата [11].

Таким образом, образовательный процесс, включающий в себя обучение и диагностику, коррелирующий с профессиональным стандартом государства, способен обеспечить связь содержания образования с кадровыми потребностями государства, и, как результат, устойчивое социально-экономическое развитие общества.

Данный процесс включает в себя четыре стадии, повторяющиеся циклически:

1) Взаимодействие между преподавателем и обучающимся в рамках основного общего образования.

2) Взаимодействие между преподавателем и обучающимся в системе СПО и ВО

3) Взаимодействие квалифицированного специалиста с государством через свой трудовой профессиональный вклад.

4) Взаимодействие государства с преподавателем через административные и исполнительные органы государственной власти.

Цикличность элементов процесса социально-экономического развития через деятельность преподавателя нового формата представлена ниже, на Рис. 1.

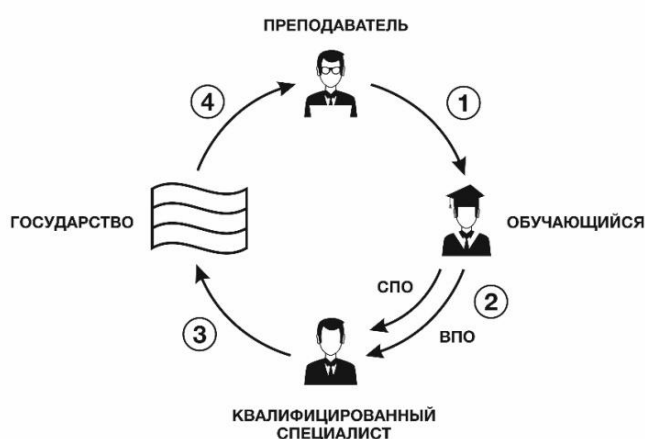


Рис. 1 Цикличность элементов процесса социально-экономического развития через деятельность преподавателя нового формата

Fig. 1. The cycle of the elements within the social-economic development by means of the «new model» teacher

Итак, рассмотрим циклические этапы между элементами системы образования, человеческими ресурсами (кадровым потенциалом) и экономикой страны. Данный процесс состоит из четырех этапов.

На первом этапе показано взаимодействие между преподавателем и обучающимся в рамках основного общего образования. На данном этапе предложенной схемы рассматривается процесс образования, который начинается с младшего школьного возраста и заканчивается выпуском мотивированного абитуриента, который готов получать среднее и высшее профессиональное образование в соответствии с собственным выбором и в перспективе заниматься профессиональной деятельностью, к которой он склонен. На сегодняшний день таковыми являются ожидаемые результаты. Для воплощения в жизнь результатов этого этапа важно, чтобы преподаватель обладал всем необходимым инструментарием для осуществления диагностики, образования и профориентации, что должно быть отражено в законодательстве.

Именно для этого необходимо ориентироваться на персонализированный подход в образовании, задачей которого является развитие личностного потенциала в образовательном процессе [12].

Преподаватель является первой личностью на пути его профессионального развития. Ничто так не формирует личность обучающегося, как личность преподавателя, которая аккумулирована в его «персоне». В приоритетности осознания своей роли заключаются ответственность и достоинство преподавателя нового формата [13].

В личности преподавателя аккумулируются преподаватель-теоретик, преподаватель-практик, эксперт и тестолог. Личность обучающегося состоит из его индивидуальности, с одной стороны, а с другой стороны, взаимной интеграции данного индивида в общество и наоборот. Одной из задач государственной политики является управление обществом в рамках выстраивания приоритетов в значимых профессиональных областях, а задача системы образования обеспечить устойчивую взаимосвязь между требуемым кадровым потенциалом государства и образовательными программами. Таким образом, личность преподавателя является тем ключевым элементом, в обязанности которого входит сформировать профессиональную личность, которая соответствует потребностям общества и требованиям государства.

На втором этапе абитуриент становится специалистом в профессиональной области в результате получения диплома о соответствующей квалификации после завершения среднего или высшего профессионального образования. Задача системы СПО (среднее профессиональное образование) – это подготовка практико-ориентированных специалистов в профессиональной области, тогда как задача системы высшего профессионального образования (ВПО) или ВО (высшее

образование) – воспитать специалистов, обладающих совокупностью систематизированных знаний и практических умений, которые позволят решать теоретические и практические задачи в рамках профессиональной деятельности, применяя творческий подход и социально-ориентированные навыки. Такие специалисты способны развивать современные достижения науки, техники, экономики и культуры.

Для значимых результатов необходимо учитывать социально-экономические реалии, в которых происходит образовательный процесс. Преподаватель нового формата постоянно находится в процессе самообразования, самообучения, самодиагностики и оценки собственной деятельности, таким образом, занимается непрерывным повышением собственной квалификации. Преподаватель владеет различными подходами к образованию с целью реализации профориентационной деятельности.

Одним из современных подходов к содержанию образования является концепция «больших идей». Следуя формулировке академика Т. Пащенко «Большие идеи – это те идеи, которые соединяют разрозненные частные факты и концепты в определенной области знаний в связное понимание» [14; 15]. Это понятие выходит из теоретических исследований более широкой области – концептуально-ориентированного обучения (КОО). Основная идея КОО – это реорганизация обучения с освоения списков фактов и тем на освоение набора обобщений, выраженных в виде концептов. При таком обучении факты и темы всегда вписаны в более широкий общий контекст, заданный такими концептами. Они выступают в роли связующего звена, организующего разрозненный материал в общую картину.

Следование этой концепции со стороны высшего образования создает понимание того, что научное знание доступно, применимо, и является мотивирующим фактором для любого специалиста на любом уровне в долгосрочной перспективе, что необходимо для устойчивого социально-экономического развития государства. Активная роль преподавателя нового формата заключается в том, чтобы показать обучающемуся взаимосвязь между получаемыми знаниями внутри своего сознания, собственной личностью и окружающим миром. В современном социуме необходимо научиться думать: интересоваться, принимать во внимание что-либо или кого-либо, сосредотачиваться на чем-либо, обрабатывать информацию в уме, иметь аргументированное мнение в текущий момент времени и грамотно выражать интенции и намерения на будущее.

Обращаясь к истории, вспомним, что становление специалиста, окончившего вуз в XX веке, реализовывалось через систему распределения. Данная система распределения была частью государственной кадровой политики как системы управления, которая включала в себя такие стадии как планирование, организация, реализация и контроль. Целью данной политики

было обеспечение квалифицированными кадрами всех регионов. Одним из недостатков данной системы трудоустройства является отсутствие персонализированной мотивации.

На современном этапе в постперестроечную эпоху система распределения была упразднена. В настоящее время молодые выпускники сами вправе выбирать свой путь дальнейшей трудовой деятельности. Недостатком этой системы является свобода выбора, которая не всегда коррелирует с государственной политикой.

Однако остается вопросом, насколько личный выбор соответствует ожиданиям и потребностям государства в рамках политики страны. Вероятность совпадений рейтинга популярных профессий, выбранных гражданами, и профессий, необходимых для устойчивого социально-экономического развития государства, варьируется под влиянием многих факторов, что не приводит к ожидаемым результатам.

Важно подчеркнуть, что независимо от выбранной профессии, в основе формирования любого специалиста роль преподавателя первостепенна и, поэтому, логично, что профессия преподавателя возглавляет любой рейтинг.

Система распределения является эффективной при следующих условиях:

1) Если специалисты мотивированы и заинтересованы работать в тех сферах, к которым они проявляют интерес и имеют склонности и способности.

2) Если свобода выбора будущей профессии опосредована через систему интеллектуальных конкурсов, олимпиад и турниров, как инструмент мотивации к будущей профессии и диагностики для выявления и формирования кадрового потенциала страны. Как уже сказано выше, диагностика является системой стандартизованных, валидизированных тестов в рамках соответствующих интеллектуальных конкурсов (ИК). Таким образом, реализуется система распределения специалистов после окончания высших учебных заведений.

Роль преподавателя заключается в формировании практико-ориентированных заданий, определяющих уровень компетенции в профессионально-ориентированной области. Проблема подготовки квалифицированных кадров может быть решена при условии, что для студентов приоритетным становится не интерес к изучаемому предмету, а к будущей профессиональной деятельности, в которой они видят применение своих личных качеств, предпочтений и способностей. Интерактивные методы обучения, представленные в Таблице 4, могут предоставить полезный материал для формирования диагностических и практико-ориентированных заданий.

Таблица 4.

Интерактивные методы обучения в вузе

Table 4.

Interactive training methods in higher institutions

Групповые			Индивидуальные
Дискуссионные	Игровые	Тренинг-методы	Практические задания
Групповая дискуссия	Деловая игра	Социально-психологический тренинг	
Анализ ситуации морального выбора	Организационно-деятельностная игра	Тренинг делового общения	
Метод кейсов	Операционная игра	Психо-технические игры	
Мозговой штурм	Ролевая игра		
Презентация	Дидактическая игра		
Обсуждение			
Дебаты			

Интеллектуальные задания для проведения конкурсов среди студентов СПО и ВО должны быть основаны на следующих методах активного обучения: деловая игра, дебаты, квест, обсуждение критических ситуаций, круглый стол, анализ кейса, ролевая игра, «бизнес-театр».

Интеллектуальные конкурсы являются форматом формирования и выявления кадрового потенциала в рамках государственной политики, который с одной стороны мотивирует, с другой стороны, предоставляет свободу выбора будущим специалистам и представляет собой эффективный и надежный инструмент контроля и оценивания их профессиональной компетенции.

Таким образом, интеллектуальные конкурсы формируют систему распределения, при которой анализируются, учитываются, проверяются, накапливаются статистические данные и их анализ, выявляется динамика образовательных изменений, переопределяются цели, корректируются образовательные программы, и траектории обучения и прогнозируется дальнейшее развитие событий для реализации социально-экономического развития государства через формирование кадрового потенциала. Преподаватель нового формата, обладая данным инструментом, является неотъемлемым элементом всей системы.

На третьем этапе показан процесс, при котором квалифицированный специалист вносит свой трудовой профессиональный вклад в устойчивое социально-экономическое развитие государства. Будучи мотивированным и получившим соответствующее воспитание и навыки самообразования, молодой специалист обладает компетенцией собственного развития.

На четвертом этапе проиллюстрирован процесс, на котором государство осуществляет всестороннюю поддержку преподавателя как первоочередного элемента в системе подготовки квалифицированных кадров РФ через административные органы исполнительной власти (Министерства и ведомства).

Выводы. Преподаватель является формообразующим элементом процесса социально-экономического развития государства, который происходит циклически. Речь идет о преподавателе нового формата, который является экспертом-тестологом, обладающим необходимой профессиональной компетенцией для диагностики способностей обучающегося и его профессиональных склонностей. Система диагностики состоит из стандартизованных тестов, шкал, критериев оценивания и опирается на принцип конвергентности предметов и социально-ориентированные компетенции.

Такой преподаватель, имеющий в своем распоряжении как обучающие, так и диагностические инструменты может способствовать воспитанию самосознательного и полноправного гражданина и члена общества, что уже само по себе является вкладом в социально-экономическое развитие государства. Более того, обладая профориентационной компетенцией он способствует правильному выбору обучающимися своей профессии. Таким образом, фигура преподавателя нового формата будет стоять за каждой профессией. И в этой связи очень важно, чтобы вопрос правового статуса преподавателя нового формата был закреплен законодательно. Это даст преподавателю возможность организовать систему конкурсных отборов таким образом, чтобы она являлась стимулирующим инструментом распределения будущих специалистов в профессиональных областях в соответствии с требованиями государства.

Преподаватель нового формата вносит прямой вклад в развитие государства как педагог-тестолог, и опосредованный вклад именно через подготовку будущих профессиональных кадров. Квалифицированный специалист вносит свой профессиональный вклад, при этом соблюдается определенный баланс между кадровыми потребностями и персональным выбором гражданина. Государство получает результаты деятельности квалифицированного специалиста, благодаря чему оно способно развиваться экономически, социально, политически. Государство, со своей стороны, должно осуществлять всестороннюю административную и социальную поддержку в развитии ключевых профессий через фигуру педагога. Именно тогда государство получает педагога нового формата, обладающего рядом компетенций: диагностической, тестологической, профориентационной, а также являющимся администратором учебного процесса.

СПИСОК ИСТОЧНИКОВ

1. Кузнецов В. Профессия для будущего: ученичество и бизнес // Народное образование. 2007. № 1(1364). С. 194-199. –ISSN: 0130-6928 – EDN НУЈЕРР
2. Кравец О.Ю. Вопрос профориентации в системе образования США // Скиф. Вопросы студенческой науки. 2019. № 11(39). С. 80-84. –eISSN: 2587-8204. – EDN ВХVXXD.

- 3. Толстогузов С. Н.** Опыт профориентационной работы за рубежом // Образование и наука. 2015. № 1(120). С. 151-165. – ISSN: 1994-5639eISSN: 2310-5828 – EDN TJYQHT.
- 4. Укке Ю.В.** Разработка психологических проблем профориентации в США // Вопросы психологии. 1971. № 1. С. 170-179 – ISSN: 0042-8841
- 5. Гриншпун С.С.** «Академия X»: подготовка американских школьников к жизни и труду // Педагогика. 2006. № 4. С. 103-108. – ISSN: 0869-561X – EDN NBONMB.
- 6. Гриншпун С.С.** Профессиональная ориентация школьников в США // Педагогика. 2005. № 9. С. 65-72. – ISSN: 0869-561X – EDN NCOFMN.
- 7. Вяземский Е.Е.** Школьное историческое образование: опыт и проблемы // Новая и новейшая история. 2000. – № 1. С. 187-193. – ISSN: 0130-3864 – EDN ZXELWT.
- 8. The future of job reports (2018)** «Insight report» – available at [Электронный ресурс]. <https://www.weforum.org/events/world-economic-forum-annual-meeting-2020>.
- 9. Мухамедова Э.В.** Профессионально-педагогическая ориентация старших школьников в Российской Федерации и Соединенных Штатах Америки (Сравнительно-сопоставительный анализ): дисс....канд. пед. наук. 13.00.01. – Пятигорск, 2005. – 232 с. – EDN NNLOCB.
- 10. Креер М.Я., Сказочкина Т.В., Сказочкин А.В.** Методологическая карта как новый элемент диагностики системы подготовки кадров для современной экономики // Управление наукой: теория и практика. 2021. Т. 3, № 3. С. 45-60. – DOI 10.19181/smtp.2021.3.3.2. – eISSN: 2686-827X – EDN АКНОЕН.
- 11.** Современная оценка образовательных достижений учащихся : метод. пособие / М.Б. Багге, Е.В. Боголюбова, М.В. Бойкина [и др.] ; под ред. И.В. Муштавинской, Е.Ю. Лукичевой. – СПб.: КАРО, 2023. – 304 с. – ISBN 978-5-9925-1021-8 – EDN YSMVIB.
- 12. Казакова Е.И.** Цифровая трансформация педагогического образования // Ярославский педагогический вестник. – 2020. – № 1(112). – С. 8-14. – DOI 10.20323/1813-145X-2020-1-112-8-14. – EDN PXPGEQ.
- 13. Кун Т.** Структура научных революций. – М.: «АСТ», 2020. – С. 320– ISBN: 978-5-17-059190-9
- 14.** Большие идеи для содержания образования / М.В. Гасинец, Н.А. Авдеев, А.М. Михайлова, О.Д. Федоров, Т.В. Пащенко // Современная аналитика образования. 2020. № 17 (47). – ISSN 2500-0608
- 15. Реморенко И.М.** Новое содержание образования – Идея больших идей 13 мая 2020 [Электронный ресурс]. URL: <https://eurekanet.ru/tpost/sbd8d7lduk-igor-remorenko-novoe-soderzhanie-obrazov>

REFERENCES

- 1. Kuznetsov V.** Professiya dlya budushchego: uchenichestvo i biznes // Narodnoye obrazovaniye. 2007. № 1(1364). S. 194-199. –ISSN: 0130-6928 – EDN HYJEPF
- 2. Kravets O. Yu.** Vopros proforiyentatsii v sisteme obrazovaniya SShA // Skif. Voprosy studentcheskoy nauki. 2019. № 11(39). S. 80-84. –eISSN: 2587-8204. – EDN BXVXXD.
- 3. Tolstoguzov S. N.** Opyt proforiyentatsionnoy raboty za rubezhom // Obrazovaniye i nauka. 2015. № 1(120). S. 151-165. – ISSN: 1994-5639eISSN: 2310-5828 – EDN TJYQHT.
- 4. Ukke Yu. V.** Razrabotka psikhologicheskikh problem proforiyentatsii v SShA // Voprosy psikhologii. 1971. № 1. S. 170-179 – ISSN: 0042-8841
- 5. Grinshpun S. S.** "Akademiya X": podgotovka amerikanskikh shkolnikov k zhizni i trudu // Pedagogika. 2006. № 4. S. 103-108. – ISSN: 0869-561X – EDN NBONMB.
- 6. Grinshpun S.S.** Professionalnaya oriyentatsiya shkolnikov v SShA // Pedagogika. 2005. № 9. S. 65-72. – ISSN: 0869-561X – EDN NCOFMN.

7. Vyazemskiy Ye.Ye. Shkolnoye istoricheskoye obrazovaniye: opyt i problemy // Novaya i noveyshaya istoriya. 2000. – № 1. S. 187-193. – ISSN: 0130-3864 – EDN ZXELWT.

8. The future of job reports (2018) «Insight report» – available at [Elektronnyy resurs]. <https://www.weforum.org/events/world-economic-forum-annual-meeting-2020>.

9. Mukhamedova E. V. Professionalno-pedagogicheskaya oriyentatsiya starshikh shkolnikov v Rossiyskoy Federatsii i Soyedinennykh Shtatakh Ameriki (Srovnitelno-sopostavitelnyy analiz): diss....kand. ped. nauk. 13.00.01. – Pyatigorsk, 2005. – 232 s. – EDN NNLOCB.

10. Kreyer M. Ya., Skazochkina T. V., Skazochkin A. V. Metodologicheskaya karta kak novyy element diagnostiki sistemy podgotovki kadrov dlya sovremennoy ekonomiki // Upravleniye naukoy: teoriya i praktika. 2021. T. 3, № 3. S. 45-60. – DOI 10.19181/smtp.2021.3.3.2. – eISSN: 2686-827X – EDN AKHOEH.

11. Sovremennaya otsenka obrazovatelnykh dostizheniy uchashchikhsya : metod. posobiye / M.B. Bagge, Ye.V. Bogolyubova, M.V. Boykina [i dr.] ; pod red. I.V. Mushtavinskoy, Ye.Yu. Lukichevoy. – SPb.: KARO, 2023. – 304 c. – ISBN 978-5-9925-1021-8 – EDN YSMVIB.

12. Kazakova Ye. I. Tsifrovaya transformatsiya pedagogicheskogo obrazovaniya // Yaroslavskiy pedagogicheskii vestnik. – 2020. – № 1(112). – S. 8-14. – DOI 10.20323/1813-145X-2020-1-112-8-14. – EDN PXPGEQ.

13. Kun T. Struktura nauchnykh revolyutsiy. – M.: «AST», 2020. – S. 320– ISBN: 978-5-17-059190-9

14. Bolshiye idei dlya soderzhaniya obrazovaniya / M.V. Gasinets, N.A. Avdeyenko, A.M. Mikhaylova, O.D. Fedorov, T.V. Pashchenko // Sovremennaya analitika obrazovaniya. 2020. № 17 (47). – ISSN 2500-0608

15. Remorenko I. M. Novoye soderzhaniye obrazovaniya – Ideya bolshikh idey 13 maya 2020 [Elektronnyy resurs]. URL: <https://eurekanet.ru/tpost/sbd8d7lduk-igor-remorenko-novoe-soderzhanie-obrazov>.

Статья поступила в редакцию 21.02.2024. Одобрена 20.03.2024. Принята 29.03.2024.

Received 21.02.2024. Approved 20.03.2024. Accepted 29.03.2024.

© Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого, 2024.

Информатизация образования

Information technologies
in education

Научная статья

УДК 378.147:32(077)

DOI: 10.57769/2227-8591.12.1.03

Р. Ю. Зуляр

ИНТЕРАКТИВНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ПРЕПОДАВАНИИ ПОЛИТИЧЕСКИХ НАУК В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ



ЗУЛЯР Раксана Юрьевна – кандидат политических наук, доцент; Иркутский государственный университет; 1, Карла Маркса, г. Иркутск, 664003, Россия.

SPIN-код РИНЦ: 2889-4194; ORCID: 0000-0002-9320-519X.

raksana-m@yandex.ru

ZULYAR Raksana Yu. – Irkutsk State University; 1, Karl Marx, Irkutsk, Russia, 664003. ORCID: 0000-0002-9320-519X.

raksana-m@yandex.ru

Аннотация. В статье рассматривается применение интерактивных технологий в образовательном процессе высшего учебного заведения в контексте продолжающейся трансформации образовательной системы. Актуальность исследования определяется увеличивающимися требованиями к выпускникам, которые должны быть готовы к профессиональной деятельности с проявлением активности, инициативности, умением ориентироваться в новейших информационных технологиях. Цель статьи – проанализировать существующие представления о значении и методиках интерактивных технологий и описать ряд интерактивных заданий, которые автор применяет с различными модернизациями в своей педагогической практике. Исследование опирается на теорию символического интеракционизма в русле социальной интеракции и педагогическое осмысление игровой деятельности в обучении с опорой на деятельностный подход. Приведены примеры использования интерактивных технологий для различных направлений подготовки российскими и зарубежными специалистами. Также показаны преимущества использования интерактивных технологий при преподавании в вузах, при этом акцент сделан на политических науках с ориентиром на достижение компетенций. Проведенное исследование выявило новый ракурс применения интерактивных технологий, связанное с резким развитием искусственного интеллекта и внедрением его в процесс образования.

Ключевые слова: МЕТОДИКА ПРЕПОДАВАНИЯ В ВУЗЕ, ОБРАЗОВАНИЕ, ПОЛИТИЧЕСКИЕ НАУКИ, ИНТЕРАКТИВНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ, ПРЕПОДАВАНИЕ В ВУЗЕ, СОЦИАЛИЗАЦИЯ, ИСКУССТВЕННЫЙ ИНТЕЛЛЕКТ

Для цитирования: Зуляр Р. Ю. Интерактивные технологии в преподавании политических наук в высшей школе // Вопросы методики преподавания в вузе. 2024. Т. 13. № 1. С. 44–61. DOI: 10.57769/2227-8591.12.1.03

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

Research article

DOI: 10.57769/2227-8591.12.1.03

INTERACTIVE TECHNOLOGIES IN TEACHING POLITICAL SCIENCE IN HIGHER EDUCATION

Abstract. The article is devoted to the use of interactive technologies in the educational process of the university, taking into account the ongoing transformation of the educational system. The relevance of the research is determined by the increased demands to graduates who are supposed to be ready for professional activity. They must be active, self-motivated, and able to navigate the latest information technologies. The purpose of the article is to analyze existing ideas on the meaning and methods of interactive technologies and describe certain interactive tasks that the author uses in his teaching practice in a modified form. The author relied on the theory of symbolic interactionism in the context of social interaction and pedagogical research of game activity in learning based on an activity-based approach. The examples of the use of interactive technologies in various areas of professional training by Russian and foreign specialists are given. The advantages of using interactive technologies in teaching at universities are also shown, with an emphasis on political science with a focus on acquiring competences. The conducted research has revealed a new perspective on the use of interactive technologies associated with the rapid development of artificial intelligence and its introduction into the educational process.

Keywords: TEACHING METHODS IN HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS, EDUCATION, POLITICAL SCIENCE, INTERACTIVE TECHNOLOGIES, UNIVERSITY TEACHING, SOCIALIZATION, ARTIFICIAL INTELLIGENCE

For citation: Zulyar R. Yu. Interactive technologies in teaching political science in higher education. *Teaching Methodology in Higher Education*. 2024. Vol. 13. No 1. P. 44–61. DOI: 10.57769/2227-8591.12.1.03

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

© Published by Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University, 2024.

Введение. Методика преподавания в высшей школе – это система приемов и методов, используемых преподавателем для эффективного обучения студентов. Она включает разработку учебных курсов, выбор методов и форм обучения, использование технологий и интерактивных методик, оценку и контроль успеваемости студентов. Цель методики – достижение высокого качества образования с эффективным использованием времени и ресурсов. Спецификой реализации дисциплин социо-гуманитарного профиля (к которым относятся политические науки) является постоянная работа над улучшением и изменением формальных или содержательных компонентов обучения – меняется общество, появляются новые вызовы, на которые реагирует преподаватель, совершенствуя свои профессиональные компетенции. Актуальность совершенствования методики преподавания в вузе заключается в том, что современное образование требует от преподавателя не только передачи знаний в готовом виде, но и развития навыков самостоятельного мышления, критического анализа и совершенствования подходов решения проблем у

студентов. Необходимость использовать современные методы и инструменты обучения вызвана потребностью обеспечения студентов актуальными знаниями и навыками, ориентацией на прикладной и практикоориентированный характер учебного процесса.

Появление новых теорий и концепций, открытия в науке, смена парадигм, конфликты и противоречия в жизни общества могут менять понимание учебной дисциплины, что побуждает преподавателя постоянно мониторить эти изменения и адаптировать под них свою работу. Также развитие технологий побуждает подключать в процесс обучения новые методы и инструменты, которые могут улучшить качество образования. Следующей причиной, побуждающей к изменениям, можно назвать достаточно частые корректировки в стандартах образования. Увеличение требований к образованию со стороны работодателя также стимулирует преподавательское сообщество совершенствовать свои знания и навыки.

Все это является вызовом, побуждающим искать и совершенствовать технологии, применяемые в высшей школе. В статье автор анализирует значимость использования интерактивных технологий в образовательном процессе вуза. С одной стороны, все больше времени преподавателю приходится тратить на мотивацию студентов к процессу обучения, и чем более интересными и разнообразными являются занятия, тем больше их результативность. С другой стороны, интерактивные технологии приближают процесс обучения к реальной профессиональной деятельности, если сравнивать их с традиционными формами занятий. Также важно осознавать, что современный студент живет в мире информационных компьютерных технологий, и именно интерактивы позволяют задействовать этот потенциал для активизации учебного процесса. Резкое развитие искусственного интеллекта является еще одной причиной необходимости активизации интерактивных технологий в высшей школе. Они имеют широкий потенциал при преподавании политических наук для повышения эффективности и результативности процесса обучения, так как есть постоянная потребность в переработке, дополнении, актуализации учебного материала – специфика социо-гуманитарных наук состоит в постоянной динамике социума и окружающего нас мира.

Целью статьи является описание возможностей и результатов применения интерактивных технологий в преподавании политических наук на современном этапе с учетом продолжающейся трансформации образовательной системы. Также автор предлагает свои интерактивные технологии, применяемые в реальной педагогической практике при обучении политическим наукам.

Методы исследования. На основе анализа теоретической и практической литературы и осмысления существующих педагогических концепций по теме выявлены эффективные технологии, применяемые педагогическим сообществом в современном вузе. Основной эмпирический метод, который был

применен в исследовании – метод наблюдения за использованием интерактивных технологий в образовательном процессе во время проведения автором практических занятий. Также использовался анализ обратной связи от студентов по результатам занятий с обсуждением вопроса о том, какие возможности и преимущества имеет применение интерактивных технологий по сравнению с традиционными формами занятий. В результате применение интерактивных технологий в процессе преподавания политических наук показало большой интерес студентов к процессу обучения, активность во время занятий, заинтересованность в применении полученных умений для дальнейшей учебной и научной деятельности.

Теоретические основы проблематики. Осмысление и обоснование необходимости применения интерактивных технологий (в т.ч. и для активизации деятельности студентов) представлены исследователями в ряде учебных изданий, опубликованных в последние годы. Тут можно назвать авторский коллектив В. И. Блинова, В. Г. Виненко, И. С. Сергеева («Методика преподавания в высшей школе») [1]; В. Н. Кругликова и М. В. Оленниковой («Интерактивные образовательные технологии», в котором авторами предлагаются деловые и дидактические игры, игровые ситуации, используемые в учебной деятельности) [2]; исследование Г. В. Ганышиной («Методика преподавания специальных дисциплин») [3]; издание Б. Е. Андюсева («Педагогические технологии: метод case-study в теории и на практике», которое также можно рассматривать как один из элементов интерактивных технологий) [4] и др.

Исследование опирается на:

- теорию символического интеракционизма (Дж. Мид) в русле социальной интеракции, изложенной в работе Т. С. Паниной, Л. Н. Вавиловой [5];

- научное наследие А. С. Выготского (игровая деятельность) и А. Н. Леонтьева (деятельностный подход). Эти принципы современные исследователи М. В. Дворковая и Е. А. Куренкова использовали в своей работе, где обосновали и дали оценку применения игровых технологий с методической разработкой образовательной игры «Сущность политического режима как форма функционирования политической системы» [6].

Небольшой исторический экскурс, посвященный первым теоретическим работам с осмыслением понятия «интерактивное обучение» проведен Е. Б. Оселедчик и А. В. Дмитриевой, где они своеобразной точкой отсчета называют 1975 г., связывая его с работами Г. Фрица. Также авторы представили реальные практики проводимых мероприятий в своем учебном заведении (Краснодарский институт культуры) [7].

После пандемии 2020 г. в исследованиях образовательной сферы произошел сдвиг в сторону акцентирования внимания на технологии удаленного обучения. В этом контексте исследование Т. Е. Телятник

представляет интерес для нашей темы, в ней сделан акцент на использовании интерактивных технологий при преподавании политологии в вузах, а также обобщен опыт имеющихся методических разработок [8].

Особое значение интерактивных форм обучения в условиях тотальной цифровизации было проанализировано И. Б. Родиной, А. Ф. Владимировым [9]. Исследователи использовали требования, которые появились в Федеральных государственных образовательных стандартах высшего образования (ФГОС ВО) для различных направлений обучения высшего образования, и сделали на них акцент. Авторы в работе вырабатывают основу применения интерактивных, активных и дистанционных образовательных технологий применимо к преподаванию экономических наук.

Также среди проанализированных работ по тематике интерактивных технологий можно назвать следующие. Т. В. Мжельская, И. А. Дураков видят перспективы использования интерактивных технологий при обучении студентов заочной формы, в качестве примера используют опыт преподавания археологии (Новосибирский государственный педагогический университет) [10]. Авторским коллективом представлено обоснование использования интерактивных тренажеров при обучении будущих педагогов-математиков на опыте Нижневартовского государственного университета как обязательное условие цифровизации образования [11]. Осмысление потребности включения интерактивных технологий в юридическое образование с обширным списком методов и приемов, а также конкретные примеры из собственной педагогической практики представлены С. Б. Немченко [12]. В статье М. С. Сотниковой представлено осмысление опыта дискуссионного метода в качестве усиления мотивации к изучению учебных дисциплин [13]. Внедрение интерактивных методов при активном применении информационно-коммуникационных технологий при обучении курсантов предложено в работе И. В. Федосеевой, Н. С. Федосеевым [14]. Теоретическое осмысление активного внедрения интерактивного обучения для преподавания истории в вузе рассмотрено Н. А. Замулой, Н. М. Сажиной [15].

Представляется важным кратко проанализировать, как представлено использование интерактивных технологий преподавательским сообществом помимо России. Образовательная политика Республики Казахстан также направлена на усовершенствование процесса преподавания посредством активного внедрения помимо информационных технологий еще и интерактивных [16]. Анализ опытно-экспериментальной работы по внедрению системы интерактивных технологий – ролевых и деловых игр в вузах КНР описан И. А. Иштутиной, И. В. Салосиной, но на примере профессиональной подготовки лингвистов [17]. Особый интерес представляет методологическая база применения интерактивных технологий зарубежными исследователями не только Китая, но и опыт европейских университетов. Авторский эксперимент,

построенный на применении интерактивных технологий обучения для будущих учителей музыки в КНР, представлен Чжао Фэйлун, и данный опыт может быть полезен педагогическому сообществу для анализа [18]. В. М. Острога предлагает игровые технологии для формирования политико-правовой культуры студентов (Республика Беларусь) именно в процессе преподавания политологии («Выборы на пост председателя студенческого самоуправления», «Парламентские выборы», «Социальный портрет депутата как фактор влияния на выбор избирателя» и др.) [19].

