

Том 12, спецвыпуск, июнь, 2022

ISSN 2226-7867 (Print)
ISSN 2629-1482 (Online)

ГУМАНИТАРНЫЕ НАУКИ

ВЕСТНИК ФИНАНСОВОГО УНИВЕРСИТЕТА

НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКИЙ ЖУРНАЛ

DOI: 10.26794/2226-7867

Издание перерегистрировано
в Федеральной службе по надзору
в сфере связи, информационных технологий
и массовых коммуникаций:
ПИ № ФС77-67071
от 15 сентября 2016 г.

The edition is reregistered
in the Federal Service for Supervision
of Communications,
Informational Technologies and Media Control:
PI No. ФС77-67071
of 15, September, 2016

Периодичность издания — 6 номеров в год

Publication frequency — 6 issues per year

Учредитель: Финансовый университет

Founder: Financial University

Журнал входит в перечень периодических
научных изданий, рекомендуемых ВАК
для публикации основных результатов
диссертаций на соискание ученых степеней
кандидата и доктора наук, включен в ядро
Российского индекса научного цитирования
(РИНЦ)

The Journal is included in the list
of academic periodicals recommended
by the Higher Attestation Commission for
publishing the main findings of PhD and
ScD dissertations, included in the core of the
Russian Science
Citation Index (RSCI)

Журнал распространяется по подписке.
Подписной индекс 44090 в объединенном
каталоге «Пресса России»

The Journal is distributed by subscription.
Subscription index: 44090 in the consolidated
catalogue "The Press of Russia"

Vol. 12, Special Issue, June, 2022

GUMANITARNYE NAUKI. VESTNIK FINANSOVOGO
UNIVERSITETA (HUMANITIES AND SOCIAL SCIENCES.
BULLETIN OF THE FINANCIAL UNIVERSITY)

SCIENTIFIC AND PRACTICAL JOURNAL

НАУЧНАЯ ЭЛЕКТРОННАЯ
БИБЛИОТЕКА
LIBRARY.RU

elpub.

RePEc

ROAR

СОЦИОНЕТ

EBSCOhost

Google Scholar

OCLC

WorldCat®



ВЫСШАЯ
АТТЕСТАЦИОННАЯ КОМИССИЯ (ВАК)
при Министерстве образования и науки Российской Федерации

CYBERLENINKA

DOAJ DIRECTORY OF
OPEN ACCESS
JOURNALS

ГЛАВНЫЙ РЕДАКТОР

ШАТИЛОВ А.Б., кандидат политических наук, профессор, декан Факультета социальных наук и массовых коммуникаций, Финансовый университет, Москва, Россия

ЗАМЕСТИТЕЛЬ ГЛАВНОГО РЕДАКТОРА

ПЛЯЙС Я.А., доктор исторических наук, доктор политических наук, председатель Профессорского клуба Финансового университета, Москва, Россия

ЧЛЕНЫ РЕДАКЦИОННОЙ КОЛЛЕГИИ

Алексеев С.В., доктор исторических наук, профессор кафедры истории и исторического архивоведения Московского государственного института культуры, председатель Историко-просветительского общества «Радетель», Москва, Россия

Байчунь Ч., доктор философских наук, профессор Пекинского педагогического университета, директор Культурного центра китайско-российских отношений, Пекин, Китай

Белоконов С.Ю., кандидат политических наук, доцент, научный руководитель Факультета социальных наук и массовых коммуникаций, Финансовый университет, Москва, Россия

Борисов Н.А., доктор политических наук, доцент, заведующий Кафедрой теоретической и прикладной политологии, начальник Управления по научной работе, РГГУ, Москва, Россия

Бродовская Е.В., доктор политических наук, профессор Департамента политологии ФСН и МК, директор Центра политических исследований, Финансовый университет, Москва, Россия

Долгополов Н.М., заместитель главного редактора «Российской газеты», член Союза журналистов РФ, член Союза писателей Москвы и Межрегионального союза писательских организаций, Москва, Россия

Елишев С.О., доктор социологических наук, профессор кафедры современной социологии Социологического факультета, МГУ, Москва, Россия

Зубец А.Н., доктор экономических наук, директор Центра социально-экономических исследований Финансового университета, Москва, Россия

Кафтан В.В., доктор философских наук, заместитель руководителя Департамента массовых коммуникаций ФСН и МК по научной работе, Финансовый университет, Москва, Россия

Лукьянов Ф.А., председатель Президиума Совета по внешней и оборонной политике (СВОП), главный редактор журнала «Россия в глобальной политике», Москва, Россия

Мацузато К., доктор права, профессор, Токийский университет, Токио, Япония

Мамедзаде И., доктор философских наук, профессор, директор Института философии, социологии и права НАН Азербайджана, Баку, Азербайджан

Маттес Й., профессор коммуникации, декан Факультета массовых коммуникаций Венского университета, Венский университет, Вена, Австрия

Мелешкина Е.Ю., доктор политических наук, заведующая отделом политической науки ИНИОН РАН, профессор кафедры сравнительной политологии, МГИМО(У) МИД РФ, Москва, Россия

Музашвили Д.З., кандидат философских наук, заместитель декана Факультета социальных наук и массовых коммуникаций по научной работе, Финансовый университет, Москва, Россия

Осипова Н.Г., доктор социологических наук, профессор, декан Социологического факультета, заведующая Кафедрой современной социологии Социологического факультета МГУ, Москва, Россия

Островский А.В., доктор экономических наук, профессор, заместитель директора Института Дальнего Востока Российской академии наук (РАН), Москва, Россия

Полевая М.В., доктор экономических наук, доцент, руководитель Департамента психологии и развития человеческого капитала ФСН и МК, Финансовый университет, Москва, Россия

Расторгуев С.В., доктор политических наук, профессор Департамента политологии ФСН и МК, Финансовый университет, Москва, Россия

Силласте Г.Г., доктор философских наук, научный руководитель Департамента социологии ФСН и МК, Финансовый университет, Москва, Россия

Симонов К.В., кандидат политических наук, профессор, руководитель Департамента политологии ФСН и МК, Финансовый университет, Москва, Россия

Трюэль Ж.-Л., доктор экономических наук, консультант по развитию международных отношений в РФ и странах СНГ, вице-президент Ассоциации экономистов Le Cercle Kondratieff («Кружок Кондратьева»), профессор Университета Париж-12, Париж, Франция

Фёдоров В.В., кандидат политических наук, генеральный директор Всероссийского центра изучения общественного мнения (ВЦИОМ), Москва, Россия

Цуй Чжэн, кандидат политических наук, доцент, заместитель директора Центра исследований экономики и политики стран с переходной экономикой Ляонинского университета, Шэньян, Китай

Цыганков П.А., доктор философских наук, профессор, главный научный сотрудник, заместитель заведующего Кафедрой международных отношений и интеграционных процессов, МГУ, Москва, Россия

Шапозалов В.Л., кандидат исторических наук, заместитель директора Института истории и политики, Московский педагогический государственный университет; доцент кафедры политологии, МПГУ; доцент кафедры сравнительной политологии, МГИМО МИД России, Москва, Россия

Шрейдер В.Ф., доктор политических наук, Депутат Государственной Думы VI–VII созыва

Уилкоккс К., доктор политических наук, заслуженный профессор кафедры управления Университета Джорджтаун, Вашингтон, США

Эскиндаров М.А., доктор экономических наук, профессор, Президент Финансового университета, Научный руководитель, Финансовый университет, Москва, Россия

Южно А.С., кандидат юридических наук, заместитель руководителя Аппарата по взаимодействию с органами государственной власти и правовым вопросам Общественной палаты Российской Федерации, Директор программы Executive MPA, ИГСУ РАНХиГС, Москва, Россия

EDITOR-IN-CHIEF

SHATILOV A.B., Cand. of Political Sciences, Professor, Dean of the Faculty of Social Sciences and Mass Communications, Financial University, Moscow, Russia

DEPUTY EDITOR-IN-CHIEF

PLYAYS YA.A., D. Sc. of History, Doctor of Political Sciences, Chairman of the Professors' Club of the Financial University, Moscow, Russia

MEMBERS OF THE EDITORIAL BOARD

Alekseev S.V., D. Sc. of History, Professor at the Department of History and Historical Archival Studies of the Moscow State Institute of Culture, Chairman of the Historical and Educational Society "Radetel", Moscow, Russia

Baichun Ch., D. Sc. of Philosophy, Professor, Beijing Normal University, Director of the Cultural Center for Sino-Russian Relations, Beijing, China

Belokonev S.Yu., Cand. of Political Sciences, Associate Professor, Academic Supervisor of the Faculty of Social Sciences and Mass Communications, Financial University, Moscow, Russia

Borisov N.A., D. Sc. of Political Science, Associate Professor, Head of the Department of Theoretical and Applied Political Science, Head of the Research Department, Russian State University for the Humanities, Moscow, Russia

Brodevskaya E.V., D. Sc. of Political Science, Professor, Department of Politology, Faculty of Social Sciences and Mass Communications, Director of the Center for Political Studies, Financial University, Moscow, Russia

Dolgoplov N.M., Deputy Editor-in-Chief of Rossiyskaya Gazeta, member of the Journalists' Union of the Russian Federation, member of the Writers' Union of Moscow and the Interregional Union of Writers' Organizations, Moscow, Russia

Elishev S.O., D. Sc. of Sociology, Professor, Department of Modern Sociology, Faculty of Sociology, Lomonosov Moscow State University, Moscow, Russia

Zubets A.N., D. Sc. in Economics, Director of the Center for Socio-Economic Research of the Financial University, Moscow, Russia

Kaftan V.V., D. Sc. of Philosophy, Deputy Head for Research of the Department of Mass Communications, Faculty of Social Sciences and Mass Communications, Financial University, Moscow, Russia

Lukyanov F.A., Chairman of the Presidium of the Council on Foreign and Defense Policy (SVOP), Editor-in-Chief of "Russia in Global Affairs" magazine, Moscow, Russia

Matsuzato K., D. Sc. of Laws, Professor, University of Tokyo, Tokyo, Japan

Mammadzade I., D. Sc. of Philosophy, Professor, Director of the Institute of Philosophy, Sociology and Law of the National Academy of Sciences of Azerbaijan, Baku, Azerbaijan

Matthes J., D. Sc. of Political Sciences, Professor of Communication Science, Chair of the Department of Communication, University of Vienna, Vienna, Austria

Meleshkina E.Yu., D. Sc. of Political Sciences, Head of the Department of Political Sciences, INION RAS, Professor of the Department of Comparative Political Sciences, MGIMO(U) of the Ministry of Foreign Affairs of the Russian Federation, Moscow, Russia

Muzashvili D.Z., Cand. of Philosophical Sciences, Deputy Dean for Research of the Faculty of Social Sciences and Mass Communications, Financial University, Moscow, Russia

Osipova N.G., D. Sc. of Sociology, Professor, Dean of the Faculty of Sociology, Head of the Department of Modern Sociology, Lomonosov Moscow State University, Moscow, Russia

Ostrovsky A.V., D. Sc. in Economics, Professor, Deputy Director of the Institute of the Far East of the Russian Academy of Sciences (RAS), Moscow, Russia

Polevaya M.V., D. Sc. in Economics, Associate Professor, Head of the Department of Psychology and Human Capital Development, Faculty of Social Sciences and Mass Communications, Financial University, Moscow, Russia

Rastorguev S.V., D. Sc. of Political Science, Professor, Department of Politology, Faculty of Social Sciences and Mass Communications, Financial University, Moscow, Russia

Sillaste G.G., D. Sc. of Philosophical Sciences, Scientific Supervisor of the Department of Sociology, Faculty of Social Sciences and Mass Communications, Financial University, Moscow, Russia

Simonov K.V., Cand. of Political Sciences, Professor, Head of the Department of Politology, Faculty of Social Sciences and Mass Communications, Financial University, Moscow, Russia

Truel J.-L., D. Sc. in Economics, Consultant on the development of international relations in the Russian Federation and the CIS countries, Vice-President of the Association of Economists Le Cercle Kondratieff ("Kondratieff Circle"), Professor at the Paris-12 University, Paris, France

Fedorov V.V., Cand. of Political Sciences, General Director of the All-Russian Public Opinion Research Center (VTsIOM), Moscow, Russia

Cui Zheng, Cand. of Political Sciences, Associate Professor, Deputy Director of the Center for Economics and Policy Studies of Countries in Transition, Liaoning University, Shenyang, China

Tsygankov P.A., D. Sc. of Philosophy, Professor, Chief Researcher, Deputy Head of the Department of International Relations and Integration Processes, Lomonosov Moscow State University, Moscow, Russia

Shapovalov V.L., Cand. of Historical Sciences, Deputy Director of the Institute of History and Politics, Moscow State Pedagogical University; Associate Professor, Department of Politology, Moscow State Pedagogical University; Associate Professor, Department of Comparative Politology, MGIMO MFA of Russia, Moscow, Russia

Shreider V.F., D. Sc. of Political Sciences, Deputy of the State Duma of the VI-VII convocation

Wilcox K., D. Sc. of Political Sciences, Distinguished Professor at the Department of Government, Georgetown University, Washington, USA

Eskindarov M.A., D. Sc. in Economics, Professor, President and Scientific Chairman of the Financial University, Financial University, Moscow, Russia

Yukhno A.S., Cand. Sci. of Law, Deputy Head of the Apparatus for Interaction with Government Authorities and Legal Affairs at the Civic Chamber of the Russian Federation, Director of the Executive MPA Program, IGSU RANEPa, Moscow, Russia

СОДЕРЖАНИЕ

Авдеева Е.Л. Из практики создания и использования электронного учебного курса на платформе Moodle для освоения навыков профессиональной коммуникации на иностранном языке	6
Агальцова Д.В., Миляева Л.В. Современные средства визуализации учебной информации в процессе обучения иностранному языку в вузе	11
Анюшенкова О.Н. Кооперативное обучение как педагогический подход и стратегия преподавания и обучения в высшей школе	18
Борисова И.В. Дистанционный формат в обучении иностранному языку: поиск новых возможностей	23
Бугреева А.С. Эмоциональные компетенции субъектов образовательного процесса в условиях дистанционного формата обучения	29
Васьбиева Д.Г. Функции переключения кодов в речевой коммуникации преподавателя в процессе обучения иностранному языку	34
Варламова А.И. Ответные меры государств в сфере высшего образования в условиях коронавируса	40
Варламова Е.Ю. Проявления национальной самоидентификации лингвокультурной личности студента в онлайн-среде	45
Винникова О.А. Использование сторителлинга при обучении иностранному языку в вузах	48
Дубинина Г.А. Применение учебного скаффолдинга при контентно-языковом интегрированном обучении профильным дисциплинам вуза	51
Есина Л.С. Некоторые методы повышения коммуникативно-речевой компетенции студентов, изучающих прикладную информатику в неязыковом вузе	56
Гайсина О.С., Калмыкова И.И. Об особенностях использования информационно-компьютерных технологий в изучении второго иностранного языка студентами неязыковых вузов	60
Кармова М.Р. Аудиторная и внеаудиторная деятельность как основа проектного и проблемного методов обучения иностранному языку в неязыковом вузе	66
Кондрахина Н.Г., Петрова О.Н. Learning Journey Map как технология работы с аспирантами при подготовке к кандидатскому экзамену по иностранному языку	70
Котова И.Ю. Мобильные образовательные ресурсы в работе преподавателя английского языка	75
Лебедева Е.А. К вопросу об обучении ознакомительному чтению на иностранном языке в электронных сетевых источниках информации	80
Мельничук М.В. Воспитательная политика вуза как важнейшее средство реализации концепции национального образования	84
Мельничук М.В., Белогаш М.А. Организация самостоятельной работы студентов в обучении иностранному языку с применением дистанционных технологий с позиций когнитивного подхода	92
Миляева Л.В. Иноязычное образование как особый инструмент формирования успешной языковой личности	97
Мухортова Е.А. Виды памяти и их развитие у студентов неязыкового вуза в процессе иноязычной подготовки	101
Оберемко Т.В. Некоторые особенности преподавания иностранного языка в экономическом вузе в современных условиях: мотивация достижения	106
Стародубцева Е.А. Использование технологии виртуальной реальности в обучении иностранным языкам в вузе	110
Таницура Т.А. Учебная деятельность студентов вуза в современных условиях образовательной среды	114
Чикилева Л.С. Особенности педагогического взаимодействия при обучении иностранному языку в неязыковом вузе	119
Широких А.Ю. Технологии обработки аудио текстовой информации в обучении английскому языку студентов неязыковых специальностей	124

CONTENTS

Avdeeva E.L. From the Practice of Creating and Using an E-learning Course on the Moodle Platform for Mastering Professional Communication Skills in a Foreign Language	6
Agaltsova D.V., Milyaeva L.V. Modern Visualization Means of Educational Information in the Process of Teaching a Foreign Language at a University	11
Anyushenkova O.N. Cooperative Learning as a Pedagogical Approach and Strategy for Teaching and Learning in Higher Education	18
Borisova I.V. Distance Format in Foreign Language Teaching: Search for New Opportunities	23
Bugreeva A.S. Emotional Competencies of the Subjects of the Educational Process in Online Learning	29
Vasbieva D.G. Functions of Foreign Language Classroom Code Switching in Teachers' Speech	34
Varlamova A.I. Response Measures of States in the Field of Higher Education in the Context of Coronavirus	40
Varlamova E.Yu. National Self-identity of a Language-and-Culture Person in Online Space	45
Vinnikova O.A. The Use of Storytelling in Teaching a Foreign Language in Universities	48
Dubinina G.A. Application of Educational Scaffolding in Content and Language Integrated Training for Major University Disciplines	51
Esina L.S. Some Methods of Improving the Communicative and Speech Competence of Students Studying Applied Computer Science in a Non-linguistic University	56
Gaissina O.S., Kalmykova I.I. The Peculiarities of Using Information and Computer Technologies in the Study of a Second Foreign Language by Students of Non-linguistic Universities	60
Karmova M.R. Classroom and Extracurricular Activities as the Basis of Project and Problem Methods of Teaching a Foreign Language in a Non-linguistic University	66
Kondrakhina N.G., Petrova O.N. Using Learning Journey Map Technology to Prepare PhD Students for the Postgraduate Foreign Language Examination	70
Kotova I.Yu. Mobile Learning Resources for Teachers of English	75
Lebedeva E.A. The Matter of Teaching Skimming in Foreign Electronic Sources of Information	80
M.V. Melnichuk. The Educational University Policy as the Most Important Means of Implementing the National Education Concept	84
Melnichuk M.V., Belogash M.A. Taking a Cognitive Approach to Organizing Students' Independent Work in IT-enhanced Foreign Language Teaching	92
Milyaeva L.V. Foreign Language Education as a Special Tool for the Creation of Successful Linguistic Persona	97
Mukhortova E.A. Types of Memory and Their Development with Students of a Non-linguistic University in Foreign Language Training	101
Oberemko T.V. Some Features of Teaching a Foreign Language in an Economic University in Modern Conditions: Achievement Motivation	106
Starodubtseva E.A. Virtual Reality Technology in Teaching Foreign Languages at Higher School	110
Tantsura T.A. Educational Activity of High School Students in the Modern Conditions of the Educational Environment	114
Chikileva L.S. Characteristic Features of Pedagogical Interaction in Teaching a Foreign Language at a Non-linguistic University	119
Shirokikh A.Yu. Technologies in Listening Comprehension and Teaching English to Non-linguistic Students	124

ГУМАНИТАРНЫЕ НАУКИ. ВЕСТНИК ФИНАНСОВОГО УНИВЕРСИТЕТА

Международный
научно-практический журнал
Том 12, спецвыпуск, июнь, 2022

Главный редактор —

А.Б. Шатилов

Заведующий редакцией
научных журналов —

В.А. Шадрин

Выпускающий редактор —

Ю.М. Анютина

Верстка — **С.М. Ветров**

Адрес редакции:

125993, Москва, ГСП-3,
Ленинградский пр-т, 53, к. 5.6
Тел.: **8 (499) 553-10-74**

(вн. 10-88)

E-mail: julia.an@mail.ru

[http://www.fa.ru/dep/jgn/
about/Pages/default.aspx](http://www.fa.ru/dep/jgn/about/Pages/default.aspx)

**Оформление подписки
в редакции**

по тел.: **8 (499) 553-10-71**

(вн. 10-80)

e-mail: sfmihajlova@fa.ru

С.Ф. Михайлова

Подписано в печать 16.06.2022

Формат 60 x 84 1/8.

Объем 14,88 усл.п. л.

Заказ № 556

Отпечатано в Отделе
полиграфии

Финансового университета
(Ленинградский пр-т, д. 51)

© Финансовый университет

Editor-in-Chief — **A.B. Shatilov**

Head of Scientific Journals

Editorial Department —

V.A. Shadrin

Managing editor —

Yu.M. Anyutina

Design, make up — **S.M. Vetrov**

Editorial address:

53, Leningradsky prospect, office 5.6

Moscow, 125993

tel.: **+7 (499) 553-10-74**

(internal 10-88)

E-mail: julia.an@mail.ru

[http://www.fa.ru/dep/jgn/
about/Pages/default.aspx](http://www.fa.ru/dep/jgn/about/Pages/default.aspx)

Subscription in editorial office

tel.: **+7 (499) 553-10-71**

(internal 10-80)

e-mail: sfmihajlova@fa.ru

Signed for press on 16.06.2022

Format 60 x 84 1/8.

Size 14,88 printer sheets.