Интерактивные технологии, применяемые в Республике Болгария, представлены в работе С. Д. Георгиевой, это: «опытные / эмпирические или интерактивные праксеологические / практико-прикладные методы (представленные деятельностью по проекту и по теме; решение задач и изучение казусов); ситуационные или условные имитационные интерактивные / транзакционные методы (представленные участиями в ролевых играх, симуляциях); дискуссионные или опосредованные интерактивные / трансактные методы (связанные с участиями студентов в беседах, управляемых преподавателем или студентом-модератором)» [20].

Проведенный анализ демонстрирует устойчивый интерес к рассматриваемой теме преподавательским сообществом и у российских исследователей, и за рубежом представителями разных наук. Накопленный знаниевый ресурс по теме нуждается в дальнейшем исследовании и активном использовании различных приемов и методов, которые уже прошли апробацию педагогическим сообществом.

Результаты исследования. Образовательная деятельность в вузе построена на комбинации традиционных (лекции, семинары, практические и лабораторные занятия) и профессиональных форм обучения (квазипрофессиональные, учебно-профессиональные и пр.) [3: 55]. Также все формы обучения в свою очередь можно подразделить на пассивные и активные (в зависимости от вида учебной деятельности обучающегося). Активные формы учебной деятельности в последние годы дополнили и разнообразили интерактивные технологии и их подвид – игровые. По мнению Т. С. Паниной, Л. Н. Вавиловой, интерактивные технологии обучения – это способ познания через взаимодействие обучающихся друг с другом посредством совместного решения поставленных учебных задач. Взаимодействие происходит и между обучающимися, и внутри микрогрупп, и с преподавателем, организующим процесс обучения. Интерактивное обучение можно подразделить на неимитационное и имитационное, которые также можно разделить на игровые и неигровые. Принципиальное отличие интерактивного обучения от традиционного заключается в обязательном диалоге обучающегося с преподавателем и другими студентами, что может отсутствовать при пассивном прослушивании лекции и при самостоятельной работе. Интерактивное обучение

характеризуется частой сменой деятельности в процессе обучения – игровые методы, дискуссии, групповые методы работы (малые группы), чередование теоретических блоков с практической деятельностью и пр. [5].

Интерактивные технологии по мнению автора статьи представляют собой инновационный подход к обучению во взаимодействии по двум линиям: преподаватель – студент; студент – студент. Основное их отличие от традиционных – возможность активно участвовать в процессе обучения и внутри студенческого коллектива, и с преподавателем; они ориентированы на быстрое получение обратной связи и возможности влиять на ход обучения. Цель интерактивного обучения – повышение активности, мотивации и интереса студентов к изучаемому материалу, улучшение качества обучения и совершенствование методов проверки усвоения знаний, что напрямую связано с формированием ряда компетенций.

Методы и формы интерактивных технологий делят на следующие:

- «дискуссионные: диалог, групповая дискуссия, эвристическая беседа, метод «круглого стола», «мозговой штурм», кейс-метод (разбор конкретных производственных ситуаций), обсуждение видеозаписей, включая запись собственных действий, встречи с приглашенными специалистами, коллективное моделирование производственных процессов или ситуаций и др.;

- игровые методы: дидактические и творческие игры, в том числе деловые (управленческие); ролевые, организационно-деятельностные игры;

- тренинговые формы проведения занятий (коммуникативные тренинги, тренинги сензитивности и т. п.), которые могут включать в себя практически групповые и индивидуальные упражнения, дискуссионные и игровые методы обучения» [5: 35–36].

Одной из причин, побуждающей преподавателя включать интерактивные задания в учебный процесс, является тот факт, что в последние годы студенты активно принимают участие во внеучебной деятельности в разнообразных проектах и школах (форумы, семинары и пр.), где практически все построено на интерактивах. Студенты погружаются в захватывающие занятия (чаще всего – групповые): разрабатывают и защищают проекты, проходят тренинги, придумывают и реализуют творческие задания и пр. Как правило, у молодежи после подобных мероприятий восторженное отношение к данной деятельности, и возвращение в студенческие аудитории с традиционными лекциями и семинарами кажется неинтересным и неэффективным. Поэтому нам представляется правильным разумное применение интерактивных заданий в процессе преподавания. Самое главное в данном процессе – это рациональное использование учебного времени не в ущерб запланированной программе курса. Автор статьи старается интерактивные задания проводить один раз в течение семестра (например, после изучения центрального раздела курса) и второй раз в конце семестра, в качестве обобщающего итогового задания (контроль знаний).

Использование интерактивных технологий в преподавании в вузах имеет несколько преимуществ:

- активное вовлечение студентов в работу: во время их выполнения невозможно пассивно «отсидеться», участвовать должны все, при этом важно слушать друг друга, в итоге это должно помочь в освоении материала и развитии критического мышления;

- развитие навыков сотрудничества и коммуникации: работа может осуществляться в парах или в мини-группах, при этом происходит обмен идеями, обсуждение проблем с учетом разного уровня знаний и опыта у студентов;

- возможность практического применения знаний. Во время выполнения интерактивных заданий можно применять теоретические концепции на практике, решая реальные проблемы или выполняя задачи, что способствует пониманию связи теории и практики;

- побуждение мотивации и интереса: нетривиальные интерактивные задания могут быть захватывающими и интересными для студентов, что может мотивировать изучать данную дисциплину более углубленно;

- при выполнении интерактивных заданий студенты сразу получают обратную связь и оценку как со стороны коллектива, так и со стороны преподавателя, что может помочь понять свои ошибки и улучшить навыки.

Как нам представляется, при обучении студентов на социо-гуманитарных специальностях использование интерактивных технологий в обучении является важным, т. к. позволяет эффективнее формировать необходимые компетенции. Если мы проанализируем в соответствии с ФГОС ВО компетенции бакалавров укрупненной группы 41.00.00 «Политические науки и регионоведение», то сможем определить те характеристики и качества, на развитие которых могут быть направлены интерактивные технологии в обучении. Среди универсальных компетенций это: поиск и работа с информацией (критический анализ и синтез); определение эффективного способа решения поставленных задач при разработке и реализации проектов; социальное взаимодействие внутри команды; лидерство в команде; взаимодействие и коммуникация; саморазвитие и самосовершенствование; формирование гражданской позиции (и умение отстаивать свою позицию). Среди общепрофессиональных компетенций это следующие критерии достижения компетенций: профессиональная коммуникация; эффективное использование информационно-коммуникационных технологий (работа с профессиональной информацией); сбор, анализ, систематизация информации (информационно-аналитическая деятельность); экспертная оценка событий и процессов; работа с контекстами; навыки письменной речи; организация и управление деятельности (и своей, и

команды); исполнение управленческих решений; презентация результатов деятельности³.

С резким развитием искусственного интеллекта (ИИ) и активным применением его в образовательном процессе в XXI в., представляется, что будут появляться новые интерактивные формы обучения. Среди преимуществ активного внедрения ИИ можно выделить следующие: «возможное увеличение эффективности обучения (расширение доступа обучающимся к дополнительным материалам и ресурсам); оптимизация процесса обучения; повышение мотивации и интереса обучающихся к учебному процессу (многих привлекают новые, нестандартные формы организации учебного процесса); развитие форм обучения (виртуальные классы и онлайн-курсы, которые позволяют учиться в любое время и в любом месте)» [21].

О. В. Родионов, Н. В. Тамп анализируют примеры внедрения ИИ и в зарубежных, и в российских вузах, отмечая, что широкая вовлеченность студентов в процесс происходит и за счет внедрения игровых и интерактивных форм [22]. При преподавании политических наук представляется, что ИИ может создавать симуляции политических процессов (выборы, принятие решений и пр.), что поможет студентам разбираться в работе политических структур. Нейросеть используют также для анализа данные о политических процессах (выборы, результаты опроса общественного мнения и пр.), что помогает понимать тенденции и выстраивать возможные сценарии развития событий. Помимо этого, ИИ может помочь преподавателю в создании разнообразных персонализированных заданий, в т. ч. и творческих.

Примеры интерактивных заданий, используемых в педагогической деятельности автора при преподавании политических наук. Групповая работа «Построение теоретической модели феномена» представляет собой процесс создания абстрактных моделей и концептуальных рамок для анализа политических явлений, процессов и систем. Этот метод используется для разработки теорий, объяснения политического поведения, предсказания результатов политических процессов и исследования влияния различных факторов на политическую деятельность. До проведения занятия преподаватель рекомендует изучить литературу по изучаемой теме, необходимо, чтобы теоретические аспекты все изучили самостоятельно. Во время аудиторной работы студентов необходимо разделить на мини-группы по 4–5 человек. Задание: необходимо построить теоретическую модель изучаемого явления, понятия, категории. На выполнение задания дается 30–40 минут; необходимо оформить результаты в виде презентации, можно применять не только текстовое

³ Перечень направлений подготовки высшего образования – бакалавриата (утв. приказом Министерства образования и науки РФ от 12 сентября 2013 г. N 1061 (в редакции приказа Министерства образования и науки РФ от 25 марта 2015 г. N 270) [Электронный ресурс]. URL: <https://base.garant.ru/70480868/53f89421bbdaf741eb2d1ecc4ddb4c33/> (дата обращения: 18.01.2024).

описание, но и графическое, образное, ассоциативное. Изначально необходимо дать групповое понятие, расшифровать термин, раскрыть категорию (запрещено пользоваться готовыми понятиями из интернета). Далее группа разрабатывает абстрактную модель, которая описывает взаимодействие между различными переменными и факторами, влияющими на политическое явление. Модель может быть представлена в виде математических уравнений, графиков, блок-схем и других формальных инструментов. Необходимо определить переменные, которые будут участвовать в модели, и определить их взаимосвязи и зависимости. Также определяются параметры модели, которые могут варьироваться для анализа различных сценариев. В качестве проверки модели можно соотнести ее с реальными политическим явлениям и процессам. Модель может быть проверена на основе имеющихся эмпирических данных или ее можно сравнить с другими теоретическими моделями. Составленные группой модели защищаются перед остальными участниками, необходимо будет ответить на вопросы/комментарии от других участников. В итоге преподаватель обобщает полученные результаты, что позволяет формализовать и систематизировать идеи и гипотезы, анализировать политические процессы и предсказывать их результаты. Метод помогает раскрывать студентам сложные теории политической науки и улучшать понимание политической реальности.

Квизы⁴ по принципу интеллектуально-развлекательной викторины «Своя игра» можно использовать и после изучения отдельной темы, и в конце учебной дисциплины как метод проверки знаний. Студенты делятся на 2–3 группы по 4–5 человек. Для проведения квиза необходимо заранее подготовить перечень вопросов с разбивкой на 4–5 групп (рекомендуемое количество 20–25; время для проведения – до 30–40 минут). Вопросы ранжируются от более простых к сложным с системой оценивания (например, вопросы за 10, 20, 30, 40, 50). Вопросы должны быть открытые; на размышление команде дается от 1 до 5 минут. Рекомендуется использовать презентацию PowerPoint с основным слайдом и возможностью переходов от «стоимости» вопроса к самому вопросу и правильному варианту ответа. Вариации игры: команда может передать свой ход другой команде, если не знает ответ. Пример подобного квиза по дисциплине «Политическая социология» может выглядеть следующим образом: примерные категории (основные понятия политической социологии; зарубежные исследователи; российские исследователи; качественные методы политической социологии; количественные методы политической социологии).

Групповая работа – имитационное упражнение «Актуальный образ политолога» можно применять в рамках ознакомительной практики у студентов первого курса [идея по 1]. Цель интерактивного задания – осмысление необходимых качеств и компетенций будущего специалиста-политолога. На

⁴Квиз – опрос, викторина, соревнование. Как правило предполагают командную игру.

выполнение задания дается 30–40 минут. Студенты работают группами, преподаватель предлагает заранее подготовленную таблицу, в которой представлены 20 характеристик. Необходимо проранжировать характеристики, где качества или способности № 1, 2, 3 и т. д. являются наиболее важными, а последние номера – наименее значимые и имеющие низкий рейтинг. Ни одна из цифр не должна повторяться. По завершении данной работы идет групповое обсуждение методом сравнения, причем студентам необходимо аргументировать свой выбор и привести примеры из реальной профессиональной деятельности, когда те или качества были продемонстрированы. Для анализа могут быть представлены следующие качества: «стремление к постоянному саморазвитию, повышение своей квалификации и мастерства; понимание социальной значимости своей профессии, обладание высокой мотивацией к выполнению профессиональной деятельности, владение навыками научных исследований политических процессов и отношений, владение методами анализа и интерпретации данных о политике, государстве и власти; владение навыками участия в исследовательском процессе, представлением о методологии и методах современной политической науки, их применении в политологических исследованиях; способность и умение использовать полученные знания и навыки в области общей политологии и современных политических теориях и в других дисциплинах; владение навыками участия в организации управленческих процессов в органах» [23].

Метод swot-анализа в учебном процессе (групповая работа). Задание: предложить концепцию создания новой общественной организации, способствующей повышению политической грамотности молодежи в вашем регионе. Группа студентов при этом вынуждена вспомнить уже работающие в регионе молодежные общественные организации и соотнести их с заданием, при этом можно ориентироваться на свои запросы «Какой молодежной общественной организации нам не хватает?». Можно придумать рабочее название организации, определить цель и задачи деятельности, но при этом должны быть определены (в соответствии с критериями swot-анализа) сильные стороны и слабости данного проекта (внутренняя среда), возможности и угрозы (внешняя среда); также необходимо показать взаимосвязь этих компонентов. На выполнение задания дается 30–40 минут; необходимо оформить результаты в виде презентации, можно применять не только текстовое описание, но и графическое, образное, ассоциативное. Данное задание применимо к разным темам и областям. Например, можно дать задание проанализировать любую из сфер политики данного региона (swot-анализ, например, образовательной сферы региона; транспортной, жилищной и пр.). При усложнении анализируемой сферы потребуется предварительная подготовка студентов к занятию. Полученные в результате анализа необходимо оформить в виде презентации,

группа защищает свой проект перед всеми, остальные задают уточняющие вопросы, комментируют. Оценивание работы студентов в данном случае происходит следующим образом – одна из групп занимает 1 место, все участники получают при балльном оценивании большее количество баллов, далее определяется 2, 3 место и т. д.

В условиях широкого применения информационных технологий в политике также можно предложить следующее интерактивное задание. Например, при изучении политических наук происходит обсуждение темы информационных войн. Описание проведения интерактивного задания: студенты работают в группах, предлагается на выбор одно из государств, и все задания связаны в дальнейшем с ним. Примеры заданий, которые поочередно решают команды: 1. задания на распознавание фейковых новостей (надо определить, является ли новость правдой или нет); 2. Задания на анализ источников информации (определение – какому из источников, например, СМИ конкретного государства можно доверять); 3. Задание на создание фактчекинга⁵ (группа создает свой собственный алгоритм проверки достоверности информации, который поможет отличать правду от фейков и представляет ее); 4. Продумать стратегию защиты информационным атакам и манипуляциям и представить ее. В завершении интерактивного задания подводятся итоги, обобщается полученный опыт.

Обсуждения. Для определения эффективности применения интерактивных заданий в образовательной практике в высшей школе педагогическим сообществом проводятся опытно-экспериментальные исследования. Уместно назвать диссертационное исследование М. И. Винокуровой, изучившей педагогический потенциал интерактивных технологий обучения как фактор развития коммуникативной компетенции студентов. В нем описан проведенный эксперимент, который доказал наличие продуктивного результата от применения интерактивных технологий [24]. Эмпирическое обоснование эффективности интерактивных технологий показано Е. В. Асафовой и И. И. Головановой по результатам контент-анализа и анкетирования преподавателей для изучения связи при формировании некоторых компетенций (повышение мотивации студентов, формирования чувства ответственности, умение работать в коллективе и др.) [25]. Взаимосвязь формирования профессиональных компетенций и интерактивных технологий также опытным путем доказана авторским коллективом Т. Д. Джишкариани, Е. И. Юдиной. Проведенный авторами эксперимент доказал наличие изменений мотивации студентов к обучению. Также повысилось стремление осваивать профессиональные компетенции [26]. Помимо данных экспериментов автором выявлено значительное количество научных статей, в которых декларируется

⁵Фактчекинг – проверка информации на достоверность, правдивость, точность.

связь между использованием интерактивных технологий и формированием широкого круга компетенций в рамках обучения различным наукам. В некоторых присутствуют или примеры самих технологий, или осмысление педагогического опыта без точных замеров.

Заключение. Результативность и эффективность учебно-профессиональной деятельности в сфере высшего образования во многом зависит и от тех технологий, которые были задействованы за время обучения студента. И именно интерактивные технологии благодаря своему активному характеру, воздействию не только посредством слова, но через деятельность, в которой личность студента может проявить себя с разных сторон, наиболее приемлемы. В отличие от традиционных приемов образования, в интерактиве присутствует творческая составляющая и хорошо прослеживаются межпредметные связи – можно прибегать в любым имеющимся знаниям по всем изученным отраслям наук, отсутствуют шаблонные ответы, познавательная деятельность строится на проблемах, не имеющих однозначного понимания. К тому же, при выполнении интерактивных заданий развивается система ценностей и жизненных установок, которые зачастую не видны преподавателю при выполнении традиционных видов заданий.

Проведенное исследование показало востребованность у преподавательского сообщества методов и приемов интерактивного обучения, причем этот профессиональный интерес разделяют во всем цивилизованном мире. При этом представители самых разных наук используют потенциал интерактивов и заняты поиском более эффективных новых методов и приемов. В статье вводится в научный оборот авторское понимание интерактивных технологий и их значения, предлагаются применяемые в практике педагогические разработки. Также автор отмечает тесную взаимосвязь применения интерактивных технологий с развитием информационно-коммуникационных технологий, что является постоянным вызовом образовательной системе. Новыми вызовами являются резкое развитие и внедрение достижений искусственного интеллекта, что также необходимо учитывать в педагогической деятельности.

Резюмируем, что применение интерактивных технологий в процессе преподавания в высшей школе имеет ряд преимуществ. Во-первых, это позволяет сделать учебный процесс более интересным и привлекательным для студентов, способствуя повышению мотивации и активности. Во-вторых, это позволяет преподавателю более эффективно контролировать и оценивать уровень знаний студентов, а также адаптировать учебный материал под их потребности и возможности. В-третьих, это способствует развитию коммуникативных навыков и способностей к сотрудничеству у студентов, что важно для их будущей профессиональной деятельности.

Вместе с тем отметим, что применение интерактивных технологий в высшей школе нуждается в дальнейшем теоретическом и методологическом осмыслении, чтобы *форма* организации учебного процесса не вышла на первый план, перекрывая собой *содержание*. Дальнейшие исследования могли бы выработать более четкие критерии применения интерактивных технологий и заданий, а также конкретные методические рекомендации для осуществления в практической деятельности.

СПИСОК ИСТОЧНИКОВ

- 1. Блинов В. И., Виненко В. Г., Сергеев И. С.** Методика преподавания в высшей школе : учебно-практ. пособие М. : Юрайт, 2020. – ISBN 978-5-534-02190-5. – EDN ВВАРІW.
- 2. Кругликов В. Н., Оленникова М. В.** Интерактивные образовательные технологии : учебник и практикум. – 3-е изд. – М. : Юрайт, 2023. – 355 с. – ISBN 978-5-534-15331-6. – EDN BRJPM L.
- 3. Ганьшина Г. В.** Методика преподавания специальных дисциплин: учебное пособие. – 2-е изд. – М.: Юрайт, 2022. – 195 с. – ISBN 978-5-534-11433-1. – EDN SZKPH A.
- 4. Андюсов Б. Е.** Педагогические технологии: метод case study в теории и на практике: учебное пособие. – Санкт-Петербург : Лань, 2023. 152 с. – ISBN 978-5-507-46793-8
- 5. Панина Т. С., Вавилова Л. Н.** Интерактивное обучение // Образование и наука. Известия УрО РАО. 2007. № 6(48). С. 32-41. – EDN IUESYZ.
- 6. Дворковая М. В., Куренкова Е. А.** Применение игровой технологии в преподавании политологии в высшей школе // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия: Гуманитарные науки. 2016. № 4. С. 96-99. – ISSN 2223-2982 – EDN WAZJDF.
- 7. Оселедчик Е. Б., Дмитриева А. В.** Интерактивная деятельность как эффективный способ вовлечения студентов в учебный процесс // Проблемы современного педагогического образования. 2022. № 75-1. С. 85-88. – ISSN: 2311-1305 – EDN SYEQRQ.
- 8. Телятник Т. Е.** Современные интерактивные образовательные технологии в системе высшего образования (на примере преподавания политологии в вузе) // Общество: социология, психология, педагогика. 2020. № 8(76). – С. 94-97. – DOI 10.24158/spp.2020.8.16. –ISSN: 2221-2795eISSN: 2223-6430– EDN MACYOV.
- 9. Родина И. Б., Владимирова А. Ф.** Интерактивные и активные технологии в преподавании дисциплины "Макроэкономика" в высшей школе // Вестник университета. 2020. № 3. – С. 57-63. – DOI 10.26425/1816-4277-2020-3-57-63. – EDN VCFFAN.
- 10. Мжельская Т. В., Дураков И. А.** Применение интерактивных методов в процессе преподавания археологии студентам заочной формы обучения // Вестник Новосибирского государственного университета. Серия: История, филология. 2021. Т. 20, № 5. С. 9-19. – DOI 10.25205/1818-7919-2021-20-5-9-19. – EDN YHGHDY.
- 11. Бутко Е. Ю., Горлова С. Н., Худжина М. В.** Роль интерактивных тренажеров в профессиональной подготовке будущих учителей математики в условиях цифровизации образования // Письма в Эмиссия.Оффлайн. 2022. № 11. С. 3173. –eISSN: 1997-8588– EDN FUFGKO
- 12. Немченко С. Б.** Интерактивные и инновационные методы обучения в преподавании юридических дисциплин (на примере дисциплин кафедры теории и истории государства и права) // Психолого-педагогические проблемы безопасности человека и общества. 2022. № 3(56). С. 5-15. – ISSN: 2074-1618– EDN UPJLLZ.

13. Сотникова М. С. Дискуссионные методы организации групповой работы студентов педагогического вуза // Вопросы методики преподавания в вузе. 2023. Т. 12, № 2. С. 102-112. – DOI 10.57769/2227-8591.12.2.07. – EDN DUBZAM.

14. Федосеева И. В., Федосеев Н. С. Информационно-коммуникационные технологии в интерактивном обучении курсантов // Гуманитарные основы инженерного образования: методические аспекты в преподавании речеведческих дисциплин и проблемы речевого воспитания в вузе : Сб. ст. IX Всеросс. науч.-метод. конф., Петергоф, 26 мая 2023 г. / Ред. Т. В. Рябова, О.А. Кунникова. – Санкт-Петербург Петергоф: Военный институт железнодорожных войск и военных сообщений Военной академии материально-технического обеспечения им. генерала армии А.В. Хрулева, 2023. – С. 289-296. – EDN UVUEYN.

15. Замула Н. А., Сажина Н. М. Интерактивное обучение как совокупность инновационных методов преподавания истории в условиях цифровизации высшей школы // Вектор гуманитарной мысли. 2023. № 3. С. 67-75. – EDN BPSHBL.

16. Мухаметжанова А. О., Айдарбекова К. А., Мухаметжанова Б. О. Интерактивные методы обучения в вузе // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. 2016. № 2-1. С. 84-88. – EDN VLJPX.

17. Ишутина И. А., Салосина И. В. Игровые методы в профессиональной подготовке лингвистов в условиях вуза КНР // Вестник Новосибирского государственного педагогического университета. 2017. Т. 7, № 2. С. 20-33. – DOI 10.15293/2226-3365.1702.02. – EDN YLXSF.

18. Чжао Фэйлун. Интерактивная технология обучения будущих учителей музыки в КНР (на материале авторского педагогического эксперимента) // Общество: социология, психология, педагогика. 2022. № 8(100). С. 263-269. – DOI 10.24158/spp.2022.8.41. – ISSN: 2221-2795 eISSN: 2223-6430 – EDN JCBNXC.

19. Острога В. М. Использование игровых методик обучения в формировании политико-правовой культуры студентов (деловая игра) // Труды БГТУ. №8. Учебно-методическая работа. 2016. № 8(190). С. 78-81. – ISSN: 1683-0377 – EDN XROLJP.

20. Георгиева С. Д. Интерактивные стратегии формирования студента – будущего учителя родного языка как успешного коммуникатора // Вопросы методики преподавания в вузе. 2020. Т. 9, № 32. С. 34-46. – DOI 10.18720/HUM/ISSN2227-8591.32.03. – EDN BTMCYS.

21. Зуляр Р. Ю. Искусственный интеллект: вызов системе образования XXI века // Наука и высшее образование в XXI веке: пространство возможностей и векторы развития : Сб. науч. тр. Междунар. науч.-практ. конф., Иркутск, 15–16 дек. 2023 г. [науч. ред. Т.И. Грабельных]. – Иркутск: Иркутский государственный университет, 2023. – С. 199-203. – ISBN: 978-5-9624-2222-0 – EDN PTVVXQ.

22. Родионов О. В., Тамп Н. В. Технологии искусственного интеллекта в образовании // Воздушно-космические силы. Теория и практика. 2022. № 22. С. 64-74. – eISSN: 2500-4352 – EDN URDIGC.

23. Раскосова А. В. Профессиональная культура политолога и противоречия ее формирования в условиях вуза // Ученые записки Крымского федерального университета имени В.И. Вернадского. Философия. Политология. Культурология. 2015. Т. 1 (67), № 4. С. 105-112. – ISSN: 2413-1695 – EDN YQADJR

24. Винокурова М. И. Педагогический потенциал интерактивных технологий обучения как фактор развития коммуникативной компетенции студентов : дисс...канд. пед. наук. – 13.00.01 – Иркутск, 2007. – 196 с. – EDN NOQLTB.

25. Асафова Е. В., Голованова И. И. Применение интерактивных технологий в образовательном процессе вуза // Актуальные проблемы педагогики и языкового

образования : науч.-практ. конф. с междунар. уч. : сб. ст., Казань, 23–24 дек. 2016 г. – Казань: Казанский (Приволжский) федеральный университет, 2016. – С. 15-26. – ISBN: 978-5-00019-755-4 – EDN YFHZTT.

26. Джишкарини Т. Д., Юдина Е. И. Развитие профессиональных компетенций у будущих педагогов на семинарских занятиях средствами интерактивных технологий // Современные проблемы науки и образования. 2021. № 4. С. 15. – DOI 10.17513/spno.30985. – eISSN: 2070-7428 – EDN LETDDW.

REFERENCES

1. Blinov V. I., Vinenko V. G., Sergeev I. S. Methods of teaching in higher education [Metodika prepodavaniya v vysshey shkole]. Moskva : Yurayt, 2023. 315 s.

2. Kruglikov V. N., Olennikova M. V. Interactive educational technologies [Interaktivnyye obrazovatelnyye tekhnologii]. Moskva : Yurayt, 2023. 355 s.

3. Ganshina G. V. Methods of teaching special disciplines [Metodika prepodavaniya spetsialnykh distsiplin]. 2-ye izd. Moskva: Yurayt, 2022. 195 s.

4. Andyusev B. E. Pedagogical technologies: the case study method in theory and in practice [Pedagogicheskiye tekhnologii: metod case study v teorii i na praktike]. Sankt-Peterburg: Lan, 2023. 152 s.

5. Panina T. S., Vavilova L. N. Interactive learning. Education and science [Interaktivnoye obucheniye] // Obrazovaniye i nauka. 2007. № 6 (48). S. 32-41. EDN: IUESYZ.

6. Dvorkovaya M. V., Kurenkova Ye. A. Using of Game Technology in the Teaching of Political Science at the High School [Primeneniye igrovoy tekhnologii v prepodavanii politologii v vysshey shkole] // Sovremennaya nauka: aktualnyye problemy teorii i praktiki. Seriya: Gumanitarnyye nauki. 2016. № 04. S. 96-99.

7. Oseledchik Ye. B., Dmitriyeva A. V. Interactive Activities as an Effective way to Involve Students in the Educational Process. Problems of modern pedagogical education [Interaktivnaya deyatel'nost' kak effektivnyy sposob вовлечения студентов в учебный процесс] // Problemy sovremennogo pedagogicheskogo obrazovaniya. 2022. № 75.1. S. 85-88. EDN: SYEQRQ.

8. Telyatnik T. Ye. Modern Interactive Educational Technologies in Higher Education (on the Example of Teaching Political Science at the University) [Sovremennyye interaktivnyye obrazovatelnyye tekhnologii v sisteme vysshego obrazovaniya (na primere prepodavaniya politologii v vuze)] // Obshchestvo: sotsiologiya, psikhologiya, pedagogika. 2020. № 8. С. 94-97. EDN: MACYOV

9. Rodina I. B., Vladimirova A. F. Interactive and active technologies in teaching the discipline “Macroeconomics” in higher education [Interaktivnyye i aktivnyye tekhnologii v prepodavanii distsipliny "Makroekonomika" v vysshey shkole] // Vestnik universiteta. 2020. № 3. S. 57-63. DOI 10.26425/1816-4277-2020-3-57-63.

10. Mzhelskaya T. V., Durakov I. A. Application of Interactive Methods in the Process of Teaching Archeology to Correspondence Students [Primeneniye interaktivnykh metodov v protsesse prepodavaniya arkheologii studentam zaочноy formy obucheniya] // Vestnik Novosibirskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Istoriya, filologiya. 2021. T. 20, № 5. S. 9-19. DOI 10.25205/1818-7919-2021-20-5-9-19.

11. Butko Ye. Yu., Gorlova S. N., Khudzhina M. V. The role of interactive simulators in the professional training of future mathematics teachers in the context of digitalization of education [Rol interaktivnykh trenazherov v professionalnoy podgotovke budushchikh uchiteley matematiki v usloviyakh tsifrovizatsii obrazovaniya] // Pisma v Emissiya. Offlayn : elektronnyy nauchnyy zhurnal. 2022. № 11. 7 с. ART 3173. EDN: FUFGKO

12. Nemchenko S. B. Training of modern lawyers with interactive and innovative methods (for example, theoretical and historical disciplines) [Interaktivnyye i innovatsionnyye metody obucheniya v prepodavanii yuridicheskikh distsiplin (na primere distsiplin kafedry teorii i istorii gosudarstva i prava)] // Psikhologo-pedagogicheskiye problemy bezopasnosti cheloveka i obshchestva. 2022. № 3(56). S. 5-15. EDN UPJLLZ.

13. Sotnikova M.S. Discussion methods in organizing group work of pedagogical university students. *Teaching Methodology in Higher Education*. 2023. Vol. 12. No 2. P. 102– 112. DOI: 10.57769/2227-8591.12.2.07

14. Fedoseyeva I. V., Fedoseyev N. S. Information and Communication Technologies in Interactive Training of Cadets [Informatsionno-kommunikatsionnyye tekhnologii v interaktivnom obuchenii kursantov] // Gumanitarnyye osnovy inzhenernogo obrazovaniya: metod. aspekty v prepod. rechevedcheskikh distsiplin i problemy rechevogo vospitaniya v vuze : sb. materialov IX Vseros. NPK, Petergof, 26 maya 2023 g. Sankt-Peterburg : Voyenny institut zheleznod. voysk i voyen. soobshcheniy Voyenn. Akad. materialno-tekhnicheskogo obesp. im. generala armii A.V. Khruleva, 2023. S. 289-296. EDN UVUEYN.