Order № 556

Printed by Publishing House
of the Financial University
(51, Leningradsky prospect)
© Financial University

Из практики создания и использования электронного учебного курса на платформе Moodle для освоения навыков профессиональной коммуникации на иностранном языке

Е.Л. Авдеева

Финансовый университет, Москва, Россия

<https://orcid.org/0000-0002-0884-2398>

АННОТАЦИЯ

В представленной статье описывается опыт создания и использования онлайн-курсов для изучения иностранного языка в неязыковом вузе. Отмечается, что применение современных технологий отвечает запросам экономики и общества и является актуальным для совершенствования применяемых в образовании методов. В статье дается описание основной структуры онлайн-курса, а также инструментов и элементов платформы Moodle, с помощью которых наполняется его контент. Автор указывает на необходимость отбора основных критериев для оценивания эффективности курса. В результате анализа данных автор приходит к выводу, что созданный онлайн-курс отвечает основным целям и задачам обучения профессиональной коммуникации на английском языке, при этом существуют некоторые трудности в организации онлайн-обучения. В перспективе представляется важным поиск эффективных способов интеграции онлайн-курсов в дистанционную модель обучения.

Ключевые слова: онлайн-курс; цифровая образовательная среда; образовательные ресурсы; электронная образовательная платформа; электронный учебный курс

Для цитирования: Авдеева Е.Л. Из практики создания и использования электронного учебного курса на платформе Moodle для освоения навыков профессиональной коммуникации на иностранном языке. *Гуманитарные науки. Вестник Финансового университета*. 2022;12(с):6-10. DOI: 10.26794/2226-7867-2022-12-с-6-10

ORIGINAL PAPER

From the Practice of Creating and Using an E-learning Course on the Moodle Platform for Mastering Professional Communication Skills in a Foreign Language

E.L. Avdeeva

Financial University, Moscow, Russia

<https://orcid.org/0000-0002-0884-2398>

ABSTRACT

The presented article describes the experience of the practical creation and use of online courses for learning a foreign language in a non-linguistic university. It is noted that the use of modern technologies meets the needs of the economy and society and is relevant for improving the methods used in education. The author describes the main structure of the online course, as well as the tools and elements of the Moodle platform, with the help of which the content of the online course is filled. The author points out the need to select the main criteria for evaluating the effectiveness of the course. As a result of the data presented, the author comes to the conclusion that the created online course meets the main goals and objectives of teaching professional communication in English, while there are some difficulties in organizing online learning. In the future, it is important to find effective ways to integrate online courses into the distance learning model.

Keywords: online course; digital educational environment; educational resources; electronic educational platform; e-learning course

For citation: Avdeeva E.L. From the practice of creating and using an e-learning course on the Moodle platform for mastering professional communication skills in a foreign language. *Gumanitarnye Nauki. Vestnik Finansovogo Universiteta = Humanities and Social Sciences. Bulletin of the Financial University*. 2022;12(с):6-10. DOI: 10.26794/2226-7867-2022-12-с-6-10

Дистанционное обучение иностранному языку, направленное на освоение навыков иноязычного общения в профессиональных ситуациях, становится особенно важным для процесса образования в условиях цифровизации экономики. Системе обучения иностранным языкам необходимо подстраиваться под требования времени и находить новые способы использования информационно-коммуникационных технологий для решения образовательных задач. Для будущей профессиональной деятельности требуются специалисты, обладающие цифровой грамотностью и навыками использования современных технологий. В условиях быстрого распространения дистанционных форм обучения преподаватели активно внедряют современные технологии в уже существующие системы управления учебным процессом (LMS), создавая единую образовательную среду. Примером LMS может служить электронная система дистанционного обучения Moodle.

Проблеме использования онлайн-курсов в обучении посвящен ряд новых отечественных исследований [1–3]. Следует подчеркнуть, что освоение иностранного языка студентами в неязыковых вузах происходит в результате самостоятельной работы, на которую отведено больше часов, чем на аудиторную, проводимую в форме вебинаров. Следовательно, при таком распределении часов создание и использование электронных образовательных ресурсов целесообразно и может обеспечить более эффективное усвоение учебного материала.

Необходимо отметить, что ограничения во время пандемии COVID-19 послужили толчком к значительному росту и развитию новых цифровых образовательных решений, освоению современных технологий, используемых в цифровом учебном пространстве. За последние два года произошла трансформация цифровой инфраструктуры обучения. Оперативная разработка цифровых платформ и создание учебного контента способствовали реализации процесса обучения в новых условиях. Например, инструменты платформы Moodle способны обеспечивать индивидуальную траекторию обучения каждого студента, а также предоставлять необходимую преподавателям обратную связь. Изменения, происходящие в обществе и в области образования, приводят к неизбежному использованию современных

технологий обучения, в частности созданию онлайн-курсов [4].

Ключевым элементом в создании цифровой инфраструктуры могут быть технологические решения, эффективно применяемые для работы с другими ресурсами, а для курирования этого процесса необходимо привлекать заинтересованные стороны. Новые подходы в организации обучения привели к увеличению числа инноваций и микроинноваций для обучающихся платформ.

Для определения качества онлайн-обучения иностранному языку на платформе Moodle в Финансовом университете в качестве основных можно выделить следующие критерии: оценки и измерения, вовлеченность студентов в учебный процесс, технологии курса. Для создания курса важно учитывать большое разнообразие электронных ресурсов в сети Интернет: образовательных сайтов, электронных платформ для изучения иностранного языка, мобильных приложений и сервисов, электронных словарей, англоязычных подкастов, базы данных электронных библиотек. Бесспорно, обширный диапазон ресурсов поддерживает студентов в изучении иностранного языка, но одновременно мешает самостоятельно адекватно отбирать материал, необходимый для улучшения языковых навыков. Таким образом, при создании для конкретной группы отдельного электронного учебного курса (ЭУК) на платформе Moodle, преподаватель должен принимать во внимание как образовательные цели дисциплины, так и потребности студентов, с учетом их уровня владения языком. Данный подход представляется актуальным и позволяет настроить сервисы и инструменты, наполнить их контентом и устранить фактор избыточности информации.

Электронный курс создается в целях гибкости процесса обучения, и поэтому он должен соответствовать определенным критериям, таким как: оптимальность выбранных технологий, рациональное распределение времени обучения, наличие каналов обратной связи и др. [5]. В Институте онлайн-обучения Финансового университета нами были представлены электронные курсы по дисциплине «Профессиональный иностранный язык для студентов дистанционного образования».

Проанализировав отечественный и зарубежный опыт курсов по изучению языка, мы выделили их схожие характеристики относи-

**Критерии оценивания результатов работы студентов /
Criteria for evaluating the results of students' work**

Вид деятельности	Баллы
Посещение и активная работа на вебинарах	5
Текущее тестирование	10
Работа на электронной платформе Rosetta Stone	25
Вся работа в течение семестра	40
Итоговое тестирование	60
Итого	100

Источник: составлено автором / compiled by the author.

тельно содержания и структуры [6]. Созданные нами электронные учебные курсы для изучения иностранного языка также включают определенный набор разделов и четко структурированы. Страница каждого курса имеет типовой интерфейс для удобства размещения и восприятия информации. Структура курса ориентируется на тематический план дисциплины и включает в себя разделы для выполнения текущего и промежуточного тестирования. Как правило, в курс входит не более пяти отдельных тем, в каждой из которых размещаются необходимые разделы. На форуме объявлений преподаватель публикует новости, а на странице с методическими рекомендациями для студентов выкладываются правила работы курса, информация о системе оценивания и о сроках выполнения и сдачи работ. Семинарские занятия проводятся в режиме вебинаров на площадке для видеоконференций, а записи выкладываются в ЭУК для просмотра. На вебинарах студентам предлагаются интерактивные инструменты взаимодействия, к которым относится чат, белая доска и пр. Для закрепления пройденного материала в каждой теме размещаются задания, и устанавливается срок их сдачи. При проверке выполненных заданий преподаватель выставляет студенту оценку и пишет к ней комментарий.

Как показывает практика, электронный курс имеет ряд преимуществ: возможность обновлять материалы и ресурсы (например, менять гиперссылки в зависимости от доступа к источнику), подавать информацию в мультимедийном формате и получать мгновенную обратную связь.

ЭУК позволяет использовать творческие задания в обучении (веб-проекты, веб-квесты, задания формата digital storytelling) и предоставлять студентам автономность в выполнении самостоятельной работы.

К задачам преподавателя при работе с ЭУК относятся: контроль обучения студентов (время работы и результаты); регулярное общение (вопросы и ответы на форуме, в чате ЭУК); отправка студентам индивидуальных заданий; просмотр автоматических отчетов обучения; поддержка в формировании индивидуальной траектории обучения. Таким образом, инструменты ЭУК позволяют проводить регулярный мониторинг процесса обучения и обеспечивать анализ и хранение результатов в виде записей в специальном журнале, а также формировать отчеты.

Следует отметить, что для успешного онлайн-обучения в Финиуниверситете организована цифровая среда, объединяющая все информационные ресурсы для сотрудников и студентов. Как показывают опросы, большинство студентов к моменту зачисления на данный курс уже обучались на других платформах, а преподаватели постоянно совершенствуют свой опыт использования Moodle для создания новых онлайн-курсов.

Организация учебного процесса на платформе Moodle включает в себя следующие необходимые элементы:

- установление регламента коммуникации: какие работы должны сдаваться через систему; когда преподаватель должен их проверить; должен ли он написать рецензию; в какой

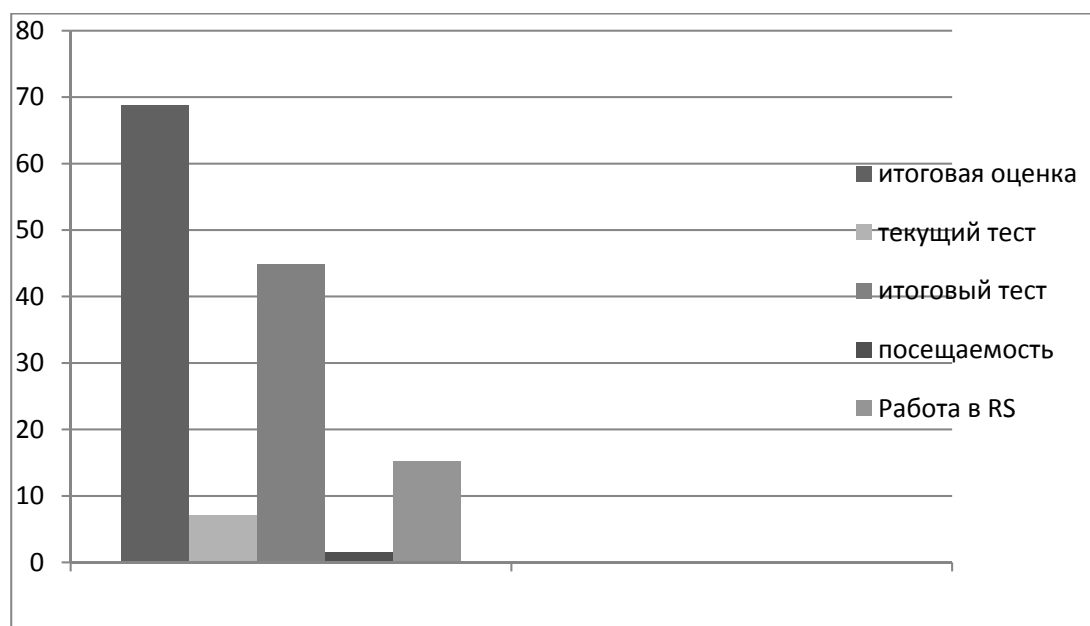


Рисунок / Figure. Распределение усредненных показателей оценивания обучения в электронном образовательном курсе, баллы / Distribution of average indicators for evaluating learning in electronic educational resource, points

Источник: составлено автором / compiled by the author.

форме преподаватели консультируют студентов в системе, как скоро и насколько подробно должны отвечать;

- политика оценивания работ: шкалы, критерии, правила подведения итогов, выгрузка оценок во внешние системы, их статус и использование (для самоконтроля, для сведения преподавателя, окончательная оценка).

Электронный курс на Moodle позволяет:

- исследовать материалы по личному графику, без привязки ко времени и пространству;
- обучаться с любого электронного девайса в удобное время;
- проводить индивидуальные консультации с педагогом во время всего периода обучения с помощью сообщений, чата или форума;
- пересмотреть задание или же пропущенный вебинар в записи, скачать учебные материалы и сдать работу для оценивания.

Чтобы проанализировать эффективность ЭУК, были использованы показатели общего среднего значения для текущего тестирования, итогового тестирования и итоговой оценки группы учащихся, а также показатели посещаемости и работы на электронной платформе Rosetta Stone, которая используется для самостоятельной работы студентов. Для оценивания результатов применялась балльно-рейтинговая

система с максимальным итоговым значением 100 баллов (см. таблицу).

В среднем по группе баллы по оцениваемым видам деятельности распределились следующим образом: итоговая оценка по всем участникам курса — 68,8 балла, текущее тестирование — 7 баллов, итоговое тестирование — 44,9 балла, посещаемость вебинаров — 1,6 балла, самостоятельная работа в Rosetta Stone — 15,3 балла (см. рисунок).

Как можно заметить, студенты онлайн-обучения не активно посещают вебинары, следовательно, перед преподавателем стоит задача повышения их мотивации. При этом необходимо развитие навыков цифровой культуры общения, для чего преподаватель озвучивает правила и устанавливает границы для участников вебинара. Следует отметить, что количество часов для вебинарских занятий незначительно по сравнению с теми, что отводятся на самостоятельную работу студентов. Коммуникации на вебинарах посредством иностранного языка в онлайн-формате, вероятно, осложняются низким уровнем владения им студентами неязыкового вуза. В этой связи возрастает значение грамотно составленного и реализованного на Moodle электронного курса. Результаты обучения подтверждают необходимость дальнейшего исследования способов его интеграции в образовательный процесс.

СПИСОК ИСТОЧНИКОВ

1. Малинин Н. В. Использование массовых открытых онлайн-курсов в преподавании иностранных языков на неязыковых факультетах вузов. *Филологические науки. Вопросы теории и практики*. 2019;12(2):258–261.
2. Евстропова Н. С., Опарина К. С. Использование технологии массовых открытых онлайн-курсов при обучении иностранному языку в неязыковом вузе. *Балтийский гуманитарный журнал*. 2018;7(2):224–226.
3. Чеснокова Н. Е. К вопросу об интеграции онлайн-курсов в образовательную программу по иностранному языку в неязыковом вузе. *Мир науки, культуры, образования*. 2021;2(87):116–118.
4. Прохорова М. П., Ваганова О. И. Участие преподавателей вуза в разработке открытых онлайн-курсов. *Отечественная и зарубежная педагогика*. 2019;1 (5):90–103.
5. Авдеева Е. Л. Критерии разработки онлайн-курса для обучения иностранному языку студентов дистанционного образования. *Высшее образование сегодня*. 2020;(9):46–56.
6. Кабанова О. А. Современные российские и зарубежные образовательные онлайн-курсы: сопоставительный анализ. *Мир науки, культуры, образования*. 2019;2(75):40–42.

REFERENCES

1. Malinin N. V. Massive open online courses use in foreign language teaching at non-linguistic departments of higher education establishments. *Filologicheskie nauki. Voprosy teorii i praktiki = Philology. Theory and Practice*. 2019;12(2):258–261. (In Russ.).
2. Evstropova N. S., Oparina K. S. Implementing technology of massive open online courses in foreign language teaching at technical university. *Baltiyskij gumanitarnyj zhurnal = Baltic Humanitarian Journal*. 2018;2(23):224–226. (In Russ.).
3. Chesnokova N. E. On the issue of intergration of online courses in the educational program in a foreign language in a non-linguistic university. *Mir nauki, kul'tury, obrazovaniya = The world of science, culture and education*. 2021;2(87):116–118. (In Russ.).
4. Prokhorova M. P., Vaganova O. I. Possibilities of attracting university teachers in the development of open online courses. *Otechestvennaya i zarubezhnaya pedagogika = Pedagogy and education abroad*. 2019;1(5):90–103. (In Russ.).
5. Avdeeva E. L. Criteria for developing an online course for teaching a foreign language to distance education students. *Vysshee obrazovanie segodnya = Higher Education Today*. 2020;(9):46–56. (In Russ.).
6. Kabanova O. A. Contemporary Russian and foreign educational online-courses: comparative analysis. *Mir nauki, kul'tury, obrazovaniya = The world of science, culture and education*. 2019; 2(75): 40–42. (In Russ.).

ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРЕ

Елена Леонидовна Авдеева — кандидат филологических наук, доцент Департамента английского языка и профессиональной коммуникации, Финансовый университет, Москва, Россия
ELAvdeeva@fa.ru

ABOUT THE AUTHOR

Elena L. Avdeeva — Cand. Sci. of Political Sciences, Senior Lecturer of the Department of English for Professional Communication, Financial University, Moscow, Russia
ELAvdeeva@fa.ru

Современные средства визуализации учебной информации при обучении иностранному языку в вузе

Д. В. Агальцова^а, Л. В. Миляева^б

Финансовый университет, Москва, Россия

^а <https://orcid.org/0000-0001-8892-2437>; ^б <https://orcid.org/0000-0002-7031-4676>

АННОТАЦИЯ

В статье описываются различные способы визуализации учебной информации как необходимого условия успешного преподавания иностранного языка. Данные, содержащиеся в статье, представляют собой результаты анализа цифровых сервисов визуализации учебного контента и изучения методических основ использования всевозможных средств визуализации информации на различных этапах обучения иностранному языку. В работе детально освещаются самые современные способы и средства визуализации информации, в том числе: ментальные карты, шкалы времени и др.

Ключевые слова: цифровые сервисы; визуализация учебной информации; ментальные карты; шкалы времени; мультимедийные презентации.

Для цитирования: Агальцова Д. В., Миляева Л. В. Современные средства визуализации учебной информации в процессе обучения иностранному языку в вузе. *Гуманитарные науки. Вестник Финансового университета*. 2022;12(с):11-17. DOI: 10.26794/2226-7867-2022-12-с-11-17

ORIGINAL PAPER

Modern Visualization Means of Educational Information While Teaching Foreign Language at a University

D. V. Agaltsova^а, L. V. Milyaeva^б

Financial University, Moscow, Russia

^а <https://orcid.org/0000-0001-8892-2437>; ^б <https://orcid.org/0000-0002-7031-4676>

ABSTRACT

The article contains the description of various ways of visualizing educational information as a prerequisite for successful foreign language teaching. The data contained in the article are based on the analysis of digital visualization services of educational content, on the results of studying the methodological foundations of using various information visualization tools at various stages of foreign language teaching. The article highlights in detail the most modern ways and means of visualizing information, including mental maps, time scales, etc.

Keywords: digital services, visualization of educational information, mind maps, timelines, multimedia presentations.

For citation: Agaltsova D. V., Milyaeva L. V. Modern visualization means of educational information in the process of teaching a foreign language at a university. *Gumanitarnye Nauki. Vestnik Finansovogo Universiteta = Humanities and Social Sciences. Bulletin of the Financial University*. 2022;12(с):11-17. DOI: 10.26794/2226-7867-2022-12-с-11-17

ВВЕДЕНИЕ

Широкое распространение информационных технологий, цифровизация всех сфер человеческой жизнедеятельности, скорость и объем передаваемой информации, новые способы ее представления в графическом и визуальном виде оказывают огромное влияние на содержание обучения студентов вуза. Современные

цифровые сервисы открывают возможности для интеграции наглядных пособий и интерактивных средств, что позволяет обучать языку и изучать язык с наиболее эффективным результатом. Такая интеграция возможна благодаря использованию текста, графики, анимации, звука, видеоматериала в одном учебном приложении. Студентам нравится использовать

мультимедийные аудиовизуальные средства в учебе, благодаря чему цифровые сервисы стали обязательным условием любой методики обучения иностранному языку. При этом данные сервисы применимы как минимум в двух целях: для повышения интереса и мотивации обучающихся, а также для более эффективно-го запоминания ими какой-либо учебной информации, представленной в интерактивном учебном средстве. В основе разработки таких средств лежат способы редактирования и организации учебной информации, благодаря которым у преподавателя иностранного языка есть возможность представить и обработать ее в удобном для изучения виде, а именно:

- визуализировать учебный материал в виде отдельных объектов с лексическими единицами (слова, фразы, коллокации, идиомы, текст), рисунками, диаграммами, схемами, картами памяти, временными шкалами; презентациями;
- организовать работу с данными объектами в режиме онлайн: перенести их, упорядочив определенным образом; заменить объект, наложив на него другой; соотнести различные объекты между собой; вводить комментарии и примечания к различным объектам с лексическими единицами;
- работать с аудио- и видеоматериалами, изменяя их продолжительность за счет выбора только необходимой части аудио- или видеофайла;
- создавать интерактивные задания на отработку аудирования, говорения, чтения и письма как по отдельности, так и комбинируя данные виды речевой деятельности между собой.

ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ ОБЗОР

Анализ исследований зарубежных (M. Arif, F. Hashim [1], J. Berger, K. L. Milkman [2], M. Thomas, H. Keinders [3], M. Pateşan, A. Balagiu, C. Alibec [4]) и отечественных (Н.В. Изотова [5], А.И. Колесникова [6]) ученых и практиков, работающих в рамках данной проблематики, дает основания утверждать, что средства визуализации учебного материала позволяют представить информацию в сокращенном и обработанном наглядном виде, являясь особым способом мотивации общения за счет возможности описания всех компонентов и составляющих объекта изучения.