15. Zamula N. A., Sazhina N. M. Interactive learning as a set of innovative methods of teaching history in the context of digitalization of higher education [Interaktivnoye obucheniye kak sovokupnost innovatsionnykh metodov prepodavaniya istorii v usloviyakh tsifrovizatsii vysshey shkoly] // Vektor gumanitarnoy mysli. 2023. № 3. S. 67-75. EDN BPSHBL.

16. Mukhametzhanova A. O., Aydarbekova K. A., Mukhametzhanova B. O. Interactive Teaching Methods in Universities [Interaktivnyye metody obucheniya v vuze] // Mezhdunarodnyy zhurnal prikladnykh i fundamentalnykh issledovaniy. 2016. № 2.1. S. 84-88.

17. Ishutina I. A., Salosina I. V. Methodology of simulation and gaming in professional training of linguists at a Chinese university [Igrovyye metody v professionalnoy podgotovke lingvistov v usloviyakh vuza KNR] // Vestnik Novosibirskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta. 2017. T. 7, № 2. S. 20-33. DOI 10.15293/2226-3365.1702.02.

18. Chzhao Feylun. Interactive Technology of Teaching Future Music Teachers in China (Based on the Material of the Author's Pedagogical Experiment) [Interaktivnaya tekhnologiya obucheniya budushchikh uchiteley muzyki v KNR (na materiale avtorskogo pedagogicheskogo eksperimenta)] // Obshchestvo: sotsiologiya, psikhologiya, pedagogika. 2022. № 8(100). S. 263-269. DOI 10.24158/spp.2022.8.41.

19. Ostroga V. M. The use of training game methods for the formation of political-legal culture of the students (business game) [Ispolzovaniye igrovyykh metodik obucheniya v formirovanii politiko-pravovoy kultury studentov (delovaya igra)] // Trudy BGTU. Uchebno-metodicheskaya rabota. 2016. № 8 (190). S. 78-81. EDN: XROLJP.

20. Georgieva S.D. Interactive strategies in forming a student, future teacher in Bulgarian as a successful communicator. *Teaching Methodology in Higher Education*. 2020. Vol. 9. No 32. P. 34–46. DOI: 10.18720/HUM/ISSN 2227-8591.32.03

21. Zulyar R. Yu. Iskusstvennyy intellekt: vyzov sisteme obrazovaniya XXI veka [Iskusstvennyy intellekt: vyzov sisteme obrazovaniya XXI veka] // Nauka i vyssheye obrazovaniye v XXI veke: prostranstvo vozmozhnostey i vektory razvitiya : sb. nauch. tr. / FGBOU VO «IGU» ; [nauch. red. T. I. Grabelnykh]. Irkutsk : Izdatelstvo IGU, 2023. S. 199-203. DOI: <https://doi.org/10.26516/978-5-9624-2222-0.2023.1-721>

22. Rodionov O. V., Tamp N. V. Artificial Intelligence Technologies in Education [Tekhnologii iskusstvennogo intellekta v obrazovanii] // Vozdushno-kosmicheskiye sily. Teoriya i praktika. 2022. № 22. S. 64-74. EDN URDIGC.

23. Raskosova A. V. Professional Culture of Political Scientist and Contradictions of its Formation at the University [Professionalnaya kultura politologa i protivorechiya yeye formirovaniya v usloviyakh vuza] // Uchenyye zapiski Krymskogo federalnogo universiteta imeni V. I. Vernadskogo. Filosofiya. Politologiya. Kulturologiya. 2015. № 4. С. 105-112.

24. Vinokurova M. I. Pedagogical potential of interactive learning technologies as a factor in the development of students' communicative competence [Pedagogicheskiy potentsial interaktivnykh tekhnologiy obucheniya kak faktor razvitiya kommunikativnoy kompetentsii studentov] : avtoref. dis.... kand. ped. nauk : 13.00.01. Irkutsk, 2007. 20 s.

25. Asafova E. V., Golovanova I. I. Application of interactive technologies in the educational process of a university [Primeneniye interaktivnykh tekhnologiy v obrazovatelnom protsesse vuza] // Aktualnyye problemy pedagogiki i yazykovogo obrazovaniya : NPK s mezhdunarodnym uchastiyem : sb. st., Kazan, 23–24 dekabrya 2016 goda. Kazan : Kazanskiy (Privolzhskiy) federalnyy universitet, 2016. S. 15-26. EDN YFHZTT.

26. Dzhishkariani T. D., Yudina E. I. Development of professional competencies among future teachers at seminars by means of interactive technologies [Razvitiye professionalnykh kompetentsiy u budushchikh pedagogov na seminarских zanyatiyakh sredstvami interaktivnykh tekhnologiy] // Sovremennyye problemy nauki i obrazovaniya. 2021. № 4. DOI: 10.17513/spno.30985.

Статья поступила в редакцию 22.01.2024. Одобрена 19.02.2024. Принята 29.03.2024.

Received 22.01.2024. Approved 19.02.2024. Accepted 29.03.2024.

© Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого, 2024.

Научная статья

УДК 37.013

DOI: 10.57769/2227-8591.12.1.04

М. А. Чепинская

ИНТЕРАКТИВНЫЙ МЕДИАТЕКСТ В ПРАКТИКЕ ОБУЧЕНИЯ РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ



ЧЕПИНСКАЯ Марина Александровна – аспирант; Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена; наб. реки Мойки, 48, Санкт-Петербург, 191186, Россия.

SPIN-код РИНЦ: 4929-3181;

ORCID: 0009-0009-1522-5652. mg1121984@mail.ru

СHEPINSKAYA Marina A. – The Herzen State Pedagogical University of Russia; 48, Moika Emb., St. Petersburg, 191186, Russia.

ORCID: 0009-0009-1522-5652. mg1121984@mail.ru

Аннотация. В статье представлен проект авторского цифрового ресурса в виде учебного медиатекста, разработанного на основе лингвистического и этнокультурологического контента и предназначенного для иностранных студентов продвинутого этапа обучения, проявляющих активный интерес к русскому языку, русской культуре повседневности и русской гастрономической культуре. В результате анализа научной литературы, содержательной и качественной оценки экспериментальных данных, полученных в группе китайских студентов, определены основные характеристики цифровой образовательной среды как средства обучения русскому языку как иностранному и формирования этнокультурологической составляющей межкультурной коммуникативной компетенции иностранных обучающихся. Разработана интерактивная обучающая платформа «Гастрономическое путешествие во времени», содержание которой отражает принцип взаимосвязанного обучения иностранному языку и культуре, а также выдвинута гипотеза об эффективности ее использования в образовательном процессе.

Ключевые слова: ЦИФРОВАЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ СРЕДА, УЧЕБНЫЙ ИНТЕРАКТИВНЫЙ МЕДИАТЕКСТ, ОБУЧЕНИЕ РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ, ЯЗЫК И КУЛЬТУРА, МЕЖКУЛЬТУРНАЯ КОММУНИКАТИВНАЯ КОМПЕТЕНЦИЯ, ЯЗЫКОВАЯ СРЕДА, ВНЕЯЗЫКОВАЯ СРЕДА

Для цитирования: Чепинская М. А. Интерактивный медиатекст в практике обучения русскому языку как иностранному // Вопросы методики преподавания в вузе. 2024. Т. 13. № 1. С. 62–74. DOI: 10.57769/2227-8591.12.1.04

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

Research article

DOI: 10.57769/2227-8591.12.1.04

INTERACTIVE MEDIA TEXT IN TEACHING RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE

Abstract. The article presents the author's digital project in the form of media text including linguistic and ethnocultural content designed for the advanced level foreign students who are actively interested in the Russian language, Russian everyday culture and Russian gastronomic culture. Due to the scientific literature analysis, meaningful and qualitative assessment of experimental data obtained from the group of Chinese students, the main characteristics of the digital educational environment as an effective *Russian as a foreign language* learning tool were determined. The foreign students' intercultural communicative competence formation tool and interactive educational platform «Gourmet trip through the time» were considered. The content of the latter reflects the principle of the interconnected teaching of language and culture. The hypothesis on the effectiveness of its use in the educational process was advanced as well.

Keywords: DIGITAL EDUCATIONAL ENVIRONMENT, EDUCATIONAL INTERACTIVE MEDIA TEXT, RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE TEACHING, LANGUAGE AND CULTURE, INTERCULTURAL COMMUNICATIVE COMPETENCE, LANGUAGE ENVIRONMENT, EXTRALINGUISTIC ENVIRONMENT

For citation: Chepinskaya M. A. Interactive media text in teaching Russian as a foreign language. *Teaching Methodology in Higher Education*. 2024. Vol. 13. No 1. P. 62–74. DOI: 10.57769/2227-8591.12.1.04

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

© Published by Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University, 2024.

Введение. К вопросу преподавания русского языка как иностранного (РКИ) посредством *цифровых технологий* методика обратилась еще в конце 20 века: основоположником концепции является Э.Г. Азимов, описавший теоретические и практические основы преподавания РКИ с помощью компьютерных технологий и подчеркнувший, что «использование компьютера в процессе обучения РКИ обеспечивает вариативность, повышает эффективность обучения только при учете индивидуальных особенностей обучающихся (когнитивных, мотивационных факторов), усиления их познавательной активности» [1: 8]. Стремительно развивающиеся в настоящее время цифровые технологии и их применение в области преподавания РКИ описаны в работах отечественных и зарубежных исследователей: Т. В. Игнатович, 2019 [2], Т. В. Самосенковой, И. В. Савочкиной, А. В. Гончаровой, 2019 [3], Т. А. Дьяковой, Л. Е. Хворовой, 2020 [4], Ндяй Манету, Нгуен Ву Хьонг Ти, Е. О. Груниной, 2020 [5], Qiu Xin, 2020 [6], Чжан Вэй, Л. Е. Весниной, 2020 [7], Т. А. Дьяковой, М. В. Холодковой, Ж. И. Жеребцовой, 2021 [8], Е. А. Железняковой, М. Л. Лаптевой, 2021 [9], М. Н. Кожевниковой, Е. А. Хамраевой, В. В. Кытиной, 2022 [10].

Являясь неотъемлемой частью современного образовательного процесса, электронные средства обучения соответствуют требованиям развивающейся в России концепции цифровой школы и национальным проектам, направленным на формирование современной цифровой образовательной среды [11]. Так, например, развитие онлайн-образования для иностранных обучающихся входит в комплекс необходимых мер по достижению ключевой цели федерального проекта «Экспорт образования»⁶: повышение привлекательности и конкурентоспособности российского образования на международном рынке образовательных услуг.

Объектом исследования является обучение китайских студентов, владеющих русским языком на уровне В2, лексике сферы общественного питания, знакомство обучающихся с культурой повседневности русского языка и особенностями этикетного коммуникативного поведения в гастрономической области.

Целью данной работы является исследование образовательного потенциала учебного медиатекста как цифровой образовательной среды при обучении русскому языку иностранных студентов в условиях языковой среды и за ее пределами.

Среди основных **методов** выделяются:

- теоретический анализ научно-методической литературы, посвященной проблеме цифровых образовательных ресурсов;
- педагогический эксперимент, который позволил определить объем и содержание разрабатываемого образовательного цифрового ресурса;
- качественный и содержательный анализ результатов эксперимента;
- метод вероятностного прогнозирования для выдвижения гипотезы об эффективности применения учебного интерактивного медиатекста при обучении РКИ и о наличии ряда неоспоримых преимуществ данного средства обучения как в условиях языковой среды, так и за ее пределами.

Образовательная среда на занятиях РКИ – особая форма «межкультурного, социального и педагогического взаимодействия, обладающая специфическими коммуникативными и культурными характеристиками»; система «условий, направленных на формирование лингвистических и экстралингвистических компетенций» иностранного студента, задача которой «в новых условиях не только обучить русскому языку как средству коммуникации, но и вовлечь иностранных обучающихся «цифрового» поколения в систему смыслов русской культуры» [10].

⁶О приоритетном проекте «Экспорт образования». [Электронный ресурс]. URL: <http://government.ru/info/27864/> (дата обращения: 07.02.2024).

Особый интерес среди «обучающих» цифровых средств в настоящее время вызывают цифровые тексты (учебные лонгриды⁷): медиатексты большого объема, сочетающие вербальные и невербальные компоненты с целью максимального погружения в тему обучения. Но согласно современным исследованиям, всего 19,8 % педагогов используют медиатексты в образовательном процессе, а наиболее частотным медийным (невербальным) компонентом в них являются статичные изображения [12: 73], хотя возможности данного ресурса гораздо шире.

Особая методическая ценность данного средства обучения в качестве виртуальной языковой и социокультурной среды обусловлена его основными характеристиками [12, 10]:

- понятные и доступные любому пользователю персональных электронных средств *навигация и интерфейс*;

- *информативность* и возможность обновлять и дополнять содержание учебного ресурса в кратчайшие сроки;

- *кроссплатформенность*, или адаптивная верстка материала, позволяющая работать с ресурсом с различных электронных устройств (ПК, планшета, смартфона), что в полной мере соответствует тенденции перехода от электронного (e-learning) к мобильному обучению (m-learning);

- *мультиmodalность*, за счет которой происходит воздействие на различные каналы восприятия информации учащимися, достигаемая посредством объединения вербальных (текстовых) и невербальных (медийных) компонентов контента (иллюстраций, аутентичных аудиовизуальных материалов и пр.), что способствует более качественному усвоению учебного материала;

- *нелинейность*, позволяющая «переходить» на сторонние ресурсы (Youtube, Learningapps, Google Forms) для осуществления дополнительной обучающей, контролирующей функции и функции самоконтроля и обратной связи (интерактивности);

- *системность* – подчиненность всех компонентов ресурса лингвистическим и экстралингвистическим целям обучения;

- *интегральный характер* воздействия учебного контента на формирование различных составляющих межкультурной коммуникативной компетентности обучающихся (лингвистической и этнокультурологической);

- *содержательная и эмоциональная насыщенность*, являющиеся дополнительным мотивационным фактором для учебно-познавательного типа личности современных студентов.

⁷Учебный лонгрид (от англ. long read – длинное чтение) – длинный текст обучающего характера, опубликованный на сайте и содержащий детальный обзор по теме, включающий различные мультимедийные элементы: иллюстрации, видео, аудио и гиперссылки для максимального раскрытия тематики и повышения интерактивности.

Результатом данного исследования стала разработка учебного сайта с применением метода цифрового повествования: интерактивного учебного медиатекста «Гастрономическое путешествие во времени», целью которого является знакомство иностранных обучающихся не только с лексикой по теме исследования, но и с историей и культурой общественного питания в России (на примере Санкт-Петербурга), а также обучение этикетным нормам русского коммуникативного поведения, принятым в данной сфере. Реализуя перечисленные выше свойства цифровой обучающей среды, учебный медиатекст индивидуализирует процесс обучения и делает его неформальным [3: 310], что на наш взгляд особенно актуально при обучении современных студентов, которых относят к учебно-познавательному типу личности «сетевых жителей» с клиповым мышлением. Данный формат цифрового образовательного ресурса в полной мере соответствует настоящим требованиям цифровизации, индивидуализации и интенсификации образования с применением современных технологий, и может использоваться как самостоятельное средство обучения в дистанционном формате, так и дополнительное в процессе адаптации иностранных студентов в русской социокультурной среде.

При отборе лингвистического и этнокультурологического контента для учебной платформы мы основывались на результатах разведывательного эксперимента и констатирующего среза обучающего эксперимента.

В разведывательном эксперименте принимало участие более 900 студентов из университетов Китая (обучающихся по специальности «Русский язык» из Shandong University (SDU); студенты технических специальностей из совместных российско-китайских образовательных учреждений: North China University of Water Resources and Electric Power, Jiangsu Normal University, Zhongyuan University Of Technology; китайские студенты из РГПУ им. А. И. Герцена и НИУ ИТМО). Посредством метода анкетирования проводилось определение объема лексических и этнокультурных знаний китайских студентов с разным уровнем владения русским языком как иностранным в сфере общественного питания. Опросник включал 39 открытых и альтернативных вопросов, разделенных на 6 групп. Результаты были проанализированы посредством метода математической обработки данных.

На следующем этапе исследования посредством метода сопоставительного анализа были выявлены сходства и различия особенностей русско-китайского национального коммуникативного поведения в гастрономической сфере, коррелирующие с коммуникативными барьерами и помехами, возникающими у китайских студентов в сфере общественного питания, а также определено влияние качества лингвистических и этнокультурных знаний на сформированность межкультурной

коммуникативной компетентности китайских студентов в сфере культуры повседневности [13].

В констатирующем срезе обучающего эксперимента, предшествовавшем проведению экспериментального обучения, участвовало 86 китайских студентов-магистров технических специальностей: экспериментальная (ЭГ) и контрольная (КГ) группы. Целью проведения данного этапа педагогического исследования являлось диагностирование начального уровня межкультурной компетенции студентов ЭГ и КГ посредством количественного и качественного анализа ответов респондентов на открытые и закрытые вопросы анкеты, которые оценивались по балльной системе и соответствовали следующим параметрам:

- знание лексико-семантической группы «Предприятия общественного питания» и лексико-семантического поля «Сфера общественного питания»;
- знание русских гастрономических норм, традиций, истории русской гастрономической культуры;
- умение сравнивать русские и китайские особенности коммуникативного поведения в сфере общественного питания, оценивать и интерпретировать сходства и различия и умение ориентироваться в среде культуры повседневности с учетом принятых норм и традиций.

Максимально количество баллов, которое можно было получить при выполнении всех заданий анкеты – 32. В среднем участники опроса набрали от 8 до 18 баллов, лишь 11% респондентов показали результаты ниже 8 баллов. Средний показатель по ЭГ – 12,16 баллов, по КГ – 12 баллов. Таким образом, уровень межкультурной компетентности студентов в ЭГ – 38%, по КГ – 37,5%. При этом, несмотря на незначительное различие между результатами в ЭГ и КГ, уровень межкультурной компетенции участников эксперимента обеих групп представляется нам невысоким.

Обобщив полученные данные, мы пришли к следующим выводам:

- в сознании китайских обучающихся сформирована ограниченная по объему лексико-семантическая группа предприятий общественного питания: им хорошо знакомы наименования заведений интернационального типа в отличие от наименований предприятий национального характера, представляющих русскую кухню и кухню других народов РФ, а также тех, которые ранее входили в состав СССР [14];
- китайские студенты неверно дифференцируют порядок приема пищи, принятый в русской культуре, а также некорректно соотносят наименования блюд с традиционным для русской культуры разделением на закуски, первое, второе блюдо и десерт;
- у иностранных студентов возникают затруднения с классификацией столовых приборов по их функции, а также сложности, связанные с незнанием русского этикетного поведения за столом;

- уровень знаний особенностей русской бытовой культуры в сфере общественного питания является недостаточным для участия в полноценной коммуникации в городской среде.

В результате в содержание вербальных и невербальных материалов учебного медиатекста для проведения экспериментального обучения было решено включить расширенный корпус лексических единиц (75 наименований), относящихся к сфере общественного питания, а также фоновую национально-культурную информацию, непосредственно связанную с отобранным материалом и обладающую особым лингводидактическим и культурным потенциалом, с целью сформировать в сознании иностранных обучающихся полноценные представления о современном мире культуры повседневности на примере гастрономической сферы. При этом мы учитывали принцип посильности и достаточности и выбрали яркую, лаконичную и занимательную форму подачи учебного материала, сочетающую традиционный формат и современные игровые технологии, что позволило нам отразить разносторонний характер и национальные особенности русской гастрономической культуры, но при этом не усложнить усвоение материала, учитывая когнитивные особенности адресата.

Следуя принципу соизучения языка и культуры, мы распределили содержание медиатекста «Гастрономическое путешествие во времени» по следующим разделам в соответствии с временными промежутками истории общественного питания в России и Санкт-Петербурге:

- Начало пути. XVIII век;
- Петербург XIX века;
- Петербург конца XIX - начала XX века;
- Современный Петербург.



Рис. 1. Скриншот стартовой страницы интерактивного учебного медиатекста «Гастрономическое путешествие во времени»

Fig. 1. Screenshot of the start page of the interactive educational media text «Gourmet trip through the time»

Каждый раздел учебной платформы соответствует полноценному занятию, включающему вербальные компоненты (например, учебные тексты небольшого объема: «Появление кофе в России», «История чая в России», «Немного истории о появлении ресторанов», «Правила этикета в ресторане» и пр., сопровождающиеся послетекстовыми заданиями; речевые образцы в виде диалогов и последующих тренировочных упражнений в разделах «Речевая разминка») и невербальные компоненты (иллюстрации, репродукции картин русских художников, эпизоды из мультипликационных и художественных фильмов, балета, музыкальные отрывки, интерактивные карты и виртуальные туры) (рис. 2–3).

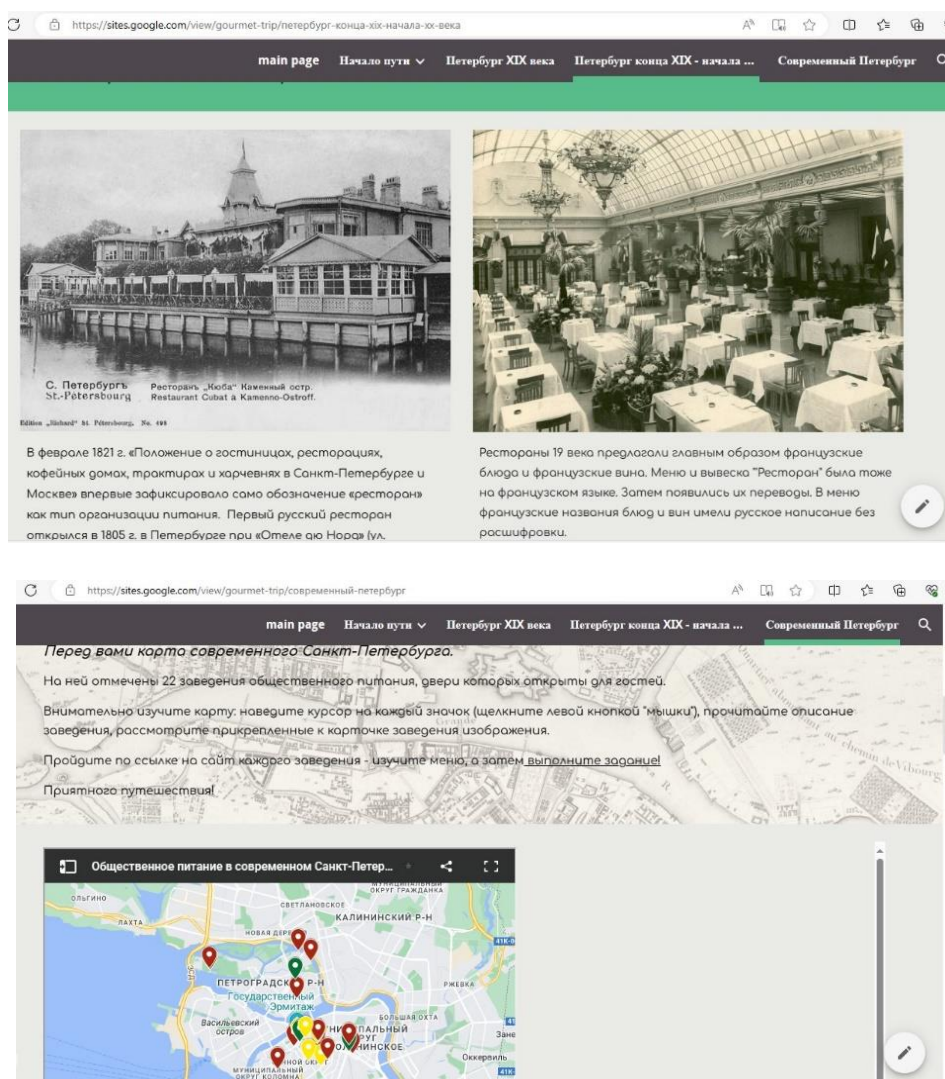


Рис. 2–3. Примеры вербальных и невербальных учебных материалов платформы
Fig. 2–3. Examples of the verbal and non-verbal training materials of the platform

Задания каждого раздела направлены как на работу с лексикой, так и на развитие всех видов речевой деятельности, и содержат также средства контроля и самоконтроля в виде тестов с самопроверкой и опросов с открытыми вопросами в Google Forms, большое количество игровых тренировочных упражнений, разработанных в сервисе Learningapps.org (рис. 4–5). Комплекс языковых и речевых материалов (например, раздел «Речевая разминка») и заданий медиатекста направлен на реализацию единой системной цели – повышение уровня лингвистической и этнокультурологической составляющей межкультурной коммуникативной компетентности иностранных студентов.

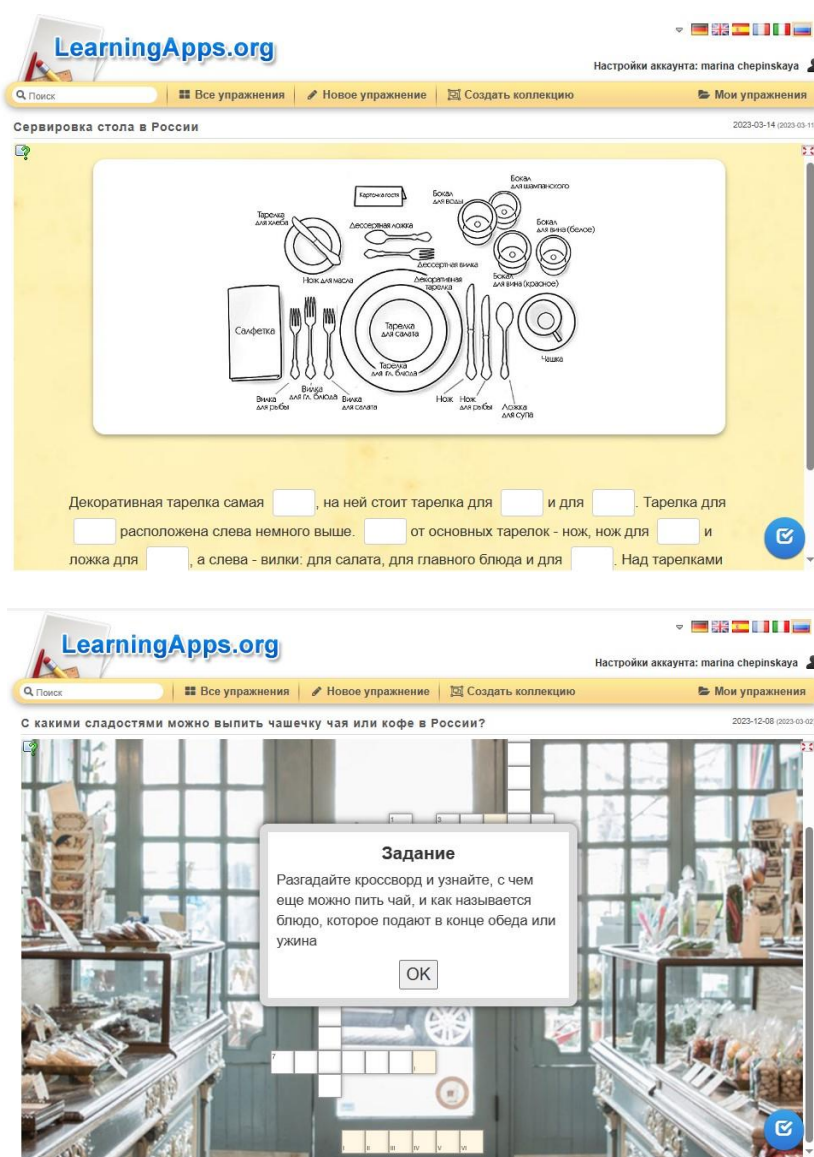


Рис.4–5. Примеры игровых тренировочных упражнений, разработанных в сервисе Learningapps и размещенных на учебной платформе

Fig. 4–5. Examples of the game training exercises developed in the Learningapps.org service and posted on the training platform

Включение в качестве невербального компонента медиатекста аутентичных аудиовизуальных материалов повышает эффективность процесса обучения РКИ, усиливая его коммуникативную направленность, облегчает адаптацию студентов к русской языковой среде и делает процесс изучения РКИ максимально интересным и увлекательным, что служит дополнительным стимулом к самостоятельному овладению языковым материалом [15:168–169]. Более того, согласно принципу модальности студенты лучше воспринимают информацию, представленную посредством изображения и звука, чем с помощью изображения и письменного текста [12].

Заключение. За счет сочетания различных медийных компонентов мы смогли создать виртуальную этнокультурную среду [16, 17, 10], не только содержательно насыщенную, но и обладающую высокой степенью наглядности, эмоциональности и динамичности, что помогает достигнуть максимального погружения в повествование на учебном сайте и, в случае необходимости, компенсировать ограниченный доступ к естественной языковой и социокультурной среде в процессе очного или дистанционного обучения РКИ, отсутствие которой «признается исследователями одним из главных препятствий для качественного обучения РКИ в удаленном формате» [18: 105], дать возможность познакомиться с особенностями языковой среды при обучении во «внеязыковой среде» [19].

Перспективы данного исследования связаны с экспериментальной оценкой эффективности разработанного учебного медиатекста – современного лингводидактического инструмента – в процессе обучения русскому языку и русской культуре китайских студентов.

СПИСОК ИСТОЧНИКОВ

1. Азимов Э. Г. Теория и практика преподавания русского языка как иностранного с помощью компьютерных технологий : дисс... докт. пед. наук– 13.00.02. – М., 1996. – 291 с. – EDN VHLQAB.

2. Игнатович Т. В. Использование интерактивных приложений в курсе РКИ (элементарный и базовый уровни) // Китайско-белорусские языковые, литературные и культурные связи: история и современность : материалы междунар. науч. конф., Минск, 17–18 мая 2019 года / отв. ред. Н.Н. Хмельницкий. – Минск: Белорусский государственный университет, 2019. – С. 257-262. – ISBN: 978-985-566-795-8 – EDN RHOVJM.

3. Самосенкова Т. В., Савочкина И. В., Гончарова А. В. Мобильное обучение как эффективная образовательная технология на занятиях по русскому языку как иностранному // Перспективы науки и образования. 2019. № 2(38). С. 307-319. – DOI 10.32744/pse.2019.2.23. – EDN KZNVDA.

4. Дьякова Т. А., Хворова Л. Е. Онлайн-урок русского языка как иностранного в условиях цифровой трансформации педагогической деятельности // Русистика. 2020. Т. 18, № 2. С. 209-219. – DOI 10.22363/2618-8163-2020-18-2-209-219. – EDN XVWQFK.

5. Ндэй Манету, Нгуен Ву Хьонг Ти, Грунина Е. О. Инновационные технологии в преподавании русского языка как иностранного // Русистика. 2020. Т. 18, № 1. С. 7-38. – DOI 10.22363/2618-8163-2020-18-1-7-38. – EDN KGWBWZ.

6. **Qiu Xin.** Virtual reality as a tech tool for students studying Russian in China // Русистика. 2020. Т. 18. № 3. С. 328–341. – DOI 10.22363/2618-8163-2020-18-3-328-341. – EDN RENZDK.

7. **Чжан Вэй, Веснина Л. Е.** Онлайн-обучение практической грамматике русского языка в вузе Китая в условиях эпидемии // Русистика. 2020. Т. 18, № 4. С. 383-408. – DOI 10.22363/2618-8163-2020-18-4-383-408. – EDN QRXXPU.

8. **Дьякова Т. А., Холодкова М. В., Жеребцова Ж. И.** Учебный лонгрид как способ организации цифрового образовательного интернет-ресурса по русскому языку как иностранному // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2021. Т. 26, № 194. С. 113-124. – DOI 10.20310/1810-0201-2021-26-194-113-124. – EDN WQKUFU.

9. **Железнякова Е. А., Лаптева М. Л.** Дистанционные образовательные технологии в обучении русскому языку как неродному в начальной школе // Русистика. 2021. Т. 19, № 1. С. 21-33. – DOI 10.22363/2618-8163-2021-19-1-21-33. – EDN IJAFHT.

10. **Кожевникова М. Н., Хамраева Е. А., Кыгина В. В.** Онлайн-путешествие в Россию: виртуальная социокультурная среда для обучения русскому языку как иностранному // Русистика. 2022. Т. 20, № 3. С. 377-392. – DOI 10.22363/2618-8163-2022-20-3-377-392. – EDN KOBLRT.

11. **Лебедева М. Ю.** Цифровая революция в лингводидактике рки: некоторые лингвистические и методические аспекты // Междунар. науч.практ. интернет-конф. "Актуальные вопросы описания и преподавания русского языка как иностранного/неродного" : Сб. материалов, Москва, 27 нояб. – 01дек. 2017 г. / под общ. ред. Н.В. Кулибиной. – М.: Государственный институт русского языка им. А.С. Пушкина, 2018. – С. 580-585. – ISBN 978-5-98269-173-6– EDN YPRGJB.

12. **Купрещенко О. Ф.** Учебный лонгрид как мультимодальный текст: к вопросу о специфике жанра // Общество. Коммуникация. Образование. 2020. Т. 11, № 2. С. 69-77. – DOI 10.18721/JHSS.11206. – eISSN: 2687-0525– EDN AFLJET.

13. **Чепинская М. А.** Учет особенностей национального коммуникативного поведения в сфере общественного питания в содержании обучения русскому языку китайских студентов // Филология и культура. 2023. № 2(72). – С. 246-253. – DOI 10.26907/2782-4756-2023-72-2-246-253. – EDN ILIEDC.

14. **Васильева Г. М., Чепинская М. А., Ван Ц.** Коммуникативная сфера общественного питания в языковом сознании китайских студентов: этнокультурные барьеры и помехи // Русистика. 2022. Т. 20, № 3. С. 330-343. – DOI 10.22363/2618-8163-2022-20-3-330-343. – EDN BWMZRQ.

15. **Березняцкая М. А., Денисенко А. В., Калинина Ю. М.** Работа с аутентичными аудиовизуальными материалами на уроках РКИ (на примере кинокомедии Т. Бекмамбетова «Ёлки») // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. 2019. № 192. С. 168-177. –ISSN: 1992-6464– EDN MTVRQZ.

16. **Богомолов А. Н.** Научно-методическая разработка виртуальной языковой среды дистанционного обучения иностранному (русскому) языку: дисс...докт. пед. наук – 13.00.02. – М., 2008. – 354 с. – EDN NPUMVD.

17. **Орехова И. А., Труханова Д. С.** Методический потенциал виртуальной языковой среды / И. А. Орехова, Д. С. Труханова // Русское слово в многоязычном мире: Материалы XIV Конгресса МАПРЯЛ, Нур-Султан, Казахстан, 29 апр. – 03 мая 2019 г. / Редколл.: Н.А. Боженкова, С.В. Вяткина, Н.И. Клушина [и др.]. – Нур-Султан, Казахстан: Международное партнерство преподавателей русского языка и литературы "МАПРЯЛ", 2019. – С. 1200-1205. – ISBN: 978-5-9906636-9-5 – EDN YJEVYT.

18. Стрельчук Е. Н. Перспективы онлайн-обучения русскому языку как иностранному в вузах РФ // Русистика. 2021. Т.19, № 1. С. 102-115. – DOI 10.22363/2618-8163-2021-19-1-102-115. – EDN ZWEDVP.

19. Быкова О. П. О параметрах, характеризующих внеязыковую среду обучения // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Вопросы образования: языки и специальность. 2008. № 5. С. 11-16. – ISSN: 2312-8011 ISSN: 2312-802X – EDN VNYXHV.

REFERENCES

1. Azimov E. G. Teoriya i praktika prepodavaniya russkogo yazyka kak inostrannogo s pomoshchyu kompyuternykh tekhnologiy : diss...dokt. ped. nauk– 13.00.02. – М., 1996. – 291 s. – EDN VHLQAB.

2 Ignatovich T. V. Ispolzovaniye interaktivnykh prilozheniy v kurse RKI (elementarnyy i bazovyy urovni) // Kitaysko-beloruskiye yazykovyye, literaturnyye i kulturnyye svyazi: istoriya i sovremennost : materialy mezhdunar. nauch.konf., Minsk, 17–18 maya 2019 goda / otv. red. N.N. Khmel'nitskiy. – Minsk: Belorusskiy gosudarstvennyy universitet, 2019. – S. 257-262. – ISBN: 978-985-566-795-8 – EDN RHOVJM.

3. Samosenkova T. V., Savochkina I. V., Goncharova A. V. Mobilnoye obucheniye kak effektivnaya obrazovatel'naya tekhnologiya na zanyatiyakh po russkomu yazyku kak inostrannomu // Perspektivy nauki i obrazovaniya. 2019. № 2(38). S. 307-319. – DOI 10.32744/pse.2019.2.23. – EDN KZNVDA.

4. Dyakova T. A., Khvorova L. E. Onlayn-urok russkogo yazyka kak inostrannogo v usloviyakh tsifrovoy transformatsii pedagogicheskoy deyatel'nosti // Rusistika. 2020. Т. 18, № 2. S. 209-219. – DOI 10.22363/2618-8163-2020-18-2-209-219. – EDN XVWQFK.

5. Ndyay Manetu, Nguyen Vu Khyong Ti, Grunina Ye. O. Innovatsionnyye tekhnologii v prepodavanii russkogo yazyka kak inostrannogo // Rusistika. 2020. Т. 18, № 1. S. 7-38. – DOI 10.22363/2618-8163-2020-18-1-7-38. – EDN KGWBWZ.

6. Qiu Xin. Virtual reality as a tech tool for students studying Russian in China // Rusistika. 2020. Т. 18. № 3. S. 328–341. – DOI 10.22363/2618-8163-2020-18-3-328-341. – EDN REHZDK.

7. Chzhan Vey, Vesnina L.Ye. Onlayn-obucheniye prakticheskoy grammatike russkogo yazyka v vuze Kitaya v usloviyakh epidemii // Rusistika. 2020. Т. 18, № 4. S. 383-408. – DOI 10.22363/2618-8163-2020-18-4-383-408. – EDN QPXXPU.

8. Dyakova T. A., Kholodkova M. V., Zherebtsova Zh. I. Uchebnyy longrid kak sposob organizatsii tsifrovogo obrazovatel'nogo internet-resursa po russkomu yazyku kak inostrannomu // Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnyye nauki. 2021. Т. 26, № 194. S. 113-124. – DOI 10.20310/1810-0201-2021-26-194-113-124. – EDN WQKUFR.

9. Zheleznyakova Ye. A., Lapteva M. L. Distantionnyye obrazovatel'nyye tekhnologii v obuchenii russkomu yazyku kak nerodnomu v nachalnoy shkole // Rusistika. 2021. Т. 19, № 1. S. 21-33. – DOI 10.22363/2618-8163-2021-19-1-21-33. – EDN IJAFHT.

10. Kozhevnikova M. N., Khamrayeva Ye. A., Kytina V. V. Onlayn-puteshestviye v Rossiyu: virtual'naya sotsiokulturnaya sreda dlya obucheniya russkomu yazyku kak inostrannomu // Rusistika. 2022. Т. 20, № 3. S. 377-392. – DOI 10.22363/2618-8163-2022-20-3-377-392. – EDN KOBLRT.

11. Lebedeva M. Yu. Tsifrovaya revolyutsiya v lingvodidaktike rki: nekotoryye lingvisticheskiye i metodicheskiye aspekty // Mezhdunar. nauch.prakt. internet-konf. "Aktualnyye voprosy opisaniya i prepodavaniya russkogo yazyka kak inostrannogo/nerodnogo" : Sb. materialov, Moskva, 27 noyab. – 01dek. 2017 g. / pod obshch. red. N.V. Kulibinoy. – М.: Gosudarstvennyy institut russkogo yazyka im. A.S. Pushkina, 2018. – S. 580-585. – ISBN 978-5-98269-173-6 – EDN YPRGJB.

12. Kupreshchenko O. F. Uchebnyy longrid kak multimodalnyy tekst: k voprosu o spetsifike zhanra // Obshchestvo. Kommunikatsiya. Obrazovaniye. 2020. T. 11, № 2. S. 69-77. – DOI 10.18721/JHSS.11206. – eISSN: 2687-0525– EDN AFLJET.

13. Chepinskaya M. A. Uchet osobennostey natsionalnogo kommunikativnogo povedeniya v sfere obshchestvennogo pitaniya v sodержanii obucheniya russkomu yazyku kitayskikh studentov // Filologiya i kultura. 2023. № 2(72). – S. 246-253. – DOI 10.26907/2782-4756-2023-72-2-246-253. – EDN ILIEDC.

14. Vasilyeva G. M., Chepinskaya M. A., Van Ts. Kommunikativnaya sfera obshchestvennogo pitaniya v yazykovom soznanii kitayskikh studentov: etnokulturnyye baryery i pomekhi // Rusistika. 2022. T. 20, № 3. S. 330-343. – DOI 10.22363/2618-8163-2022-20-3-330-343. – EDN BWMZRQ.

15. Bereznyatskaya M. A., Denisenko A. V., Kalinina Yu. M. Rabota s autentichnymi audiovizualnymi materialami na urokakh RKI (na primere kinokomedii T. Bekmambetova «Yelki») // Izvestiya Rossiyskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta im. A.I. Gertsena. 2019. № 192. S. 168-177. –ISSN: 1992-6464– EDN MTRVQZ.

16. Bogomolov A. N. Nauchno-metodicheskaya razrabotka virtualnoy yazykovoy sredy distantsionnogo obucheniya inostrannomu (russkomu) yazyku : diss...dokt. ped. nauk – 13.00.02. – M., 2008. – 354 s. – EDN NPUMVD.

17. Orekhova I. A., Trukhanova S. Metodicheskiy potentsial virtualnoy yazykovoy sredy / I.A. Orekhova, D.S. Trukhanova // Russkoye slovo v mnogoyazychnom mire : Materialy XIV Kongressa MAPRYaL, Nur-Sultan, Kazakhstan, 29 apr. – 03 maya 2019 g. / Redkoll.: N.A. Bozhenkova, S.V. Vyatkina, N.I. Klushina [i dr.]. – Nur-Sultan, Kazakhstan: Mezhdunar. nekommercheskoye partnerstvo prepodavateley russkogo yazyka i literatury «MAPRYaL», 2019. – S. 1200-1205. – ISBN: 978-5-9906636-9-5 – EDN YJEVYT.

18. Strelchuk Ye. N. Perspektivy onlayn-obucheniya russkomu yazyku kak inostrannomu v vuzakh RF // Rusistika. 2021. T.19, № 1. S. 102-115. – DOI 10.22363/2618-8163-2021-19-1-102-115. – EDN ZWEDVP.

19. Bykova O. P. O parametrakh, kharakterizuyushchikh vneyazykovuyu sredu obucheniya // Vestnik Rossiyskogo universiteta druzhby narodov. Seriya: Voprosy obrazovaniya: yazyki i spetsialnost. 2008. № 5. S. 11-16. – ISSN: 2312-8011eISSN: 2312-802X –EDN VNYXHV.

Статья поступила в редакцию 13.02.2024. Одобрена 25.03.2024. Принята 29.03.2024.

Received 13.02.2024. Approved 25.03.2024. Accepted 29.03.2024.

© Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого, 2024.

Лингводидактический
форум

Linguo-didactic
forum

Научная статья

УДК 378.147

DOI: 10.57769/2227-8591.12.1.05

Е. Ю. Токарева

СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ МЕТОДОВ ОБУЧЕНИЯ ИСПАНСКОМУ ЯЗЫКУ В МУЛЬТИЛИНГВАЛЬНОЙ СРЕДЕ



ТОКАРЕВА Елена Юрьевна – аспирант, Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого; Политехническая, 29, Санкт-Петербург, 195251, Россия.

SPIN-код РИНЦ: 5220-7053; ORCID: 0000-0001-7045-8904. tokareva.yeu@edu.spbstu.ru

TOKAREVA Elena.Y. – Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University; 29, Politechnicheskaya, St. Petersburg, 195251, Russia. ORCID: 0000-0001-7045-8904. tokareva.yeu@edu.spbstu.ru

Аннотация. Основная цель данного исследования состояла в том, чтобы сравнить два метода обучения – многоязычный и ЕМІ, и выявить, какая образовательная модель способствует более высокой вовлеченности студентов и результатам испанской коммуникативной компетенции. В нашем исследовании приняли участие две группы студентов третьего курса бакалавриата Санкт-Петербургского политехнического университета Петра Великого. В экспериментальной группе был реализован мультилингвальный метод. В контрольной группе использовался метод ЕМІ. Для измерения коммуникативной компетенции испанского языка были взяты результаты выпускного экзамена по испанскому языку (аудирование, чтение, письмо, разговорная речь). Уровень вовлеченности студентов измерялся с использованием трех наиболее распространенных параметров, определенных исследователями (поведенческая, эмоциональная и когнитивная вовлеченность). Для анализа описательной статистики были проведены парные выборки t-критерия Стьюдента. По результатам данного исследования все выдвинутые гипотезы подтвердились, в результате чего было выявлено, что студенты обеих групп (экспериментальной и контрольной) улучшили свои знания испанского языка. Однако важно отметить, что студенты, обучающиеся в мультилингвальной группе, показали более высокие результаты по чтению и устной речи. По результатам вовлеченности студентов можно сделать вывод, что студенты экспериментальной группы показали более высокий уровень эмоциональной и когнитивной вовлеченности, что и объясняет результаты по владению испанским языком.

Ключевые слова: ВОВЛЕЧЕННОСТЬ, МУЛЬТИЛИНГВИЗМ, КОММУНИКАТИВНАЯ КОМПЕТЕНЦИЯ, ИСПАНСКИЙ ЯЗЫК, МЕЖДУНАРОДНЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ПРОГРАММЫ

Для цитирования: Токарева Е. Ю. Сравнительный анализ методов обучения испанскому языку в мультилингвальной среде // Вопросы методики преподавания в вузе. 2024. Т. 13. № 1. С. 76–90. DOI: 10.57769/2227-8591.12.1.05

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

Research article

DOI: 10.57769/2227-8591.12.1.05

COMPARATIVE ANALYSIS OF METHODS OF TEACHING SPANISH IN A MULTILINGUAL ENVIRONMENT

Abstract: The main purpose of this study was to compare two teaching methods, multilingual and English as Medium of Instruction (EMI), and to identify which educational model leads to higher student engagement and Spanish communicative competence outcomes. Our study involved two groups of third year undergraduate students of Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University. In the experimental group, a multilingual method was implemented. In the control group, the EMI method was used. To measure the communicative competence of the Spanish language, the results of the final examination in Spanish (listening, reading, writing, speaking) were taken. Student engagement levels were measured using the three most common dimensions identified by researchers (behavioral, emotional, and cognitive engagement). Paired samples of Student's t-tests were performed to analyze descriptive statistics. According to the results of this study, all the advanced hypotheses were confirmed, as a result of which it was revealed that the students of both groups (experimental and control) improved their knowledge of the Spanish language. However, it is important to note that students studying in the multilingual group showed higher results in reading and speaking. Based on the results of the engagement, it can be concluded that students in the experimental group showed a higher level of emotional and cognitive engagement, which explains the results in Spanish language proficiency.

Keywords: ENGAGEMENT, MULTILINGUALISM, COMMUNICATIVE COMPETENCE, SPANISH, INTERNATIONAL EDUCATIONAL PROGRAMS

For citation: Tokareva E. Y. Comparative analysis of methods of teaching Spanish in a multilingual environment. *Teaching Methodology in Higher Education*. 2024. Vol. 13. No 1. P. 76–90. DOI: 10.57769/2227-8591.12.1.05

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

© Published by Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University, 2024.

Введение. Обучение в мультилингвальной среде можно охарактеризовать как вызов для студентов, стремящихся к профессиональным знаниям и навыкам, поскольку им необходимо учиться на неродном языке среди мультикультурных и многоязычных одноклассников. Мультилингвальная среда в высшей школе чаще всего формируется в рамках международных образовательных программ. Одной из самых распространенных проблем становится изучение второго иностранного языка [1]. Изучение второго иностранного языка происходит через первый иностранный язык (английский), поскольку международная образовательная программа предполагает обучение на английском языке (английский как средство обучения – EMI). Таким образом, студенты оказываются в ситуации, когда им приходится изучать второй иностранный язык, не используя родной язык. Однако существует образовательная методика, предполагающая мультилингвальное обучение, позволяющая студентам использовать весь свой языковой репертуар [2].

В этой статье представлено сравнительное исследование двух образовательных методов – мультилингвального и ЕМІ. Сравнение данных методов в нашем исследовании производится на основе анализа вовлеченности студентов и развития коммуникативной компетенции на втором иностранном языке (испанском) в мультилингвальной среде в 2021–2022 учебном году. В частности, это исследование было сосредоточено на двух основных исследовательских вопросах:

- Способствует ли применение ЕМІ повышению вовлеченности студентов и повышению результатов обучения?

- Способствует ли применение мультилингвального метода более высокой вовлеченности студентов и результатам обучения?

1.1. Теоретические основы

1.1.1. Английский как средство обучения

В современных образовательных программах английский язык перестает быть академической дисциплиной, он становится средством подготовки специалистов в различных областях. Такое применение английского языка называется «Английский язык как средство обучения» (ЕМІ) [3].

Существуют три распространенные концепции ЕМІ [4]:

- Изменение языка: учитель переходит с местного языка обучения на английский в качестве языка обучения. Учебно-методические материалы, состав студенческих групп и требования к результатам образовательной деятельности не меняются.

- Изменение языка + изменение стиля обучения: переход на ЕМІ означает, что меняется не только язык обучения, но и способ обучения. Например, процесс обучения может включать больше групповой работы, дискуссий и интерактивных занятий.

- Изменение языка + изменение стиля преподавания + изменение контингента обучающихся: происходит изменение состава группы обучающихся (многонациональные группы), изменение языка обучения и, как следствие, меняются педагогические подходы, учитывая индивидуальные особенности каждого студента.

Эти концепции также могут быть представлены в различных комбинациях. В нашем исследовании используется третья концепция ЕМІ.

Результаты обучения ЕМІ заключаются в следующем [5]:

- Профессиональные знания как результат обучения. Профессиональные знания являются наиболее важным результатом обучения любого предметного курса. ЕМІ может быть реализован таким образом, чтобы студенты имели доступ к учебным материалам, опубликованным на английском языке (статьи, учебники, отчеты об исследованиях).

- Подготовка к глобальному рынку. Необходимость подготовки студентов к работе на мировом рынке является одним из наиболее часто используемых

аргументов в поддержку внедрения ЕМІ. Преодоление культурных различий, использование перевода и разрешение культурных недопониманий — это стратегии, с которыми студенты также должны знакомиться на занятии ЕМІ.

• Знание языка как результат обучения. Хотя результаты обучения, связанные с развитием языковых навыков, могут быть нечетко указаны в учебной программе курса, можно ожидать, что студенты улучшат свой язык в ходе обучения. Чем больше студенты читают, слушают, пишут или говорят по-английски, тем выше их уровень владения английским языком.

Использование ЕМІ может способствовать интеграции специалистов из неанглоязычных стран в мировой рынок труда, расширению программ международного обмена студентами и, как следствие, увеличению академической мобильности. Более того, высказывается аргумент о возможности использования таких специалистов в качестве проводников собственной культуры, способных транслировать культуру неанглоязычных стран мировому академическому и профессиональному сообществу [6].

Выбор концепции ЕМІ зависит также от состава студенческих групп [7]. Группа может состоять исключительно из местных студентов, говорящих на родном языке и знакомых с образовательным контекстом. Это также может быть сочетание местных и иностранных студентов, что требует от преподавателя более широкого спектра лингвистических знаний и академического опыта.

Для данного исследования актуально рассмотреть опыт Испании, поскольку мы рассматриваем развитие коммуникативной компетенции на испанском языке. С 2000-х годов в Испании реализуются национальные и региональные стратегии, направленные на улучшение низкого уровня владения английским языком. В этих так называемых «билингвальных программах» до 50% предметов (история, естествознание и т. д.) изучается на иностранном языке, которым обычно является английский [8].

1.1.2. Мультилингвальное образование

Процессы глобализации в конце 20 века, образование Европейского Союза в 1992 году, открытость границ между европейскими странами, возможность получить работу и высшее образование за рубежом привели сдвигу акцентов с билингвизма как ведущей формы межъязыкового взаимодействия на мультилингвизм, понимаемое как неотъемлемый компонент и прямое следствие описанных выше процессов [9].

Примечательно, что в развитых странах мультилингвизм оценивается как положительное явление, способствующее развитию интеллекта, социокультурного опыта личности, его толерантности, а также уважения к представителям других культур и сообществ [10].

В связи с этим, по мере размягчения границ между языками, воплощающими мультилингвизм [11], носители мультилингвизма имеют в

своим распоряжением богатые языковые ресурсы и, естественно, используют их в коммуникативных целях, академических целях, изучении дополнительных языков [12]. Другими словами, мультилингвальные люди более гибко используют свой языковой репертуар [13] и, хотя они, похоже, признают эти границы искусственными, идентифицируют себя как мультилингвальные идентичности [14].

Важной проблемой, которая рассматривается в ряде исследований по проблеме мультилингвального подхода, является проблема кодового переключения, которая по-разному рассматривается исследователями [15]. Переключение кода, даже для тех ученых, которые рассматривают его как лингвистический навык [16], основано на одноязычном представлении о том, что билингвы имеют две отдельные лингвистические системы. Однако при мультилингвизме языковое поведение билингвов многоязычно [17], всегда динамично, реагирует не на два монолингвизма в одном, а на одну целостную языковую систему.

Высшее образование должно быть максимально вовлечено в процесс продвижения мультилингвального вектора изучения языка, поскольку именно здесь происходит формирование компетенций, востребованных в будущей профессии. Реализация мультилингвальной компетенции на уровне высшего образования в рамках иноязычной подготовки будущих инженерно-технических работников направлена на интеллектуальное, профессиональное развитие личности и, прежде всего, направлена на формирование мультилингвальной компетентности в профессиональной сфере, которая включает в себя развитие языковой компетенции на всех иностранных языках [18].

Таким образом, мультилингвальное образование обеспечивает комплексный подход к воспитанию личности обучающегося и предполагает не только овладение комплексом знаний и умений, но и формирование позитивного отношения к лингвокультурному многообразию, расширению границ мировоззрения и мироощущения [19].

В логике нашего исследования мультилингвизм представляет собой процесс и результат сознательного овладения двумя, тремя и более иностранными языками (после родного) на английском языке. В логике нашего исследования в мультилингвальном классе английский играет не только роль языка, на котором происходит обучение (это характерно для ЕМІ), но выступает в качестве единицы языкового репертуара студентов, наравне с родным языком. Так, студенты используют свой языковой репертуар в качестве основы, сравнивая испанский с английским и родным языками, встраивая испанский в систему языков.

1.1.3. Студенческая вовлеченность

Вовлеченность студентов считается важным фактором результатов обучения, включая успехи студентов [20], качество опыта обучения студентов,

отражающее их внутреннюю, когнитивную и эмоциональную связь с обучением [21]. С точки зрения студентов, Вольф-Вендель, Уорд и Кинзи [22: 412] определяют вовлеченность как «количество времени и усилий, которые студенты вкладывают в учебу и другие виды деятельности, которые приводят к получению опыта и результатов, составляющих успех обучающихся».

Что касается вовлеченности студентов в обучение, то ее обычно рассматривают как многомерную конструкцию, дифференцированную по количеству параметров от двух до четырех [23]. В этом исследовании используется трехмерный подход, различающий когнитивную, аффективную/эмоциональную и поведенческую вовлеченность [24]. Когнитивная вовлеченность означает обучение студентов использованию стратегий глубокого обучения для интеграции новой информации с существующими знаниями [25]. Аффективная/эмоциональная вовлеченность относится к чувствам, которые студенты испытывают по поводу своего опыта обучения, как с точки зрения внимания и интереса к курсу, так и с точки зрения социальных связей со сверстниками [24, 26]. Поведенческая вовлеченность фокусируется на действиях студентов и связана с такими аспектами поведения студентов, как посещаемость, время и усилия, затраченные на участие в мероприятиях, участие в мероприятиях, поднятие руки, чтобы задать вопросы или ответить на них и т. д. [26]. Было предложено определение, поддерживающее трехмерный подход к обучению, относящееся к «положительной энергии, вложенной в собственное обучение, о чем свидетельствует осмысленная обработка информации, внимание к тому, что происходит в данный момент, и участие в учебной деятельности» [27: 6].

Хотя влияние вовлеченности на успеваемость студентов в традиционном обучении было тщательно исследовано, представлено ограниченное количество исследователей о том, как это влияет на обучение студентов в контексте мультилингвального обучения. Эта статья вносит вклад в изучение участия студентов в высшем образовании, исследуя менее изученный контекст обучения в мультилингвальной среде.

2. Материалы и методы. 2.1. Участники

В нашем исследовании приняли участие две группы студентов 3 курса бакалавриата (N=47) программы «Международный бизнес (Международная образовательная программа)» Санкт-Петербургского политехнического университета Петра Великого. Все дисциплины рассматриваемой международной образовательной программы изучаются на английском языке. Программа предусматривает изучение второго иностранного языка – испанского. Дисциплина «Испанский язык» также преподается на английском языке. В рамках данного исследования был проведен эксперимент, предполагающий использование различных методов обучения в каждой группе. Для эксперимента было проведено предварительное тестирование (аудирование,

чтение, говорение и письмо) всех студентов 3 курса (пять групп по 23–25 человек) на знание испанского и английского языков. Для эксперимента были отобраны две группы с одинаковым знанием испанского языка (около уровня А2) и английского языка (уровня В2) (испанский язык предварительно изучался всеми студентами в течение двух лет). Выбранные группы были практически идентичны по владению языком, полу (почти одинаковое соотношение мужчин и женщин), возрасту (студенты 20-21 года) и среднему баллу. В экспериментальной группе (N=23) был реализован мультилингвальный метод. В контрольной группе (N=24) применялся метод ЕМІ согласно штатному учебному плану по данной программе. Для контрольной группы используется третья концепция ЕМІ (третья концепция из описанных выше – изменение языка + изменение стиля преподавания + изменение контингента студентов). Родными языками студентов экспериментальной группы являются китайский (7 студентов), арабский (8 студентов), азербайджанский (1 студент), французский (2 студента), казахский (5 студентов). Родными языками студентов контрольной группы являются китайский (6 студентов), арабский (7 студентов), урду (4 студента), французский (1 студент), казахский (5 студентов), азербайджанский (1 студент). По демографическим данным, 46,81% и 53,19% составляли студенты мужского и женского пола, поэтому гендерное распределение было достаточно сбалансированным (табл. 1).

Таблица 1. Демографические данные (N = 47)
Table 1. Demographics (N=47)

Демографические переменные		Число	Процент
Пол	Мужской	22	46,81
	Женский	25	53,19
Методика обучения	Мультилингвизм	23	48,93
	ЕМІ	24	51,07

2.2. Описание методов обучения. Мультилингвальный метод предполагает использование родного языка, английского и испанского в образовательных целях, учитывая, что английский и испанский не являются родными языками студентов. Таким образом, студенты использовали весь свой лингвистический репертуар. Метод ЕМІ не допускал использования родного языка, предполагая использование английского языка только как средства обучения. Так, обучающиеся не должны использовать родной язык в образовательных целях.

Эксперимент длился два семестра (сентябрь 2021 г. – июнь 2022 г.). Обе группы имели одинаковое количество занятий в течение эксперимента (4 часа в неделю, 144 часа в семестре).

Обучение в экспериментальной группе состояло из нескольких этапов. Первый этап работы заключается в самостоятельной работе студентов с новой лексикой по теме. Новая лексика представлена в виде электронного словаря с англо-испанским переводом. Предполагается, что студенты могут при знакомстве с новой лексикой опираться на английский и родной языки. В контрольной группе этот этап происходит во время аудиторного занятия. Студентам предлагается новая лексика с определением на английском языке. У студентов нет возможности и времени переводить лексику на родной язык.

На занятиях (2 этап) студентам предлагаются различные задания (например, «Прочитай тексты и заполни пробелы словами из списка» или «Выбери глагол для завершения словосочетаний») для тренировки ранее изученной лексики. В ходе занятия студенты обсуждают всю лексику, включая профессиональную терминологию, дают определения основным терминам по теме. Также на занятиях обсуждается грамматический материал, предлагаемый для изучения в рамках дисциплины испанский язык. Этот шаг одинаков для обеих групп.

Основа 3 этапа – командная работа. Студентам предлагается самостоятельно изучить предложенный материал (текст, видео или аудиозапись) на испанском языке. В экспериментальной группе студенты были разделены на 3–4 небольшие подгруппы по родному языку, чтобы иметь возможность обсуждать темы глубже без языковых границ, а также дискутировать в связи с их культурным соответствием. Каждой группе предлагается изучить один аспект большой темы дома на любом из языков – родном, английском или испанском. Затем во время занятия обучающиеся обсуждают с другими группами заранее изученный материал, давая ключевые фразы, понятия и термины на испанском языке (на этом этапе не используется разделение по родному языку, что мотивирует студентов к общению в многонациональной группе). В конце каждого блока теоретического материала представлены вопросы для размышления и анализа обсуждаемой темы. Всей группе предлагается коллективно ответить на поставленные вопросы.

В контрольной группе разрешен только английский язык, и студенты не делятся на подгруппы. Студенты индивидуально знакомятся с материалом, затем коллективно обсуждают изученный материал в классе.

Завершающий 4-й этап состоит из проектных работ. Каждая тема завершается финальным заданием (кейс). Студентам предлагается задание в формате кейса с вопросами (например, кейс о кадровой политике). Задание представлено в виде текста на испанском языке, описывающего проблемную ситуацию. К тексту прилагаются вопросы для решения задачи. После изучения кейса студенты готовят презентацию на испанском языке о предложенном ими решении проблемы и отвечают на вопросы на испанском языке. Презентация должна быть сосредоточена на том, как решение этой проблемы может быть

реализовано в их родной стране. Это знакомит студентов с культурой других стран. В контрольной группе работа с кейсом проходит на испанском языке, без культурной составляющей.

2.3. Измерения. Для измерения коммуникативной компетенции испанского языка были взяты результаты выпускного экзамена по испанскому языку (аудирование, чтение, письмо, разговор). Шкала академической активности студентов измерялась с использованием трех наиболее распространенных параметров, определенных исследователями (поведенческая, эмоциональная и когнитивная вовлеченность). Мы измеряли поведенческую вовлеченность (ПВ) по записям посещаемости студентами онлайн-семинаров (результаты представлены по 10-балльной шкале). Для выявления эмоциональной вовлеченности (ЭВ) мы использовали опросник мотивации. Мы создали конкретные утверждения, чтобы прояснить восприятие студентами предлагаемого преподавания и обучения, определив пять показателей: (а) желание учиться после университета, (б) тревога, (в) позитивное отношение к обучению, (г) самооценка и (д) требовательный к себе. Ответы оценивались по пятибалльной шкале Лайкерта. Чтобы исследовать когнитивную вовлеченность студентов (КВ), мы провели когнитивный тест из трех пунктов, который измеряет степень, в которой студенты обращают внимание и прилагают умственные усилия при выполнении учебных задач («Я приложил много усилий к подготовке к своим командам MS»; «Занималась темами на семинарах»; «Я провожу много времени, выполняя все задания»). Ответы также оценивались по пятибалльной шкале Лайкерта.