Основываясь на возможностях современных цифровых платформ и сервисов, которые можно использовать в процессе иноязычного образования, выделим следующие принципы отбора цифровых образовательных ресурсов для их использования в учебном процессе:

1. *Принцип соответствия уровню и содержанию обучения*, предполагающий наличие одинаковых тем или лексических единиц в уже разработанном приложении. Цифровые сервисы, как правило, имеют функцию поиска и отбора приложений и интерактивных заданий по определенным параметрам, наиболее актуальными из которых являются тема занятия и уровень группы. Выбирая то или иное средство обучения на цифровых платформах, педагог должен понимать и проводить их анализ с целью адаптирования в своих группах.

2. *Принцип методического назначения цифровых ресурсов* направлен на развитие коммуникативных компетенций через совершенствование языковых умений. Специфика современных подходов к преподаванию иностранного языка заключается не только в использовании актуальных текстов и лексики в учебных средствах, но и в различных способах представления учебного материала: в виде облака слов, схемы, на интерактивной доске и т.д.

3. *Принцип целесообразности разработки и использования цифрового образовательного ресурса/приложения* предполагает наличие обоснования его разработки и внедрения в учебный процесс. Данный принцип определяет цели и задачи того или иного средства, поскольку его разработка и использование не может быть самоцелью. При всем многообразии цифровых образовательных ресурсов важно выбрать и адаптировать в учебный процесс именно те, которые способствуют интенсификации запоминания учебного материала, автоматизации контроля и помогают в организации и проведении онлайн-занятий.

МЕТОДОЛОГИЯ И МЕТОДИКА ИССЛЕДОВАНИЯ

В современных исследованиях по методике использования средств визуализации учебной информации отмечается разница между понятиями «визуализация информации» и «визуализация знаний» [7–9]. Визуализация информации — это образное отображение ака-

демического знания или опыта, которое сливается в некую историю, позволяющую выводить на внешний план процессы познания. Процесс визуализации знаний направлен на понимание их структуры и содействие их глубокой обработке [10].

Визуализация требует, чтобы учащиеся объединили свои базовые знания, текстовые данные и творческие способности для создания в своем воображении образа, который поможет им понять то, что они изучают, на более глубоком уровне. Помимо этого, многие исследователи отмечают, что визуализация является эффективным методом обучения, который развивает критическое мышление, а также облегчает и улучшает непосредственно сам процесс обучения студентов, что влияет на их успеваемость в целом, наделяет навыками и умениями для разрешения важных проблем в области их специализации. Таким образом, визуализация улучшает коммуникацию, развивает критическое мышление и обеспечивает аналитический подход к различным проблемам.

Рассмотрим способы визуализации учебной информации.

Облако слов. Работа с новой лексикой, обработка и тренинг лексических единиц — важный аспект методической работы преподавателя. В последнее время многие педагоги используют облака слов для лексического метода “drilling”. С его помощью внимание студентов акцентируется на определенный набор фраз и слов по изучаемой теме. При этом у каждого из них этот набор может отличаться за счет разного ассоциативного ряда. Современная ситуация в сфере цифровых технологий предлагает большой выбор активностей и заданий, предполагающих работу с облаком слов. Например, у преподавателя есть возможность с помощью цифрового сервиса Mentimeter провести опрос студентов на предмет ассоциаций, возникающих у них в процессе изучения новой темы. Данный сервис обрабатывает результаты такого опроса и представляет их в виде облака слов, в котором наиболее часто употребляемые и используемые слова-ассоциации выделены крупным шрифтом, а редкие и практически не повторяющиеся — мелким.

Еще один цифровой сервис, который в последнее время приобрел популярность и позволяет работать с облаком слов, — платформа Quizlet. При использовании Quizlet учащиеся

входят в систему и выбирают соответствующий учебный набор карточек, которые им необходимо проработать (они могут быть созданы учителем или другими пользователями сервиса). Благодаря гибкости и возможностям настройки, Quizlet можно использовать на любом уровне обучения и в любом классе. Платформа представляет собой великолепный инструмент для создания тестов для очного и дистанционного обучения, а несколько режимов работы и возможность самоконтроля делают процесс работы легким и удобным. Сервис достаточно «умен», чтобы предложить задания для адаптивного обучения в соответствии с потребностями и уровнем знаний обучающихся.

Мультимедийная презентация. В условиях дистанционного обучения особое значение в учебно-методической работе преподавателя приобретают презентации. Преподаватели отмечают, что учащиеся предпочитают цветные визуальные эффекты и картинки, содержащие истории, которые могут быть связаны с предыдущим опытом, знакомыми местами, предметами, людьми, событиями или животными. В настоящее время у преподавателей в арсенале имеются различные ресурсы для превращения своих объяснений в привлекательную информацию: хорошо подготовленные слайды повышают мотивацию студентов, полноценно и ярко раскрывают обсуждаемую тему.

Презентации могут быть использованы на разных уровнях обучения иностранным языкам. Они применяются для практики и тренировки коммуникативных умений. В университетах мультимедийные презентации используются для обучения студентов новым идеям и концепциям и являются, таким образом, хранилищем информации, которая, в свою очередь, воспринимается реципиентом как некий ментальный гештальт (визуальный ряд), позволяющий обрабатывать информацию более полноценно [11].

Благодаря презентации у преподавателя есть возможность привлечь внимание обучающихся к учебному материалу. Это достигается за счет наглядного представления учебного материала в виде слайдов с таблицами, графическими изображениями, аудио- и видеофайлами.

При дистанционном формате обучения презентации выступают в роли онлайн-учебника и могут быть использованы в качестве тренажера для отработки навыков чтения, говорения, аудирования и письма.

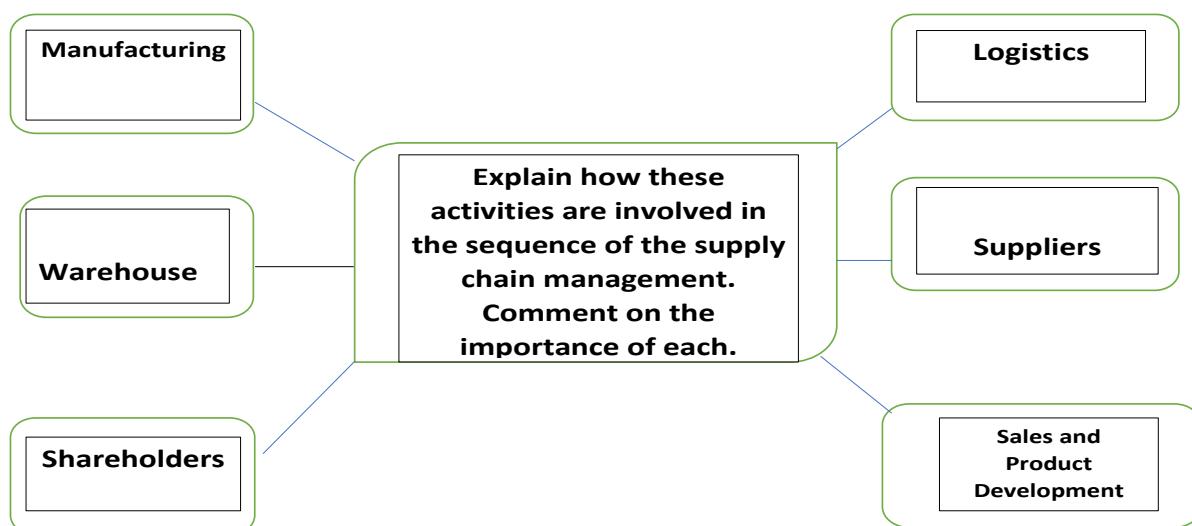


Рисунок / Figure. Пример ментальной карты / Mindmap example

Источник / Source: составлено авторами / compiled by the authors.

Более того, презентации позволяют преподавателю организовывать дидактически значимые дискуссии, способствующие развитию разных типов мышления и важных мыслительных операций, необходимых для полноценного формирования языковой компетенции.

В настоящее время преподаватели вузов активно используют презентации с элементами видео и интерактивной составляющей. Дидактическое значение таких презентаций весьма высоко, что отмечается многими специалистами. Это связано с тем, что данный вид мультимедиа позволяет реализовать широкий спектр педагогических технологий и методов обучения — от индивидуально-личностного до дифференцированного [12].

Ментальные карты (или карты памяти) — это способ графического изображения учебной информации, который помогает запоминать ее путем решения творческих задач. Цифровые сервисы позволяют структурировать, записывать, а, следовательно, и запоминать учебную информацию в виде ассоциаций и связей, обрабатывать большие объемы учебного материала.

Применение ментальных карт способствует повышению дидактического потенциала урока, создает предпосылки для развития творческой и коммуникативной активности студентов и активизирует процессы познания и обработки информации.

Как показывает наша личная практика преподавания английского языка, применение такой технологии, как ментальная карта,

положительно влияет на уровень мотивации студентов, развивает их креативное мышление и способствует лучшему усвоению материала. Ментальные карты могут быть представлены самим преподавателем уже в готовом виде. Они способствуют обобщению пройденного материала и развивают коммуникативную компетенцию учащихся. Пример такой карты приведен на рисунке.

Однако современные студенты, будучи весьма грамотными и образованными в плане использования цифровых технологий, могут легко составлять такие карты сами (как индивидуально, так и в мини-группах) в ходе занятия. Это способствует более динамичному течению урока, созданию креативной атмосферы, вырабатывает у обучающихся навык работы в команде и, конечно же, содействует развитию коммуникативной компетенции.

Инфографика (Шкалы времени). Шкала времени (или таймлайн) — это вид инфографики, предполагающий визуализацию процесса развития какого-либо объекта изучения. Для создания шкалы времени необходимо проанализировать большой объем информации, выделить главное и второстепенное, оформить и представить материал в цифровом виде. Хронологический подход к представлению учебной информации предполагает линейность, упорядоченность, последовательность изложения учебного материала, который включает различные виды информации: тексты, видео- и аудиофайлы, графические изображе-

Таблица / Table

Цифровые сервисы представления информации / Digital services of information presentation

	Свойства	Представление учебной информации	Цифровые сервисы
1.	Гипертекстуальность (определенная система связей между объектами визуализации, предполагающая переключение и переход от одного объекта к другому).	– презентации; – QR-коды (ссылки для перехода к новому источнику информации); – инфографика; – ментальные карты.	Google Slides; Mentimeter; Miro; Xmind; SimpleMind.
2.	Интерактивность (наличие обратной связи, динамичной структуры, вариативность способов взаимодействия в цифровом сервисе).	– комментарии; – динамические презентации (Prezi); – шкалы времени; – схемы; – ментальные карты.	Prezi; Power Point; Timeline Maker Professional; Dipity; Timeline JS; Mentimeter; Xmind.
3.	Мультимедийность (предполагает наличие текста, графики, аудио- и видеоматериалов, анимации в одном учебном средстве).	– аудиофайлы; – видеофайлы; – мультимедийные презентации.	Miro; Google Slides; Prezi; АудиоМАСТЕР; Movavi.

Источник / Source: составлено авторами / compiled by the authors.

ния и т.д. Шкала времени идеально подходит для представления и визуализации истории развития какого-либо процесса.

РЕЗУЛЬТАТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

Способы использования интерактива в обучении иностранным языкам характерны для всех этапов обучения. И.М. Богдановская [13], рассматривая работу цифровых сетевых изданий, выделяет такие их оригинальные свойства, как:

- гипертекстуальность;
- интерактивность;
- мультимедийность.

На основе вышеуказанных свойств можно выделить следующие типы представления учебной информации (см. таблицу):

Итак, из таблицы следует, что основные сервисы представления информации характеризуются гипертекстуальностью, мультимедийностью и интерактивностью и позволяют предоставлять учебную информацию в различных видах (презентации, схемы, файлы и т.д.).

ВЫВОДЫ

Таким образом, используемые в преподавании иностранных языков цифровые технологии визуализации учебной информации предоставляют большие возможности не только для представления материала в хорошо отработанном и легко запоминающемся виде, но и для повышения мотивации обучения за счет использования интерактивной среды обучения.

Благодаря использованию интерактивных технологий и визуализации информации, в ходе обучения решаются все задачи урока: развивающие, воспитательные и образовательные. Это происходит посредством представления дидактических материалов в реальном времени с использованием цифровых технологий. Приведенные выше факты позволяют утверждать, что интерактивное образовательное пространство, которое активно развивалось в последние годы, способно не только вызывать интерес учащихся и мотивировать их к новым

академическим достижениям, но и выступать активным стимулятором умственной деятельности, креативных и критических мыслительных процессов студентов.

Более того, интенсивность обучения и частая смена деятельности учеников, которая просто необходима современному поколению, снижает вероятность быстрой утомляемости. Такие способы визуализации информации, как презентация или ментальная карта, способ-

ствуют развитию креативного и критического мышления, навыков активного говорения и командной работы.

Завершая данный обзор, еще раз отметим, что сочетание традиционных способов обучения и интерактивных методов визуализации информации в соответствующих пропорциях благоприятно сказывается на образовательном процессе в целом, а также на учебной деятельности и успешности обучающихся.

СПИСОК ИСТОЧНИКОВ

1. Arif M., Hashim F. Young Learners Second Language Visual Literacy Practices. Oxford: Inter-Disciplinary Press; 2009.
2. Berger J., Milkman K.L. What makes online content viral? *Journal of Marketing Research*. 2009;49(2):192–205.
3. Thomas M., Keinders H. (Ed.), Task-based language learning and teaching with technology. London; New York: Continuum; 2010.
4. Pateşan M., Balagiu A., Alibec C. Visual Aids in Language Education. International conference KNOWLEDGE-BASED ORGANIZATION. URL: https://www.researchgate.net/publication/326652939_Visual_Aids_in_Language_Education
5. Изотова Н.В., Буглаева Е.Ю. Система средств визуализации в обучении иностранному языку. *Вестник БГУ*. 2015;(2):70–74.
6. Колесникова А.И. Методы визуализации информации при обучении иностранным языкам в неязыковом вузе. *Аграрный вестник Верхневолжья*. 2017;4(21):152–159.
7. Кондратенко О.А. Развитие визуального мышления студента средствами инфографики. *Альманах современной науки и образования*. 2013;8(75):93–96.
8. Кравченко Е.В., Титова О.К. Методы визуализации информации при обучении английскому языку. *Высшее образование сегодня*. 2015;(6):57–60.
9. Никулова Г.А. Средства визуальной коммуникации: инфографика и метадизайн. *Образовательные технологии и общество*. 2010;(2):369–387.
10. Полякова Е.В. Применение способов и методов визуального мышления в современном образовании. *Известия южного федерального университета. Технические науки*. 2012;10(135):120–124.
11. Сверчкова Ю.А. Визуализация учебной информации как средство преобразования блоковых моделей. *Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена*. 2008;(58):438–439.
12. Кодзова З.Н. Визуальные средства в обучении иностранным языкам. *Вестник Майкопского государственного технологического университета*. 2018;(4):73–79.
13. Богдановская И.М. Информационные технологии в педагогике и психологии: для бакалавров: учебник для высших учебных заведений, ведущих подготовку по направлению 050100 Педагогическое образование. Санкт-Петербург: Питер; 2015. 300 с.

REFERENCES

1. Arif M., Hashim F. Young Learners Second Language Visual Literacy Practices. Oxford: Inter-Disciplinary Press; 2009.
2. Berger J., Milkman K.L. What makes online content viral? *Journal of Marketing Research*. 2009;49(2):192–205.
3. Thomas M., Keinders H. (Ed.), Task-based language learning and teaching with technology. London; New York: Continuum; 2010.
4. Pateşan M., Balagiu A., Alibec C. Visual Aids in Language Education. International conference KNOWLEDGE-BASED ORGANIZATION. URL: https://www.researchgate.net/publication/326652939_Visual_Aids_in_Language_Education

5. Izotova N. V., Buglayeva E. Yu. Visualization means in teaching foreign language. *Vestnik BGU = Bulletin of the Bryansk State University*. 2015;(2):70–74. (In Russ.).
6. Kolesnikova A. I. Methods of information visualization teaching foreign languages in a non-linguistic university. *Agrarnyi vestnik Verhnevolzh'ya = Agrarian Bulletin of the Upper Volga region*. 2017;4(21):152–159. (In Russ.).
7. Kondratenko O. A. Development of the student's visual thinking by means of infographics. *Al'manah sovremennoj nauki i obrazovaniya = Almanac of Modern Science and Education*. 2013;8(75):93–96. (In Russ.).
8. Kravchenko E. V., Titova O. K. Methods of information visualization in English language teaching. *Vyshee obrazovanie segodnya = Higher education today*. 2015;(6):57–60. (In Russ.).
9. Nikulova G. A. Visual communication tools: infographics and meta-design. *Obrazovatel'nye tekhnologii i obshchestvo = Educational technologies and society*. 2010;(2):369–387. (In Russ.).
10. Polyakova E. V. Application of ways and methods of visual thinking in modern education. *Izvestia of the Southern Federal University. Tekhnicheskie nauki = Proceedings of the Southern Federal University. Technical sciences*. 2012;10(135):120–124. (In Russ.).
11. Sverchkova Yu. A. Visualization of educational information as a means of converting block models. *Izvestiya Rossijskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta im. A. I. Gercena = IZVESTIA: Herzen University Journal of Humanities & Sciences*. 2008;(58):438–439. (In Russ.).
12. Kodzova Z. N. Visual aids in teaching foreign languages. *Vestnik Majkopskogo gosudarstvennogo tekhnologicheskogo universiteta = Bulletin of the Maikop State Technological University*. 2018;(4):73–79. (In Russ.).
13. Bogdanovskaya I. M. Information technologies in pedagogy and psychology: for bachelors: textbook for higher educational institutions conducting training in the direction 050100 Pedagogical education. St. Petersburg: Peter; 2015. 300 p. (In Russ.).

ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРАХ

Дарья Владиславовна Агальцова — кандидат педагогических наук, доцент Департамента английского языка и профессиональной коммуникации, Финансовый университет, Москва, Россия
darya_agaltsova@mail.ru

Лариса Вячеславовна Миляева — кандидат филологических наук, доцент Департамента английского языка и профессиональной коммуникации, Финансовый университет, Москва, Россия
lvmilyaeva@fa.ru

ABOUT THE AUTHORS

Darya V. Agaltsova — Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of English for Professional Communication, Financial University, Moscow, Russia
darya_agaltsova@mail.ru

Larisa V. Milyaeva — Candidate of Philological Sciences, Associate Professor of the Department of English for Professional Communication, Financial University, Moscow, Russia
lvmilyaeva@fa.ru

Кооперативное обучение как педагогический подход и стратегия преподавания и обучения в высшей школе

О.Н. Анюшенкова

Финансовый университет, Москва, Россия
<https://orcid.org/0000-0002-0338-8843>

АННОТАЦИЯ

В представленной статье рассматривается кооперативное обучение как педагогическая технология на основе двух различных подходов. Один, основанный на обучении на основе запросов (Inquiry-Based Learning, IBL), структурирован по этапам для направления учащегося в процессе обучения. Другой, основанный на геймификации (Gamification), применяемой как интегрированная стратегия преподавания и обучения, включает в себя определение формирующего оценивания, классификацию учащихся и их опыт обучения на основе традиционных практических заданий и развивающих игр. Автор подчеркивает, что данные подходы и стратегии кооперативного обучения положительно влияют на построение навыков более высокого порядка, таких как коммуникативные навыки, критическое мышление и сотрудничество.

Ключевые слова: обучение; высшая школа; педагогический подход; концепции; стратегия; технологии; геймификация; экспериментальное преподавание

Для цитирования: Анюшенкова О.Н. Кооперативное обучение как педагогический подход и стратегия преподавания и обучения в высшей школе. *Гуманитарные науки. Вестник Финансового университета*. 2022;12(с):18-22. DOI: 10.26794/2226-7867-2022-12-с-18-22

ORIGINAL PAPER

Cooperative Learning as a Pedagogical Approach and Strategy for Teaching and Learning in Higher Education

O.N. Anyushenkova

Financial University, Moscow, Russia
<https://orcid.org/0000-0002-0338-8843>

ABSTRACT

This article discusses cooperative learning as a pedagogical technology based on two different pedagogical approaches. One based on Inquiry-Based Learning (IBL) and structured in steps to guide the learner through the learning process. The second one is based on Gamification, applied as an integrated teaching and learning strategy, and includes the definition of formative assessment, student classification and learning experience, based on traditional practice tasks and educational games. The author emphasizes that these approaches and cooperative learning strategies have a positive effect on building higher-order skills, such as communication skills, critical thinking and cooperation.

Keywords: education; high school; pedagogical approach; concepts; strategy; technology; experimental teaching

For citation: Anyushenkova O.N. Cooperative learning as a pedagogical approach and strategy for teaching and learning in higher education. *Gumanitarnye Nauki. Vestnik Finansovogo Universiteta = Humanities and Social Sciences. Bulletin of the Financial University*. 2022;12(с):18-22. DOI: 10.26794/2226-7867-2022-12-с-18-22

ВВЕДЕНИЕ

Человеческие знания в XXI в. рассматриваются как фундаментальный фактор экономического и социального развития современного общества. Одной из миссий высших учебных заведений является производство знаний, фактически вузы играют важную роль в обеспечении успеха и устойчивости экономики знаний.

Современные социально-экономические и образовательные ориентиры общества, потребность в гуманизации и демократизации высшего образования в целом повышают требования к компетентности выпускника вуза как показателю качества его профессиональной и социальной деятельности, дальнейшего личностного и профессионального развития, культуры и мышления. Для обеспечения высокого уровня компетентности выпускников вузов необходимо сделать акцент на интерактивных технологиях обучения, основанных на типах взаимодействия и сотрудничества между преподавателями и студентами, а также между самими студентами.

Основные концепции кооперативного обучения были разработаны американскими педагогами: Р. Джонсоном, Д. Джонсоном, И. Холубек [1].

Кроме того, технологии кооперативного обучения и взаимодействия участников образовательного процесса рассматриваются в работах М. Карафкан [2], С. Кесслер [3] и др. Суть кооперативного обучения заключается в совместном приобретении знаний и умений на индивидуальном уровне на основе сотрудничества учащихся, решения учебных задач путем информационного обмена, анкетирования, взаимного стимулирования, осознания ответственности за результат обучения всеми участниками процесса.

Совместная учебная деятельность чаще всего реализуется как модель обучения в малых группах для достижения общей цели, иными словами — это такой вариант организации учебного процесса, который делает его наиболее эффективным для каждого учащегося. При структурировании совместного обучения выделяются следующие элементы:

- позитивная взаимозависимость, означающая осознание того, что усилия каждого члена группы необходимы и незаменимы для общего успеха, когда каждый участник вносит свой уникальный вклад, осознает ответственность и заинтересован в успехе;

- прямое личное взаимодействие, которое стимулирует учебную деятельность через поддержку и поощрение друг друга, тем самым обеспечивая личную динамику.

Целью кооперативного обучения является не только овладение каждым учащимся знаниями, умениями и навыками на уровне, соответствующем его индивидуальным особенностям и развитию, основная цель обучения в сотрудничестве — учиться и познавать вместе, что не только проще и интереснее, но и гораздо эффективнее.

Совместная учебная деятельность чаще всего реализуется как модель обучения в малых группах для достижения общей цели, иными словами — это такой вариант организации учебного процесса, который делает его наиболее эффективным для каждого учащегося

Важно отметить, что это относится как к академическим достижениям учащихся и их интеллектуальному развитию, так и к личностной зрелости. Здесь необходимо подчеркнуть эффект социализации и формирование коммуникативных навыков. Таким образом, кооперативное обучение считается наиболее успешной альтернативой традиционным технологиям обучения в педагогике на международном уровне.

Однако за последние сорок лет перед высшим образованием встал ряд проблем, которые повлияли на модель его управления и функционирования, актуальность производимых знаний, условия, в которых они производятся, и их соответствие потребностям рыночной экономики.

Основные изменения, происходящие в области высшего образования, — это массовое укрупнение систем образования; появление различных типов учреждений, новых академических программ и профилей обучения; быстрая интеграция и постоянное технологическое развитие учебных заведений, их интернационализация, а также модернизация

моделей управления и оценки качества полученных знаний.

Эти проблемы представляют собой вызовы, с которыми вузам придется столкнуться в ближайшие десятилетия, учитывая также изменения вследствие глобализации. В этом смысле возникают некоторые экономические, политические и социально-демографические тенденции, отражающие педагогическую и научную организацию вуза.

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ И СТРАТЕГИИ ПРЕПОДАВАНИЯ И ОБУЧЕНИЯ

В научной литературе подчеркивается важность изменений в области педагогики в высшем образовании. Тем не менее, вузы оказывают определенное сопротивление этому, сохраняя некоторые барьеры, обусловленные жесткой структурой учебной программы, ведомственной организацией, недостаточными желанием, знаниями и готовностью к введению изменений, а также традиционными академическими взглядами большинства преподавателей.

Эти тенденции наводят на размышления о педагогической динамике, которая должна развиваться в ходе обучения студентов и которая опережает постоянно меняющиеся мировые потребности, где навыки мышления более высокого порядка имеют особое значение.

Давайте рассмотрим важность развития такого рода навыков и педагогических тенденций в контексте высшего образования.

ОБУЧЕНИЕ НА ОСНОВЕ ЗАПРОСОВ (INQUIRY-BASED LEARNING, IBL) КАК СТРАТЕГИЯ ПРЕПОДАВАНИЯ- ОБУЧЕНИЯ

Эта концепция основана на идее, что обучение через открытие и связанные с ним знания создает у каждого учащегося более глубокое понимание проблемы/предмета.

IBL рассматривается как подход к решению проблем, предполагающий использование нескольких процедур. Согласно Дж. Дьюи [4], эта методология делает упор на участие учащегося в получении новых знаний и, кроме того, подчеркивает необходимость четкой и последовательной организации всего исследовательского процесса, в котором выделяют пять отдельных фаз: ориентация, концептуализация, исследование, заключение и обсуждение.

Ориентация направлена на стимулирование интереса и любопытства к проблеме. На этом этапе тема исследования вводится через жизненную ситуацию, предложенную учителем или определенную в соответствии с интересами учащихся.

Концептуализация — это процесс, который позволяет понять концепции, связанные с ранее определенной проблемой. Это структура, состоящая из двух этапов: вопросы и выдвижение гипотез. Первый этап генерирует исследовательский вопрос или набор открытых вопросов, касающихся области исследования, последний порождает проверяемую гипотезу.

На этапе **исследования** любопытство превращается в действие, необходимое для ответа на вопросы исследования или оценки выдвинутой гипотезы. Далее этап исследования разделяется на три подэтапа: изучение, экспериментирование и интерпретация данных. Учащиеся исследуют, наблюдают, планируют и проводят различные эксперименты, изменяя значения переменных, делая прогнозы и интерпретируя результаты с целью найти взаимосвязь между задействованными переменными, синтезируя новые знания. Конечным результатом этапа исследования является интерпретация данных (выявление связи между переменными), позволяющая ответить на основной вопрос.

Заключение — это этап, на котором демонстрируются доказательства исследования. На этом этапе учащиеся анализируют свои вопросы-гипотезы, проверяя, подтверждаются ли они результатами исследований.

Обсуждение содержит подэтапы коммуникации и рефлексии. В процессе общения студенты представляют свои результаты и выводы товарищам и преподавателям, получая отзывы и комментарии. Рефлексия — это оценка учащимися того, что произошло в исследовательском цикле, и того, чему они научились. Коммуникация — это внешний процесс, форма наблюдения со стороны, в то время как рефлексия — это внутренний процесс интернализации и вопрошания о пережитом и изученном [5,6].

ГЕЙМИФИКАЦИЯ КАК СТРАТЕГИЯ ОБУЧЕНИЯ

Геймификация описывает использование игрового мышления и игровой механики в неигровых контекстах для решения проблем и привлечения аудитории [7]. Геймификация

может включать в себя различные испытания, награды, очки/баллы, уровни и т.д. в рамках целей сценария.

Применение геймификации в образовательных контекстах позволяет использовать игры в качестве образовательных инструментов с целью расширения знаний учащихся.

Существуют два подхода к использованию игр в обучении. Первый направлен на то, чтобы коммерческие и широкодоступные игры способствовали обучению вне академической среды. Такие игры могут предоставлять сложные и мотивирующие сценарии, которые требуют анализа, планирования, общения и других действий, повышая способности игроков к решению проблем. В рамках второго игры специально разработаны для передачи традиционного контента в нетрадиционной форме.

Образовательные игры должны следовать тем же принципам, что и развлекательные, то есть мотивировать. Некоторые из этих принципов включают в себя среднесрочные и долгосрочные цели, представленные в виде все более сложных уровней, требующих от игрока принятия решений/действий, обеспечения немедленной обратной связи, включения системы вознаграждения за достижения, постепенного обучения игрока новым навыкам, необходимым для преодоления более сложных препятствий.

Взаимодействие учащихся на занятиях на основе кооперативного обучения может осуществляться по-разному: в парах (диадах), группах/микрогруппах, командах, члены которых имеют общую задачу, в процессе вербального обмена микрогруппами или группами для выполнения общего задания всего коллектива.

Совместное обучение в малых группах целесообразно для выполнения следующих задач:

- закрепления и актуализации теории, обсуждаемой на лекциях и семинарах;
- взаимного контроля за усвоением самостоятельно выработанных единиц учебной информации;
- взаимопомощи в самостоятельном изучении фрагментов учебной темы;
- взаимного стимулирования и взаимной оценки развития новых личных и профессиональных точек зрения и критического мышления.

Для организации работы в малых группах при обучении целесообразно опираться на

принципы эффективности кооперативного обучения (по Д. Джонсону) [4], в число которых входят:

- положительная взаимозависимость (каждый студент должен знать материал и следить за тем, чтобы он был изучен другими);
- параллельное поддерживающее взаимодействие (прямой обмен и помощь другим в выполнении задач);
- индивидуальная ответственность за результаты совместной работы с помощью оценки друг друга членами группы (установление доверительных отношений, продуктивное общение, эффективное решение конфликтов);
- групповая обработка результатов (обсуждение эффективности задания).

Необходимо отметить следующие педагогические условия для образовательной и воспитательной работы студентов в малых группах:

- постоянная «миграция» членов группы, что избавляет от стереотипов в работе и развивает способность к непосредственной адаптации каждого студента;
- подбор задач, представляющих интерес для всех обучающихся и имеющих для них личностно-профессиональную значимость;
- «открытость» заданий, что обеспечивает их выполнение на разных уровнях сложности;
- постоянный коллективный и индивидуальный рефлексивный контроль за успешностью выполнения учебных задач;
- смена позиции преподавателя с эксперта-лектора или организатора обучения студентов на фасилитатора, который выступает в роли помощника для студентов и должен поддерживать и сопровождать процесс по выработке у них нового опыта.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

На основании всего вышеизложенного можно сделать вывод о том, что основной целью преподавания и обучения является развитие адаптивного опыта, то есть способности гибко и творчески применять полученные знания и навыки в разных ситуациях. Это выходит за рамки приобретения мастерства и рутинного опыта по конкретному предмету и, наоборот, формирует склонность и способность учащихся к постоянному совершенствованию компетенций, необходимых для обучения на

протяжении всей жизни, что отвечает запросам современного общества.

Изменения, происходящие в мире, отражаются и на сфере высшего образования. Глобализация, быстрое внедрение новых технологий требуют от вузов перепроектирования и переосмысления педагогических подходов к развитию личностных и профессиональных компетенций, адекват-

ных меняющемуся социально-экономическому сценарию. Педагогика в высшем образовании должна способствовать развитию как технических, так и когнитивных навыков. Очевидно, что кооперативное обучение на основе запросов и геймификация является стратегией, которая эффективно способствует получению новых знаний и поддержанию высокой степени мотивации.

REFERENCES

1. Johnson D., Johnson R., Holubec E. The New Circles of Learning. Cooperation in the Classroom and School. Association for Supervision and Curriculum Development. USA: ASCD; 1994. 116 p.
2. Karafkan M. Investigating the Effects of Group Investigation (GI) and Cooperative Integrated Reading and Comprehension (CIRC) as the Cooperative Learning Techniques on Learner's Reading Comprehension. *International Journal of Applied Linguistics & English Literature*. 2015;4(6):8–15.
3. Kessler C. Cooperative language learning: A teacher's resource book. NY: Englewood Cliffs, Prentice Hall Regents; 1992. 257 p.
4. Dewey J. How We Think. New York: Cosimo; 2007. 224 p.
5. Vygotsky L. S. Mind in society. The development of higher psychological processes. Harvard University Press: Cambridge; Massachusetts; 1978. 159 p.
6. Melnichuk M. V., Osipova V. M. Cooperative learning as a valuable approach to teaching translation. *Xlinguae*. 2017;10(1):25–33.
7. Deterding S., Sicart M., Nacke L., O'Hara K., Dixon D. Gamification. Using game-design elements in non-gaming contexts. In Proceedings of the 2011 annual conference extended abstracts on Human factors in computing systems. USA: ACM Press; 2011.

ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРЕ

Ольга Николаевна Анюшенкова — старший преподаватель Департамента английского языка и профессиональной коммуникации, Финансовый университет, Москва, Россия
ONAnyushenkova@fa.ru

ABOUT THE AUTHOR

Olga N. Anyushenkova — Senior Lecturer of the Department of English for Professional Communication, Financial University, Moscow, Russia
ONAnyushenkova@fa.ru

Дистанционный формат в обучении иностранному языку: поиск новых возможностей

И.В. Борисова

Финансовый университет, Москва, Россия;
Московский городской педагогический университет, Москва, Россия
<https://orcid.org/0000-0001-5027-6484>

АННОТАЦИЯ

В условиях пандемии COVID-19 дистанционное обучение стало единственной возможностью поддерживать непрерывный образовательный процесс. Автор делится опытом повышения эффективности организации дистанционных занятий по иностранному языку за счет применения оригинальных методик развития всех видов речевой деятельности: аудирования, говорения, чтения и письма. Цель усовершенствований состояла в том, чтобы снизить затраты, вызванные отсутствием личного контакта преподавателя и студента, и воспользоваться преимуществами постоянного доступа студентов к интернет-ресурсам. Оригинальный подход к работе с научной литературой дал студентам бакалавриата благоприятную возможность создать базу для дальнейших исследований на уровне магистратуры и аспирантуры. Предложенные методики были апробированы в двух российских вузах: Финансовом университете при Правительстве Российской Федерации и Московском городском педагогическом университете.

Ключевые слова: дистанционное обучение; иностранный язык; бакалавры; дигиталы; пересказ по цепочке; перекрестный диалог; аналитический обзор; устно-письменная речь.

Для цитирования: Борисова И.В. Дистанционный формат в обучении иностранному языку: поиск новых возможностей. *Гуманитарные науки. Вестник Финансового университета*. 2022;12(с):23-28. DOI: 10.26794/2226-7867-2022-12-с-23-28

ORIGINAL PAPER

Distance Format in Foreign Language Teaching: Search for New Opportunities

I.V. Borisova

Financial University, Moscow, Russia;
Moscow City University, Moscow, Russia
<https://orcid.org/0000-0001-5027-6484>

ABSTRACT

In the context of the COVID-19 pandemic, distance learning has become the only way to maintain a continuous educational process. The author shares the experience of improving the efficiency of organizing distance learning in a foreign language through the use of original methods for the development of all types of speech activity: listening, speaking, reading, and writing. The purpose of the improvements was to reduce the costs caused by the lack of personal contact between a teacher and a student, and to take advantage of students' constant access to Internet resources. The original approach to working with scientific literature gave Bachelor students a favorable opportunity to create a base for further research at the Master's and postgraduate levels. The proposed methods were tested in two Russian universities: the Financial University under the Government of the Russian Federation and Moscow City University.

Keywords: distance learning; foreign language; Bachelor students; digitals; chain retelling; cross dialogue; analytical review; oral-written speech.

For citation: Borisova I.V. Distance format in foreign language teaching: search for new opportunities. *Gumanitarnye Nauki. Vestnik Finansovogo Universiteta = Humanities and Social Sciences. Bulletin of the Financial University*. 2022;12(с):23-28. DOI: 10.26794/2226-7867-2022-12-с-23-28

ВВЕДЕНИЕ

В современной реальности перед человеческой цивилизацией постоянно возникают все новые и новые вызовы. Одним из таких вызовов стала пандемия COVID-19. Она, несомненно, повлияла на все сферы человеческой жизни: экономическую, политическую, культурную, образовательную. Информационно-коммуникационные технологии оказались особо востребованными в этой ситуации, поскольку они дали возможность перейти на дистанционное обучение.

Основным принципом дистанционного обучения является принцип интерактивности. При этом технические средства выступают в качестве посредника между преподавателем и студентом. Именно они обеспечивают интерактивность и формируют специфическую информационно-телекоммуникационную инфраструктуру для передачи информации [1]. Мультимедийные средства при адекватном использовании способствуют развитию в большей степени навыков самостоятельного обучения у студентов [2]. Вместе с тем, индивидуализация предполагает постоянное сотрудничество студента и преподавателя [3]. Именно преподаватель может адаптировать образовательную траекторию к потребностям каждого обучающегося [4]. Дистанционная организация учебного процесса обучения, предоставляет преподавателю возможность проявить себя в передаче своего опыта бесконечному числу студентов [5]. Осознание преподавателем такой возможности дает ему дополнительный стимул для расширения сферы своих профессиональных знаний и адаптации собственных методов обучения к требованиям студентов, с тем, чтобы реализоваться как профессионал и как личность. Таким образом, хотя процесс дистанционного обучения является двусторонним, активная, конструктивная и творческая работа преподавателя выступает для него, в первую очередь, ключом к успеху.

Обобщая взгляды, аргументы и мнения процитированных выше исследователей, можно выделить следующие моменты:

- в дистанционном обучении по-прежнему существуют два субъекта образовательного процесса: преподаватель и студент;
- взаимодействие преподавателя и студента технически опосредовано;

• посредником в данном случае является компьютер (или любое другое устройство, имеющее доступ к сети Интернет);

• этот опосредованный процесс должен быть тщательно спланирован и организован преподавателем;

• чтобы быть полноправным участником процесса, студент должен уметь действовать самостоятельно;

• для эффективной организации процесса преподаватель должен знать особенности дистанционного обучения и уметь применять как традиционные, так и инновационные методические приемы.

Преподавание иностранных языков всегда было одной из самых сложных педагогических областей, даже в обычных условиях. Современные ученые подчеркивают необходимость рассмотрения обучения иностранным языкам в дистанционном формате как элемента всей образовательной системы, не противоречащего концептуальным направлениям ее дидактической организации. С другой стороны, телекоммуникации и мультимедийные средства, используемые в качестве технологической основы обучения, имеют свои особенности, которые нельзя игнорировать [6]. Важно не считать технические средства чем-то вредоносным, а использовать их в своих интересах, исходя из специфики преподаваемой дисциплины.

МАТЕРИАЛЫ И МЕТОДЫ

Методологическую основу нашего исследования составили работы следующих ученых: Д. Кристалла, К.А. Мейера, Е.И. Пассова, А.А. Леонтьева, Р.П. Мильруда.

Дэвид Кристал в своей книге «Язык и Интернет» предсказал беспрецедентный набор возможностей, предоставляемых Интернетом как студентам, так и преподавателям. В качестве преимущества было отмечено то, что обучающиеся получают доступ к актуальной информации о языке, особенно с помощью онлайн-словарей и других электронных справочных материалов. В то же время Кристал предвидел педагогическую проблему грамотного отбора материала, чтобы обучающиеся не были перегружены, и предполагал, что Интернет в обучении иностранным языкам поставит учителей перед новыми вызовами [7].

К. Мейер отмечал, что обучающиеся являются основными бенефициарами любого вида

образования, включая электронное обучение, и качество курсов электронного обучения должно оцениваться с использованием конкретных и стандартных критериев [8].

Для Е.И. Пассова особый интерес представляла методическая система интенсивного обучения иностранным языкам, функционирующая с помощью технических обучающих устройств и автоматизированных систем. Ученый считал, что внедрение такой системы поможет достичь цели овладения иностранной культурой наиболее эффективным и рациональным способом и был уверен, что коммуникативный подход внесет в это большой вклад [9].

А.А. Леонтьев рекомендовал предлагать группе обучающихся совместное занятие, которое было бы интересно для всех них и в то же время имело бы несомненную личную ценность. Функции распределяются в соответствии с индивидуальными особенностями обучающихся, но общая цель должна сплачивать команду и способствовать развитию здоровых межличностных отношений [10].

Р.П. Милруд был сторонником гуманистического подхода к обучению. Он искал способы создания равных возможностей для всех в классе, уделяя особое внимание социальному конструированию знаний, индивидуальным особенностям учащихся, познавательной мотивации, стилям и стратегиям преподавания [11].

Все вышеизложенные положения мы принимали во внимание в процессе нашего сотрудничества с двумя российскими университетами: Финансовым университетом при Правительстве Российской Федерации и Московским городским педагогическим университетом. Мы апробировали наши подходы как в языковых, так и в неязыковых группах студентов бакалавриата, изучающих следующие дисциплины: «Английский язык» (уровни А1-С1), «Деловой английский язык», «Английский язык в профессиональной сфере».

Для достижения наших целей мы применили следующие методы:

- изучение литературных источников русского и зарубежного научного сообщества (анализ, обобщение, примечания, цитирование, составление библиографии);
- наблюдение;
- опрос, беседа, анкетирование;

- изучение образцов классных и домашних заданий, выполненных студентами в режиме дистанционного обучения;
- интерпретация статистических данных.

РЕЗУЛЬТАТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

Овладение иностранным языком осуществляется по четырем взаимосвязанным и одинаково важным направлениям: аудирование, говорение, чтение, письмо. Рассмотрим, какие новые возможности открываются для совершенствования каждого из вышеупомянутых аспектов в условиях дистанционного обучения.

Работая со студентами бакалавриата, мы должны помнить, что они принадлежат к так называемому «цифровому поколению», которое имеет некоторые особенности в восприятии информации. Зная эти особенности, по нашему мнению, в практике аудирования целесообразно учитывать следующие рекомендации:

- там, где это возможно, давать студентам прослушивать текст однократно;
- сократить до минимума список слов, дающихся с переводом до прослушивания;
- не запрещать обучающимся пользоваться в процессе восприятия текста на слух смартфонами и другими гаджетами;
- полагаться в основном на выдержки из реальных (не академических) источников;
- выбирать тексты с живым молодежным языком;
- слушать как можно больше образцов речи людей, не являющихся носителями языка (из разных уголков земного шара);
- варьировать диапазон продолжительности текстов;
- переключать внимание обучающихся на различные темы;
- поощрять студентов прослушивать тексты профессиональной тематики;
- быть последовательным: практиковать аудирование на каждом занятии;
- быть тактичным, гибким, терпеливым и понимающим [12].