2.4. Проверка достоверности. Мы проанализировали критерий нормальности данных со значениями асимметрии и эксцесса для каждой переменной в диапазоне от -0,766 до -0,307 и от -0,904 до 5,648, таким образом, мы пришли к выводу, что наблюдаемые данные имели нормальное распределение. Установлено, что тест надежности отражает внутреннюю стабильность и последовательность уровня каждого опросника измерений. Таким образом, получен опросник с хорошей достоверностью при коэффициенте Кронбаха $\alpha > 0,7$. В текущем исследовании значение α Кронбаха для каждой конструкции варьировалось от 0,77 до 0,91. Это подтвердило высокую надежность анкеты и внутреннюю согласованность между переменными. Мы также рассчитали коэффициент нагрузки, CR и AVE, чтобы оценить достоверность сходимости. Значения AVE, коэффициента нагрузки и CR варьировались от 0,70 до 0,92, от 0,71 до 0,92 и от 0,67 до 0,89 соответственно, что указывает на очень хорошую конвергентную достоверность этой модели.

3. Результаты и обсуждение. 3.1. Результаты владения испанским языком

Мы начали наш анализ с результатов уровня коммуникативной компетенции испанского языка обучающихся. Для сравнения использовались результаты первоначального тестирования и итогового экзаменационного

тестирования. Мы рассчитали значение t для этих показателей в обеих группах, чтобы выявить разницу (таблица 2).

Таблица 2.

**Описательные результаты предварительного и последующего теста
по испанскому языку**

Table 2.

Descriptive results of the Spanish language pre-test and post-test

Группа	Категория	Тест	Среднее (SD)	t-значение
Экспериментальная	Аудирование	Предварительное тестирование	12,9 (1,78)	5,2 ***
		Финальное тестирование	16,12 (1,87)	
	Чтение	Предварительное тестирование	15,11 (1,91)	4,0 ***
		Финальное тестирование	17,07 (1,88)	
	Письмо	Предварительное тестирование	14,9 (1,82)	2,2 *
		Финальное тестирование	16,67 (1,91)	
	Разговор	Предварительное тестирование	13,92 (1,83)	4,7 ***
		Финальное тестирование	16,12 (1,78)	
Контрольная	Аудирование	Предварительное тестирование	13,1 (1,79)	4,9 ***
		Финальное тестирование	15,75 (2,01)	
	Чтение	Предварительное тестирование	14,94 (1,88)	2,1 *
		Финальное тестирование	16,70 (1,78)	
	Письмо	Предварительное тестирование	15,01 (1,89)	2,1 *
		Финальное тестирование	16,23 (1,97)	
	Разговор	Предварительное тестирование	14,06 (1,72)	3,5 **
		Финальное тестирование	15,71 (1,81)	

* $p < 0,05$; ** $p < 0,01$; *** $p < 0,001$.

Согласно результатам, уровень коммуникативной компетенции испанского языка улучшился в обеих группах. Улучшения в аудировании и письме были схожими и значимыми на уровне $p < 0,001$ и $p < 0,05$ соответственно. В категории чтения студенты контрольной группы показали менее прогрессивные достижения, как и в категории разговорной речи (табл. 2).

3.2. Результаты исследования вовлеченности

Сводные результаты по вовлеченности студентов для обеих групп представлены в таблице 3.

Таблица 3.

Описательные результаты по уровню вовлеченности студентов

Table 3.

Descriptive results on student engagement levels

Индикатор	Группа	Среднее (SD)	t-значение
Поведенческая вовлеченность (ПВ)	Экспериментальная	7,71 (0,92)	1,26
	Контрольная	7,95 (0,94)	
Эмоциональная вовлеченность (ЭВ)	Экспериментальная	4,56 (0,83)	3,63**
	Контрольная	4,01 (0,85)	
Когнитивная вовлеченность (КВ)	Экспериментальная	4,05 (0,81)	2,07*
	Контрольная	3,76 (0,90)	

* $p < 0,05$; ** $p < 0,01$; *** $p < 0,001$

Студенты экспериментальной группы (мультилингвальный подход) показали более высокий уровень мотивационной и когнитивной вовлеченности, по сравнению с контрольной группой (подход ЕМІ) разница в результатах была значительной ($p < 0,001$ и $p < 0,01$). Студенты контрольной группы имеют более высокий уровень поведенческой вовлеченности, но разница между обеими группами незначительна.

4. Заключение. Данное исследование имеет свои особенности, отличающие его от многих более ранних работ. В прошлых исследованиях [22, 23] чаще всего внимание уделялось развитию вовлеченности в онлайн образовательной среде. Наше исследование основано на трехкомпонентной концепции взаимодействия, предполагающей разделение на эмоциональное, когнитивное и поведенческое взаимодействие. Исследования уровня вовлеченности студентов и преподавателей ранее не рассматривали многонациональные студенческие группы [21, 23]. В текущей работе это значение является ключевым. Кроме того, важной отличительной чертой данной работы является соотношение мультилингвального метода и ЕМІ.

Целью исследования было сравнить два образовательных метода – мультилингвальный и ЕМІ, и выявить, какой метод больше способствует более высокой вовлеченности студентов и результатам обучения.

В рамках исследования были получены ответы на поставленные исследовательские вопросы. По результатам исследования выявлено, что студенты обеих групп (экспериментальной и контрольной) улучшили свои знания испанского языка. Следовательно, каждый из рассматриваемых нами методов (ЕМІ и мультилингвальное обучение) способствуют изучению дисциплины на английском языке. Однако важно отметить, что студенты, обучающиеся в мультилингвальной группе, показали лучшие результаты в чтении и разговорной речи. Можно сделать вывод, что методика обучения в мультилингвальной среде мотивирует студентов уделять больше времени

обучению именно этим видам речевой деятельности, а также создает условия для развития коммуникативной компетенции испанского языка. Формат работы при мультилингвальном обучении предполагает большое количество дискуссий и монологов, а также проектную работу, требующую регулярного чтения учебных материалов. Этот аспект объясняет такие результаты изучения испанского языка.

По результатам активности студентов можно сделать вывод, что студенты экспериментальной группы показали более высокий уровень эмоциональной и когнитивной вовлеченности. Более высокий уровень когнитивной вовлеченности объясняется тем, что студенты приобретали новые знания, используя ранее доступные языки (родной и первый иностранный язык). Это позволило им включить знание испанского языка в существующую систему языков, тем самым расширив свой языковой репертуар. Более высокий уровень эмоциональной вовлеченности объясняется тем, что предложенная экспериментальной группе методика обучения предлагает студентам активное участие, проектную работу в группах при частом их взаимодействии.

Однако студенты контрольной группы показали более высокий уровень поведенческой вовлеченности. Мы предполагаем, что разница между контрольной и экспериментальной группами связана с тем, что студенты контрольной группы обучались в привычных условиях, по известной методике. Студентам из экспериментальной группы, возможно, потребовалось больше времени, чтобы адаптироваться к новой методике. Однако незначительность результатов показывает, что процесс адаптации прошел успешно, быстро и не оказал критического влияния на поведенческую вовлеченность студентов.

К ограничениям исследования относится небольшой размер выборки, поскольку нами был впервые применен мультилингвальный метод при продолжительности курса всего два семестра.

СПИСОК ИСТОЧНИКОВ

1. **Духовная Т. В.** Европейская политика мультиязычного образования // Наука. Образование. Современность. 2020. № 4. – С. 23-27. – ISSN: 2658-7335– EDN JJTZCI.
2. **Alim H. S, Paris D, Wong C. P.** Culturally sustaining pedagogy: A critical framework for centering communities. In Handbook of the cultural foundations of learning. Routledge, 2020. – Pp. 261-276.
3. **Curle S., Yuksel D., Soruç A., Altay M.** Predictors of English medium instruction academic success: English proficiency versus first language medium. System. 2020. 95. <https://doi.org/10.1016/j.system.2020.102378>
4. **Thompson G., Aizawa I., Curle S., Rose H.** Exploring the role of self-efficacy beliefs and learner success in English medium instruction. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*. 2022. Vol. 25. No 1. Pp. 196-209 – ISSN 1367-0050
5. **Мухина Ю. Н., Ковальчук С. С.** Факторы, влияющие на мотивацию студентов неязыковых направлений очной и заочной форм обучения при онлайн и офлайн-изучении иностранного языка // Science for Education Today. 2023. Т. 13, № 1. С. 28-46. – DOI: 10.15293/2658-6762.2301.02. – EDN NOPQKA.

6. Briggs J. G., Dearden J., Macaro E. English medium instruction: Comparing teacher beliefs in secondary and tertiary education. *Studies in Second Language Learning and Teaching*. 2018. Vol. 8. No 3. Pp. 673-696. – ISSN 2083-5205. – DOI:10.14746/ssllt.2018.8.3.7

7. Chou Mu-Hsuan. Speaking Anxiety and Strategy Use for Learning English as a Foreign Language in full and partial English-medium instruction contexts. *Tesol Quarterly*. 2018. Vol. 52. No 3. Pp. 611-633 –DOI:10.1002/tesq.455.

8. Dafouz E., Guerrini M. C. CLIL across educational levels. London: Richmond, 2009.

9. Королев К. Ю., Ольховик Н. Г. Интернационализация российского медицинского образования: проблемы и пути их решения // Вестник Нижегородского университета им. Н.И. Лобачевского. Серия: Социальные науки. 2019. № 4(56). С. 304-310. – ISSN: 1811-5942– EDN LPAAZK.

10. Gasiorek J., Kris van de Poel. Language-specific skills in intercultural healthcare communication: Comparing perceived preparedness and skills in nurses' first and second languages. *Nurse education today*. 2018. Vol.61. Pp. 54-59. – ISSN: 0260-6917

11. Cenoz J., Gorter D. Teaching English through pedagogical translanguaging. *World Englishes*. 2020. Vol. 39, No 2. Pp. 300-311 DOI:10.1111/weng.12462

12. Tedick D.J., Lyster R. Scaffolding language development in immersion and dual language classrooms. New York, NY: Routledge. 2019.

13. García O., Wei L. Language, bilingualism and education. In *Translanguaging: Language, bilingualism and education*. Palgrave Pivot, London. 2014. – Pp.46-62

14. García O., Otheguy R. Plurilingualism and translanguaging: Commonalities and divergences. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*. 2020. Vol.23. No 1. Pp. 17-35 – ISSN: 1367-0050eISSN: 1747-7522

15. Хилханова Э.В., Хилханов Д.Л. Невидимое многоязычие постсоветской миграции как вызов теории транслингвальнойности // Полилингвильность и транскультурные практики. 2023. Т. 20, № 3. С. 407-425. – DOI 10.22363/2618-897X-2023-20-3-407-425. – EDN ХЕТСКС.

16. Kalaja P., Barcelos A.M.F. Learner Beliefs in second language learning. *The Encyclopedia of Applied Linguistics*. 2012, 1-7.

17. Vikøy A., Haukås Å. Norwegian L1 teachers' beliefs about a multilingual approach in increasingly diverse classrooms. *International Journal of Multilingualism*. 2023. Vol. 20. No 1. Pp. 912-931. – ISSN: 1479-0718

18. Рубинов Е. Использование многоязычия в учебном процессе: педагогика трансязычия // Многоязычие в образовательном пространстве. 2021. Т.13. С. 46-57. – DOI 10.35634/2500-0748-2021-13-46-57. – EDN BMEZGQ.

19. Alisaari J., Heikkola L.M., Commins N., Acquah E.O. Monolingual ideologies confronting multilingual realities. Finnish teachers' beliefs about linguistic diversity. *Teaching and Teacher Education*. 2019. Vol. 80. Pp. 48-58. – DOI 10.1016/j.tate.2019.01.003. – EDN OAOYIF.

20. McCormick A.C., Kinzie J., Gonyea R.M. Student Engagement: Bridging Research and Practice to Improve the Quality of Undergraduate Education // *Higher Education: Handbook of Theory and Research*. Vol. 28 / M.B. Paulsen (ed.). Dordrecht : Springer, 2013. Pp. 47–92.

21. Пастухов А.Л. Стратегия и эффективность управления образованием в условиях модернизации экономики // Экономика и управление. 2013. № 1(87). С. 109-112. –ISSN: 1998-1627– EDN PUZLQR.

22. Wolf-Wendel L., Ward K., Kinzie J. A tangled web of terms: The overlap and unique contribution of involvement, engagement, and integration to understanding college student success. *Journal of College Student Development*. 2009. Vol.50. No 4. Pp. 407–428. – DOI:10.1353/csd.0.0077

23. Christenson S., Reschly A.L., Wylie C. Handbook of research on student engagement. New York: Springer, 2012. – ISBN-13 978-1461467915 – DOI: 10.1007/978-1-4614-2018-7.

24. Fredricks J.A., Blumenfeld Ph.C., Paris A.H. School Engagement: Potential of the Concept, State of the Evidence. *Review of Educational Research*. 2004. Vol. 74. No 1. Pp. 59-109. – DOI 10.3102/00346543074001059. – EDN JTSWDN.

25. Greene B.A. Measuring cognitive engagement with self-report scales: Reflections from over 20 2024s of research. *Educational Psychologist*. 2015. Vol. 50. No 1. Pp. 14-30 – ISSN: 0046-1520eISSN: 1532-6985

26. Малошенок Н.Г. Вовлеченность студентов в учебный процесс в российских вузах // Высшее образование в России. 2014. № 1. С. 37-44. – ISSN: 0869-3617eISSN: 2072-0459–EDN SCTKUF.

27. Louis M.C. Measuring Engaged Learning in College Students: Beyond the Borders of NSSE Laurie A. Schreiner, Azusa Pacific University. 2006.

REFERENCES

1. Duhovnaya T. V. Evropejskaya politika multiyazychnogo obrazovaniya // Nauka. Obrazovanie. Sovremennost. 2020. № 4. – S. 23-27. – ISSN: 2658-7335–EDN JJTZCI.

2. Alim H. S, Paris D, Wong C. P. Culturally sustaining pedagogy: A critical framework for centering communities. In Handbook of the cultural foundations of learning. Routledge, 2020. – Pp.261-276.

3. Curle S., Yuksel D., Soruc A., Altay M. Predictors of English medium instruction academic success: English proficiency versus first language medium. *System*. 2020. 95. <https://doi.org/10.1016/j.system.2020.102378>

4. Thompson G., Aizawa I., Curle S., Rose H. Exploring the role of self-efficacy beliefs and learner success in English medium instruction. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*. 2022. Vol. 25. No 1. Pp. 196-209 – ISSN 1367-0050

5. Muhina Yu. N., Kovalchuk S. S. Faktory, vliyayushie na motivaciyu studentov neyazykovyh napravlenij ochnoj i zaочноj form obucheniya pri onlajn i oflajn-izuchenii inostrannogo yazyka // Science for Education Today. 2023. T. 13, № 1. S. 28-46. – DOI: 10.15293/2658-6762.2301.02. – EDN NOPQKA.

6. Briggs J. G., Dearden J., Macaro E. English medium instruction: Comparing teacher beliefs in secondary and tertiary education. *Studies in Second Language Learning and Teaching*. 2018. Vol. 8. No 3. Pp. 673-696. – ISSN 2083-5205. – DOI:10.14746/ssllt.2018.8.3.7

7. Chou Mu-Hsuan. Speaking Anxiety and Strategy Use for Learning English as a Foreign Language in full and partial English-medium instruction contexts. *Tesol Quarterly*. 2018. Vol. 52. No 3. Pp. 611-633 –DOI:10.1002/tesq.455.

8. Dafouz E., Guerrini M. C. CLIL across educational levels. London: Richmond, 2009.

9. Korolev K. Yu., Olhovich N. G. Internacionalizaciya rossijskogo medicinskogo obrazovaniya: problemy i puti ih resheniya // Vestnik Nizhegorodskogo universiteta im. N.I. Lobachevskogo. Seriya: Socialnye nauki. 2019. № 4(56). S. 304-310. – ISSN: 1811-5942–EDN LPAAZK.

10. Gasiorek J., Kris van de Poel. Language-specific skills in intercultural healthcare communication: Comparing perceived preparedness and skills in nurses' first and second languages. *Nurse education today*. 2018. Vol.61. Pp. 54-59. – ISSN: 0260-6917

11. Cenoz J., Gorter D. Teaching English through pedagogical translanguaging. *World Englishes*. 2020. Vol. 39, No 2. Pp. 300-311 DOI:10.1111/weng.12462

12. Tedick D. J., Lyster R. Scaffolding language development in immersion and dual language classrooms. New York, NY: Routledge. 2019.

13. Garcia O., Wei L. Language, bilingualism and education. In *Translanguaging: Language, bilingualism and education*. Palgrave Pivot, London. 2014. – Pp.46-62

14. Garcia O., Otheguy R. Plurilingualism and translanguaging: Commonalities and divergences. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*. 2020. Vol.23. No 1. Pp. 17-35 – ISSN: 1367-0050eISSN: 1747-7522

15. Hilhanova E. V., Hilhanov D. L. Nevidimoe mnogoyazychie postsovetskoj migracii kak vyzov teorii translingvalnosti // *Polilingvialnost i transkulturnye praktiki*. 2023. T. 20, № 3. S.407-425. – DOI 10.22363/2618-897X-2023-20-3-407-425. – EDN XETCKC.

16. Kalaja P., Barcelos A. M. F. Learner Beliefs in second language learning. *The Encyclopedia of Applied Linguistics*. 2012, 1-7.

17. Vikoy A., Haukas A. Norwegian L1 teachers' beliefs about a multilingual approach in increasingly diverse classrooms. *International Journal of Multilingualism*. 2023. Vol. 20. No 1. Pp. 912-931. – ISSN: 1479-0718

18. Rubinov E. Ispolzovanie mnogoyazychiya v uchebnom processe: pedagogika transyazychiya // *Mnogoyazychie v obrazovatelnom prostranstve*. 2021. T.13. S. 46-57. – DOI 10.35634/2500-0748-2021-13-46-57. – EDN BMEZGQ.

19. Alisaari J., Heikkola L. M., Commins N., Acquah E. O. Monolingual ideologies confronting multilingual realities. Finnish teachers' beliefs about linguistic diversity. *Teaching and Teacher Education*. 2019. Vol. 80. Pp. 48-58. – DOI 10.1016/j.tate.2019.01.003. – EDN OAOYIF.

20. McCormick A. C., Kinzie J., Gonyea R. M. Student Engagement: Bridging Research and Practice to Improve the Quality of Undergraduate Education // *Higher Education: Handbook of Theory and Research*. Vol. 28 / M.B. Paulsen (ed.). Dordrecht : Springer, 2013. Pp. 47–92.

21. Pastuhov A. L. Strategiya i effektivnost upravleniya obrazovaniem v usloviyah modernizacii ekonomiki // *Ekonomika i upravlenie*. 2013. № 1(87). S. 109-112. –ISSN: 1998-1627– EDN PUZLQR.

22. Wolf-Wendel L., Ward K., Kinzie J. A tangled web of terms: The overlap and unique contribution of involvement, engagement, and integration to understanding college student success. *Journal of College Student Development*. 2009. Vol.50. No 4. Pp. 407–428. – DOI:10.1353/csd.0.0077

23. Christenson S., Reschly A. L., Wylie C. *Handbook of research on student engagement*. New York: Springer, 2012. – ISBN-13 978-1461467915 – DOI: 10.1007/978-1-4614-2018-7.

24. Fredricks J. A., Blumenfeld Ph. C., Paris A. H. School Engagement: Potential of the Concept, State of the Evidence. *Review of Educational Research*. 2004. Vol. 74. No 1. Pp. 59-109. – DOI 10.3102/00346543074001059. – EDN JTSWDN.

25. Greene B. A. Measuring cognitive engagement with self-report scales: Reflections from over 20 years of research. *Educational Psychologist*. 2015. Vol. 50. No 1. Pp. 14-30 – ISSN: 0046-1520eISSN: 1532-6985

26. Maloshonok N. G. Vovlechenost studentov v uchebnyj process v rossijskih vuzah // *Vyshee obrazovanie v Rossii*. 2014. № 1. S. 37-44. – ISSN: 0869-3617eISSN: 202-0459– EDN SCTKUF.

27. Louis M. C. *Measuring Engaged Learning in College Students: Beyond the Borders of NSSE* Laurie A. Schreiner, Azusa Pacific University. 2006.

Статья поступила в редакцию 04.02.2024. Одобрена 13.03.2024. Принята 29.03.2024

Received 04.02.2024. Approved 13.03.2024. Accepted 29.03.2024

© Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого, 2024.

Вузовская практика

Higher education
practice

Научная статья

УДК 378.147

DOI: 10.57769/2227-8591.12.1.06

Будзило Е. Е., Збицкая В. В., Николаева Е. К.

МЕТОДИКА ПРОВЕДЕНИЯ НАУЧНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПРАКТИКИ ПО НАПРАВЛЕНИЮ ПОДГОТОВКИ 08.04.01 «СТРОИТЕЛЬСТВО»



БУДЗИЛО Елена Евгеньевна – кандидат технических наук, доцент кафедры промышленного строительства; Донбасский государственный технический университет; пр. Ленина, 16, г. Алчевск, Луганская Народная Республика, 294204, Россия. SPIN-код РИНЦ: 4330-1395; ORCID: 0009-0006-9409-0597. info@dstu.education

BUDZILO Elena E. – Donbass State Technical University; 16, Lenin, Alchevsk, 294204, LPR, Russia. ORCID: 0009-0006-9409-0597. info@dstu.education



ЗБИЦКАЯ Валентина Викторовна – кандидат технических наук, старший преподаватель кафедры промышленного строительства; Донбасский государственный технический университет; пр. Ленина, 16, г. Алчевск, Луганская Народная Республика, 294204, Россия. SPIN-код РИНЦ: 5569-8217; ORCID: 0009-0001-5071-8286, info@dstu.education

ZBITSKAYA Valentina V. – Donbass State Technical University. 16, Lenin, Alchevsk, 294204, LPR, Russia. ORCID: 0009-0001-5071-8286, info@dstu.education



НИКОЛАЕВА Елена Климовна – кандидат технических наук, доцент кафедры архитектурного дизайна и строительных конструкций; Донбасский государственный технический университет; пр. Ленина, 16, г. Алчевск, Луганская Народная Республика, 294204, Россия. SPIN-код РИНЦ: 7300-6696; ORCID: 0009-0008-9436-5508. info@dstu.education

NIKOLAEVA Elena K. – Donbass State Technical University; 16, Lenin, Alchevsk, 294204, LPR, Russia. ORCID: 0009-0008-9436-5508. info@dstu.education

Аннотация. В данной статье предложена методика проведения научно-педагогической практики магистров с разработкой технологических карт занятий, которая выполняется непосредственно обучающимися по магистерской программе «Городское строительство и хозяйство» в соответствии со структурой и направленностью практических занятий по дисциплинам, исследуемым в ходе проведения практики. Эта методика позволяет магистрам-практикантам предлагать свои направления в структуре проведения учебных занятий, что способствует повышению уровня профессиональной подготовки магистров и формирует высококвалифицированных будущих руководителей подразделений и педагогов, владеющих передовыми методами организации учебного процесса. Рассмотрены основные критерии проведения научно-педагогической практики и основные пути формирования технологических карт занятий, разработка которых способствует правильному и содержательному способу передачи информации, а также глубокому изучению дисциплин.

Ключевые слова: ТЕХНОЛОГИЧЕСКАЯ КАРТА ЗАНЯТИЯ, НАУЧНО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРАКТИКА, ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ПОДГОТОВКА МАГИСТРОВ, МЕТОДИЧЕСКИЙ МАТЕРИАЛ, ИНЖЕНЕРНОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ УЧЕБНЫХ ЗАНЯТИЙ

Для цитирования: Будзило Е. Е., Збицкая В. В., Николаева Е. К. Методика проведения научно-педагогической практики по направлению подготовки 08.04.01 «Строительство» // Вопросы методики преподавания в вузе. 2024. Т. 13. № 1. С. 92–98. DOI: 10.57769/2227-8591.12.1.06

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

Research article

DOI: 10.57769/2227-8591.12.1.06

METHODOLOGY OF SCIENTIFIC-PEDAGOGICAL PRACTICE FOR STUDENTS MAJORING IN 08.04.01 «CONSTRUCTION»

Abstract: This article proposes a methodology for conducting scientific and pedagogical practice of masters with the development of technological maps of classes, which is performed directly by students of the master's program «Urban Construction and Agriculture» in accordance with the structure and orientation of practical classes in the disciplines studied during the practice. This technique allows master trainees to offer their directions in the structure of conducting training sessions, which contributes to improving the level of professional training of masters and forms highly qualified future heads of departments and teachers who possess advanced methods of organizing the educational process. The main criteria for conducting scientific and pedagogical practice and the main ways of forming technological maps of classes are considered. Their development contributes to the correct and meaningful way of transferring information, as well as to the in-depth study of the disciplines.

Keywords: TECHNOLOGICAL MAP OF THE LESSON, SCIENTIFIC-PEDAGOGICAL PRACTICE, PROFESSIONAL TRAINING OF MASTERS, METHODOLOGICAL MATERIAL, ENGINEERING SUPPORT OF TRAINING SESSIONS

For citation: Budzilo E. E., Zbitskaya V. V., Nikolaeva E. K. Methodology of scientific-pedagogical practice for students majoring in 08.04.01 «Construction». *Teaching Methodology in Higher Education*. 2024. Vol. 13. No 1. P. 92–98. DOI: 10.57769/2227-8591.12.1.06

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

© Published by Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University, 2024.

Введение. Научно-педагогическая практика (НПП) является обязательным разделом образовательной программы обучения магистров по направлению подготовки «Строительство». Основной задачей НПП является приобретение обучающимися навыков проведения и дидактического сопровождения учебных занятий, включая работу с методическими материалами по организации учебного процесса в рамках соответствующей образовательной программы.

Авторами предлагается методика проведения практики с разработкой технологических карт занятий (ТКЗ) по дисциплинам (на примере дисциплин) «Реконструкция городской застройки (РГЗ)», «Производственная база строительства ПБС)» [1]. ТКЗ — это относительно новый вид документации образовательной системы высшей школы, но уже нашедший широкое применение в сфере начального образования [2, 3, 4, 5, 6, 7, 8].

Актуальность. Разработка ТКЗ позволяет магистрам-практикантам предлагать свои направления в структуре проведения занятий, способствующих углубленному изучению дисциплин младшими товарищами, обучающимися по программе бакалавриата. По техническим дисциплинам структура таких карт включает следующие этапы и направления исследования:

- цели и задачи занятия;
- математическая основа и связь с ранее изученными предметами направления обучения;
- структура проведения занятия;
- комплексный (групповой) аспект создания правильности понимания и закрепления изучаемого материала;
- возможности использования полученных знаний в дальнейшей профессиональной деятельности;
- перспективы развития будущего профессионала в производственной деятельности на основе изученного материала;
- возможности дальнейшей систематизации знаний и перспектив научной деятельности.

С помощью ТКЗ значительно проще отследить системность в формировании универсальных учебных действий, а также разработать алгоритм освоения программного материала. А системность, как известно, является одним из показателей эффективности учебного учреждения, поскольку позволяет значительно повысить уровень качества образования.

Целью работы является изучение новой методики проведения научно-педагогической практики магистров.

Методика. Выполнены анализ литературных и нормативных источников; экспериментальное проведение научно-педагогической практики магистров по предложенной методике.

Для качественного понимания практикантом содержательного наполнения занятия, которое планируется разработать и провести, необходима совместная работа руководителя практики и магистранта. Преподаватель должен сформулировать вопросы, позволяющие наиболее полно и качественно изучить дисциплину, предлагаемую для педагогических проб. А магистранту, опираясь на свой личный опыт обучения, необходимо предложить новую методику изложения материала.

Можно выделить основные направления структуры ТКЗ, не зависящие от уровня подготовки магистранта, а именно: какие вопросы необходимо рассмотреть для достижения цели; какова последовательность их рассмотрения в ходе проведения занятия; каковы затраты учебного времени при изучении конкретного материала, что в основном определяется результатами проверочных знаний.

Таким образом, ТКЗ позволяет увидеть систему и целостность учебного материала, осуществляет проектирование образовательного процесса с учетом основной цели программы. Процесс обучения в этом случае приобретает гибкость за счет выбора эффективных приемов и форм работы. Данный вид документации заранее помогает согласовать действия руководителя педагогической практики и магистранта, позволяет не только контролировать ход проведения занятия, но и отслеживать степень реализации планируемых результатов. При этом информационный материал занятия вследствие прохождения практики приобретает логическую научную основу, позволяющую магистрантам не только глубже понимать ранее изученный материал дисциплин, но и осознанно предлагать оригинальные решения организации учебного процесса, новые формы, методы и технологии обучения с целью качественного усвоения информации. Это позволяет создать основы не только для повышения уровня профессиональной подготовки магистров, но и сформировать будущих педагогов, владеющих передовыми методами организации учебного процесса.

В ходе проведения исследований по данному вопросу, разработана структура ТКЗ практических занятий, предполагающая наличие следующих элементов, не зависящих от изучаемой дисциплины:

- план занятия;
- рассматриваемые вопросы, которые обязательно должны быть связаны с тематикой лекций;
- научная новизна и возможности переработки занятий при условии применения научных разработок в сфере технологии и применения современных машин и механизмов для рационального использования как технологических схем оборудования, так и организации реконструктивных мероприятий благоустройства микрорайонов.

Разработка технологических карт занятий выполнялась обучающимися по магистерской программе «Городское строительство и хозяйство» в соответствии со структурой и направленностью практических занятий по дисциплинам, исследуемым в ходе проведения НПП:

- перечень практических занятий по дисциплине «РГЗ»: анализ опорного плана микрорайона (квартала); составление плана застройки и построение картограммы физического износа; построение картограммы морального износа; разработка мероприятий комплексного капитального ремонта зданий;

определение инсоляционного режима застройки; расчет численности населения микрорайона (квартала); расчет показателей комплексной оценки застройки микрорайона (квартала);

– перечень практических занятий по дисциплине «ПБС»: определение производственной мощности предприятий по добыче и переработке нерудных строительных материалов; расчет складов сырья бетоносмесительных цехов предприятий по производству сборных железобетонных изделий; задача оптимального размещения строительной базы; применение симплексного метода при определении оптимальной программы использования оборудования в цехах предприятий стройиндустрии; изучение технологических схем ведущих цехов предприятий материально-технической базы строительства.

При разработке ТКЗ магистры самостоятельно выбирали как дисциплину, так и тематику практического занятия. Так по «РГЗ» приоритетным стал выбор темы «Расчет показателей комплексной оценки застройки микрорайона (квартала)», а по «ПБС», – «Изучение технологических схем ведущих цехов предприятий материально-технической базы строительства».

Разработка ТКЗ включала не только содержательную (определялась тематикой занятия), но и деятельностную цель, которая в основном включала подготовку научной публикации, направленной в первую очередь на тематику магистерской диссертации и ее апробацию, что магистры после прохождения НПП успешно реализовали [9, 10].

При определении внешней и внутренней готовности всех субъектов педагогической деятельности к занятию, учитывалась не только подготовка рабочего места, но и также психологический настрой магистранта к проведению занятия. Чтобы привести группу бакалавров в «рабочее состояние» проводилась проверка знаний предметов, на которых базируется изучаемый курс. Следует заметить, что актуализация опорных знаний предполагает не только воспроизведение уже имеющихся знаний, но также способность применять их в смоделированных преподавателем производственных ситуациях.

Рефлексия полученных бакалаврами знаний может быть организована при помощи вопросов или же иных форм подведения итогов. Происходит фиксация достижения цели занятия, поставленных задач, достигнутых результатов и соотнесение их с ожидаемыми.

В качестве варианта разработки ТПЗ можно предложить проведение «открытия» нового знания, включающего новые элементы, связанные с профессиональной детальностью и спецификой профессии. Основой для его проведения является научно-исследовательская работа (НИР) магистра. Это позволяет определить формирование у магистров умений реализовывать методики разработки практических занятий под руководством преподавателя.

На этом этапе руководитель НПП вместе с обучающимися (магистрантами) включают получение новых знаний в уже существующую систему, то есть в разработанные в соответствии с нормативной документацией рабочие программы дисциплин.