Факт разделения преподавателя и студентов в пространстве в условиях дистанционного обучения иногда затрудняет проверку понимания представленного текста. Здесь было бы эффективно применить так называемый «пересказ по цепочке»: учащиеся, один за другим, пересказывают весь текст от начала до конца; при этом разрешается повторять произнесенное

ранее предложение только в том случае, если студент дополняет содержание предыдущей версии более подробной информацией (или перефразирует ее, используя больше лексических единиц и грамматических структур, взятых из аудиофайла). В процессе такой работы студенты чувствуют себя глубоко вовлеченными в процесс и полностью сосредоточены на задаче, что очень важно в формате опосредованного общения с преподавателем.

Не менее важный аспект — говорение. При дистанционном обучении иностранному языку мы уделяли особое внимание диалогической форме общения, поскольку ее достаточно сложно организовать в компьютерно-опосредованном формате. Чтобы облегчить этот процесс, мы использовали так называемый метод «перекрестного диалога». Студентам задавалась определенная тема для составления собственного диалога, и при этом устанавливалось ограничение по времени и количеству реплик. Далее выбирались два студента, которым предлагалось побеседовать на заданную тему с использованием подготовленных ими вариантов. Очевидно, что при воспроизведении было невозможно строго следовать своим «заготовкам», и студентам приходилось в ходе беседы подстраивать свои вопросы и ответы к реакции партнера. Такой подход развивает креативность обучающихся, умение отходить от шаблона и демонстрировать живую, непосредственную реакцию на происходящее.

Третий аспект в овладении иностранным языком — это чтение. Обучение данному аспекту онлайн, по нашему убеждению, может и должно быть таким же эффективным, как и в аудитории. Отличительной особенностью онлайн-чтения является доступность многочисленных цифровых источников, включая не только учебники, но и различные веб-сайты, предоставляющие самую свежую и актуальную информацию. Обучающиеся в процессе занятия могут загружать необходимые тексты, статьи, аудио- и видеофайлы и делиться ими со своим преподавателем и одноклассниками.

В учебном процессе мы применили метод «аналитического обзора современного научного контента». На первом этапе студенты просматривали сайты различных научных журналов с целью нахождения статей по обсуждаемой тематике. Студентам продвинутого уровня был рекомендован сайт <https://www.scimagojr.com>,

содержащий широкий спектр высококачественных научных работ в открытом доступе. На втором этапе каждому студенту было предложено представить краткий анализ содержания выбранной статьи (на иностранном языке), поделившись точной информацией о ее авторе и предоставив правильную ссылку на статью. Таким образом, к концу занятия каждый студент получал общую картину исследований по теме и библиографию, состоящую из 12–15 ссылок. Это был хороший задел для проведения дальнейших исследований, написания собственных статей, курсовых и дипломных работ.

Последним, но не менее значимым компонентом в обучении иностранным языкам является письмо. Овладение навыками письма играет важную роль в социализации и профессиональной адаптации студентов. Совершенствование данной компетенции способствует упрочению орфографических и грамматических навыков, развитию логического мышления и способности к обобщению материала.

Устно-письменная речь интернет-коммуникантов в последнее время стала предметом особой важности. Ученых интересует влияние интернет-коммуникации на все аспекты социального функционирования и развития молодого поколения. Лингвистов, прежде всего, беспокоят процессы, связанные с одним из наиболее заметных последствий этой революционной технологии — стиранием границы между устной и письменной речью. С одной стороны, сообщения интернет-коммуникантов обладают отличительными чертами устной речи — спонтанностью и линейностью. С другой стороны, этот метод взаимодействия остается письменным [13]. Студенты-дигиталы сегодня используют своего рода смесь письменного литературного и устного разговорного языка. Иногда это мешает их общению с преподавателем, — им трудно выражать свои мысли без вкрапления аббревиатур, эмодзи, эрративов и других общепринятых средств интернет-коммуникации. Но преподаватели требуют, чтобы они использовали полные предложения, правильные грамматические конструкции и традиционные варианты написания. В условиях дистанционного обучения навыки письма приобрели особое значение. Ни для кого не секрет, что часто мы сталкиваемся с некоторыми техническими проблемами при проведении занятий с помощью компьютер-

ного оборудования, например, перебоями со звуком. В случае такой неисправности мы незамедлительно должны установить письменный контакт с нашими собеседниками. И мы считаем хорошей идеей заставлять студентов писать в чатах занятий правильно и даже снижать оценки за письменные ответы, которые изобилуют лексическими и грамматическими ошибками. Конечно, это не должно стать системой, но, как нам кажется, на языковых занятиях не стоит потакать невежеству студентов.

ВЫВОДЫ

Применив соответствующие теоретические и эмпирические методы, мы проанализировали отдельные аспекты организации процесса

обучения иностранным языкам студентов бакалавриата с помощью современных коммуникационных технологий и сделали попытку выявить новые возможности повышения его эффективности за счет применения оригинальных авторских методов.

Практика ведения занятий по дисциплинам «Английский язык (уровни А1-С1,)»; «Деловой английский язык» и «Английский язык в профессиональной сфере» в Финансовом университете при Правительстве Российской Федерации и Московском городском педагогическом университете показала перспективность данных методов для повышения качества знаний, получаемых студентами в дистанционном формате.

СПИСОК ИСТОЧНИКОВ

1. Водолад С.Н., Зайковская М.П., Ковалева Т.В., Савельева Г.В. Дистанционное обучение в вузе. *Ученые записки: электронный научный журнал Курского государственного университета*. 2010;1(13):129–138.
2. Поддубная Я.Н. Особенности мотивирования студентов вузов при обучении английскому языку в условиях дистантного образования. *Международный научно-практический журнал*. 2020;12(102):78–82.
3. Танцура Т.А. Аспекты дистанционного обучения в современных условиях. *Мир науки, культуры, образования*. 2020;2(81):355–358.
4. Орусова О.В. Как коронавирус изменил систему высшего образования: анализ перехода вузов на дистанционное обучение. *Научное обозрение. Серия 1: Экономика и право*. 2020;(3):184–195.
5. Лутфуллаев Г.У., Лутфуллаев У.Л., Кобилова Ш.Ш., Нейматов У.С. Опыт дистанционного обучения в условиях пандемии Covid-19. *Проблемы педагогики*. 2020;4(49):66–69.
6. Львова О.В. Дистанционное обучение иностранным языкам. *Гуманитарные науки. Вестник Финансового университета*. 2011;(1):70–75.
7. Crystal D. *Language and the Internet*. Cambridge: Cambridge University Press; 2002. 272 p.
8. Meyer K.A. *Quality in Distance Education: Focus on On-Line Learning. ASHE-ERIC Higher Education Report*. 2002;29(4):30–39.
9. Пассов Е.И. *Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению*. М.: Просвещение; 1985. 208 с.
10. Леонтьев А.А. *Общая методика обучения иностранным языкам: хрестоматия*. М.: Русский язык; 1991. 338 с.
11. Мильруд Р.П. *Теория обучения иностранным языкам. Английский язык: учебник для вузов*. М.: Издательство Юрайт; 2020. 406 с.
12. Borisova I. V., Balabas N. N. Peculiarities of Teaching Comprehensive Listening to Digital Students. *Revista Inclusiones*. 2020;7(Especial, S 2–3):85–99.
13. Борисова И.В. Современные тенденции процесса окказионального словообразования в интернет-общении. *Litera*. 2018;(3):281–288.

REFERENCES

1. Vodolad S.N., Zaikovskaya M.P., Kovaleva T.V., Savelyeva G.V. Distance learning at a university. *Uchenye zapiski: elektronnyj nauchnyj zhurnal Kurskogo gosudarstvennogo universiteta = Scientific note: electronic scientific journal of Kursk State University*. 2010;1(13):129–138. (In Russ.).
2. Poddubnaya Ya.N. Features of motivating university students when teaching English in the conditions of distant education. *Mezhdunarodnyj nauchno-prakticheskij zhurnal = International scientific and practical journal*. 2020; 12(102):78–82. (In Russ.).

3. Tantsura T.A. Aspects of distance learning in modern conditions. *Mir nauki, kul'tury, obrazovaniya = The world of science, culture, and education*. 2020; 2(81):355–358. (In Russ.).
4. Orusova O.V. How the coronavirus changed the system of higher education: an analysis of the transition of universities to distance learning. *Nauchnoe obozrenie. Seriya 1: Ekonomika i pravo = Scientific Review. Series 1: Economics and Law*. 2020;(3):184–195. (In Russ.).
5. Lutfullaev G.U., Lutfullaev U.L., Kobilova Sh. Sh., Nematov U.S. The experience of distance learning in the conditions of the Covid-19 pandemic. *Problemy pedagogiki = Problems of Pedagogy*. 2020;4(49):66–69. (In Russ.).
6. Lvova O.V. Distance learning of foreign languages. *Gumanitarnye Nauki. Vestnik Finansovogo Universiteta = Humanities. Bulletin of the Financial University*. 2011;(1):70–75. (In Russ.).
7. Crystal D. *Language and the Internet*. Cambridge: Cambridge University Press; 2002. 272 p.
8. Meyer K.A. Quality in Distance Education: Focus on On-Line Learning. *ASHE-ERIC Higher Education Report*. 2002; 29(4):30–39.
9. Passov E.I. *Communicative method of teaching foreign language speaking*. M.: Enlightenment; 1985. 208 p. (In Russ.).
10. Leontiev A.A. *General methods of teaching foreign languages: a textbook*. Moscow: Russian language; 1991. 338 p. (In Russ.).
11. Milrud R.P. *Theory of teaching foreign languages. English: textbook for universities*. Moscow: Yurayt Publishing House; 2020. 406 p. (In Russ.).
12. Borisova I.V., Balabas N.N. Peculiarities of Teaching Comprehensive Listening to Digital Students. *Revista Inclusiones*; 2020;7(Especial, S 2–3):85–99.
13. Borisova I.V. Modern trends in the process of occasional word formation in Internet communication. *Litera*. 2018;(3):281–288. (In Russ.).

ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРЕ

Инна Владимировна Борисова — кандидат филологических наук, доцент, доцент Департамента английского языка и профессиональной коммуникации, Финансовый университет; доцент кафедры зарубежной филологии, Московский городской педагогический университет, Москва, Россия
IVBorisova@fa.ru

ABOUT THE AUTHOR

Inna V. Borisova — Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of English for Professional Communication, Financial University; Associate Professor of the Department of Foreign Philology, Moscow City University, Moscow, Russia
IVBorisova@fa.ru

Эмоциональные компетенции субъектов образовательного процесса в условиях дистанционного формата обучения

А.С. Бугреева

Финансовый университет, Москва, Россия
<https://orcid.org/0000-0001-8693-8435>

АННОТАЦИЯ

Статья посвящена анализу проблем, связанных с эмоциональными компетенциями студентов и преподавателей в образовательном процессе, осуществляемом в дистанционном формате при помощи цифровых коммуникационных технологий. В статье рассматриваются различные взгляды исследователей на влияние эмоционального интеллекта на эффективность педагогической деятельности, академическую успеваемость учащихся, развитие профессиональных и исследовательских способностей, личностное развитие всех субъектов образовательного процесса. Дистанционные образовательные технологии формируют проблемные ситуации, успешное решение которых во многом определяется навыками идентификации, контроля и регулирования эмоционального состояния. Автор делает вывод о том, что уровень развития эмоциональных компетенций преподавателя и учащихся является одним из факторов, отвечающих за продуктивное коммуникативное взаимодействие в условиях дистанционного образования при опосредованной передаче информации.

Ключевые слова: эмоциональный интеллект; дистанционное образование; субъекты образовательного процесса; академический успех

Для цитирования: Бугреева А.С. Эмоциональные компетенции субъектов образовательного процесса в условиях дистанционного формата обучения. *Гуманитарные науки. Вестник Финансового университета*. 2022;12(с):29-33. DOI: 10.26794/2226-7867-2022-12-с-29-33

ORIGINAL PAPER

Emotional Competencies of the Subjects of the Educational Process in Online Learning

A.S. Bugreeva

Financial University, Moscow, Russia
<https://orcid.org/0000-0001-8693-8435>

ABSTRACT

The article is devoted to the analysis of problems related to the emotional competencies of students and teachers in the educational process carried out in a remote format using digital communication technologies. The article discusses various views of researchers on the influence of emotional intelligence on the effectiveness of pedagogical activity, academic performance of students, the development of professional and research skills, personal development of all the subjects of the educational process. Distance learning technologies form challenging situations, successful solutions of which are largely determined by the abilities to identify, control and regulate emotional states of students and teachers. The article concludes that emotional competencies development level is one of the key factors responsible for productive communicative interaction in the conditions of distance learning based on indirect information transmission.

Keywords: emotional intelligence; distant learning; subjects of the educational process; academic success

For citation: Bugreeva A.S. Emotional competencies of the subjects of the educational process in online learning. *Gumanitarnye Nauki. Vestnik Finansovogo Universiteta = Humanities and Social Sciences. Bulletin of the Financial University*. 2022;12(c):29-33. DOI: 10.26794/2226-7867-2022-12-с-29-33

Одним из приоритетов современной системы высшего образования является гармоничное развитие всех профессиональных и социальных качеств будущего специалиста, в связи с чем изучение сферы эмоционального интеллекта (в дальнейшем — ЭИ) и его влияния на формирование и функционирование личных и профессиональных качеств как преподавателей, так и учащихся, становится актуальным направлением педагогических исследований. Успешность личности в профессиональной и социальной деятельности определяется не только уровнем общего интеллекта, знаниями и умениями, но и уровнем владения эмоциональными компетенциями, дающими возможность индивиду строить межличностные отношения, адаптироваться к изменяющимся условиям и тем самым добиваться больших академических и профессиональных результатов. Эффективность преподавания проявляется в эмоциональном взаимодействии преподавателя и учащегося в учебном процессе. Таким образом, актуальность данной работы связана с существенным ростом интереса в академической среде к вопросам влияния эмоциональных компетенций субъектов образовательного процесса на академическую успеваемость и разработки достоверных и надежных оценочных инструментов анализа этого влияния.

Эмоциональный интеллект рассматривается как составляющая часть когнитивных способностей, включающих в себя уровень развития социальных навыков, практических компетенций и интеллектуальных способностей [1]. Д.В. Люсин утверждает, что степень развития ЭИ является более важным показателем в определении и оценке жизненных результатов, чем умственное развитие и мыслительные способности [2]. В целом различные исследования, проведенные в последние два десятилетия в области ЭИ, показывают, что эмоциональные компетенции связаны с уровнем эмпатии, умением адаптироваться к окружающей среде, редкими негативными взаимодействиями с другими, более качественными личными отношениями, меньшими конфликтами и антагонизмом, более низкой вероятностью проявления жестокости и насилия. Проблемы, возникающие в процессе социального взаимодействия, решаются успешнее людьми, способными контролировать собственные эмоции, анализировать эмоции и чувства других, демонстрировать эмпатию [3].

Концепция эмоционального интеллекта берет свое начало в теории социального интеллекта,

а именно совокупности тех способностей человека, которые определяют успешность социального взаимодействия. Понятие «социальный интеллект» было представлено Э. Торндайком в 1920 г. как «способность понимать людей, мужчин и женщин, мальчиков и девочек, умение обращаться с людьми и разумно действовать в отношениях с людьми» [4]. Американские психологи П. Сэловей и Д. Майер дифференцировали ЭИ от интеллектуальных способностей и предложили концепцию ЭИ как составляющую социального интеллекта, определяющую необходимость людей контролировать свои эмоции и чувства, а также эмоции и чувства других людей для принятия решений, необходимых для успешного сосуществования в обществе [5]. Исследователи выделяют четыре категории эмоционального интеллекта: (1) способность воспринимать и идентифицировать как собственные, так и эмоции других людей по поведению, внешнему виду и другим проявлениям; (2) использование эмоций как фактора мотивации для активизации когнитивного процесса и принятия решений; (3) интерпретация эмоций, определение связи между мыслями и эмоциями; (4) умение управлять и контролировать эмоции для создания эффективной рабочей среды.

Д. Гоулман сопоставляет личностные характеристики человека с когнитивными способностями и определяет ЭИ как совокупность следующих компетенций: эмоциональное самосознание, самоконтроль, навыки самомотивирования, сочувствие, социальная компетенция [6].

Израильский психолог Рувен Бар-Он, изучая возможности прогнозирования изменений поведения и производительности человека, представил концептуальную модель количественного измерения «эмоциональной и социальной компетентности», которая включает ряд взаимозависимых факторов (эмоциональные, личностные и социальные способности), совокупно влияющих на возможность эффективно справляться с повседневными потребностями и проблемами [7].

Среди российских ученых, занимающихся проблемами эмоционального интеллекта, важно отметить работы И.А. Андреевой, Е.С. Ивановой, Д.В. Ушакова, Е.А. Сергиенко и др. Так, А.Г. Гладких подчеркивает связь ЭИ с когнитивными способностями и личностными характеристиками [8].

Проблема взаимосвязи академических достижений и эмоционального интеллекта привлекает внимание исследователей с начала XXI в. Ряд ученых полагает, что ЭИ способствует повышению

академических результатов в том случае, если для решения учебной задачи требуются эмоциональные компетенции. В научных исследованиях [9–11] подчеркивается, что только взаимосвязь эмоций с когнитивной составляющей определяет продуктивность академической деятельности.

Экспоненциальное развитие и распространение образовательных технологий в онлайн-формате в последние три года внесли значительные коррективы в методику и методологию обучения. Практика дистанционного обучения изменила формат коммуникации между преподавателями и студентами. В традиционном офлайн-формате, когда процесс обучения основан на личном взаимодействии, академические успехи зависят в большой степени от умения преподавателя распознавать и реагировать на невербальные сигналы студентов, внося соответствующие изменения в методику преподавания. В среде дистанционного обучения, без возможности общения лицом к лицу, основным инструментом общения становятся голос и письменная речь. Академический успех зависит не только от педагогических приемов и методов, но и от эмоциональной реакции учащихся на процесс обучения. Такие факторы эмоционального интеллекта, как самомотивация, эмоциональное саморегулирование и самоконтроль, настойчивость, организованность, играют важную роль в успехе онлайн-обучения. В процессе обучения передача и получение информации осуществляется при помощи эмоциональных и когнитивных систем, способствуя развитию конструктивного и критического мышления. Достижение согласованности между эмоциональной и когнитивной системами дает возможность человеку принимать взвешенные и разумные решения. Эффективность преподавателя определяется не только профессиональными навыками и знаниями, но и развитостью эмоциональных компетенций, умением понимать эмоции других, формировать у учащихся положительные эмоции, стимулирующие познавательный процесс. Понимание важности влияния эмоций на результат обучение позволит преподавателю выработать более продуктивные отношения с учащимися в онлайн-среде.

Проблема, рассматриваемая в данной работе, касается понимания преподавателями высшей школы важности ЭИ в специфике дистанционной образовательной среды. Педагогическая деятельность, которая характеризуется высоким уровнем стресса вследствие большого количества спорных и конфликтных ситуаций, требует от преподава-

теля способности эффективного управления не только личным эмоциональным состоянием, но и эмоциональным состоянием учащихся, для формирования контакта, необходимого для вовлечения учащихся в учебный процесс, транслируемый посредством технических средств и программ. Уровень развития ЭИ находится в отрицательной корреляции с профессиональным выгоранием педагогов.

Вовлечение эмоций в обучение стимулирует когнитивный процесс, способствуя лучшему усвоению информации. Преподаватели, моделирующие навыки ЭИ в онлайн-среде, способствуют их развитию у студентов, что, как следствие, проявляется в хорошей учебе. Дистанционный формат обучения требует разработки и применения таких педагогических подходов, которые бы мотивировали студентов к самостоятельному получению знаний, что является неотъемлемым навыком для непрерывного обучения в течение жизни. Важно научить студентов рефлексивной практике, которая, выступая источником непрерывного профессионального развития, помогает им осознавать собственные эмоции, сопереживать другим, использовать эту информацию для достижения более высокого уровня знаний и установления эмоционального контакта в социуме.

В отличие от коэффициента интеллектуального развития, являющегося постоянной величиной, эмоциональный интеллект развивается в процессе приобретения жизненного опыта. Учебный процесс, как произвольно сконструированная система, становится тренажером эмоциональных компетенций, позволяя одновременно активизировать когнитивные и эмоциональные способности. Опрос, проведенный среди выборки преподавателей и студентов второго и третьего курса факультета информационных технологий и анализа больших данных Финансового университета, показал, что дистанционный формат способствует уменьшению количества конфликтных ситуаций в процессе обучения, снижению частоты переживания отрицательных эмоций и уровня стресса. Все субъекты образовательного процесса отмечают, что понимание и саморегулирование собственных эмоций, педагогические методы и приемы обучения, вовлекающие эмоциональные компетенции, позволяют повысить интерес учащихся к учебному процессу и, как следствие, достичь более высоких академических результатов.

С другой стороны, онлайн-обучение создает объективные трудности как в процессе передачи

эмоций и эмоционального состояния, так и в их идентификации и дифференциации у собеседника. В формате цифрового взаимодействия зрительный контакт частичен (если у собеседников включены видеокамеры), либо отсутствует полностью. Также отсутствует возможность невербального общения (например, жесты, язык тела). Как следствие, демонстрация эмоций возможна либо голосом, либо в письменной форме, например, с помощью знаков препинания, смайлов, эмодзи и т.д. Такой формат коммуникации замедляет скорость эмоционального отклика и повышает вероятность некорректной интерпретации эмоционального состояния собеседника. Так, преподаватели считают, что в формате дистанционного обучения для создания продуктивной учебной атмосферы и эффективного взаимодействия со студентами необходимы:

- определение эмоций по их вербальному проявлению;
- правильная интерпретация эмоций;
- осуществление контроля над собственными эмоциями;
- понимание образовательных потребностей учащихся;
- оказание помощи учащимся в интерпретации их собственных эмоций;
- управление эмоциями студентов;
- создание комфортной учебной среды;
- снятие негативных эмоций;
- эмпатия;
- лидерские и коммуникативные качества преподавателя.