Выводы:

– основным критерием проведения научно-педагогической практики в аспекте разработки технологических карт занятий является отработка механизмов интерпретации полученных знаний и их развитие в соответствии с научно-практическим направлением развития строительной отрасли;

– основные пути формирования технологических карт занятий включают в себя формулирование направления в будущей профессиональной деятельности магистров в соответствии с темами практических занятий и приемы, которые обозначают личностную значимость темы для магистров, а также определение уровня качества знаний при изучении определенной темы;

– разработка технологических карт занятий способствует не только правильному и содержательному способу передачи информации, но и глубокому изучению дисциплин, что положительно скажется на профессиональной деятельности выпускника, как в качестве педагога, так и руководителя подразделения.

СПИСОК ИСТОЧНИКОВ

1. Будзило Е. Е., Горвая Н. А. Особенности методики преподавания дисциплины «Производственная база строительства» при подготовке бакалавров по направлению 08.03.01 «Строительство» // Электронный сб. по материалам VII науч.-метод. конф. «Проблемы и пути совершенствования учебной, методической и воспитательной работы». – Донецк : ДонНТУ, 2019. – С. 49–53.

2. Темняткина О. В. Разработка технологической карты учебного занятия в соответствии с компонентами деятельности // Научно-методический электронный журнал «Концепт». 2015. № 6. С. 171-175. – eISSN: 2304-120X – EDN WDG YVX.

3. Хуторской А. В. Метапредметный подход в обучении : научно-метод. пособие. – М. : Издательство «Эйдос»; Издательство Института образования человека, 2012. – 73 с. – ISBN 978-5-904329-18-1

4. Пичугин С. С. Технологическая карта урока как инструмент проектирования современного урока в начальной общеобразовательной школе: метод. пособие. – Уфа : РИО РУНМЦ МО РБ, 2013. – 50 с.

5. Забродина И. В., Козлова Н. А., Фортыхина С. Н. Основные подходы к разработке технологической карты урока // Балтийский гуманитарный журнал. 2018. Т. 7, № 3(24). С. 314-316. – ISSN: 2311-0066 eISSN: 2712-9780 – EDN YK KHZJ

6. Ларина Н. П. Технологическая карта урока как проект учебного процесса // Развитие современного образования: теория, методика и практика. 2016. № 4(10). С. 190-193. – ISSN: 2413-4007 – EDN UT TPLG.

7. Шергина Г. С., Штальбаум Т. А. Технологическая карта урока как способ графического проектирования урока // Научный альманах. 2016. № 10-2(24). С. 222-223. DOI 10.17117/na.2016.10.02.222. – EDN XE ERMT.

8. Голодная Л. М. Технологическая карта урока как новый вид методической продукции для проектирования учебного процесса // Научно-методический электронный журнал «Концепт». 2015. № Т16. С. 26-27. – eISSN: 2304-120X – EDN UBNAXR.

9. Фоменко А. В., Псюк В. В. К вопросу совершенствования объемно-планировочных решений реконструируемых зданий // Сб. науч. трудов ДонГТИ. – Алчевск, 2021. – Вып. 14. – С. 323–327.

10. Петрина Е. Д., Демущкин А. П. Комплексная оценка возможности реконструкции старой застройки с учетом экономических условий (в том числе на примере ЛНР) // Сб. науч. трудов ДонГТИ. – Алчевск, 2021. – Вып. 14. – С. 301–306.

REFERENCES

1. Budzilo E. E., Gorovaya N. A. Osobennosti metodiki prepodavaniya distsipliny «Proizvodstvennaya baza stroitelstva» pri podgotovke bakalavrov po napravleniyu 08.03.01 «Stroitelstvo» // Elektronnyy sb. po materialam VII nauch.-metod. konf. «Problemy i puti sovershenstvovaniya uchebnoy, metodicheskoy i vospitatelnoy raboty». – Donetsk : DonNTU, 2019. – S. 49–53.

2. Temnyatkina O. V. Razrabotka tekhnologicheskoy karty uchebnogo zanyatiya v sootvetstvii s komponentami deyatel'nosti // Nauchno-metodicheskiy elektronnyy zhurnal «Kontsept». 2015. № 6. S. 171-175. – eISSN: 2304-120X – EDN WDGYYVX.

3. Khutorskiy A. V. Metapredmetnyy podkhod v obuchenii : nauchno-metod. posobiye. – M. : Izdatel'stvo «Eydos»; Izdatel'stvo Instituta obrazovaniya cheloveka, 2012. – 73 s. – ISBN 978-5-904329-18-1

4. Pichugin S. S. Tekhnologicheskaya karta uroka kak instrument proyektirovaniya sovremennoy uroka v nachalnoy obshcheobrazovatel'noy shkole: metod. posobiye. – Ufa : RIO RUNMTs MO RB, 2013. – 50 s.

5. Zabrodina I. V., Kozlova N. A., Fortygina S. N. Osnovnyye podkhody k razrabotke tekhnologicheskoy karty uroka // Baltiyskiy gumanitarnyy zhurnal. 2018. T. 7, № 3(24). S. 314-316. – ISSN: 2311-0066 eISSN: 2712-9780 – EDN YKKHZJ

6. Larina N. P. Tekhnologicheskaya karta uroka kak projekt uchebnogo protsessa // Razvitiye sovremennoy obrazovaniya: teoriya, metodika i praktika. 2016. № 4(10). S. 190-193. – ISSN: 2413-4007 – EDN UTTPLG.

7. Shergina G. S., Shtalbaum T. A. Tekhnologicheskaya karta uroka kak sposob graficheskogo proyektirovaniya uroka // Nauchnyy almanakh. 2016. № 10-2(24). S. 222-223. – DOI 10.17117/na.2016.10.02.222. – EDN XEERMT.

8. Golodnaya L. M. Tekhnologicheskaya karta uroka kak novyy vid metodicheskoy produktsii dlya proyektirovaniya uchebnogo protsessa // Nauchno-metodicheskiy elektronnyy zhurnal «Kontsept». 2015. № Т16. S. 26-27. – eISSN: 2304-120X – EDN UBNAXR.

9. Fomenko A. V., Psyuk V. V. K voprosu sovershenstvovaniya obyemno-planirovochnykh resheniy rekonstruiyemykh zdaniy // Sb. nauch. trudov DonGТИ. – Alchevsk, 2021. – Vyp. 14. – S. 323–327.

10. Petrina E. D., Demushkin A. P. Kompleksnaya otsenka vozmozhnosti rekonstruktsii staroy zastroyki s uchedom ekonomicheskikh usloviy (v tom chisle na primere LNR) // Sb. nauch. trudov DonGТИ. – Alchevsk, 2021. – Vyp. 14. – S. 301–306.

Статья поступила в редакцию 07.02.2024. Одобрена 21.03.2024. Принята 29.03.2024.

Received 07.02.2024. Approved 21.03.2024. Accepted 29.03.2024.

Научная статья

УДК 378.1

DOI: 10.57769/2227-8591.12.1.07

*Т. А. Нам, М. В. Смирнов***СОЦИАЛЬНО ЗНАЧИМЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ НА ПРИМЕРЕ «ОБУЧЕНИЕ СЛУЖЕНИЕМ»**

НАМ Татьяна Анатольевна – кандидат педагогических наук, доцент; Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого; Политехническая, 29, Санкт-Петербург, 195251, Россия. SPIN-код РИНЦ: 1087-9233; ORCID: 0000-0002-4790-5419. nam_ta@spbstu.ru

NAM Tatiana A. – Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University; 29, Politechnicheskaya, St. Petersburg, 195251, Russia.

ORCID: 0000-0002-4790-5419. nam_ta@spbstu.ru



СМИРНОВ Максим Владимирович – специалист по работе с молодежью; Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого; Политехническая, 29, Санкт-Петербург, 195251, Россия. SPIN-код РИНЦ: 8128-3126; ORCID: 0000-0002-9898-3521, smirnov_mv2@spbstu.ru

SMIRNOV Maksim V. – Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University; 29, Politechnicheskaya, St. Petersburg, 195251, Russia. ORCID: 0000-0002-9898-3521. smirnov_mv2@spbstu.ru

Аннотация. В статье авторы рассматривают вопросы интеграции социально значимых технологий в учебно-воспитательный процесс образовательных организаций высшего образования, природу и характеристики социально значимых практик. Социально значимые технологии в обучении предлагают большое количество возможностей для развития и совершенствования образовательной системы. Они делают обучение более доступным, интерактивным и персонализированным. Анализируются возможности технологии «Обучения служением» для повышения уровня благосостояния, качества жизни общества, развития у молодежи профессиональных и универсальных компетенций, формирования ценностей, личностных качеств и раскрытия творческих способностей. Университет рассматривается как образовательный центр, способствующий развитию интеллектуальных направлений добровольчества, обладающих как образовательным, так и социальным потенциалом. Исследуются наиболее релевантные формы реализации «Обучения служением». В частности, на примере проекта «Всероссийская онлайн школа медиаволонтеров» проводится структурный анализ данной технологии. Проект успешно реализуется на базе университетского «Добро.Центра» Санкт-Петербургского политехнического университета Петра Великого в рамках межсекторного сотрудничества и социальной франшизы Ассоциации волонтерских центров, действующей при поддержке Министерства науки и высшего образования РФ. Онлайн-обучение становится все более популярным в современном образовании. Оно позволяет студентам из различных регионов и стран получать качественное образование независимо от географического расположения. Онлайн-платформы предлагают широкий спектр курсов и программ, которые студенты могут изучать в удобное для них время. Благодаря онлайн-обучению студенты могут самостоятельно организовывать свое образование и преодолевать

географические и социальные барьеры. В совокупности, представленные в статье социально значимые технологии: онлайн-обучение и обучение служением дают синергетический эффект в профессиональном образовании.

Ключевые слова: ОБУЧЕНИЕ СЛУЖЕНИЕМ, ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ, СОЦИАЛЬНО ЗНАЧИМЫЕ ТЕХНОЛОГИИ, ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОЕ ВОЛОНТЕРСТВО, МЕДИАВОЛОНТЕРСТВО

Для цитирования: Нам Т. А., Смирнов М. В. Социально значимые технологии в профессиональном образовании на примере «Обучение служением» // Вопросы методики преподавания в вузе. 2024. Т. 13. № 1. С. 99–115. DOI: 10.57769/2227-8591.12.1.07

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

Research article

DOI: 10.57769/2227-8591.12.1.07

SOCIALLY SIGNIFICANT TECHNOLOGIES IN PROFESSIONAL EDUCATION WITH «SERVICE LEARNING» PROJECT AS EXAMPLE

Abstract: The issues of socially significant technologies integration in the educational process of universities, the nature and characteristics of socially significant practices are considered. Socially significant technologies in education offer a large number of opportunities for the development and improvement of the education system. They make learning more accessible, interactive and personalized. The article analyzes the possibilities of the «Service Learning» technology for improving the level of well-being, quality of life in society, development of hard and soft skills of young people, formation of values, personal qualities and disclosure of creative abilities. The university is an educational center promoting the development of pro-bono and intellectual areas of volunteerism with both educational and social potential. The authors investigate the most relevant forms of Service Learning project implementation. In particular, the example of the project «All-Russian Online School of Media Volunteers» provides the structural analysis of this technology. The project is successfully implemented on the basis of the «Dobro.Center» at Peter the Great St. Petersburg polytechnic University within the framework of intersectoral cooperation and social franchise of the Association of Volunteer Centers operating with the support of the Ministry of Science and Higher Education of the Russian Federation. Online learning is becoming increasingly popular in modern education. It allows students from different regions and countries to receive quality education regardless of their geographical location. Online platforms offer a wide range of courses and programs that students can study at their convenience. Through online learning, students can self-organize their education overcoming geographical and social barriers. In general, the socially relevant technologies of online learning and service learning presented in this article have a synergistic effect in vocational education.

Keywords: SERVICE LEARNING, PROFESSIONAL EDUCATION, SOCIALLY SIGNIFICANT TECHNOLOGIES, INTELLECTUAL VOLUNTEERING, MEDIAVOLUNTEERING

For citation: Nam T. A, Smirnov M. V. Socially significant technologies in professional education with «Service Learning» project as example. *Teaching Methodology in Higher Education*. 2024. Vol. 13. No 1. P. 99–115. DOI: 10.57769/2227-8591.12.1.07

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

© Published by Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University, 2024.

Введение. Как отмечают исследователи [1, 2, 3], скорость современной жизни, огромный объем информации и необходимость стремительно и гибко реагировать на изменения, интеграционные процессы во всех сферах жизни и деятельности молодежи требуют четкого понимания терминологического аппарата во избежания «бега на месте» на пути к цели. В качестве основной цели деятельности мы определяем формирование развивающей и саморазвивающейся среды через социально значимую проектную деятельность и технологии в образовательной среде университета.

Актуальность исследования подтверждается растущей востребованностью таких социально значимых технологий в современной образовательной системе, как «Обучение служением». Социально значимые технологии в профессиональном образовании – это система методик, применяемых в процессе социального проектирования, решения проблем и развития молодежи и общества. Они способствуют изменению сознания молодых людей, влияют на социокультурные, политические и даже экономические структуры и системы. Перед авторами встает проблема определения места социально значимых технологий в современной системе высшего образования и поиска успешных механизмов и практик их интеграции.

Понятие «социально значимые технологии» появилось относительно недавно, но существует уже давно. Это обусловлено тем, что раньше накопленный опыт просто передавался из поколения в поколение в форме сохранения традиций. Сейчас данные технологии становятся предметом ряда научных исследований и методических пособий [4, 5, 6, 7].

Социально значимые технологии позволяют прогнозировать, регулировать и корректировать взаимодействие между людьми, на основе которых возможно создание модели управления общественными процессами. Наличие такой модели позволяет выявить проблемные аспекты общественных отношений, определить точки роста, создавая условия для саморазвития и самореализации молодежи, одновременно принося пользу обществу.

Грамотное применение социально значимых технологий позволяет проводить «мягкую и гибкую» политику по воспитанию молодежи, прививая им общечеловеческие ценности, нормы, культуру поведения и общения, формируя образ лидера общественного мнения. Такое общество формирует высокий уровень реализации творческого потенциала каждой личности, проявления деятельностного патриотизма, гражданственности, ответственности, как за свою собственную судьбу, так и за жизнь общества. Отмечается [8], что студенческие инициативы и проекты приобретают направленность на созидание, творчество, поиск новых путей взаимодействия и сотрудничества с представителями разных поколений (в том числе между преподавателями и студентами) через социальное партнерство, заинтересованный диалог и обмен мнениями.

Так, в Санкт-Петербургском политехническом университете Петра Великого (СПбПУ) [9] сложилась эффективная система работы по поддержке и развитию молодежных социально значимых инициатив и проектов, реализуемых через добровольческую деятельность и интеграцию методологии «Обучение служением» в образовательную программу университета (далее по тексту – ОС). ОС фокусируется на целях в области устойчивого развития через социально значимое обучение. Это практика реализации образовательных проектов с социальной пользой.

Исследование возможностей и эффективного применения социально значимых технологий в процессе реализации ОС в системе профессионального образования развивает универсальные компетенции и гражданскую позицию студентов. Все знания приходят через опыт. Если знания не проверены на практике, они остаются всего лишь теорией в пассивном запасе. Соответственно, активизация знаний, воспитание и обучение всегда проходят через практическую деятельность, чтоб студенты, так сказать, «не витали в облаках» всестороннего развития личности. При этом сама образовательная организация высшего образования (далее по тексту – ООВО) более активно и непосредственно принимает участие в развитии своего региона через реализацию третьей миссии университета.

Методы исследования: традиционный анализ вторичных данных, структурный анализ практики на базе СПбПУ.

Результаты и дискуссия. В настоящее время известны различные подходы, методологии, методы, технологии и способы их реализации, которые могут быть использованы в социально-образовательном проектировании. Таким образом, возникает вопрос: «Обучение служением» – это методика, методология, технология или подход? Отличительной особенностью методики является направленность на целевую, содержательную и вариативно-ориентировочную компоненту. Далее, отработанная методика становится технологией. Педагогическая технология содержит определенный алгоритм действий, в котором акцент на процессуальной, качественной составляющей [5]. Технология представлена заданной последовательностью выполнения действий и критериями оценки результатов выполнения. Через конкретные технологии, методики и инструментальные средства реализуется методология. Вместе они служат для обеспечения полного жизненного цикла и достижения целей проекта с заданными результатами, качеством и в установленное время. Таким образом, формируется основа образовательного подхода, характеризующегося масштабностью и системностью, в процессе социального проектирования в рамках образовательной деятельности ООВО.

«Обучение служением» – это не только развитие профессиональных компетенций, но, как отмечают исследователи [10, 11, 12] и образовательный подход обучения гражданственности, человеческим ценностям, воспитание

социальной и личной ответственности, отзывчивости. Это эффективный инструмент для развития личности и создания позитивного социального воздействия. ОС предполагает совместное участие студентов и преподавателей в решении социально значимых общественных проектов. При этом следует отметить, что ОС дает хороший рефлексивный опыт. Важно, что ОС способствует получению конкретных результатов практической работы, достигаемые за счет накопленного опыта действий и общения со студентами в процессе проектной социально значимой деятельности и практико-ориентированного, творческого подхода к учебной и внеучебной деятельности в ООВО. В словаре Ожегова под «служением» понимается работа на пользу чего-нибудь (высокого стиля), не предполагающая обязанности (как служба в армии), регулярности (как церковная служба), односторонности воздействий (как социальная помощь) [13]. Один из отечественных основоположников ОС А. Н. Зленко пишет, что служение – это отношение к профессиональной и общественной работе, основанное на стремлении полностью воплотить ее в ценностный потенциал. Социальные студенческие инициативы могут дать начало для значимых инновационных и бизнес-ориентированных проектов, которые также могут иметь и научный потенциал, лечь в основу более глубокого анализа и исследования. Творческий и личностный потенциал молодежи направлен не на потребительскую, а на созидательную деятельность в интересах людей и общества [14].

Благодаря ОС студенты учатся планировать и строить собственную образовательную траекторию. В процессе ОС осуществляется работа над реальными проектами, происходит активное взаимодействие обучающихся как друг с другом, так и с преподавателями, партнерами. Студенты активно участвуют в решении организационных вопросов, самостоятельном поиске и распределении ресурсов проекта.

Важно подчеркнуть, что в процессе реализации ОС развиваются не только навыки проектной деятельности, но и универсальные компетенции [15, 16, 17] наравне и параллельно с профессиональными компетенциями. Это способствует формированию положительной мотивации и интереса к будущей профессии, а также повышению самооценки за счет получения живого общественного отклика, наглядного и осязаемого результата собственной деятельности, обратной связи, расширения информационного поля о карьерных возможностях.

Результатом применения ОС является обеспечение условий для осмысления, анализа и ранжирования собственных и существующих ценностей, инициирование предложений и проектов, направленных на саморазвитие и благо окружающих.

В свою очередь, учитывая педагогический потенциал добровольчества, отмечаемый исследователями [18, 19, 20], важно понимать, что добровольческая деятельность является эффективным инструментом для успешной интеграции

ОС в учебно-воспитательный процесс в университете. Рассмотрим в качестве примера «Добро.Центр СПбПУ», который уже доказал действенность, демонстрируя высокий уровень проектирования моделей будущего через целенаправленное формирование преемственности от наставников, студенческих лидеров своим последователям, обеспечивая «круговорот студентов» со смыслами и ценностями.

В рамках деятельности «Добро.Центра» (Центр волонтерских проектов «Гармония», далее по тексту – ДЦ «Гармония» или ДЦ) СПбПУ студенты одновременно получают возможность участия в рабочих проектах для портфолио достижений и оказания реальной помощи обществу через взаимодействие с некоммерческими организациями (далее по тексту – НКО). Через участие в добровольческих образовательных проектах, проходя разные виды практики (рассредоточенная, производственная, преддипломная и др.) в рамках учебных дисциплин (например, «Основы проектной деятельности» и др.), студенты применяют теоретические знания «в полях», приобретают практический опыт и создают положительные изменения в обществе. В результате обучение выступает более глубоким, практико-ориентированным и ценным процессом как для студентов, так и для общества.

ДЦ «Гармония» функционирует в соответствии с регламентами первой социальной франшизы в РФ Ассоциации волонтерских центров (АВЦ). Главной целью создания социальной франшизы «Добро.Центр» [21] является объединение добровольческих организаций на базе разных ООВО в едином смысловом и методическом поле. Одним из актуальных сервисов франшизы становится внедрение ОС в образовательный процесс в университете. Данный сервис направлен на формирование в образовательной организации системы инициирования и реализации молодежных социальных проектов для развития социокультурной среды, способствующей всестороннему развитию личности обучающегося, а также являющейся одновременно элементом учебно-воспитательного процесса в университете. ОС создает прочные связи между ООВО и обществом, способствуя взаимодействию, кооперации и сотрудничеству.

В дополнение, ДЦ может выступать в роли Проектного офиса в ООВО, который осуществляет общую координацию учебно-воспитательного процесса по методологии ОС, формирование банка социально значимых задач и общественных проектов по согласованию с заказчиками, внешними партнерами (в том числе, через платформу «ДОБРО.РФ»), проведение экспертизы проектов и обучения кураторов/наставников, которые сопровождают студентов в части подготовки и управления проектом.

Рассмотрим реалистичные и менее «болезненные» формы реализации ОС в ООВО на примере СПбПУ:

- Прохождение студентами учебной, производственной или преддипломной практики на базе НКО.
- Разработка курсового проекта в формате общественного, социально значимого (добровольческого) проекта.
- Учебная дисциплина в рамках образовательной программы Модуля по софт-скиллс комплементарно с интеграцией онлайн-курсов на платформе «Добро.Университет» АБЦ.
- Реализация выпускной квалификационной работы в формате общественного проекта на базе НКО.
- Реализация общественного проекта как компонента дисциплины (модуля).
- Реализация общественного проекта в рамках дисциплины «Основы проектной деятельности» и/или дисциплины «Введение в специальность».

Таким образом, ОС может успешно интегрироваться в основную образовательную программу университета через социально значимую проектную деятельность, целью которой является не только достижение конкретных образовательных результатов, но и получение социального эффекта для общества.

В вопросах интеграции технологии «Обучение служением» в образовательный процесс перед ООВО встает ряд вопросов, связанных с обеспечением репрезентативности тех навыков, которые получают студенты, тем компетенциям, которые лежат в рамках изучаемых дисциплин. Выработка универсального содержания проекта, настолько детализированного, чтобы взять его за шаблон или эталон, видится авторам невозможной. Во всяком случае, при условии, что не будет нарушаться принцип студенческой инициативы.

На основании опыта флагманской практики Всероссийской онлайн-школы медиаволонтеров MediaVOL (далее – MediaVOL), разработанной студентами коммуникационных направлений подготовки СПбПУ под патронажем ДЦ «Гармония» СПбПУ, авторы проанализируют процесс подготовки, реализации, и оценки данного проекта, реализованного в рамках учебной деятельности (прохождение учебной, производственной, преддипломной практики и стажировки).

MediaVOL как практика экспериментального характера, направленная на интеграцию социально значимой деятельности в основную образовательную программу обучения строилась на основной *гипотезе*: медиаволонтерство способствует повышению социальной активности молодежи, освещая деятельность НКО, формируя информативный и вовлекающий контент, который способствует участию в решении социальных проблем, а также формированию профессионального сообщества молодых специалистов, которые могут успешно совмещать учебную и внеучебную деятельность.

Данная практика способствует образовательному успеху студентов при их полной включенности в решение социальных проблем общества. Студенты активно участвуют в организации, обучении и взаимодействии с преподавателями, наставниками, экспертами, демонстрируя высокий уровень инициативности, мотивации и самостоятельности. В завершении практики они получают итоговый результат своей деятельности в виде готовых решений реальных кейсов заказчиков – НКО.

Проект позволяет встроить практическую социально значимую деятельность в образовательный процесс как студентов-организаторов, которые развивают навыки проектной деятельности, социального саморегулирования и самоуправления, так и студентов-участников MediaVOL, которые знакомятся с медиаволонтерством как направлением практической деятельности, которая ложится в основу учебной или производственной практики, научно-исследовательской или выпускной квалификационной работы.

Существуют примеры [22, 23, 24, 25], когда университет как образовательный центр выступает эффективной площадкой для развития интеллектуальных направлений добровольчества, к которым относится и медиаволонтерство. Медиаволонтеры могут способствовать формированию волонтерских сообществ [26], повышению гражданской активности [27], патриотическому воспитанию молодежи, создавая осознанный, информативный и увлекательный контент, который побуждает людей участвовать в добровольческой деятельности [28].

Таким образом, практика MediaVOL полностью отвечает целям методики «Обучение служением», способствуя более успешному усвоению академической программы, позволяя студентам применять и развивать свои навыки в решении социальных проблем и создании позитивных изменений в обществе, а также соответствует развитию добровольческой деятельности в целом.

Прежде чем приступить к поэтапному рассмотрению процессов подготовки, реализации, и оценки данного проекта, важно отметить, что проекты в рамках технологии «Обучение служением» могут иметь существенные различия с точки зрения формирования социального заказа. Ранее авторы, изучая форматы коммуникационных проектов в контексте ОС, разработали типологию коммуникационных проектов в рамках технологии «Обучение служением» [9], согласно которой существуют три типа проектов: ориентированные на НКО, ориентированные на ООВО и комплементарный.

MediaVOL является ярким примером комплементарного проекта, основным заказчиком которого выступает СПбПУ в лице ДЦ «Гармония», который выполняет роль агрегатора, консолидируя социальные заказы на медиаволонтерскую деятельность со стороны НКО и социально ответственного бизнеса. Так, на этапе планирования была разработана концепция и дорожная карта проекта, включающая в себя цель и задачи проекта, построенные на базе

рассмотренной гипотезы, а также сформированы образовательный, практический и воспитательный компоненты, которые выступят фундаментом проекта в дальнейшем.

Цель MediaVOL как практики в рамках ОС заключается в создании условий для более эффективного усвоения образовательной программы путем вовлечения студентов в социально значимую деятельность, которая напрямую связана с тем, что входит в сферу интересов и практико-ориентированной деятельности обучающихся.

Реализация данного проекта направлена на повышение престижа добровольчества в молодежной среде и расширение межсекторного взаимодействия в сфере добровольчества, организованного и проводимого силами активных, ориентированных на результат студентов при поддержке педагогов-наставников. Задачи MediaVOL:

1. Создание условий для успешного освоения образовательной программы посредством участия в социально значимой деятельности.

2. Организация практико-ориентированного обучения студентов коммуникационных направлений подготовки, проработать и составить учебные и конкурсные ситуационные задания для кейс-чемпионата совместно с заказчиками (представителями НКО), провести подготовку к итоговой аттестации студентов по результатам организации и участия во Всероссийской онлайн-школе медиаволонтеров MediaVOL.

3. Популяризация и повышение престижа добровольчества, в частности медиаволонтерской деятельности в процессе освоения студентами основной образовательной программы обучения.

4. Привлечение молодых специалистов-коммуникаторов к созданию контента, формирующего ценности человеколюбия, патриотизма и социальной активности.

5. Формирование системы воспитания личности, деятельностного патриотизма через повышение осведомленности о возможностях добровольчества с акцентом на принцип «знания приходят через опыт, созидательную деятельность, направленную не только на портфолио и резюме, но и на благо общества, страны».

6. Построение и развитие системы наставничества, в том числе молодежного наставничества, когда студенты младших курсов, задействованные как участники MediaVOL, перенимают опыт студентов старших курсов, выступающих организаторами.

7. Создание дополнительных возможностей и мест прохождения практики (учебной, производственной, рассредоточенной, преддипломной, проектной и др.), а также стажировок.

Важно отметить, кого авторы относят к понятию «студенты коммуникационных направлений подготовки». В их число входят обучающиеся

по направлениям: 42.03.01 «Реклама и связи с общественностью», 39.04.01_03 «Социология коммуникаций и медиааналитика», 44.04.02_03 «Педагогический дизайн в цифровой среде», 38.03.04 «Государственное и муниципальное управление», 38.03.01 «Экономика» и 38.04.02 «Менеджмент». Благополучателями проекта выступают представители НКО и волонтерских объединений Санкт-Петербурга. Помимо профессиональных компетенций, практика развивает такие универсальные компетенции (далее по тексту – УК), как сотрудничество, ориентация на результат, стратегическое мышление, цифровая и коммуникативная грамотность, саморазвитие. Данные УК соответствуют самостоятельно установленным образовательным стандартам СПбПУ⁸ [29] и конструктору компетенций автономной некоммерческой организации «Россия – страна возможностей»⁹ [30].

При разработке дорожной карты проекта было принято решение построить программу мероприятия на трех основных компонентах:

Образовательный компонент MediaVOL – это трехмесячное практико-ориентированное обучение по эффективным коммуникациям и продвижению добровольческих, благотворительных проектов, подготовка и организация 3-дневного обучающего интенсива – Всероссийской онлайн школы по медиаволонтерству.

Практический компонент MediaVOL – финальное мероприятие Проекта – Кейс-чемпионат, который позволяет студентам применить знания и навыки при решении реальных актуальных проблем местного сообщества по запросу от некоммерческих организаций, сотрудничающих с университетским волонтерским центром.

Воспитательный компонент MediaVOL заключается в формировании у студентов культуры осознанного производства и потребления контента. Медиаволонтеры создают контент, стимулирующий укрепление ценностей человеколюбия, гражданственности и деятельного патриотизма. Медиаволонтеры – это люди, формирующие созидательное информационное поле с любовью к людям и Родине.

По завершении этапа концептуализации и планированию авторы приступили к этапу реализации проекта, который включает в себя следующие мероприятия:

1. Формулирование социального заказа ДЦ «Гармония» СПбПУ в соответствии с особенностями учебного плана студентов коммуникационных направлений подготовки.

⁸Образовательные стандарты и требования // СПбПУ [Электронный ресурс]. URL: <https://www.spbstu.ru/sveden/eduStandarts/> (дата обращения: 24.02.2024).

⁹ Оценка компетенций // Президентская платформа «Россия – страна возможностей» [Электронный ресурс]. URL: <https://softskills.rsv.ru/> (дата обращения: 24.02.2024).

2. Предварительный подбор партнеров и стейкхолдеров из числа НКО, бизнеса и государственных организаций для совместной реализации проекта, опираясь на Экосистему развития добровольчества СПбПУ¹⁰ [31].

3. Формирование команды из 10-12 активных студентов старших курсов обучения, заинтересованных в прохождении практики (учебной, производственной, проектной, преддипломной) в рамках изучения профильных учебных дисциплин.

4. Подбор команды из 30 студентов-медиаволонтеров младших курсов обучения для совместной трехмесячной подготовки команды с проработкой базовых практических знаний, умений и навыков (SMM, копирайтинг, работа с графическими редакторами, медиа материалами, фандрайзинг и др.). В процессе работы над подготовкой мероприятия студенты сами изучают множество материалов, занимаются бенчмаркингом и исследуют успешный опыт в сфере организации мероприятий, продвижения и т. д.

5. Разработка программы итогового мероприятия в формате Всероссийской онлайн-школы медиаволонтеров, включая разработку треков, выбор тематик для обучения, организацию пиар-кампании мероприятия, подбор заданий для кейс-чемпионата.

6. Организация и проведение онлайн-интенсива и кейс-чемпионата MediaVOL.

7. Подведение итогов и аналитика MediaVOL. Завершение Практики в рамках ОС, сбор и обработка обратной связи участников, итоговая аттестация членов команды.

Ценность этой практики заключается в том, что студенты сами участвуют в организации, обучении и взаимодействии с преподавателями, наставниками, экспертами. Участники демонстрируют высокий уровень инициативности, включенности, мотивации, самостоятельности и организованности, поскольку чувствуют свой собственный вклад не только как исполнители, но и как организаторы, способные влиять на ход развития проекта. Что свидетельствует о значимости реализации данной социально-образовательной практики, которая приносит пользу как студентам, так и обществу. Теория находит проверку на практике, обучение и усвоение знаний проходит в процессе реализации конкретных действий, что в итоге, способствует саморазвитию и самоактуализации студентов.