Учебный процесс, проходящий в дистанционном формате, дает преподавателям и студентам возможность выбора степени персональной коммуникативной репрезентации. Это может быть общение в режиме видеоконференции, что наиболее близко к традиционному уроку в аудитории; общение с помощью микрофона или использование чатов или мессенджеров для письменной коммуникации. Выбор формы взаимодействия и коммуникации зависит не только от технологических возможностей, которыми располагают участники учебного занятия, но и от их личного желания. Закрытые формы общения затрудняют идентификацию эмоционального состояния со-

беседника, замедляют скорость эмоционального отклика, повышают вероятность ошибочной ответной реакции, снижают мотивацию к корректровке эмоционального поведения. Проведенные аналитические и эмпирические исследования позволяют выделить ряд положительных результатов применения модели эмоционального интеллекта в образовательной практике дистанционного обучения:

1. Обучение, вовлекающее эмоции, отличается от традиционного когнитивного образовательного процесса тем, что учащиеся приобретают навык осмысления и конструктивной реакции на изменения;
2. Рефлексивная практика и творческий мыслительный процесс имеют положительное влияние на принятие решений и осознанный выбор действий;
3. Самооценка является важным шагом к принятию личной ответственности;
4. Анализируя личные эмоции, достижения и неудачи, учащиеся разрабатывают траекторию для положительных изменений;
5. Адаптивность к изменяющейся образовательной среде дает положительные академические результаты и стимулирует личностный рост и развитие;
6. Построение и сохранение межличностных отношений являются основой для эффективной групповой работы, наставничества и лидерства.

Цифровизация образования, специфика организации и проведения качественных занятий в онлайн-формате ставят задачи формирования продуктивных взаимоотношений между преподавателями и студентами, которые невозможны без передачи, узнавания и интерпретации эмоций, вовлечения эмоционального интеллекта. Понимание важности эмоционального интеллекта в формате онлайн-обучения и применение эмоциональных компетенций на практике позволяют преподавателям эффективно и продуктивно взаимодействовать с учащимися, создавать комфортную среду обучения, развивать у студентов навыки самомотивации и самоконтроля, помогать им выстраивать позитивные межличностные отношения, повышать их уверенность в достижении высоких академических результатов.

СПИСОК ИСТОЧНИКОВ

1. Андреева И.Н. Эмоциональный интеллект: исследования феномена. *Вопросы психологии*. 2006;3(3):78–86.
2. Люсин Д.В. Современные представления об эмоциональном интеллекте. Социальный интеллект: Теория, измерение, исследования. М.: Институт психологии РАН; 2004. 141 с.

3. Маклаков А.Г. Личностный адаптационный потенциал: его мобилизация и прогнозирование в экстремальных условиях. *Психологический журнал*. 2001; 1(22):12–18.
4. Thorndike E.L. Intelligence and its uses. *Harper's Magazine*. 1920;(140):227–235.
5. Salovey P., Mayer J.D. Emotional intelligence. *Imagination, Cognition and Personality*. 1990;(9):185–211.
6. Goleman D. Emotional Intelligence. New York: Bantam; 1995. 104 p.
7. Bar-On R. The Emotional Quotient Inventory (Eq-i): A Test of Emotional Intelligence. Toronto: MultiHealth Systems; 1997. 122 p.
8. Гладких А.Г. Эмоциональный интеллект молодых людей, уровень их адаптивности и степень социализации. *Психология XXI века*. 2006;(1):362–364.
9. Мельничук М.В., Калугина О.А. Эффективность обучения иностранному языку в вузе: компоненты эмоционального и интеллектуального. *Филологические науки. Вопросы теории и практики*. 2021;(8):2627–2632.
10. Восковская А.С. Влияние эмоционального интеллекта студентов вузов на академическую успеваемость. *Общество: социология, психология, педагогика*. 2022;2(94):162–168.
11. Мельничук М.В., Белогаш М.А. Эмоциональный интеллект как предмет изучения процессов метапознания при обучении в высшей школе. *Сибирский педагогический журнал*. 2021;(6):89–100.

REFERENCES

1. . Andreeva I.N. Emotional intelligence: studies of the phenomenon. *Voprosy psikhologii = Questions of psychology*. 2006;3(3):78–86. (In Russ.).
2. Lyusin D.V. Modern ideas about emotional intelligence. Social intelligence: Theory, measurement, research. M.: Institute of Psychology of the Russian Academy of Sciences; 2004. 141 p. (In Russ.).
3. Maklakov A. G. Personal adaptive potential: its mobilization and forecasting in extreme conditions. *Psihologicheskij zhurnal = Psychological Journal*. 2001;1(22):12–18. (In Russ.).
4. Thorndike E.L. Intelligence and its uses. *Harper's Magazine*. 1920;(140):227–235.
5. Salovey P., Mayer J.D. Emotional intelligence. *Imagination, Cognition and Personality*. 1990;(9):185–211.
6. Goleman D. Emotional Intelligence. New York: Bantam; 1995. 104 p.
7. Bar-On R. The Emotional Quotient Inventory (Eq-i): A Test of Emotional Intelligence. Toronto: MultiHealth Systems; 1997. 122 p.
8. Gladkikh A.G. Emotional intelligence of young people, their level of adaptability and degree of socialization. *Psihologiya XXI veka = Psychology of the XXI century*. 2006; (1):362–364. (In Russ.).
9. Melnichuk M.V., Kalugina O.A. Effectiveness of teaching a foreign language at a university: components of emotional and intellectual. *Filologicheskie nauki. Voprosy teorii i praktiki = Philological Sciences. Questions of theory and practice*. 2021;(8):2627–2632. (In Russ.).
10. Voskovskaya A.S. The influence of emotional intelligence of university students on academic performance. *Obshchestvo: sociologiya, psikhologiya, pedagogika = Society: sociology, psychology, pedagogy*. 2022;.2 (94):162–168. (In Russ.).
11. Melnichuk M.V., Belogash M.A. Emotional Intelligence as the Subject of Studying Metacognitive Processes in Universities. *Sibirskiy Pedagogichesky Zhurnal = Siberian Pedagogical Journal*. 2021;(6):89–100. (In Russ.).

ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРЕ

Анастасия Сергеевна Бугреева — старший преподаватель Департамента английского языка и профессиональной коммуникации, Финансовый университет, Москва. Россия
asbugreeva@fa.ru

ABOUT THE AUTHOR

Anastasiya S. Bugreeva — teacher of the Department of English for Professional Communication, Financial University, Moscow, Russia
asbugreeva@fa.ru

Функции переключения кодов в речевой коммуникации преподавателя в процессе обучения иностранному языку

Д.Г. Васьбиева

Финансовый университет, Москва, Россия
<https://orcid.org/0000-0001-7100-7320>

АННОТАЦИЯ

Цель исследования – выявить, при каких обстоятельствах преподаватель иностранного языка (ИЯ) использует переключение кода в речи, и какие коммуникативные намерения выражаются при этом. Результаты проведенного анализа показали, что функции переключения кода в речи преподавателей вызваны необходимостью регулировать образовательный процесс, управлять педагогической деятельностью и поддерживать межличностную коммуникацию. Анализ коммуникативных функций переключения кода в речи в процессе обучения ИЯ может привести преподавателя к осознанию и пересмотру своих собственных дидактических приемов и способствовать продолжению обсуждения вопроса о необходимости больше использовать иностранный язык на занятиях в различных ситуациях. Для успешной практики обучения ИЯ преподавателям следует учитывать, что и какой возрастной категории они преподают в данный момент, а также уровень владения иностранным языком у студентов.

Ключевые слова: обучение иностранному языку; переключение кодов; двуязычная коммуникация; речевая коммуникация; уровень владения иностранным языком.

Для цитирования: Васьбиева Д.Г. Функции переключения кодов в речевой коммуникации преподавателя в процессе обучения иностранному языку. *Гуманитарные науки. Вестник Финансового университета*. 2022;(с):34-39. DOI: 10.26794/2226-7867-2022-12-с-34-39

ORIGINAL PAPER

Functions of Foreign Language Classroom Code Switching in Teachers' Speech

D.G. Vasbieva

Financial University, Moscow, Russia;
<https://orcid.org/0000-0001-7100-7320>

ABSTRACT

The purpose of the study is to identify under what circumstances FL teachers use code switching in speech and what communicative intentions are expressed in this phenomenon. The findings of the analysis showed that the functions of code switching in the FL teachers' speech are caused by the need to both regulate the educational process and manage pedagogical activities, and maintain interpersonal skills. An analysis of the communicative functions of the FL classroom code switching can lead to awareness and revision of their own didactic techniques and contribute to the further discussion of the need for greater use of the foreign language in the classroom in various situations. For the successful practice of FL teaching, lecturers should take into consideration what and what age category they are teaching at the moment, as well as the students' foreign language proficiency level.

Keywords: foreign language teaching; code switching; bilingual communication; speech communication; foreign language proficiency level.

For citation: Vasbieva D.G. Functions of foreign language classroom code switching in teachers' speech. *Gumanitarnye Nauki. Vestnik Finansovogo Universiteta = Humanities and Social Sciences. Bulletin of the Financial University*. 2022;(с):34-39. DOI: 10.26794/2226-7867-2022-12-с-34-39

Распространение сферы взаимодействия языковых кодов является следствием современных интеграционных процессов, обуславливающих рост межкультурных контактов. В связи с растущей тенденцией языковой глобализации двуязычие стало очень распространенным явлением в современном мире. В двуязычных сообществах по всему миру говорящие часто используют смешение языков, чтобы удовлетворить потребности в общении. Это явление чередования языков известно как переключение кода (ПК).

Переключение кода стало предметом исследования ученых в последние два десятилетия, когда двуязычную коммуникацию начали рассматривать как непосредственное общение билингвов и обмен информацией между людьми в иноязычной среде. В этой связи следует отметить, что данный феномен изучался не только в двуязычных, но и в одноязычных сообществах, для более точного их исследования. Поэтому, несмотря на связь ПК с двуязычием, оно может быть использовано и в одноязычных сообществах, где у людей есть знания по нескольким языкам. Сюда в качестве примера следует отнести преподавание языков.

В процессе обучения ИЯ иноязычная речь является целенаправленной деятельностью, состоящей в том, чтобы развить у студентов навыки общения на иностранном языке, а «для развития коммуникативной компетенции обучающиеся должны практиковаться в коммуникативном обмене в аудитории» [1, с. 217]. Для эффективного обучения необходимо, чтобы преподаватель владел иностранным языком на уровне носителя. На самом деле, и преподаватели, и студенты по-прежнему используют переключение кода или смешение языковых кодов на любом уровне образования для различных целей и нужд. Следовательно, ПК в области преподавания иностранных языков используется в учебно-педагогическом дискурсе.

На любом этапе процесса обучения иностранному языку может происходить осознанное или неосознанное ПК, когда говорящий употребляет в речи слова, словосочетания, морфемы или предложения одного языка в высказывании на другом языке, используя языковое смешение, в зависимости от условий учебного процесса и личностных особенностей. В настоящее время изучение данного явления осуществляется на стыке нескольких научных направлений: социолингвистики, контактной лингвистики, психолингвистики и др. Согласно А.П. Проценко, современные исследова-

ния делятся на три направления в результате трех основных комплексов факторов ПК:

- собственно лингвистические (out of mouth);
- внутренние, психолингвистические (in the head);
- внешние, социолингвистические (on the spot).

По мнению ученого, переключение кодов определяется как «попеременное использование элементов двух или более языков в рамках одного коммуникативного акта ...» [2, с. 123].

В нашем исследовании мы рассмотрим функции ПК в речи преподавателя в процессе обучения ИЯ. В соответствии с поставленной целью в данной научной работе будут решены следующие задачи:

1. Проанализированы причины ПК преподавателями в речевой коммуникации в процессе обучения ИЯ;

2. Установлены функции ПК преподавателем в речевой коммуникации в процессе обучения иностранному языку и интерпретирован собственный опыт преподавателей касательно чередования целевого языка (Я2) и языка-источника (Я1) в иноязычной образовательной среде.

Перед автором стояли следующие исследовательские вопросы:

1. В каких ситуациях на занятиях по ИЯ преподаватель использует ПК? Какие коммуникативные функции такая практика осуществляет при речевой коммуникации в иноязычной образовательной среде?

2. Какие дискурсивные значения обнаруживаются в связи с разными ситуативными функциями кодового переключения?

Анализ зарубежной научной литературы по заявленной теме свидетельствует о том, что в ней доминируют исследования в рамках таких направлений, как лингвистика, социолингвистика и психолингвистика. Так, например, в рамках социолингвистической области изучения ПК рассматривается влияние на него различных факторов: демографических, политических, этнических, территориальных, социальных и др.

В лингвистических исследованиях ПК рассматривается с точки зрения грамматики, где повторяющиеся речевые модели и образцы служат для объяснения того, как билингвальная личность приобретает, накапливает, перестраивает и сообщает лингвистическую информацию из двух разных языковых систем [3]. Психолингвистика объединяет это явление с билингвизмом и когнитивными процессами, запускающимися при ПК. На наш взгляд, грамматика представляется важной в обучении ИЯ

с применением когнитивного подхода, позволяя пользоваться Я1 в качестве справочной системы, так как она — полезный инструмент для овладения речью.

Особого внимания заслуживают работы исследовательского коллектива Финансового университета при Правительстве РФ, в которых представлены результаты применения ПК в разнообразных контекстах при кросс-дисциплинарном подходе, предлагающем преподавателям пересмотр методического обеспечения учебного процесса [4], и выявлены особенности продуктивного билингвизма при обучении [5].

В большинстве исследований, посвященных переключению кода, рассматривается в основном вопрос о том, какие функции оно может иметь в двуязычном дискурсе. Однако переключение кода происходит не только в условиях, когда говорящие ежедневно используют несколько разных языков, но и на занятиях по иностранному языку, если педагог и обучающиеся говорят на одном родном языке [6, с. 179]. Переключения кодов в процессе обучения иностранному языку и при общении в многоязычном сообществе отличаются друг от друга. В многоязычных сообществах говорящие ежедневно меняют код, и это является естественной частью их стратегии общения [7, с. 8].

Участники иноязычной образовательной среды в коммуникативной ситуации представляют собой некое языковое сообщество, находящееся в двуязычной сфере. Выбор языка на занятии оказывается обыкновенной задачей — как для педагога, так и для студентов [8, с. 3]. Преподаватель стремится организовать свою деятельность и речевую коммуникацию таким образом, чтобы достичь лучших учебных результатов, поэтому ПК стало предметом изучения в лингвистике [9, с. 312].

Несмотря на то, что ПК является характерной особенностью двуязычных или многоязычных аудиторий, оно, прежде всего, считается лингвистической ошибкой. Существует мнение, что билингв, знающий два и больше языков, недостаточно владеет ими и не способен их различать [10, с. 210]. В то же время некоторые исследователи в последние годы подвергают это высказывание сомнению и утверждают, что ПК и использование Я1 в обучении Я2 могут иметь положительное влияние на процесс обучения [6] как разносторонний и творческий аспект двуязычной коммуникации [10, с. 210].

С другой стороны, преподаватели по-прежнему не решаются использовать Я1 на занятиях по ИЯ из-за широко распространенного предположения,

что язык-источник может препятствовать развитию коммуникации. Д.В. Шифман в своей работе резюмирует, что противники использования Я1 на занятиях в основном выступают за исключение ПК, считая, что естественное усвоение Я2 в учебной среде помогает овладению им, однако сторонники придерживаются мнения, что продуманное и осмысленное применение Я1 ведет к уважению языка, а также позволяет обучающимся сравнивать языки и развивать языковую компетенцию [10, с. 214].

Переключение между Я1 и Я2 может происходить как на сознательном, так и на бессознательном уровне [11]. В этой связи необходимо отметить, что сознательные факторы переключения с языка на язык, которые составляют сферу прагматики, изучены лучше. Причина смены Я2 на Я1 преподавателем связана с необходимостью проверки значения слов или предложений, она необходима при объяснении грамматики, постановке заданий, решении дисциплинарных проблем в аудитории (когда замечание на Я1 кажется более серьезным, чем если бы оно было сделано на иностранном языке), установлении личного контакта со студентом (поскольку похвала, сказанная на Я1, часто кажется более объективной и настоящей, чем сделанная на Я2) [6]. Усталость или стресс преподавателя, уровень владения иностранным языком студентами и желание преподавателей предоставить им как можно более понятные задания [12, с. 80], индивидуальные комментарии студентам или нехватка времени, когда преподаватель использует Я1 для ускорения процесса обучения [13, с. 59], также оказывают влияние на решение педагога использовать ПК. Однако на бессознательном уровне смена Я2 на Я1 связана в основном с расхождением в разных языках национально-обусловленных ассоциаций и принципом экономии речевых усилий [2].

Итак, переключение кода в речевой коммуникации на сознательном уровне происходит намеренно, с определенной коммуникативной целью, для акцентирования и более точной передачи мысли с естественной или эмоциональной подоплекой. Особенно важна для преподавателя обратная реакция обучающихся, — когда его правильно поняли и коммуникативные ожидания в большинстве своем удовлетворены, а коммуникативные намерения реализованы соответствующим образом.

Таким образом, чтобы обеспечить студентам необходимую эмоциональную поддержку и успех в изучении языка, преподаватель может использовать ПК для выполнения соответствующих функций. Однако следует помнить, что ПК является мерой или

стратегией, обеспечивающей передачу понятной участникам коммуникативного акта информации. Следовательно, ПК может выступать как стратегия, а не как метод обучения.

На наш взгляд, опытный преподаватель стремится излагать материал в легкой, доступной для студентов форме, соотнося использование Я2 и Я1 так, чтобы речевой материал соответствовал уровню возможности его восприятия и одновременно стимулировал усвоение языка. При этом педагогом учитываются лингвистические компетенции и предпочтения обучающихся.

При обучении ИЯ допустимое соотношение Я1 и Я2 составляет 10/90, причем при обучении ИЯ для специальных целей — 15/85, в связи с поэтапным принципом предметно интегрированного обучения ИЯ [5]. В то же время следует подчеркнуть значимость деятельности педагога, когда речь заходит о весе целевого и родного языков в обучении ИЯ. Безусловно, в целях развития иноязычной коммуникативной компетенции у студентов, преподаватель организует специальные условия, в которых создается отдельное пространство для использования ИЯ. Речь педагога служит не только для передачи или обмена информацией, но и для формирования и развития новых умений и навыков у обучающихся [14, с. 33], что, в свою очередь, сводится к передаче знаний. Следовательно, немаловажную роль здесь играет использование целевого языка или Я2 [9].

Таким образом, иностранный язык, который на занятиях представлен в естественном виде, а в речи преподавателя — на продвинутом уровне, может быть интерпретирован как модель, на которую опирается содержательная часть учебного процесса.

Иноязычная речевая коммуникация в обучении ИЯ представляет собой целенаправленную активность, которая лежит в основе профессионального владения дидактической речью. Поэтому педагогическая успешность во многом предопределяется сформированностью профессиональных умений для организации процесса дидактического иноязычного общения. В связи с этим важно, «как учитель строит свою речь, как он ее оформляет, насколько его речь может стимулировать иноязычную речевую деятельность ученика» [14]. То, как педагог владеет профессиональной речью, его самостоятельная активность и способность приспособиться к условиям образовательной среды определяют гибкие, динамичные и творческие адаптивные умения дидактической речи, которые вырабатываются у студентов.

В процессе коммуникативно-обучающей деятельности кодовые переключения приобретают важность с учетом педагогической практики и методики [9, с. 327]. Чередование языков в речи способствует решению коммуникативно-обучающих задач, возникших в педагогической ситуации, и проявлению речемыслительного процесса у обучающихся для решения коммуникативно-познавательных задач [14, с. 35].

Согласно Г. Фергюсону [15, с. 2], ПК выступает как:

- а) вспомогательное средство при освоении лекционного материала;
- б) средство для выстраивания педагогического дискурса;
- в) способ поддержания внутренне-коммуникативных факторов в аудитории.

К кодовым переключениям приписывают эмоционально-окрашенные функции. Преподаватель может прибегнуть к Я1 в процессе обучения Я2, чтобы продемонстрировать личное отношение к студентам с целью поощрения, наставления и т.д. [15, с. 6].

Педагог часто использует ПК в речевой коммуникации, чтобы помочь студентам понять незнакомые концепции, когда педагогическое внимание больше сосредоточено на предмете, чем на языке. ПК также включает управление поведением студентов и участие в межличностных и аффективных взаимодействиях со студентами. Таким образом, переключение кода преподавателями в речевой коммуникации в двуязычной аудитории является преднамеренной стратегией для лучшего общения при обучении и составляет основу понимания для некоторых обучающихся с недостаточным уровнем владения языком. Все это ведет к конструированию знаний — генерированию студентами новых идей и представлений, помогающих им критически мыслить.

Итак, основной исследовательский вопрос состоит в следующем: каковы дискурсивные значения функции переключений языковых кодов преподавателем в речи, и в каких ситуациях они используются?

Как показывает анализ литературы, преподаватели могут использовать ПК на занятиях по ИЯ как при коммуникативной, так и дидактической речи.