Что касается результатов MediaVOL, важно рассмотреть их в трех плоскостях: количественная, качественная и коммуникативная эффективность.

Количественные показатели существенно превысили ожидаемые. Благополучатели проекта – 1534 человека из 38 регионов России, среди

¹⁰ Экосистема добровольчества в Политехе // Центр волонтерских проектов «Гармония» СПбПУ [Электронный ресурс]. URL: <https://kpc.spbstu.ru/dobrosystem/> (дата обращения: 24.02.2024).

которых, согласно анкете обратной связи, 50% студентов, 33% сотрудников НКО или активистов волонтерских центров и 9% школьников. По результатам мероприятия было сделано 311 публикаций в сети Интернет с общим охватом 840 000 просмотров.

Важный результат – подтвержденная благополучателями эффективность проекта. Так, 94% участников ответили, что знания, полученные на MediaVOL, помогут им в дальнейшей работе, учебе и жизни. На вопрос «Являетесь ли Вы медиаволонтером?» 36% участников отметили «Еще нет, но благодаря MediaVOL планирую стать».

Качественный эффект MediaVOL определяется тем, что студенты-организаторы смогли улучшить навыки в области дизайна, создания контента и коммуникаций, а также навыки работы в команде, тайм-менеджмента, лидерства и управления рисками. Кроме того, медиаволонтерство способствует развитию креативности и инновационного мышления, так как оно требует постоянного поиска новых идей и решений. Важно отметить и формирование ценностей социальной активности, деятельного патриотизма, ответственности, взаимоуважения и эмоционального интеллекта студентов в процессе реализации практики в рамках образовательной деятельности.

С точки зрения коммуникативной эффективности MediaVOL способствует повышению осведомленности о добровольческой деятельности. Медиаволонтерство – это, во-первых, способ рассказать о социальных проблемах, помочь людям осознать важность этих проблем и возможности каждого в их решении. Во-вторых, это стимулирование создания и потребления импакт-контента (осознанного контента), направленного на формирование ценностей социальной активности, человеколюбия, гражданственности и патриотизма. В-третьих, это освещение работы НКО и волонтерских сообществ, что позволяет развивать добровольчество в регионах и привлекать людей к конкретным действиям и конкретным сообществам.

По результатам проекта студенты успешно освоили различные элементы образовательной программы. Ряд студентов на базе проектов выполнил курсовую работу, некоторые обучающиеся выполнили рассредоточенную практику. Таким образом, проект MediaVOL доказал свою эффективность и как востребованная благополучателями практика, достойно показавшая себя на всероссийском уровне, и как успешный проект в рамках ОС. Медиаволонтерство позволяет студентам применять и развивать свои навыки в решении социальных проблем и создании позитивных изменений в обществе.

Выводы. Интеграция технологии «Обучение служением» в учебно-воспитательную деятельность современных ООВО является одним из наиболее актуальных трендов 2023–2024 годов. При этом ОС демонстрирует высокую эффективность как социально значимая технология в профессиональном образовании. Востребованность данной технологии объясняется ее

комплексным характером, направленным как на укрепление базовых знаний и навыков, посредством практико-ориентированной профессиональной деятельности, так и на развитие универсальных компетенций и ценностей, формирующих культуру профессионала и гражданина. Эффективным драйвером развития ОС выступают университетские волонтерские сообщества («Добро.Центр» и др.), которые, выступая агрегаторами социальных заказов и координаторами учебно-воспитательной деятельности, могут успешно брать на себя функционал проектных офисов. Ярким примером успешно реализованного таким образом проекта выступает вышеописанная Всероссийская онлайн-школа медиаволонтеров MediaVOL, организатором которой выступает «Добро.Центр «Гармония» СПбПУ.

**Примечание. В 2023 году проект MediaVOL был удостоен победы в ряде профессиональных и общественных премий и конкурсов, среди которых Международная коммуникационная премия PROBA AWARDS, Премия Правительства Санкт-Петербурга «Лучший молодежный проект Санкт-Петербурга», Региональная премия в области развития общественных связей «Серебряный Лучник» – Северо-Запад, а также прошел Региональный этап Международной премии #МЫВМЕСТЕ в номинации «Обучение служением», участие в экспертной оценке Всероссийского конкурса на лучшую социальную практику среди образовательных организаций высшего образования, реализуемую по технологии «Обучение служением».*

СПИСОК ИСТОЧНИКОВ

- 1. Закиева Р. Р.** Управление культурно-образовательным пространством развития личности будущего инженера // Ученые записки. Электронный научный журнал Курского государственного университета. 2023. № 2(66). С. 178-183. eISSN: 2074-1774– EDN WSTNEC.
- 2. Абдуллаева М. И.** Актуальные проблемы организации образовательного процесса // Academy. 2020. № 3(54). С. 73-75. – EDN PNDZSG
- 3. Cascio Jamais.** Facing the Age of Chaos // Medium.com [Электронный ресурс]. URL: <https://medium.com/@cascio/facing-the-age-of-chaos-b00687b1f51d> (дата обр.: 17.03.2024).
- 4. Семенова В. В., Оверчук Д. С., Гурцкой Л. Д.** Управление формированием инновационного знания для развития высшей школы в условиях глобализации // Финансовая экономика. 2020. № 2. С. 426-429. –ISSN: 2075-7786– EDN NVBKEF.
- 5. Обучение служением: Методическое пособие / под ред. О.В. Решетникова, С.В. Тетерского. – М.: АБИЦ, 2020. – 216 с. ISBN: 978-5-6044577-2-6.**
- 6. Szymkowiak A., Melović B., Dabić M., Jeganathan K., Kundi G. S.** Information technology and Gen Z: The role of teachers, the internet, and technology in the education of young people. *Technology in Society*. 2021. Vol. 65. P. 101565. – ISSN: 0160-791X – DOI: 10.1016/j.techsoc.2021.101565. – EDN NWBISA.
- 7. Burbules N. C., Fan G., Repp P.** Five trends of education and technology in a sustainable future. *Geography and Sustainability*. 2020. Vol. 1. No 2. Pp. 93–97 ISSN: 2096-7438eISSN: 2666-6839–DOI: 10.1016/j.geosus.2020.05.001
- 8. Коновалова С. А., Буренина В. И.** Творческая самореализация студентов российских вузов в проектной деятельности // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2021. Т. 10. № 1(34). С. 158-161. – DOI: 10.26140/anip-2021-1001-0039. – EDN XXXZTV.

9. Смирнов М. В., Нам Т. А., Попов Д. Г. Интеграция технологии «Обучение служением»: опыт Добро.Центра «Гармония» СПбПУ в профессиональном образовании // Российское общество сегодня: ценности, институты, процессы : Материалы Всеросс. науч. конф., Санкт-Петербург, 16–18 нояб. 2023 г. – СПб.: ООО Издательский дом «Сциентиа», 2023. – С. 1841-1846. – ISBN: 978-5-605-04946-3– EDN PATOFG.

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

11. Resch K., Schritteser I. Using the Service-Learning approach to bridge the gap between theory and practice in teacher education. *International Journal of Inclusive Education*. 2023. Vol. 27. No 10. Pp.1118-1132. DOI: 10.1080/13603116.2021.1882053

12. Zainuri A., Huda M. Empowering Cooperative Teamwork for Community Service Sustainability: Insights from Service Learning. *Sustainability*. 2023. Vol. 15. No 5. P. 4551. DOI: 10.3390/su15054551. – EDN KWUXNO.

13. Ожегов С. И., Шведова Н. Ю. Толковый словарь русского языка. 1999. ISBN: 5-89285-003-X

14. Казин Ф. А., Хаген С., Причисленко А. Г., Зленко А. Н. Обучение предпринимательству с использованием инструментов позитивной психологии и социального проектирования (пер. с англ. Л. Трониной) // Вопросы образования. 2017. № 3. С. 110-131. DOI: 10.17323/1814-9545-2017-3-110-131. – EDN ZHRDRP.

15. Боровская М.А. Формирование профессиональных компетенций для устойчивого развития: новые технологии и образовательные инновации // Ценности и смыслы. 2023. № 5(87). С. 56-70. DOI: 10.24412/2071-6427-2023-5-56-70. – EDN UUAFEM.

16. Gedviliene G. The Importance of Generic Competences in Adult Education: Case of Volunteering. *Rural Environment. Education. Personality*. 2017. Vol.10. Pp.424-433. ISSN: 2255-808X

17. Dempsey-Brench K., Shantz A. Skills-based volunteering: A systematic literature review of the intersection of skills and employee volunteering. *Human Resource Management Review*. 2022. Vol. 32. No 4. P. 100874. – DOI: 10.1016/j.hrmr.2021.100874. – ISSN: 1053-4822/eISSN: 1873-7889– EDN KMOJCF.

18. Богданова Е. В. Педагогическая сущность волонтерской деятельности молодежи // Педагогический профессионализм в образовании : Сб. науч. тр. XI Междунар. науч.-практ. конф., посвящ. 80-летию НГПУ, Новосибирск, 18–19 февр. 2015 г. / Новосибирский государственный педагогический университет. Том I. – Новосибирск: 2015. С. 172-180. ISBN: 978-5-00023-697-0– EDN TXZVUB.

19. Shutenko A. I., Shutenko E. N., Kuzmicheva T. V., Koreneva A. V., Maltseva J. M., Apykhtin A.V. Pedagogical functions and potential of volunteering activities in social upbringing of student youth. *Contemporary Dilemmas: Education, Politics and Values*. 2019. Vol. 7. No 1. P. 76. eISSN: 2007-7890 –EDN XGQJMN.

20. Gómez M. D. C O., Suárez M. L., Garzón F. R., Baxodirovna R. P. S. Exploring the link between volunteering, wellbeing, and positive psychology: the role of NGOs and work placement programs. *Journal of Positive Psychology and Wellbeing*. 2023. Vol. 7. No 2. Pp.1268–1281 ISSN 2587-0130.

21. Что такое Добро.Центр? // ДОБРО.РФ [Электронный ресурс]. URL: <https://center.dobro.ru/> (дата обр.: 20.02.2024).

22. Нестеренко Е. Ю. Центр медиаволонтерства в структуре университета: опыт реализации // Общество. Наука. Образование: сб.ст. Всеросс. науч.-практ. конф. с междунар. уч., Новосибирск, 19-20 апр. 2023 г. / Под ред. А.В. Ефимова, Т.И. Монастырской. Новосибирск: Сибирский государственный университет телекоммуникаций и информатики, 2023. С. 21-24. DOI: 10.55648/978-5-91434-086-2-2022-9-11. ISBN: 978-5-91434-082-4 – EDN ANYDGG.

23. Cívico-Ariza A., Colomo-Magaña E., González-García E., Sánchez-Rivas E. Volunteering in the university context: Student perception and participation. *Education Sciences*. 2020. Vol. 10. No 12. p.380. – eISSN: 2227-7102– DOI: 10.3390/educsci10120380

24. Evans C., Yusof Z. N. Volunteering: A viable alternative work experience for university students? *Industry and Higher Education*. Vol. 37. No 1. Pp.110-120. DOI: 10.1177/09504222221093180

25. Byrne M. H., Ashcroft J., Wan J. C., Alexander L., Harvey A., Arora A., Brassett C. Examining medical student volunteering during the COVID-19 pandemic as a prosocial behaviour during an emergency. *Postgraduate Medical Journal*. 2023. Vol. 99. No 1174. – Pp. 883-893. – DOI: 10.1093/postmj/qgad015. – EDN BQSYLU.

26. Ahmad S. N., Mas'od A., Sulaiman Z. Current Issues and Emerging Trends of Social Media Effectiveness in Volunteer Organization. *Third International Conference on Tourism, Technology and Business Management*. 2020. Pp. 96-107. – eISBN:978-967-2426-15-8

27. Rausch A. S. Role of Local Newspaper Media in Generating a Citizen Volunteer Consciousness. *International Journal of Japanese Sociology*. 2002. Vol. 11. No 1. – Pp. 102-117.

28. Bruns A. Making Sense of Society Through Social Media. *Social Media + Society*. Vol. 1. No 1. – Pp. 2056305115578679 – DOI: 10.1177/2056305115578679

REFERENCES

1. Zakiyeva R. R. Upravleniye kulturno-obrazovatelnyim prostranstvom razvitiya lichnosti budushchego inzhenera // Uchenyye zapiski. Elektronnyy nauchnyy zhurnal Kurskogo gosudarstvennogo universiteta. 2023. № 2(66). – S. 178-183. –eISSN: 2074-1774– EDN WSTNEC.

2. Abdullayeva M. I. Aktualnyye problemy organizatsii obrazovatel'nogo protsessa // Academy. 2020. № 3(54). S. 73-75. – EDN PNDZSG

3. Cascio Jamais. Facing the Age of Chaos // Medium.com [Elektronnyy resurs]. URL: <https://medium.com/@cascio/facing-the-age-of-chaos-b00687b1f51d> (data obrashcheniya: 17.03.2024).

4. Semenova V. V., Overchuk D. S., Gurtskoy L. D. Upravleniye formirovaniyem innovatsionnogo znaniya dlya razvitiya vysshey shkoly v usloviyakh globalizatsii // Finansovaya ekonomika. 2020. № 2. S. 426-429. –ISSN: 2075-7786– EDN NVBKEF.

5. Obucheniye sluzheniyem: Metodicheskoye posobiye / pod red. O.V. Reshetnikova, S.V. Teterskogo. – M.: AVTs, 2020. – 216 s. ISBN: 978-5-6044577-2-6.

6. Szymkowiak A., Melović B., Dabić M., Jeganathan K., Kundi G. S. Information technology and Gen Z: The role of teachers, the internet, and technology in the education of young people. *Technology in Society*. 2021. Vol. 65. P. 101565. – ISSN: 0160-791X DOI: 10.1016/j.techsoc.2021.101565. – EDN NWBISA.

7. Burbules N. C., Fan G., Repp P. Five trends of education and technology in a sustainable future. *Geography and Sustainability*. 2020. Vol. 1. No 2. Pp. 93–97 – ISSN: 2096-7438eISSN: 2666-6839–DOI: 10.1016/j.geosus.2020.05.001

8. Konovalova S. A., Burenina V. I. Tvorcheskaya samorealizatsiya studentov rossiyskikh vuzov v proyektnoy deyatel'nosti // Azimut nauchnykh issledovaniy: pedagogika i psikhologiya. 2021. T. 10. № 1(34). S. 158-161. – DOI: 10.26140/anip-2021-1001-0039. – EDN XXXZTV.

9. Smirnov M. V., Nam T. A., Popov D. G. Integratsiya tekhnologii «Obucheniye sluzheniyem»: opyt Dobro.Tsentra «Garmoniya» SPBPU v professionalnom obrazovanii // Rossiyskoye obshchestvo segodnya: tsennosti, instituty, protsessy : Materialy Vseross. nauch. konf., Sankt-Peterburg, 16–18 noyab. 2023 g. SPb.: OOO Izdatelskiy dom "Stsiyentia", 2023. – S. 1841-1846. – ISBN: 978-5-605-04946-3– EDN PATOFG.

10. Nikolskiy V. S. Obucheniye sluzheniyem v Rossii: stanovleniye predmetnogo polya // Vyssheye obrazovaniye v Rossii. 2023. T. 32. № 12. S. 9-28. DOI: 10.31992/0869-3617-2023-32-12-9-28. – EDN PWWCVL.

11. Resch K., Schrittmesser I. Using the Service-Learning approach to bridge the gap between theory and practice in teacher education. International Journal of Inclusive Education. 2023. Vol. 27. No 10. Pp.1118-1132. DOI: 10.1080/13603116.2021.1882053

12. Zainuri A., Huda M. Empowering Cooperative Teamwork for Community Service Sustainability: Insights from Service Learning. Sustainability. 2023. Vol. 15. No 5. P. 4551. DOI: 10.3390/su15054551. – EDN KWUXNO.

13. Ozhegov S. I., Shvedova N. Yu. Tolkovyy slovar russkogo yazyka. – 1999. ISBN: 5-89285-003-X

14. Kazin F. A., Khagen S., Prichislenko A. G., Zlenko A. N. Obucheniye predprinimatel'stvu s ispolzovaniyem instrumentov pozitivnoy psikhologii i sotsialnogo proyektirovaniya (per. s angl. L. Troninoy) // Voprosy obrazovaniya. 2017. № 3. S. 110-131. – DOI: 10.17323/1814-9545-2017-3-110-131. – EDN ZHRDRP.

15. Borovskaya M. A. Formirovaniye professionalnykh kompetentsiy dlya ustoychivogo razvitiya: novyye tekhnologii i obrazovatelnyye innovatsii // Tsennosti i smysly. 2023. № 5(87). S. 56-70. – DOI: 10.24412/2071-6427-2023-5-56-70. – EDN UUAFEM.

16. Gedviliene G. The Importance of Generic Competences in Adult Education: Case of Volunteering. Rural Environment. Education. Personality. 2017. Vol.10. Pp.424-433. – ISSN: 2255-808X

17. Dempsey-Brench K., Shantz A. Skills-based volunteering: A systematic literature review of the intersection of skills and employee volunteering. Human Resource Management Review. 2022. Vol. 32. No 4. P. 100874. – DOI: 10.1016/j.hrmr.2021.100874. – ISSN: 1053-4822eISSN: 1873-7889– EDN KMOJCF.

18. Bogdanova E. V. Pedagogicheskaya sushchnost volonterskoy deyatel'nosti molodezhi // Pedagogicheskiy professionalizm v obrazovanii : Sb. nauch. tr. XI Mezhdunar. nauch.-prakt. konf., posvyashch. 80-letiyu NGPU, Novosibirsk, 18–19 fevr. 2015 g. / Novosibirskiy gosudarstvennyy pedagogicheskiy universitet. Tom I. – Novosibirsk: 2015. – S. 172-180. – ISBN: 978-5-00023-697-0– EDN TXZVUB.

19. Shutenko A. I., Shutenko E. N., Kuzmicheva T. V., Koreneva A. V., Maltseva J. M., Apykhtin A. V. Pedagogical functions and potential of volunteering activities in social upbringing of student youth. Contemporary Dilemmas: Education, Politics and Values. 2019. Vol. 7. No 1. P. 76. – eISSN: 2007-7890 –EDN XGQJMN.

20. Gómez M. D. C. O., Suárez M. L., Garzón F. R., Baxodirovna R. P. S. Exploring the link between volunteering, wellbeing, and positive psychology: the role of NGOs and work placement programs. Journal of Positive Psychology and Wellbeing. 2023. Vol. 7. No 2. Pp.1268–1281 – ISSN 2587-0130.

21. Chto takoye Dobro.Tsentr? // DOBRO.RF [Elektronnyy resurs]. URL: <https://center.dobro.ru/> (data obrashcheniya: 20.02.2024).

22. Nesterenko E. Yu. Tsentr mediavolonterstva v strukture universiteta: opyt realizatsii // Obshchestvo. Nauka. Obrazovaniye : sb.st. Vseross. nauch.-prakt. konf. s mezhdunar. uch., Novosibirsk, 19-20 apr. 2023 g. / Pod red. A.V. Yefimova, T.I. Monastyrskoy. – Novosibirsk: Sibirskiy gosudarstvennyy universitet telekommunikatsiy i informatiki, 2023. – S. 21-24. DOI: 10.55648/978-5-91434-086-2-2022-9-11. – ISBN: 978-5-91434-082-4– EDN ANYDGG.

23. Cívico-Ariza A., Colomo-Magaña E., González-García E., Sánchez-Rivas E. Volunteering in the university context: Student perception and participation. Education Sciences. 2020. Vol. 10. No 12. p.380. eISSN: 2227-7102– DOI: 10.3390/educsci10120380

24. Evans C., Yusof Z. N. Volunteering: A viable alternative work experience for university students? Industry and Higher Education. Vol. 37. No 1. Pp.110-120. DOI: 10.1177/09504222221093180

25. Byrne M. H., Ashcroft J., Wan J. C., Alexander L., Harvey A., Arora A., Brassett C. Examining medical student volunteering during the COVID-19 pandemic as a prosocial behaviour during an emergency. Postgraduate Medical Journal. 2023. Vol. 99. No 1174. Pp. 883-893. DOI: 10.1093/postmj/qgad015. – EDN BQSYLU.

26. Ahmad S. N., Mas'od A., Sulaiman Z. Current Issues and Emerging Trends of Social Media Effectiveness in Volunteer Organization. Third International Conference on Tourism, Technology and Business Management. 2020. Pp. 96-107. – eISBN:978-967-2426-15-8

27. Rausch A. S. Role of Local Newspaper Media in Generating a Citizen Volunteer Consciousness. International Journal of Japanese Sociology. 2002. Vol. 11. No 1. – Pp. 102-117.

28. Bruns A. Making Sense of Society Through Social Media. Social Media + Society. Vol. 1. No 1. – Pp. 2056305115578679 – DOI: 10.1177/2056305115578679

Статья поступила в редакцию 04.03.2024. Одобрена 26.03.2024. Принята 29.03.2024

Received 04.03.2024. Approved 26.03.2024. Accepted 29.03.2024

© Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого, 2024.

Научный дебют

Scientific debut

Научная статья

УДК 372.881.1

DOI: 10.57769/2227-8591.12.1.08

А. Р. Галлямова, Е. А. Карачева

ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЕ И ЛИЧНОСТНЫЕ КАЧЕСТВА СОВРЕМЕННОГО ПРЕПОДАВАТЕЛЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА КАК КЛЮЧЕВОЙ ФАКТОР ГУМАНИСТИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ



ГАЛЛЯМОВА Амина Руслановна – студент; Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого; Политехническая, 29, Санкт-Петербург, 195251, Россия. ORCID: 0009-0005-2721-4695. gallyamova.ar@edu.spbstu.ru

GALLIAMOVA Amina R. – Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University; 29, Politechnicheskaya, St. Petersburg, 195251, Russia; ORCID: 0009-0005-2721-4695. gallyamova.ar@edu.spbstu.ru



КАРАЧЕВА Екатерина Александровна – студент; Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого; Политехническая, 29, Санкт-Петербург, 195251, Россия. ORCID: 0009-0004-5664-5227. karacheva.ea@edu.spbstu.ru

KARACHEVA Ekaterina A. – Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University, 29, Politechnicheskaya, St. Petersburg, 195251, Russia; ORCID: 0009-0004-5664-5227. karacheva.ea@edu.spbstu.ru

Аннотация. В статье рассматривается вопрос о необходимых профессиональных и личностных качествах преподавателя иностранного языка в эпоху возрастающей роли гуманизации образования. Авторы анализируют современные исследования на эту тему, выявляют общие качества хорошего преподавателя, а также качества необходимые конкретно для преподавателя иностранного языка. В статье приводятся результаты анкетирования студентов педагогического направления о профессиональных и личностно значимых качествах преподавателя. Представлен сравнительный анализ понимания необходимых качеств педагога по работам современных исследователей и мнениям опрошенных студентов педагогического направления. Делается вывод об интегративности некоторых характеристик, а также о необходимости преподавателя сочетать в себе как профессиональные, так и личностные качества для эффективной образовательной деятельности на основе гуманистического подхода.

Ключевые слова: ИНОСТРАННЫЙ ЯЗЫК, КАЧЕСТВА ПРЕПОДАВАТЕЛЯ, ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЕ КАЧЕСТВА, ЛИЧНЫЕ КАЧЕСТВА, РОЛЬ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ, ГУМАНИЗМ, ГУМАНИСТИЧЕСКИЙ ПОДХОД

Для цитирования: Галлямова А. Р., Карачева Е. А. Профессиональные и личностные качества современного преподавателя иностранного языка как ключевой фактор гуманистического образования // Вопросы методики преподавания в вузе. 2024. Т. 13. № 1. С. 117–129. DOI: 10.57769/2227-8591.12.1.08

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

Research article

DOI: 10.57769/2227-8591.12.1.08

PERSONAL AND PROFESSIONAL QUALITIES OF A MODERN FOREIGN LANGUAGE TEACHER AS A KEY FACTOR IN HUMANISTIC EDUCATION

Abstract: The article addresses the question of the necessary personal and professional qualities of a foreign-language teacher in the era of increasing emphasis on the humanization of education. The authors analyze contemporary research into this topic, identify common qualities of a competent teacher, as well as those specifically required for a foreign-language instructor. The article presents the results of the survey aimed at studying the opinions of students majoring in pedagogy on the professional and personally significant qualities of a teacher. A comparative analysis is provided in this article, examining the understanding of the qualities essential for an educator in the works of contemporary researchers and surveyed students of pedagogical sphere. The conclusion emphasizes the integrative nature of certain characteristics and underscores the necessity for a teacher to combine both professional and personal qualities for effective educational activities based on a humanistic approach.

Keywords: FOREIGN LANGUAGE, TEACHER QUALITIES, PROFESSIONAL QUALITIES, PERSONAL QUALITIES, ROLE OF THE TEACHER, HUMANISM, HUMANISTIC APPROACH

For citation: Galliamova A. R., Karacheva E. A. Personal and professional qualities of a modern foreign language teacher as a key factor in humanistic education. *Teaching Methodology in Higher Education*. 2024. Vol. 13. No 1. P. 117–129. DOI: 10.57769/2227-8591.12.1.08

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

© Published by Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University, 2024.

Введение. В последние годы в образовательной сфере произошли значительные преобразования. Важным фактором модернизации образования в современном обществе является его гуманизация [1]. Гуманистическая направленность деятельности педагога проявляется в признании человека как высшей ценности, осознании значимости личности каждого ученика [2]. Акцент смещается в сторону самореализации обучающихся и помощи преподавателей в полном раскрытии потенциала обучающихся, поощрении независимости, критического мышления.

Л. Толстой был одним из основоположников гуманистического подхода, подчеркивал важность ребенка как центральной фигуры в обучении. Профессиональная роль учителя, по его мнению, заключается не только в передаче информации, но и в содействии духовному развитию ребенка. С помощью яснополянской школы Толстой применял этот принцип на практике [3]. Толстой считал, что идеальный учитель сочетает в себе любовь и к своему делу, и к своим ученикам. Видный деятель советской педагогики В. А. Сухомлинский подчеркивал необходимость целостного подхода к воспитанию, включающего умственный и физический труд, нравственное и эстетическое воспитание, учет уникальных особенностей каждого ребенка и

взаимоотношений между семьей и школой [4]. Он признавал решающую роль квалифицированных педагогов в достижении этих целей.

В связи с этим изменилась и роль педагога: он стал модератором, помогающим своим подопечным найти решение проблем и проявить их творческие способности и потенциал. В последние два десятилетия в теории обучения произошло смещение акцента с когнитивных способностей на социальные и поведенческие, что подчеркнуло роль идентичности в понимании природы преподавания и обучения педагогов [5].

В преподавательской деятельности идентичность педагога формируется под влиянием контекста и может меняться с течением времени. Идентичность педагога в процессе работы с группой студентов зависит от его взглядов на свою роль, личного опыта, а также характеристик самих обучающихся. Многие педагоги часто начинают с «традиционной» роли, чтобы обеспечить иерархию в студенческой группе. Однако некоторые новые педагоги делают акцент на более личной и «аутентичной» идентичности, сосредоточенной на построении отношений со студентами. Образование и воспитание закладывают в студентах определенную систему ценностей, которая отражает ценностные установки педагога. Профессиональная деятельность педагога основывается на определенных ценностях, прежде всего гуманистических [6], которые формируют мотивацию педагога, выражаются во взаимодействии со студентами. Педагоги выбирают ценности в зависимости от образовательного процесса и педагогических задач. Гуманистические ценности являются системообразующим началом и определяют содержание профессиональной деятельности преподавателя в рамках гуманистического подхода. Деятельность педагога-гуманиста опирается на гуманистическую рефлексию, которая позволяет ему проанализировать свои качества и установить их соответствие личностно-развивающим параметрам педагогической теории и практике.

Целью статьи является рассмотрение личностных и профессиональных качеств преподавателя иностранного языка в современной гуманистической парадигме. Для достижения данной цели необходимо выполнить следующие задачи:

- выявить особенности профессиональной личности преподавателя ИЯ на основе российских и зарубежных исследований;
- сравнить профессиональные и личностные качества в работах современных исследователей;
- провести анкетирование студентов о профессиональных и личностно значимых качествах преподавателя;
- провести сравнительный анализ результатов опроса и выявленных исследователями качеств.

Объект исследования – профессиональная личность преподавателя.

Предмет исследования – профессиональные и личностные качества, необходимые для эффективного преподавателя иностранного языка.

Методами исследования являются сравнительный анализ критической литературы по гуманистическому подходу применительно к преподаванию иностранных языков, анкетирование магистрантов педагогического профиля.

Обзор литературы. Проанализировав историю развития педагогики, можно отметить, что вопрос о качествах преподавателя является объектом обсуждения педагогов–гуманистов на протяжении длительного времени. Так, Ш. А. Амонашвили придает особое значение педагогическому терпению и опоре на индивидуальные психологические возможности ученика [7]. Среди современных работ следует отметить публикацию С. М. Челпаковой, которая выделяет творческий потенциал педагогов [8]. Н. Г. Барина, в свою очередь, уделяет особое внимание таким качествам педагога, как духовность, культура и нравственность [9]. Г. Р. Насибуллова, А. Н. Хузиахметов и И. Ф. Яруллин говорят о том, что педагогу важно быть духовно богатым, чтобы положительно влиять на развитие личности ученика [10].

Помимо знаний по предмету, эффективность преподавания зависит от понимания эмоционального состояния учеников, выстраивания правильных отношений. Педагог должен в первую очередь служить наставником и уделять внимание воспитанию уникальности обучающихся. В такой безопасной и доверительной среде процесс обучения превращается в диалог между педагогом и студентом. М. А. Энкиева и И. В. Абакумова в своей работе показывают, что фактором успешности профессиональной деятельности выступает выраженность эмпатийных способностей педагога [11]. Важность эмпатии для педагога, особенно в контексте поликультурной образовательной среды, подчеркивают Д. В. Еныгин, Н. Ю. Фоминых [12].

Говоря о преподавателях иностранного языка (ИЯ), сейчас им недостаточно владеть исключительно лингвистическими и методологическими знаниями. В этом ключе актуальным вопросом является определение того, какими именно чертами, качествами должен обладать преподаватель ИЯ.

В разработке содержания профессиональной компетентности преподавателя ИЯ важной стала «Профессиограмма учителя иностранного языка», разработанная авторским коллективом под руководством С. Ф. Шатилова [13]. В ней были выделены коммуникативная компетенция (владение языком на уровне, приближающемся к уровню образованного носителя) и психолого-педагогическая и методическая компетенция.

Ш. С. Гасанова, Р. Ш. Агамурдова, М. Ч. Сагидова в своей статье особое значение придают профессиональной компетентности преподавателя ИЯ [14]. В ее основе лежит коммуникативная компетенция. Другим важным компонентом является лингводидактическая компетенция, которая предполагает умение обучать предмету «Иностранный язык» и потребность в самообразовании. Они также выделяют дидактическую компетенцию, являющуюся синтезом общеобразовательных, социальных и психолого-педагогических знаний, творческой деятельности. Немаловажную роль играет социокультурная

компетенция, подразумевающая готовность преподавателя взаимодействовать с людьми в социуме, формирование международно-ориентированной личности. Рефлексивная компетенция означает умение педагога сознательно контролировать результаты своей деятельности и собственное развитие. Помимо профессиональных компетенций авторы выделяют необходимые преподавателю личностные качества, которые включают в себя: педагогические воображение и предвидение, наблюдательность, такт и долг, способность владеть собой, способность к анализу и самоанализу, креативность, ораторские способности, ответственность и самоотверженность.