Исходя из практического опыта работы в Финансовом университете, мы составили обобщающую таблицу функций ПК в процессе обучения ИЯ, их дискурсивных значений и ситуативного контекста, чтобы систематизировать результаты нашего анализа. Интервью преподавателей во время взаимо-

Функции переключения кодов в речевой коммуникации преподавателя на занятиях по иностранному языку / Code switching functions in the teacher's speech communication in foreign language classes

Функция	Дискурсивные значения	Ситуативный контекст
Повтор	- Обеспечение адекватного понимания и проверка понимания - Активизация - Подтверждение ответа	Указания, повторение лексического или грамматического материала, переход на новую лексику
Пояснение	- Углубление знаний - Расширение материала	Лексико-грамматический и семантический анализ
Привлечение внимания	- Акцент на важных моментах - Исправление высказываний, сделанных ранее - Изменение адресата	Восстановление в памяти грамматики, работа в группах, совместная работа
Привязка материала к контексту	- Обогащение учебного материала - Иллюстрация примеров - Повышение усвоения путем проведения аналогии между языками	Указания, изучение новой лексики
Контроль	- Проверка выполнения работы или степени усвояемости - Оценка степени сложности - Пробуждение интереса и активности студентов - Метаречь	Завершение изучения темы, указания, выполнение заданий, личное общение
Установление личного контакта	- Приобщение к работе - Руководство и инструктаж - Участие в разговоре - Обсуждение дальнейших действий	Опоздание, совместное выполнение упражнений, личное общение
Неформальная речь	- Приостановка работы - Создание веселого настроения (снятие напряжения во время учебного процесса) - Анекдоты (создание атмосферы естественной коммуникации, демонстрация равенства педагога и студента) - Обсуждение административных вопросов, технические проблемы	Переход, моменты «языковой игры» в ходе занятия, совместная учебная деятельность
Похвала и поощрение	Оценка работы студентов	Совместное обучение

Источник / Source: составлено автором / compiled by the author.

посещений показало, что на практических занятиях преобладает иностранный язык, так как, являясь целевым языком, он способствует естественной коммуникации и погружению в языковую среду. Однако полному исключению языка-источника (Я1) препятствует разный уровень владения иностранным языком у студентов в смешанных группах.

Итак, данное исследование позволяет сделать следующие выводы.

Переключение кода, с точки зрения преподавателя иностранного языка, — это эффективный педагогический инструмент, позволяющий преподавателям переключаться с одного языка на другой, исходя из условий речевой коммуникации, чтобы облегчить студентам процесс изучения иностранного языка.

В ходе теоретического анализа психолингвистической и социолингвистической литературы были выделены следующие функции ПК в речи преподавателей, необходимые для регулирования учебного процесса, управления педагогической деятельностью и поддержания межличностного общения: повтор для обеспечения понимания информации, привлечение внимания, пояснение, привязка материала к контексту, контроль, установление личного контакта, неформальная речь, похвала и поощрение. ПК в неформальных контекстах также способствовало созданию более благоприятного климата в аудитории, причем наблюдалось сокращение социальной дистанции между преподавателем и студентами.

Перспективными направлениями исследования являются: анализ практики ПК преподава-

телями; выяснение мнения педагогов, ведущих занятия в разных возрастных группах; изучение отношения студентов, особенно слабых, к данной проблеме.

СПИСОК ИСТОЧНИКОВ / REFERENCES

1. Hancock M. Behind classroom code-switching: Layering and language choice in L2 learner interaction. *TESOL Quarterly*. 1997;31(2):217–235.
2. Проценко Е.А. Проблема переключения кодов в зарубежной лингвистике (краткий обзор литературы за последние десятилетия). *Вестник ВГУ*. 2004;(1): 123–127.
Protsenko E.A. The Problem of Code Switching in Foreign Linguistics (a Brief Review of the Literature over the Past Decades). *Vestnik Voronezhskogo Gosudarstvennogo Universiteta = Bulletin of the Voronezh State University*. 2004;(1):123–127. (In Russ.).
3. Белова К.А. Кодовое переключение в интернет-дискурсе Беларуси. *Ученые записки*. 2012;(13):185–195.
Belova K.A. Code switching in Belarusian Internet discourse. *Uchenye zapiski = Scientific notes*. 2012;(13):185–195. (In Russ.).
4. Дубинина Г.А., Степанян И.К. Переключение кодов как инструмент кросс-дисциплинарного подхода к анализу экономических задач. *Самоуправление*. 2021;3(125):43–47.
Dubinina G.A., Stepanyan I.K. Code-switching as a tool of cross-disciplinary approach to the analysis of economic problems. *Samoupravlenie = Self-government*. 2021;3(125):43–47. (In Russ.).
5. Ганина Е.В., Дубинина Г.А., Степанян И.К. Кросс-культурный анализ билингвизма при подготовке иностранных студентов к обучению профессионально ориентированным дисциплинам. *Гуманитарные науки. Вестник Финансового университета*. 2019;9(4):142–147.
Ganina E.V., Dubinina G.A., Stepanyan I.K. Cross-Cultural Analysis of Bilingualism in Preparing international Students for Training Professionally Oriented Disciplines. *Gumanitarnye Nauki. Vestnik Finansovogo Universiteta = Humanities and Social Sciences. Bulletin of the Financial University*. 2019;9(4):142–147. (In Russ.).
6. Cook V. Using the first language in the classroom. *Canadian Modern Language Review*. 2001;57(3):403–423.
7. Valdés-Fallis G. Code-switching and the classroom teacher. Arlington, Virginia: Center for applied linguistics; 1978.
8. Levine G.S. Code Choice in the Language Classroom. Bristol: Multilingual Matters; 2011.
9. Simon D. Towards a new understanding of codeswitching in the foreign language classroom. *Codeswitching Worldwide II*. Berlin, New York: Mouton de Gruyter; 2001.
10. Шифман Д.В. Проблема переключения языковых кодов в обучении иностранному языку. *Творчество и современность*. 2020;1(12):209–218.
Shifman D.V. The Problem of Switching Language Codes in Teaching a Foreign Language. *Tvorchestvo i Sovremennost' = Creativity and modernity*. 2020;1(12):209–218. (In Russ.).
11. Sert O. The functions of code-switching in ELT classrooms. *The Internet TESL Journal*. URL: <http://iteslj.org/Articles/Sert-CodeSwitching.html>
12. Macaro E. Target language, collaborative learning and autonomy. Clevedon: Multilingual Matters; 1997.
13. Song Y., Andrews S. The L1 in L2 learning — Teachers' beliefs and practices. München: Lincom; 2009.
14. Мамрасулова А.Б., Эркебаева Г.Ж., Женалиева П.М. Дидактическая речь учителя иностранного языка. *Актуальные исследования*. 2020;12(15):32–37.
Mamrasulova A.B., Erkebaeva G. Zh., Zhenaliev P.M. Didactic speech of a foreign language teacher. *Aktual'nye issledovaniya = Current research*. 2020; 12(15):32–37. (In Russ.).
15. Ferguson G. Classroom code-switching in post-colonial contexts: Functions, attitudes and policies. *African and Applied Linguistics*. 2003;(16):1–15.

ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРЕ

Динара Гиниятулловна Васьбиева — кандидат экономических наук, доцент Департамента английского языка и профессиональной коммуникации, Финансовый университет, Москва, Россия
dgvashieva@fa.ru

ABOUT THE AUTHOR

Dinara G. Vashieva — Cand. Sci. of Economics, Associate professor of the Department of English for Professional Communication, Financial University, Moscow, Russia
dgvashieva@fa.ru

Ответные меры государств в сфере высшего образования в условиях коронавируса

А.И. Варламова

Финансовый университет, Москва, Россия
<https://orcid.org/0000-0001-9339-2872>

АННОТАЦИЯ

В результате внезапно возникшей пандемии во всем мире появился ряд проблем, с которыми раньше никто не сталкивался. Одной из таких проблем стала угроза ликвидации высшего образования как социального института. В данной статье представлены результаты исследования возможных действий со стороны государств, академических сообществ и всех заинтересованных лиц, включая административные и финансовые ресурсы, в условиях внезапно возникшей пандемии во всем мире. В работе проанализированы последовательные меры, которые должны предпринять государства при проведении определенной государственной образовательной политики.

Ключевые слова: COVID-19; сфера высшего образования; дистанционное обучение; государственная политика; академическое сообщество

Для цитирования: Варламова А.И. Ответные меры государств в сфере высшего образования в условиях коронавируса. *Гуманитарные науки. Вестник Финансового университета*. 2022;12(с):40-44. DOI: 10.26794/2226-7867-2022-12-с-40-44

ORIGINAL PAPER

Response Measures of States in the Field of Higher Education in the Context of Coronavirus

A.I. Varlamova

Financial University, Moscow, Russia
<https://orcid.org/0000-0001-9339-2872>

ABSTRACT

As a result of the sudden onset of a pandemic around the world many problems have arisen that no one has met before. One of these problems was the threat of liquidation of higher education as a social institution. Therefore, this article presents the results of a study of possible actions on the part of states, academic communities and all interested parties, including administrative and financial resources in the context of a sudden outbreak of a pandemic around the world. The consistent measures that the states should take when pursuing a certain state educational policy are analyzed.

Keywords: COVID-19; higher education; distance learning; public policy; academic community

For citation: Varlamova A.I. Response measures of states in the field of higher education in the context of coronavirus. *Gumanitarnye Nauki. Vestnik Finansovogo Universiteta = Humanities and Social Sciences. Bulletin of the Financial University*. 2022;12(с):40-44. DOI: 10.26794/2226-7867-2022-12-с-40-44

ВВЕДЕНИЕ

После вынужденного перевода очного образования в дистанционный формат в условиях COVID-19, у многих стран появилась необходимость разработки определенной государственной политики, чтобы помочь академическому сообществу продолжить свою образовательную деятельность в новом формате. Определяя возможные шаги, большая часть государств столкнулась с определенными трудностями.

В связи с этим и в целях сохранения высшего образования, повышения его качества и доступности Международный институт по высшему образованию в Латинской Америке и Карибском бассейне (IESALC) подготовил доклад о влиянии COVID-19 на сферу высшего образования. В то время, как основное внимание в нем уделяется странам Латинской Америки и Карибского бассейна, некоторые из рассмотренных стратегий и результатов исследования можно отнести и к другим регио-

нам. Подготовленный анализ и рекомендации, прежде всего, предполагают широкое понимание и определение стратегических целей и приоритетов, а также постановку текущих задач. Содержание настоящего доклада предоставляет ценную информацию для принятия решений в краткосрочной, среднесрочной и долгосрочной перспективе¹.

МЕТОДОЛОГИЯ ИССЛЕДОВАНИЯ

Автор статьи взял за основу данный доклад с целью выявления, осознания и предложения последовательных шагов, предпринимаемых в условиях пандемии в сфере высшего образования. В качестве основных методов исследования были выбраны анализ и синтез материала, представленного в указанном докладе. Процесс подготовки доклада возглавлял Франческо Педро, который разработал его структуру и координировал действия авторов, при участии Хосе Антонио Квинтейру, Деборы Рамос и Сары Манейро. В настоящих условиях, когда еще предстоит определить множество параметров изучения рассматриваемой проблемы, этот документ следует воспринимать как некий проект, находящийся в стадии доработки. ЮНЕСКО IESALC будут постоянно обновлять его по мере появления новых идей и инициатив, чтобы стимулировать обмен знаниями между исследователями и международным сотрудничеством [1].

РЕЗУЛЬТАТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

В основном высшие учебные заведения отличаются большой автономностью. В некоторых странах данное положение дел закреплено в Конституции. По этой причине там, где наряду с региональным правительством существует еще и федеральная ветвь власти (например, в Аргентине), возможность диктовать определенную политику очень мала, и правительство может только рекомендовать определенные шаги для исполнения. Данное положение дел можно также отнести к Бразилии и Мексике, в которых все свелось к определенным рекомендациям со стороны государства. Более того, исключительный характер создавшегося

положения привел к таким действиям, которые невозможно было представить в обычной жизни. Например, Парламент Новой Зеландии наделил чрезвычайными полномочиями министра образования страны в сфере контроля над школами и университетами и даже разрешил ему определять методику обучения, что раньше считалось немыслимым. В обычных условиях возможные действия со стороны государства в сфере высшего образования требовали определенного согласования с академическим сообществом и были достаточно затратными по времени. Вероятно, поэтому в сложившихся обстоятельствах в данных странах было очень сложно разработать национальные планы действия. Но, несмотря на все это, удалось согласовать возможные действия государства с советами университетов и вузов — как государственными, так и частными. Обе стороны участвовали в создании координационных комитетов, которые впоследствии определяли потребности университетов и вузов и обменивались необходимой информацией [2].

Фактически во всех странах для высших учебных заведений были выпущены рекомендации и руководства к действию, многие из которых, в первую очередь, должны были облегчить переход в виртуальный режим [3]. Но были и исключения из правил. В Чили, например, был разработан комплексный национальный план действия по устранению последствий COVID-19 в высшем образовании, который охватил аспекты, связанные с технологической и педагогической поддержкой, включая и финансовую помощь студентам, получающим стипендию. Все остальные страны ограничились административными мерами, финансовыми ресурсами и предоставлением всего необходимого для обеспечения непрерывности учебной деятельности.

Административные меры включали в себя изменение сроков зачисления студентов или сдачи экзаменов, а также процедуры аккредитации и гарантии качества обучения.

В странах Латинской Америки изменения были существенны. Например, в Эквадоре была приостановлена публикация распределения квот для поступления в различные высшие учебные заведения, чтобы абитуриенты оставались дома и не посещали интернет-кафе, в которых они могли ознакомиться с данной информацией. В Колумбии и Парагвае было

¹ HIGHER EDUCATION MOBILITY IN LATIN AMERICA AND THE CARIBBEAN: Challenges and Opportunities for a Renewed Convention on the Recognition of Studies, Degrees and Diplomas. URL: http://www.iesalc.unesco.org/en/wp-content/uploads/2019/09/Documento-de-Trabajo-01_IESALC_La-movilidad_-ENGL-WEB.pdf (дата обращения: 15.04.22).

отменено предварительное получение аккредитации для проведения дистанционных курсов в сфере высшего образования, так что теперь можно проводить курсы удаленно без прохождения лишних административных процедур.

Что касается **финансовых ресурсов**, то в Соединенных Штатах был создан Фонд чрезвычайной помощи в сфере высшего образования (как часть пакета стимулирования экономики) на сумму в 14,5 млрд долл. Несмотря на, казалось бы, значительную цифру, академическое сообщество раскритиковало данную сумму, утверждая, что ее хватит только на покрытие самых насущных потребностей в краткосрочной перспективе.

Среди государств Латинской Америки Чили оказалась единственной страной, где на начальном этапе распространения COVID-19 были выделены финансовые средства на выплаты стипендий студентам

Австралия выбрала другие меры поддержки: около 230 тыс. студентов будут получать прямую помощь от федерального правительства в рамках пакета стимулирования в размере 40 млрд долл. США. Данная финансовая поддержка сможет хотя бы частично компенсировать потерю прямого дохода от работы неполный рабочий день для многих студентов в стране.

Среди государств Латинской Америки Чили оказалась единственной страной, где на начальном этапе распространения COVID-19 были выделены финансовые средства на выплаты стипендий студентам. Более того, Чили выделила государственные средства для укрепления сферы высшего образования и создания государственной сети дистанционного образования на сумму 30 млн песо. В то же время дополнительно было выделено еще 10 000 млн песо на поощрение инновационных образовательных проектов.

Между тем, Аргентина в соответствии с положениями, принятыми в других странах, приняла решение об обеспечении внеочередного

оплачиваемого отпуска для всех сотрудников высших учебных заведений на четырнадцать дней [4].

В рамках **мер поддержки непрерывности обучения** основным руководящим принципом государственной политики в области образования была, по нашему мнению, гарантия непрерывности педагогической деятельности в трех основных направлениях: образовательные платформы, обучение преподавателей и цифровой контент [5].

В основном внимание было сосредоточено на предоставлении доступа к виртуальным образовательным платформам, налаживании технологических механизмов и предоставлении необходимых ресурсов для дистанционного обучения тем высшим учебным заведениям, которые не имели такой возможности. Так было, например, в Аргентине, Бразилии и Чили. В Бразилии около 19 тыс. студентов высших учебных заведений не могли пользоваться цифровыми образовательными платформами, поэтому для них возможности доступа к национальной платформе Ensino e Pesquisa (RNEP) были увеличены до 50%.

Важно подчеркнуть, что практически отсутствовало обращение к таким общедоступным средствам массовой коммуникации, как радио и телевидение. Единственной страной, в которой правительство предложило использовать данные средства коммуникации, стала Мексика. В других регионах, особенно в Африке, с самого начала стали использовать телевидение. В Марокко один из популярных спортивных каналов 25 марта 2020 г. начал транслировать занятия в учебных классах университетов [6,7].

Также важным элементом, который обеспечил непрерывность образовательного процесса, стали собственные компетенции преподавателей для работы в высокотехнологической виртуальной среде. В Перу правительство разработало принципы действия для государственных университетов, рекомендуя ориентироваться на текущее состояние дел и существующие возможности образовательного заведения. В некоторых странах, например, в Аргентине, при содействии государственного педагогического института были разработаны меры технологической поддержки преподавателей при работе в виртуальном пространстве. В государственном университете Уругвая сделали то же самое, чтобы поддержать наилучшее

использование виртуальной обучающей среды. В Чили государство помогло объединить девять государственных и частных университетов для распространения передового опыта и обучения преподавателей других высших учебных заведений [8].

Еще один важный элемент — дидактическое наполнение. На начальных этапах перехода на дистанционное обучение высшие учебные заведения оказались в совершенно разных положениях. Большинство институтов перевели свои занятия в режим видеоконференций. Другие учреждения, у которых уже были свои цифровые платформы, имели некоторые преимущества, используя разнообразные цифровые технологии обучения. Казалось бы, для государств логично в данной критической ситуации собрать все доступные передовые технологии в целях совместного использования. Но только Чили и Мексика смогли принять данное решение. В Мексике, например, открытый государственный университет дистанционного обучения стал централизованным местом сбора базы данных. Со своей стороны, Министерство высшего образования Испании в сотрудничестве с Национальным университетом дистанционного образования создали цифровую образовательную платформу с доступными для всех ресурсами внеаудиторного обучения и соответствующим руководством перехода с очной формы обучения в онлайн-режим [9].

ДИСКУССИОННЫЕ ВОПРОСЫ

Кризисная ситуация возникла так внезапно, что никто к этому не был готов. С 17 по 19 марта 2020 г. в США был проведен опрос среди руководителей 172-х высших учебных заведений по поводу воздействия COVID-19 [10]. В результате опроса выяснилось, что в девяти учреждениях из десяти основной заботой было социальное благополучие и эмоциональное состояние студентов, преподавателей и всего обслуживающего персонала [11]. Только два

высших учебных заведения из десяти заявили, что они предприняли конкретные действия для исправления ситуации, чтобы удержать студентов на онлайн-обучении, хотя и не было большой уверенности, что бросившие обучение студенты вернутся в университет, когда вновь будет введен очный формат.

Среди других проблем были названы: трудности с доступом студентов к необходимым технологиям и цифровым платформам, а также недостаточность собственного потенциала учреждения для предоставления качественного онлайн-обучения. Многие руководители отметили, что изменение формы обучения было результатом непредвиденной чрезвычайной ситуации, в результате чего им следовало бы начать планировать онлайн-обучение в следующем семестре, имея гораздо большее количество педагогической и технической поддержки [10].

Таким образом, ответные меры со стороны академического сообщества включали: охрану здоровья студентов, корректировку учебного расписания и научно-исследовательской работы, гарантию непрерывности обучения при переходе на дистанционный вид работы, предоставление учебных материалов и соответствующей технической поддержки и сохранение доброжелательной социально-эмоциональной атмосферы.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Учитывая все вышесказанное, можно утверждать, что из любой кризисной ситуации всегда найдется выход. В ситуации внезапно возникшей пандемии появился уникальный шанс критически взглянуть и переосмыслить учебный процесс в сфере высшего образования. В результате мы смогли обозначить последовательные шаги, предпринятые всеми заинтересованными лицами, вовлеченными в образовательный процесс, в целях сохранения и улучшения качества высшего образования.

СПИСОК ИСТОЧНИКОВ / REFERENCES

1. Варламова А. И., Манвелова И. А. Последствия коронавируса для сферы высшего образования. *Вестник МГПУ. Серия «Педагогика и психология»*. 2021; 4(58):67–89.
Varlamova A. I., Manvelova, I. A. Consequences of the coronavirus for higher education. *Vestnik MGPU. Seriya «Pedagogika i psihologiya» = MCU Journal of Pedagogy and Psychology*. 2021; 4(58):67–89. (In Russ.)
2. Ferreyra M. M., Avitabile C., Botero Álvarez J., Haimovich Paz F., Urzúa S. At a Crossroads: Higher Education in Latin America and the Caribbean. Washington, DC: World Bank Group; 2017. 272 p.