Б. А. Щепетнов выделяет предметные, методические и педагогические качества преподавателя ИЯ [15]. К предметным качествам относятся: знания лексикологии, грамматики, фонетики, истории языка и др. С ними связаны методические качества преподавателя, позволяющие ему планировать учебную программу, применять различные стратегии для эффективного обучения ИЯ. В рамках педагогических качеств автор статьи выделяет авторитет педагога, который позволяет организовать класс. Автор подчеркивает важность дифференцированного подхода и педагогического такта в обучении. Необходимыми качествами также называются любовь к детям и творческий подход.

А. Г. Васильева среди личностных качеств педагога отмечает терпение, подразумевающее чуткое и уважительное отношение к обучающимся; педагогическую импровизацию – способность педагога своевременно сориентироваться в сложной ситуации и найти наиболее интересное решение на занятиях, что связано с педагогическим предвидением; педагогическую эмпатию, т. е. умение проживать конкретную проблемную ситуацию с точки зрения обучающегося [16].

Е. С. Филатова делает вывод о том, что чувство юмора, доброта, справедливость, упорство, эрудированность, трудолюбие, креативность, усердие, остроумие, дружелюбие являются наиболее значимыми личностными качествами преподавателя ИЯ [17]. Среди профессиональных качеств преподавателя отмечается хорошее знание предмета.

Согласно исследованию Т. А. Поняевой, важными качествами для преподавателя ИЯ являются умение заинтересовать предметом, понятность объясненного материала, грамотная речь, умение подобрать интересный материал, а также знание современных информационных-компьютерных технологий и умение их применять на занятиях по иностранному языку [18]. Наиболее важными личностными качествами являются справедливость и чувство юмора, а также доброжелательность, отзывчивость, креативность, вежливость, заинтересованность, энергичность и настойчивость.

Зарубежные исследователи Т. Пакер и Б. Дюран среди личных качеств преподавателя ИЯ для студентов выделяют равное и справедливое отношение ко всем обучающимся, мотивация, уважение и открытость [19]. Наиболее

важными профессиональными качествами были названы умение изменять стиль преподавания в соответствии с уровнем подготовки обучающихся, использование аудиовизуальных материалов и технических средств.

Результаты анализа статей современных исследователей представлены в Таблице 1, показывающей профессиональные и личностные качества преподавателей ИЯ, выделенных авторами.

Таблица 1.

**Личностные и профессиональные качества преподавателей ИЯ
(по результатам анализа статей современных исследователей)**

Table 1.

**Personal and professional qualities of foreign language teachers
(based on the results of analysis of articles by modern researchers)**

Автор и название статьи	Личностные качества	Профессиональные качества
Гасанова Ш. С., Агамурдова Р. Ш., Сагидова М. Ч. Профессионально значимые личностные качества учителя иностранного языка как основа его профессиональной компетентности. 2021.	- педагогическое воображение и предвидение; - педагогическая наблюдательность; - педагогический такт; - способность владеть собой; - способность к анализу и самоанализу; - креативность, - ораторские способности, - ответственность; - самоотверженность; педагогический долг	- коммуникативная компетенция; - лингводидактическая компетенция; - дидактическая компетенция; - социокультурная компетенция; - рефлексивная компетенция
Щепетнов Б. А. Профессиональные качества учителя иностранного языка // Наука и образование сегодня. 2020.	- авторитетность; - педагогический такт; - любовь к детям; - творческий подход	- предметные качества; - методические качества; - педагогические качества
Васильева А. Г. К вопросу о необходимых личностных характеристиках современного преподавателя (на примере преподавателей иностранного языка). 2020.	- терпение; - эмпатия; - педагогическая импровизация; - педагогическое предвидение	—
Филатова Е. С. Личностные качества учителя иностранного языка. 2020.	- чувство юмора; - доброта; - справедливость; - упорство; - эрудированность; - трудолюбие; - усердие; - остроумие; - дружелюбие; - креативность	- знание предмета

Таблица 1. Продолжение

Поняева Т. А. Профессиональные и личные качества преподавателя иностранных языков технического вуза как ключевые факторы повышения качества образования. 2020.	<ul style="list-style-type: none"> - справедливость; - чувство юмора; - доброжелательность; - отзывчивость; - креативность; - вежливость; - заинтересованность; - энергичность; - настойчивость 	<ul style="list-style-type: none"> - умение заинтересовать предметом; - понятность объясненного материала; - грамотная речь; - умение подобрать интересный материал; - знание ИКТ
Paker T., & Duran B. An Investigation into the Profile of an Effective Language Teacher 2022.	<ul style="list-style-type: none"> - равное и справедливое отношение; - мотивация; - уважение; - открытость 	<ul style="list-style-type: none"> - умение изменять стиль преподавания в соответствии с уровнем подготовки обучающихся; - использование аудиовизуальных материалов и технических устройств; - эффективность управления классом; - свободное владение языком

Анализ указанных статей позволяет сделать вывод о наличии некоторых общих качеств, присущих хорошему преподавателю ИЯ, отмеченных всеми авторами. Среди профессиональных качеств больше всего выделяются знание предмета, методики преподавания и подбора материала. Знание и использование современных технологий встречается в двух статьях. Важным личностным качеством выступает креативность, которая упоминается в пяти статьях из шести. Другими качествами, выделяющимися почти во всех исследованиях, являются качества, связанные с педагогическим тактом, эмпатией, справедливым отношением, доброжелательностью и чувством юмора. Также частыми качествами являются мотивация и упорство.

Результаты исследования и дискуссия. Выявление качеств, присущих хорошему педагогу, необходимо не только для студентов, но и для самих преподавателей. Это поможет понять, как совершенствовать свою педагогическую деятельность, а именно, как улучшить свои хорошие качества и найти способы преодолеть те, которые могут препятствовать обучению студентов.

Для этого нами был проведен опрос на базе СПбПУ, в котором приняли участие 29 студентов 1 и 2 курса магистерской программы «Теория и практика преподавания иностранного языка в высшей школе / Applied linguistics and TESOL». Цель данного опроса – проанализировать восприятие студентами, которые впоследствии будут работать педагогами, личностных и профессиональных качеств хорошего современного преподавателя ИЯ.

Количественный подход был использован для оценки ответов студентов в формате открытых вопросов в аудитории и с помощью инструмента опроса

сервиса Yandex Forms. В инструмент было включено 2 категории заданий, а именно:

1) Назовите три наиболее важных «личностных» качества преподавателя ИЯ;

2) Назовите три наиболее важных «профессиональных» качества преподавателя ИЯ.

В результате исследования было выявлено, что самым часто упоминаемым качеством преподавателя является терпение – 19 из 29 респондентов указали его в своих анкетах. Другими популярными ответами стали коммуникабельность (17 ответов), энтузиазм и мотивация (16 ответов), толерантность и открытость (15 ответов), эмпатия и понимание (13 ответов), гибкость и адаптивность (13 ответов). Ответственность и справедливость, доброта, знание методик преподавания, креативность и творческий подход не так часто упоминались респондентами – по 8 ответов, соответственно. Наименее упоминаемыми ответами стали знание своего предмета (7 ответов), толерантность (5 ответов), оптимизм и позитивное мышление (5 ответов), организованность (5 ответов). Результаты опроса студентов СПбПУ представлены в Таблице 2.

Таблица 2.

Личные и профессиональные качества преподавателя ИЯ

Table 2.

Personal and professional qualities of the foreign language teachers

№	Личностные качества	Рейтинг	Профессиональные качества	Рейтинг
1	Терпение	19	Коммуникабельность	17
2	Открытость	15	Мотивация и энтузиазм	16
3	Гибкость и адаптивность	3	Эмпатия и понимание	13
4	Ответственность и справедливость	8	Креативность и творческий подход	8
5	Доброта и любовь к детям	8	Знание методик преподавания	8
6	Толерантность	5	Знание своего предмета	7
7	Оптимизм и позитивное мышление	5	Организованность	5

Анализируя ответы респондентов, можно сделать следующие выводы. Во-первых, преподаватели должны уметь общаться со студентами на персональном уровне, понимать их индивидуальные потребности, сильные и слабые стороны. Это требует от педагога таких качеств как терпение, понимание и умение адаптировать методики преподавания к различным стилям обучения учеников. Во-вторых, по мнению студентов, современный педагог также должен быть открытым и обладать сильными коммуникативными навыками, чтобы эффективно доносить информацию до своих студентов, помочь обучающимся преодолеть языковой барьер и овладеть одним из важных навыков – коммуникацией на иностранном языке. В-третьих, преподавателю необходимо сформировать позитивную,

поддерживающую и инклюзивную учебную среду, в которой все почувствуют себя уверенно и одинаково ценными. Кроме того, современный педагог должен постоянно стремиться к совершенствованию своих знаний и навыков, а также внедрять инновационные методы обучения на своих занятиях, делая их более привлекательными для студентов.

Сравнивая результаты данного опроса с проанализированными выше статьями, можно заметить, что некоторые качества не были упомянуты студентами СПбПУ. Среди таких личностных качеств были педагогическое предвидение, наблюдательность, авторитетность. Педагогический такт, уважение не были упомянуты в конкретно такой формулировке, однако, их можно связать со справедливым отношением к студенту, толерантностью, оптимизмом, которые были названы студентами СПбПУ. Способность к анализу и самоанализу, настойчивость и упорство тоже не встречаются в ответах респондентов. С другой стороны, открытость, а также гибкость и адаптивность, часто упоминаемые магистрантами СПбПУ, из всех проанализированных выше исследований встречаются лишь в статье Паркера, хотя последние у него отнесены в другую категорию.

Говоря о профессиональных качествах, отметим, что относительно новым качеством является коммуникабельность. Она является частью социальной компетенции, которая упоминается только в статье Ш. С. Гасановой. Организованность также не встречается в проанализированных статьях. Однако такие профессиональные качества как знание и использование цифровых ресурсов, эффективность управления классом, понятность объясняемого материала, дидактическая и рефлексивная компетенции вообще не были выделены участниками опроса. С другой стороны, знание предмета и методик преподавания встречаются во всех исследованиях и опросе. Стоит отметить, что мотивация и энтузиазм, а также креативность, которые студенты в опросе отнесли к профессиональным качествам, в большинстве статей относятся к категории личностных качеств.

Очевидно, что деление качеств на личностные и профессиональные в значительной степени условно. Строго говоря, к профессиональным характеристикам можно отнести знание ИЯ (грамматика, фонетика и т.д.), знание различных методов и стратегий преподавания ИЯ, возрастных особенностей, специфики подбора материала и др.

Исходя из вышесказанного, можно сделать вывод о том, что некоторые личностные и профессиональные качества преподавателя ИЯ являются интегративными по своей сути: они являются одновременно и личностными, и профессиональными. Например, гибкость и адаптивность, которые одни относят к личным способностям противостоять стрессу, быть открытым новому, а другие связывают с профессиональным умением найти индивидуальный подход к обучающемуся. Креативность и творческий подход также фактически можно назвать профессиональными в случае постоянного

поиска преподавателем инновационных методов обучения и свойством личности, если говорить о способности генерирования идей, оригинальности, способности к анализу в целом.

Выводы. Сочетание профессиональных и личностных качеств педагога – важнейшее условие эффективного преподавания. Как показывает наше исследование, безусловно, авторитет и знание предмета по-прежнему важны, современный педагог должен также уметь мотивировать студентов, сопереживать им, поддерживать диалог и использовать творческий подход, чтобы вовлечь их в процесс обучения. Каждый педагог, безусловно, ставит перед собой высокие цели, однако важно, чтобы их достижение происходило в гуманной атмосфере. Это позволит наполнить учебный процесс отзывчивостью, открытостью, а также подчеркнет значимость каждого обучающегося.

Таким образом, формирование себя гуманно образованным, компетентным специалистом, способным развивать гуманную личность обучающегося – это важнейшая задача педагога. Резюмируя результаты анализа статей и проведенного опроса, можно сформировать структуру личных и профессиональных качеств преподавателя ИЯ. Среди профессиональных качеств самыми важными остаются знание предмета и владение методиками преподавания. Самыми важными личными качествами преподавателя ИЯ можно назвать педагогический такт, который связан с оптимизмом, толерантностью, справедливостью. Современная педагогика ценит как профессиональные, так и личностные качества. Эти аспекты помогают педагогам эффективно выполнять свои обязанности. Тем не менее, обе категории качеств являются, по большей части, взаимосвязанными, многие характеристики преподавателей фактически интегративны. Все качества преподавателя, от предметных и методических качеств до терпения и доброты, играют важную роль в формировании гармоничной образовательной среды и развитии потенциала каждого обучающегося.

СПИСОК ИСТОЧНИКОВ

1. **Shakirova A. A., Valeeva R. A.** Humanistic educational technologies of teaching foreign languages. *International Electronic Journal of Mathematics Education*. 2016. Vol. 11, No 1. P. 151-164. – eISSN: 1306-3030– DOI 10.12973/iser.2016.21014a. – EDN ERHTVG.

2. **Гребенкина Л. К., Жокина Н. А., Еремкина О. В.** Введение в педагогическую деятельность: учебное пособие. – Рязань : Рязанский гос. ун-т им. С.А. Есенина, 2006. – ISBN 5-88006-471-9. – EDN QVPRXD

3. **Жгенти И. В.** Педагогические идеи Л.Н. Толстого в контексте проблем профессионального мастерства современного учителя // Казанский педагогический журнал. 2015. № 4-2(111). С. 270-273. – ISSN: 1726-846X – EDN TZZXLB.

4. **Ганьшина Г. В.** Гуманистические идеи педагогики сотрудничества В.А. Сухомлинского // Российские регионы: взгляд в будущее. 2014. Т. 1, № 1. С. 4-23. eISSN: 2409-899X – EDN TTKORP.

5. Pennington M. C., Richards J. C. Teacher Identity in Language Teaching: Integrating Personal, Contextual, and Professional Factors. *RELC Journal*. 2016. №47(1). Pp. 5-23. ISSN: 0033-6882eISSN: 1745-526X

6. Бездухов В. П., Позднякова О. К. Гуманистические ценности как системообразующее начало профессиональной деятельности педагога // Самарский научный вестник. 2018. Т. 7, № 3(24). С. 302-306. – ISSN: 2309-4370eISSN: 2782-3016–EDN XUXIEN.

7. Амонашвили Ш. А. Гуманно-личностный подход к детям. – М. : Институт практической психологии; НПО «МОДЭК», 1998. – 554 с. – EDN ZISGBH.

8. Челпакова С. М. Повышение профессионального уровня и педагогического мастерства преподавателей – залог успешного формирования личности // Актуальные вопросы образования и науки. 2019. № 2(68). С. 71-75. – ISSN: 1996-9929 – EDN CLRCVM.

9. Баринаева Н. Г. Личность и авторитет преподавателя в профессиональной деятельности как условие учебно-воспитательного процесса // Аграрная наука – сельскому хозяйству : Сб. ст. XIV Междунар. науч.-практ. конф. В 2-х кн., Барнаул, 07–08 февр. 2019 г. Книга 2. – Барнаул: Алтайский государственный аграрный университет, 2019. – С. 401-402. – ISBN: 978-5-94485-311-0 – EDN GXIISK.

10. Насибуллова Г. Р., Хузиахметов А. Н., Яруллин И. Ф. Педагогическое образование в современном обществе: монография / под ред. д.п.н., профессора Т.М. Трегубовой. – Казань: ТРИ «Школа», 2016. – 346 с. ISBN 5-89728-0601-5

11. Энкиева М. А., Абакумова И. В. Эмпатия как фактор успешности педагогического взаимодействия (общения) деятельности (общения) учителя // Педагогическая деятельность как творческий процесс : Материалы Всеросс. науч.-практ. конф. с междунар.уч., Грозный, 17 окт. 2018 г. – Грозный: ИП Овчинников Михаил Артурович (Типография Алеф), 2018. – С. 476-479. – EDN YRZYCD.

12. Еныгин Д. В., Фоминых Н. Ю., Бубенчикова А. В. О ценностях в основе мультикультурной образовательной среды профессиональной подготовки будущего специалиста // Гуманитарно-педагогическое образование. 2018. Т. 4, № 2. С. 113-116. – ISSN: 2413-1180– EDN USMYEQ.

13. Профессиограмма учителя иностранного языка: Рекомендации / сост. С.Ф. Шатилов, К.И. Саломатов, Е.С. Рабунский. ЛГПИ им. А.И. Герцена. Ленинград. 1985.

14. Гасанова Ш. С., Агамуратова Р. Ш., Сагидова М. Ч. Профессионально значимые личностные качества учителя иностранного языка как основа его профессиональной компетентности // Мир науки, культуры, образования. 2021. № 4(89). С. 283-285. – DOI 10.24412/1991-5497-2021-489-283-285. – EDN GSJNCJ.

15. Щепетнов Б. А. Профессиональные качества учителя иностранного языка // Наука и образование сегодня. 2020. № 5(52). С. 56-58. – ISSN: 2414-5718 – EDN WPZPYI.

16. Васильева А. Г. К вопросу о необходимых личностных характеристиках современного преподавателя (на примере преподавателей иностранного языка) // Мир педагогики и психологии. 2020. № 10(51). С. 188-193. – eISSN: 2712-7796 – EDN DEOHFM.

17. Филатова Е. С. Личностные качества учителя иностранного языка // Актуальные проблемы современной науки: теория и практика : Материалы Междунар. (заочной) науч.-практ. конф., Нефтекамск, 29 мая 2020 г. / Под общ. ред. А.И. Вострецова. – Нефтекамск: Научно-издательский центр «Мир науки», 2020. – С. 650-656. – EDN TYXNWI.

18. Поняева Т. А. Профессиональные и личные качества преподавателя иностранных языков технического вуза как ключевые факторы повышения качества образования // Проблемы современного педагогического образования. 2020. № 66-4. С. 228-232. –ISSN: 2311-1305– EDN TSKTNA.

19. Paker T., Duran B. An Investigation into the Profile of an Effective Language Teacher .*Üniversitepark Bülten*. 2022. Vol. 11, No. 1. DOI 10.22521/unibulletin.2022.111.9. pp. 122-142 – eISSN: 2564-8039 – EDN EEIBRZ.

REFERENCES

1. Shakirova A. A., Valeeva R. A. Humanistic educational technologies of teaching foreign languages. *International Electronic Journal of Mathematics Education*. 2016. Vol. 11, No 1. P. 151-164. – eISSN: 1306-3030– DOI 10.12973/iser.2016.21014a. – EDN ERHTVG.

2. Grebenkina L. K., Zhokina N. A., Yeremkina O. V. Vvedeniye v pedagogicheskuyu deyatel'nost: uchebnoye posobiye. – Ryazan : Ryazanskiy gos. un-t im. S.A. Yesenina, 2006. – ISBN 5-88006-471-9. – EDN QVPXQD

3. Zhgenti I. V. Pedagogicheskiye idei L.N. Tolstogo v kontekste problem professional'nogo masterstva sovremennogo uchitelya // *Kazanskiy pedagogicheskiy zhurnal*. 2015. № 4-2(111). S. 270-273. – ISSN: 1726-846X – EDN TZZXLB.

4. Ganshina G. V. Gumanisticheskiye idei pedagogiki sotrudnichestva V.A. Sukhomlinskogo // *Rossiyskiye regiony: vzglyad v budushcheye*. 2014. T. 1, № 1. S. 4-23. eISSN: 2409-899X – EDN TTKORP.

5. Pennington M. C., Richards J. C. Teacher Identity in Language Teaching: Integrating Personal, Contextual, and Professional Factors. *RELC Journal*. 2016. №47(1). Pp. 5-23. ISSN: 0033-6882eISSN: 1745-526X

6. Bezdukhov V. P., Pozdnyakova O. K. Gumanisticheskiye tsennosti kak sistemooobrazuyushcheye nachalo professional'noy deyatel'nosti pedagoga // *Samarskiy nauchnyy vestnik*. 2018. T. 7, № 3(24). S. 302-306. – ISSN: 2309-4370eISSN: 2782-3016– EDN XUXIEH.

7. Amonashvili Sh. A. Gumanno-lichnostnyy podkhod k detyam. – M. : Institut prakticheskoy psikhologii; NPO «MODEK», 1998. – 554 s. – EDN ZISGBH.

8. Chelpakova S. M. Povysheniye professional'nogo urovnya i pedagogicheskogo masterstva prepodavateley – zalog uspehnogo formirovaniya lichnosti // *Aktualnyye voprosy obrazovaniya i nauki*. 2019. № 2(68). S. 71-75. – ISSN: 1996-9929 – EDN CLRCVM.

9. Barinova N. G. Lichnost i avtoritet prepodavatelya v professional'noy deyatel'nosti kak usloviye uchebno-vospitatelnogo protsessa // *Agrarnaya nauka – selskomu khozyaystvu : Sb. st. XIV Mezhdunar. nauch.-prakt. konf. V 2-kh kn., Barnaul, 07–08 fevr. 2019 g. Kniga 2.* – Barnaul: Altayskiy gosudarstvennyy agrarnyy universitet, 2019. – S. 401-402. – ISBN: 978-5-94485-311-0 – EDN GXIISK.

10. Nasibulova G. R., Khuziakhmetov A. N., Yarullin I. F. Pedagogicheskoye obrazovaniye v sovremennom obshchestve: monografiya / pod red. d.p.n., professora T.M. Tregubovoy. – Kazan: TRI «Shkola», 2016. – 346 s. ISBN 5-89728-0601-5

11. Enkiyeva M. A., Abakumova I. V. Empatiya kak faktor uspehnosti pedagogicheskogo vzaimodeystviya (obshcheniya) deyatel'nosti (obshcheniya) uchitelya // *Pedagogicheskaya deyatel'nost kak tvorcheskiy protsess : Materialy Vseross. nauch.-prakt.konf. s mezhdunar.uch., Groznyy, 17 okt. 2018 g.* – Groznyy: IP Ovchinnikov Mikhail Arturovich (Tipografiya Alef), 2018. – S. 476-479. – EDN YRZYCD.

12. Yenygin D. V., Fominykh N. Yu., Bubenchikova A.V. O tsennostyakh v osnove multikulturnoy obrazovatel'noy sredy professional'noy podgotovki budushchego spetsialista //

Gumanitarno-pedagogicheskoye obrazovaniye. 2018. Т. 4, № 2. S. 113-116. –ISSN: 2413-1180– EDN USMYEQ.

13. Professiogramma uchitelya inostrannogo yazyka: Rekomendatsii / sost. S.F. Shatilov, K.I. Salomatov, Ye.S. Rabunskiy. LGPI im. A.I. Gertsena. Leningrad. 1985.

14. Gasanova Sh. S., Agamuradova R. Sh., Sagidova M. Ch. Professionalno znachimyye lichnostnyye kachestva uchitelya inostrannogo yazyka kak osnova yego professionalnoy kompetentnosti // Mir nauki, kultury, obrazovaniya. 2021. № 4(89). S. 283-285. – DOI 10.24412/1991-5497-2021-489-283-285. – EDN GSJNCJ.

15. Shchepetnov B. A. Professionalnyye kachestva uchitelya inostrannogo yazyka // Nauka i obrazovaniye segodnya. 2020. № 5(52). S. 56-58. – ISSN: 2414-5718 – EDN WPZPYI.

16. Vasilyeva A. G. К вопросу о neobkhodimyykh lichnostnykh kharakteristikakh sovremennoy prepodavatelya (na primere prepodavateley inostrannogo yazyka) // Mir pedagogiki i psikhologii. 2020. № 10(51). S. 188-193. – eISSN: 2712-7796 – EDN DEOHFM.

17. Filatova Ye. S. Lichnostnyye kachestva uchitelya inostrannogo yazyka // Aktualnyye problemy sovremennoy nauki: teoriya i praktika : Materialy Mezhdunar. (zaочноy) nauch.-prakt.konf., Neftekamsk, 29 maya 2020 g. / Pod obshch. red. A.I. Vostretsova. – Neftekamsk: Nauchno-izdatelskiy tsentr "Mir nauki", 2020. – S. 650-656. – EDN TYXNWI.

18. Ponyayeva T. A. Professionalnyye i lichnyye kachestva prepodavatelya inostrannykh yazykov tekhnicheskogo vuza kak klyuchevyye faktory povysheniya kachestva obrazovaniya // Problemy sovremennoy pedagogicheskoy obrazovaniya. 2020. № 66-4. S. 228-232. – ISSN: 2311-1305– EDN TSKTNA.

19. Paker T., Duran B. An Investigation into the Profile of an Effective Language Teacher .Üniversitepark Bülten. 2022. Vol. 11, No. 1. DOI 10.22521/unibulletin.2022.111.9. pp. 122-142 – eISSN: 2564-8039 – EDN EEIBRZ.

Статья поступила в редакцию 02.02.2024. Одобрена 10.03.2024. Принята 29.03.2024.

Received 02.02.2024. Approved 10.03.2024. Accepted 29.03.2024.

© Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого, 2024.

В СЛЕДУЮЩЕМ ВЫПУСКЕ

Вессарт Ольга Викториновна

кандидат филологических наук, доцент; Петербургский государственный университет путей сообщения Императора Александра I, Санкт-Петербург, Россия

ПРИНЦИПЫ ПРЕПОДАВАНИЯ ГРАММАТИКИ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА
СТУДЕНТАМ НЕЯЗЫКОВОГО ВУЗА

Мальцева Гаяне Юриковна, Черемохина Дарья Александровна

кандидаты филологических наук; кафедра русского языка и русской литературы, Педагогический институт, Белгородский государственный национальный исследовательский университет, г. Белгород, Россия

АКАДЕМИЧЕСКОЕ ПИСЬМО (НА РУССКОМ ЯЗЫКЕ): МОДЕЛЬ УЧЕБНОГО
КУРСА

Кругликов Виктор Николаевич

доктор педагогических наук, старший научный сотрудник, доцент Высшая школа инженерной педагогики, психологии и прикладной лингвистики, Гуманитарный институт, Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого, Санкт-Петербург, Россия

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ПРИНЦИПЫ АКТИВНОГО ОБУЧЕНИЯ.
ПРАКТИКА ПРИМЕНЕНИЯ

IN THE NEXT ISSUE

Vessart Olga V.

Petersburg State Transport University, St. Petersburg, Russia

TEACHING ENGLISH GRAMMAR TO STUDENTS OF THE NON-LINGUISTIC
HIGHER EDUCATIONAL ESTABLISHMENT

Maltseva Gayane Y., Cheremokhina Daria A.

Russian Language and Literature Department, Pedagogical Institute, Belgorod State National Research University, Belgorod, Russia

ACADEMIC WRITING (IN RUSSIAN): MODEL OF A TRAINING COURSE

Kruglikov Viktor N.

Dr. Sc. (Pedagogy), Associate Professor

Engineering Pedagogy and Psychology, Institute of Humanities, Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University, St. Petersburg, Russia

PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL PRINCIPLES OF ACTIVE LEARNING.
APPLICATION PRACTIC

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

ОБЩИЕ ПОЛОЖЕНИЯ

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

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

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

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

Более подробная информация о журнале и архив всех его выпусков размещаются на сайте <https://tmhe.spbstu.ru>

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

Все статьи, поступившие в редакцию журнала «ВМП», проходят процедуру обязательного рецензирования.

Всем российским авторам необходимо предоставить **Экспертное заключение** на статью о возможности ее открытого опубликования. Авторы опубликованных статей несут ответственность за точность приведенных фактов, статистических данных, собственных имен и прочих сведений, а также за содержание материалов, не подлежащих открытой публикации.

С авторами статей, прошедших рецензирование, заключается **Лицензионный договор**.

При отборе статей редколлегией руководствуется научно-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.

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

Журнал принимает к публикации оригинальные статьи; обзоры; рецензии; комментарии и отчеты о научных мероприятиях.

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

ПРАВИЛА ДЛЯ АВТОРОВ

ТРЕБОВАНИЯ К СОДЕРЖАНИЮ

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

Процент оригинальности статьи при проверке в системе «Антиплагиат» – должен стремиться к 85%.

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

- Общая педагогика, история педагогики и образования;
- Теория и методика профессионального образования;
- Информатизация образования;
- Межкультурная и межкузыковая коммуникация;
- Лингводидактический форум;
- Вузовская практика;
- Научный дебют;
- Международные конференции;
- Хроника научной жизни. Персоналии.

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

ТЕХНИЧЕСКИЕ ТРЕБОВАНИЯ

1. Рекомендуемый объем статьи 8–10 стр. (40 000 знаков), формата А4, с учетом графических вложений. Количество рисунков не должно превышать трех, таблиц – двух; литературных источников – **не менее 15 (пятнадцати).** Рекомендуемый объем списка источников **для обзорных статей – не менее 50 источников.** По согласованию с редакцией возможен увеличенный объем статьи, но не более 60 000 знаков. Названия (подписи) к рисункам и таблицам должны быть указаны на двух языках (на русском и на английском).

Для статей рубрик «Вузовская практика» и «Научный дебют» возможен меньший объем статьи (6–7 стр.), с учетом приведенных на двух языках (на русском и на английском) авторских данных, аннотации, ключевых слов, и списка источников. Список источников должен иметь порядка 10 (десяти) научных источников; цитируемые источники должны быть датированы XXI веком (2000 годы).

2. Авторы должны придерживаться следующей обобщенной структуры статьи: вводная часть (0,5–1 стр., актуальность, существующие проблемы); основная часть (постановка и описание задачи, изложение и суть основных результатов); заключительная часть (0,5–1 стр., предложения, выводы).

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

4. Набор текста осуществляется в редакторе MS Word, формулы – в редакторе MS Equation. Таблицы набираются в том же формате, что и основной текст. Шрифт – Times New Roman, размер шрифта основного текста – 14, интервал – 1,0; таблицы большого размера могут быть набраны 12 кеглем. Параметры страницы: поля слева – 3 см, сверху, снизу – 2,5 см, справа – 2 см. Текст размещается без переносов. Абзацный отступ – 1,5 см.

ПОРЯДОК ОФОРМЛЕНИЯ

Статья оформляется в соответствии с основными требованиями ГОСТ Р 7.0.7–2021 «СТАТЬИ В ЖУРНАЛАХ И СБОРНИКАХ. Издательское оформление» и приведенной структурой:

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

– **DOI** (Digital Object Identifier – цифровой идентификатор объекта): присваивает редакция;

– **сведения об авторах блоком /Authors** (на русском/английском языке) на каждого автора заполняется отдельно: фамилия, имя, отчество полностью, должность, ученое звание, ученая степень, место работы, почтовый адрес организации (с почтовым индексом), контактные данные (телефоны, e-mail); SPIN-код РИНЦ и ORCID ID авторов;

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

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

Необходимо указывать полное официальное название организации, без сокращений или аббревиатур; аббревиатура организации может быть указана после ее полного названия;

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

Текст размещается без переносов.

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

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

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

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

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

Статьи без пристатейных списков источников к рассмотрению не принимаются

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

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

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

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

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

ВАЖНО:

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

РАССМОТРЕНИЕ МАТЕРИАЛОВ

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

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

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

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

Рецензирование осуществляют как члены редколлегии, так и приглашенные рецензенты.

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

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

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

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

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

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

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

Адрес редакции:

Россия, 195251, Санкт-Петербург, Политехническая ул., 29.
тел. 8 (812) 297-71-43; e-mail: voprosy_metodiki@spbstu.ru

© Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого, 2024

Научное издание
Журнал

ВОПРОСЫ МЕТОДИКИ ПРЕПОДАВАНИЯ В ВУЗЕ
TEACHING METHODOLOGY IN HIGHER EDUCATION

Том 13. № 1. 2024

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

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

Над выпуском работали:

*Попова Нина Васильевна,
Манцера Ирина Викторовна, Тарасова Дарья Николаевна.*

Тел. редакции: 8 (812) 297-71-43.

Электронный адрес редакции: voprosy_metodiki@spbstu.ru

Дизайн обложки: *Румянцева Е. П.*
Компьютерная верстка: *Тарасова Д. Н.*

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 29.03.2024. Формат 60×84 1/8. Печать цифровая
Усл. печ. л. 15.81. Тираж 500. Заказ 2117

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.