3. Мельничук М. В., Белогаш М. А. Эмоциональное взаимодействие как фасилитатор обучения с использованием дистанционных технологий. *Российский гуманитарный журнал*. 2021;10(3):162–174. Melnichuk M. V., Belogash M. A. (2021). Emotional interaction as a facilitator of IT-enhanced distance education. *Rossiiskij humanitarnyj zhurnal = Liberal Arts in Russia*. 2021;10(3):162–174. (In Russ.)
4. Marinoni G., Land H. The impact of COVID-19 on Global Higher Education. *International Higher Education*. 2020;(Special Issue):7–9.
5. Белогаш М. А., Мельничук М. В. Когнитивные аспекты развития информационно-образовательной среды в высшей школе в эпоху цифровизации. *Российский гуманитарный журнал*. 2020;9(2):123–132. Belogash M. A., Melnichuk, M. V. Cognitive aspects of the development of the informational educational environment in higher education in the era of digitization. *Rossiiskij humanitarnyj zhurnal = Liberal Arts in Russia*. 2020;9(2):123–132. (In Russ.)
6. Laaser W., Toloza, E. A. The changing role of the educational video in higher distance education. *The International Review of Research in Open and Distributed Learning*. 2017;18(2)264–276.
7. Xiao J. On the margins or at the center? Distance education in higher education. *Distance Education*. 2018;39(2):259–274.
8. Hyler M. E. Preparing educators for the time of COVID and beyond. *European Journal of Teacher Education*. 2020;43(4):457–465.
9. Aljawarneh S. A. Reviewing and exploring innovative ubiquitous learning tools in higher education. *Journal of Computing in Higher Education*. 2019;32(4):11–20.
10. Cohen A. Analysis of student activity in web-supported courses as a tool for predicting dropout. *Educational Technology Research and Development*. 2017;(65):1–20.
11. Мельничук М. В., Калугина О. А. Эффективность обучения иностранному языку в вузе: компоненты эмоционального и интеллектуального. *Филологические науки. Вопросы теории и практики*. 2021;14(8):2627–2632. Melnichuk M. V., Kalugina O. A. Efficiency of higher school education: emotional and intellectual aspects. *Filologicheskie nauki. Voprosy teorii i praktiki = Philology. Theory and Practice*. 2021;14(8):2627–2632. (In Russ.)

ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРЕ

Алла Игоревна Варламова — кандидат педагогических наук, доцент Департамента английского языка и профессиональной коммуникации, Финансовый университет, Москва, Россия
varlamovaalla@yandex.ru

ABOUT THE AUTHORS

Alla I. Varlamova — PhD in Pedagogy, associate professor of the Department of English for Professional Communication, Financial University, Moscow, Russia
varlamovaalla@yandex.ru

Проявления национальной самоидентификации лингвокультурной личности студента в онлайн-среде

Е.Ю. Варламова

Финансовый университет, Москва, Россия

<https://orcid.org/0000-0001-9927-8827>

АННОТАЦИЯ

В условиях пандемии актуализировались научные и методические вопросы, связанные с переходом на дистанционное (удаленное) обучение. В связи с этим возникла необходимость переосмысления действующей образовательной системы, применяющихся образовательных технологий, которые способствуют не только усвоению образовательного содержания, но и личностному становлению студентов. В языковой подготовке актуальным является обращение к лингвокультурной личности, освоившей язык в единстве с культурой и обладающей признаками, характеризующими ее гражданскую позицию (гражданина России). Применение цифровых технологий обучения требует осознания возможностей образовательного воздействия на лингвокультурную личность в условиях онлайн-среды. Одним из возможных вариантов решения обозначенной проблемы является обращение к национальной самоидентификации, которая рассматривается автором как осознанное понимание и принятие личностью своей принадлежности к особому национально-культурному сообществу, что определяет поведение личности с позиции гражданина своей страны. Результаты проведенного анкетирования по изучению проявлений национальной самоидентификации у студентов в онлайн-среде позволили сформулировать выводы о необходимости внесения изменений в содержание разработанных образовательных технологий в соответствии с новыми условиями, в которых оказалось мировое сообщество.

Ключевые слова: национальная самоидентификация; лингвокультурная личность; гражданская позиция; профессиональная языковая подготовка

Для цитирования: Варламова Е.Ю. Проявления национальной самоидентификации лингвокультурной личности студента в онлайн-среде. *Гуманитарные науки. Вестник Финансового университета*. 2022;12(с):45-47. DOI: 10.26794/2226-7867-2022-12-с-45-47

ORIGINAL PAPER

National Self-identity of a Language-and-Culture Person in Online Space

E. Yu. Varlamova

Financial University, Moscow, Russia

<https://orcid.org/0000-0001-9927-8827>

ABSTRACT

Pandemic situation has set the scientific and methodical problems, related to distance (online) learning. In this regard, reconsideration and analysis of the existing educational system, the educational technologies aimed at realizing the educational content and personal upbringing, have become urgent. In professional language training we consider a student (a graduate) as the language-and-culture person who has mastered the language in unity with the culture and shows the personal features of citizenship (Russian citizen position). Digital learning requires an assessment of the capacities of the educational impact on the language-and-culture personality in the Internet environment. Appeal to national self-identity acts as one of the possible ways of solving the given problem. The author considers the national self-identity as the conscious understanding and acceptance of belonging to the certain national and cultural community by a person, who acts as a citizen of their state. The results of the questionnaire survey for the study of the students' national self-identity in the digital environment have made it possible to conclude that the world community has found itself in the new conditions which cause necessity of changing and correcting the content of the educational technologies.

Keywords: national self-identity; language-and-culture personality; citizen position; professional language training.

For citation: Varlamova E. Yu. National self-identity of a language-and-culture person in online space. *Gumanitarnye Nauki. Vestnik Finansovogo Universiteta = Humanities and Social Sciences. Bulletin of the Financial University*. 2022;12(c):45-47. DOI: 10.26794/2226-7867-2022-12-с-45-47

Обращение к исследованию цифровой среды и ее влияния на личность студента обусловлено социально-политическими процессами и явлениями, которые привели к вынужденному переходу России на удаленный формат в образовании. Студенты оказались вовлечены в интенсивное взаимодействие с интернет-ресурсами, представленными в огромном разнообразии.

Информационное богатство цифровой среды позволяет решать многие образовательные задачи, связанные, в первую очередь, с формированием знаний о предметном и социальном окружении, об особенностях межкультурной коммуникации и специфике культур. С другой стороны, именно разнообразие источников и возможностей цифровой среды, ее насыщенность материалами различной направленности может способствовать негативному влиянию на личность студента, и тогда попытки преподавателей оказать образовательное воздействие на обучающихся будут затруднены или не принесут результата. Таким образом, можно говорить об усиливающей свою актуальность проблеме личностного проявления студентов в цифровой среде. Решение проблемы возможно при условии непосредственного взаимодействия Личности с Личностью, то есть преподавателя со студентом.

В рамках межкультурной коммуникации взаимодействие преподавателя и студентов направлено на решение ряда взаимосвязанных образовательных задач. Во-первых, на осознание студентами сущности и содержания культуры (национальной, иноязычной) как своеобразного феномена, а ее носителей — как субъектов, которые обладают определенными особенностями в сфере восприятия окружающей среды и выстраивания на этой основе социальных отношений, своего поведения. Во-вторых, следует учитывать, что студент может полностью принять иноязычную культуру, заменяя ею свою уникальную национальную сущность. С социально-нравственной и психологической точек зрения, это является самым неблагоприятным явлением, поэтому необходимо содействовать формированию у студентов убежденности в уникальности и богатстве родной национальной культуры. Также очень важно, чтобы студенты сохраняли собственную национальную идентичность в процессах межкультурной коммуникации, в том числе, в условиях цифровой среды. Все отмеченное доказывает значимость оказания образовательного воздействия

на личность студента с учетом его национальной культуры.

В языковой подготовке важность этой проблемы усиливается в силу того, что речь идет о воздействии на лингвокультурную личность, которая осваивает язык и культуру в единстве, проявляя в коммуникативном поведении качества, характеризующие ее гражданскую позицию (гражданина России). Основой этих личностных качеств является национальная самоидентификация. Данное понятие освещено во многих научных работах. Анализ исследований доказал, что национальная самоидентификация личности предполагает: осознание личностью своей принадлежности к определенной нации (З. Бауман [1], А. О. Боронов [2], К. Х. Делокаров [3]); отношение к носителям национальной культуры как к себе подобным, обладающим общими социально-культурными особенностями (Л. В. Мардахаев [5]); действия и поведение на основе личностной гражданской позиции (В. Г. Крысько [4]). Такой подход к национальной самоидентификации как основе сущности лингвокультурной личности ведет к осмыслению вопросов, касающихся возможностей оказания нами воздействия в онлайн-среде на выделенные аспекты личности — ее осознанные отношения, действия в Интернете с позиции гражданина своей страны.

В целях изучения готовности студентов вуза проявить свою гражданскую позицию в интернет-пространстве, мы провели анкетирование с участием 32 студентов, обучающихся в Финансовом университете при Правительстве Российской Федерации. Предложенный блок вопросов был связан с проявлением студентами позиции личности как гражданина России при взаимодействии с иноязычными цифровыми ресурсами, в содержании которых затронуты вопросы российской действительности (см. таблицу).

На вопрос, касающийся оценивания содержания иноязычных материалов с позиции гражданина России, большинство студентов (74%) ответили, что основываются на объективности оценки и сравнении описанных фактов с реальной действительностью. При этом 8,7% студентов Финансового университета отметили, что готовы согласиться даже с негативной оценкой иностранцами ситуации в России при объективном изложении информации. 17,3% также указали, что важным в оценивании для них является отсутствие проявлений агрессии иностранцев в отношении России.

Таблица / Table

Проявления гражданской позиции студентов Финансового университета в интернет-пространстве / Manifestations of the civic position of Financial University students in the Internet space

Критерии оценки проявления гражданской позиции	Показатели, %
Оценивание содержания в интернете с позиции гражданина РФ:	74
Важность объективности оценки	8,7
Готовность согласиться с негативной оценкой при объективности информации	17,3
Значимость отсутствия проявлений агрессии в отношении России/россиян	
Ответные действия в интернете с позиции гражданина РФ:	
Не предпринимаются	86
Предпринимаются действия (отзывы, комментарии, очерки, установление связей в коммуникации)	14

Источник: составлено автором / compiled by the author.

Результаты анкетирования показали, что большинство респондентов (86%) не предпринимают никаких действий в интернет-пространстве в случае ознакомления с иноязычными цифровыми материалами, несправедливо описывающими события и ситуации российской действительности. Однако 14% опрошенных в своих комментариях в анкете отметили, что оставляют отзывы и намерены вступать в дискуссии с использованием всех возможностей связи и коммуникации в онлайн-среде.

Как мы видим, сформировавшийся познавательный интерес студентов к национальной и иноязычной культурам, их отношения к носителям

культур сопровождаются незнанием и неуверенностью в поведенческих проявлениях с позиции гражданина России в интернет-пространстве.

Результаты анкетирования убеждают в необходимости проведения организованной деятельности и актуализации национального аспекта личности студента. Для оказания воздействия на личность в условиях применения цифровых технологий необходимо использование комбинированных технологий, сочетающих онлайн и офлайн-формы, способствующие эффективно выстраиванию коммуникации с носителями других языков и культур.

СПИСОК ИСТОЧНИКОВ

1. Бауман З. Индивидуализированное общество. Пер. с англ. М.: Логос; 2005.
2. Бороноев А.О., Павленко В.Н. Этническая психология. СПб.: Санкт-Петербургский гос. университет; 1994.
3. Делокаров К.Х. Философия и человек в век глобальных проблем. М.: Зело; 1998.
4. Крысько В.Г. Этническая психология: уч. пособие. М.: Академия; 2008.
5. Мардахаев Л.В. Социальная педагогика. Словарь. М.: Перспектива; 2011.

REFERENCES

1. Bauman Z. Individualized society. Moscow: Logos; 2005. (In Russ.).
2. Boronoev A.O., Pavlenko V.N. Ethnic psychology. St. Petersburg: Saint Petersburg State University. university; 1994. (In Russ.).
3. Delokarov K. Kh. Philosophy and man in era of global problems. Moscow: ZelO; 1998. (In Russ.).
4. Krysko V.G. Ethnic psychology. Moscow: Academy; 2008. (In Russ.).
5. Mardakhaev L.V. Social Pedagogy. Moscow: Perspective; 2011. (In Russ.).

ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРЕ

Елена Юрьевна Варламова — доктор педагогических наук, доцент Департамента английского языка и профессиональной коммуникации, Финансовый университет, Москва, Россия
EYVarlamova@fa.ru

ABOUT THE AUTHOR

Elena Yu. Varlamova — Doctor of Pedagogical Sciences, Associate professor of the Department of English for Professional Communications, Financial University, Moscow, Russia
EYVarlamova@fa.ru

Использование сторителлинга при обучении иностранному языку в вузах

О.А. Винникова

Финансовый университет, Москва, Россия
<https://orcid.org/0000-0002-7058-1942>

АННОТАЦИЯ

В данной статье рассматривается сторителлинг как современная техника обучения иностранным языкам, ее особенности и преимущества; дается информация о происхождении и развитии данной техники. Современный запрос общества на постоянно совершенствующиеся методики образования предполагает учет различных факторов и нужд учащихся. Сторителлинг является универсальной методикой, подходящей для любого уровня и возраста учащихся: он развивает критическое мышление, позволяет улучшить навыки работы в команде и межкультурной коммуникации, мотивирует, а также дает возможность преподавателю объяснить сложный материал в интересном и доступном для студентов виде. Кроме того, сторителлинг создает условия для комплексного развития учащихся четырех видов деятельности: аудирования, говорения, чтения, письма.

Ключевые слова: сторителлинг; критическое мышление; обучение языкам; образование; TPR.

Для цитирования: Винникова О.А. Использование сторителлинга при обучении иностранному языку в вузах. *Гуманитарные науки. Вестник Финансового университета*. 2022;12(с):48-50. DOI: 10.26794/2226-7867-2022-12-с-48-50

ORIGINAL PAPER

The Use of Storytelling in Teaching a Foreign Language in Universities

О.А. Vinnikova

Financial University, Moscow, Russia
<https://orcid.org/0000-0002-7058-1942>

ABSTRACT

This article dwells on storytelling as a technique of teaching foreign languages, as well as its features, advantages, and provides information about the origin and development of this technique in the context of education development in general. The modern demand of society for constantly improving educational methods involves taking into account various factors and students' needs. Storytelling is a universal technique suitable for any level and age of students, it develops critical thinking, improves teamwork skills, motivates students, helps improve intercultural communication skills, and also allows the teacher to explain complex material in an interesting and accessible way. Storytelling also creates conditions for students for the complex development of four types of activities: listening, speaking, reading, writing.

Keywords: storytelling; critical thinking; language learning; education; TPR.

For citation: Vinnikova O.A. The use of storytelling in teaching a foreign language in universities. *Gumanitarnye Nauki. Vestnik Finansovogo Universiteta = Humanities and Social Sciences. Bulletin of the Financial University*. 2022;12(с):48-50. DOI: 10.26794/2226-7867-2022-12-с-48-50

Процесс глобализации предопределяет развитие современных техник обучения, в том числе новейших коммуникативных методик преподавания иностранного языка. В условиях доступности огромного количества информации новейшие техники должны мотивировать обучающихся не только к непо-

средственному изучению языка, но и к развитию различных навыков и умений, необходимых в современных реалиях.

Сторителлинг (с англ. storytelling) — это «метод обучения на основе историй, через истории» [1]. В рамках языковых занятий в вузе под сторителлингом понимается использование исто-

рий с целью вовлечения слушателя, зрителя или читателя в работу с информацией в контексте данных историй.

Впервые термин «сторителлинг» был упомянут и использован в 1990-х гг. Дэвидом Армстронгом, руководителем крупной корпорации «Armstrong International», перед которым стояла проблема низкой клиентоориентированности собственных сотрудников. Армстронг применил метод сторителлинга посредством истории о сотруднице Мэри, которая задержалась, помогая клиенту, и это ей помогло в будущем¹. Говоря об образовании, следует отметить испанского школьного учителя, Рея Блэйна, который внес коррективы в уже существующий метод полной физической реакции или TPR (total physical response), разработанный Джеймсом Ашером, профессором психологии университета Сан-Хосе. Первоначальная теория подразумевала следующие принципы: изучение языка должно проходить в спокойной обстановке, изучение языка происходит по большей части на слух, при обучении следует использовать правое полушарие мозга [2]. Блэйн начал использовать нарратив — истории, и его версия предполагала введение новых слов, отработку с преподавателем, отработку в диалогах, которые продолжают друг друга, пересказ всей истории диалогов от разных лиц [3]. Впоследствии преподаватели мексиканского частного университета Лас-Америкас Пуэбла, Нидия Р. Берналь Нумпак и Мигель А. Гарсия Рохас, существенно дополнили разработку Блэйна, — в данном варианте работа со сторителлингом состоит из трех частей: первой — подготовительной, второй, связанной непосредственно с услышанной, прочитанной или увиденной историей, и третьей — творческой [3]. В первой части предполагается подготовка к увиденному, прочитанному или услышанному, когда учащимся демонстрируют визуальный материал в виде картинок, списка ключевых слов и выражений из истории. Они обмениваются предположениями о содержании истории, создается настрой и атмосфера. Вторая стадия предусматривает непосредственную работу с историей, когда после прочтения текста, прослушивания или просмотра записи учащиеся выполняют различные задания, сочиняя, например,

мини-диалоги между разными персонажами. Преподаватель проверяет, как они поняли текст, отвечает на вопросы по содержанию [3]. Третья стадия предполагает как репродуктивный, так и продуктивный характер работы после презентации истории. Работа репродуктивного характера включает установление правильной последовательности событий, пересказ истории от лица различных персонажей, соотнесение начала и конца фразы. Задания работы продуктивного характера могут быть следующими: придумать окончание истории, а также альтернативные варианты развития событий, прокомментировать данную историю, определить, какие факты могут быть правдивыми, а какие — вымышленными.

Среди преимуществ данного метода необходимо выделить его универсальный характер, — он может быть применен как к целой программе, так и в качестве перехода от одной темы к другой. Также следует отметить, что сторителлинг вносит существенное разнообразие, делает процесс обучения более интересным, особенно, если это онлайн-занятия. При помощи данной методики педагог или руководитель создает воображаемое пространство и вовлекает туда своих слушателей, что отличает его от простого нарратива и позволяет дольше удерживать внимание обучающихся. Кроме того, существенным преимуществом данного метода обучения иностранным языкам является необходимость использования преподавателем упрощенного языка для объяснения и иллюстрации сложных явлений.

Следует также напомнить и о наиболее часто встречающихся ошибках преподавателя, которые могут существенно повлиять на качество усвоения учащимися материала и вызвать у них негативную реакцию на сторителлинг. Во-первых, преподаватель должен учитывать особенности направления обучающихся, их возраст, уровень эмоционального интеллекта и общую эрудированность. В случае, если целевая аудитория выбрана неправильно, эффекта вовлечения в историю не будет². То же самое следует сказать и о низком качестве истории, что может вызвать потерю интереса у аудитории. Помимо этого, надо учитывать уместность применения данного метода и понимание обучающимися его целесообразности. Необходимо исключить

¹ Armstrong International. URL: <https://www.armstronginternational.com/culture/david-armstrong-storytelling-ceo>

² Образовательная платформа Skillbox. URL: https://skillbox.ru/media/education/storitelling_v_obrazovanii_prosto_modnaya_fishka_ili_deystvitelno_poleznaya_shtuka/

перегруженность истории деталями и подробностями, затрудняющими понимание.

Применяя данный метод, преподавателю следует:

- ориентироваться на самого слабого ученика для вовлечения всех участников занятия, постоянно контролировать понимание речи;
- многократно повторять ключевую лексику, делать короткие грамматические вставки;
- задавать индивидуальные вопросы по теме заданной истории;
- мотивировать студентов инсценировать рассказанную историю [3];
- использовать наглядные средства, оказывающие помощь учащимся в формулировании идей.

Сторителлинг в классическом понимании предполагает наличие следующих элементов:

- Одного или нескольких главных героев, с которыми слушатели или зрители предпо-

жительно себя ассоциируют³. Выбор героя или героев должен опираться на особенности целевой аудитории и отвечать ее запросам.

- Противостояния, конфликта или проблемы, которую необходимо решить главному герою. Конфликт вызывает определенные эмоции и интерес у аудитории.
- Разрешения конфликта, которое значимо для учащихся вне зависимости от степени желательности для них данного результата.

Роль педагога в сторителлинге не ограничивается правильным выбором истории для нужного эмоционального отклика и повторением изучаемого вокабуляра. Преподавателю следует мотивировать учащихся также и во время самой игры для более интересного ее хода, подталкивая их к более активным и решительным действиям.

³ The British Council, официальный сайт. URL: <https://www.teachingenglish.org.uk/article/storytelling-benefits-and-tips>

СПИСОК ИСТОЧНИКОВ / REFERENCES

1. Багрецова Н.В. Сторителлинг в обучении иностранному языку: ключевые аспекты. *Педагогика и психология образования*. 2020;11(2):25–37.
Bagretsova N. V. Storytelling in foreign language teaching: key aspects. *Pedagogika i psihologiya obrazovaniya = Pedagogy and psychology of education*. 2020; 11(2):25–37. (In Russ.).
2. James J. Asher. The Total Physical Response Approach to Second Language Learning. *The Modern Language Journal*. 1969;53(1):3–17.
3. Bernal Numpaque N. R., Garcia Rojas M. A. TPR-Storytelling. A key to speak fluently in English. *Cuadernos de Linguística Hispanica*. 2010;1(15):151–162.

ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРЕ

Оксана Александровна Винникова — старший преподаватель Департамента английского языка и профессиональной коммуникации, Финансовый университет, Москва, Россия
OAVinnikova@fa.ru

ABOUT THE AUTHOR

Oxana A. Vinnikova — Senior Lecturer of the Department of English for Professional Communication, Financial University, Moscow, Russia
OAVinnikova@fa.ru

Применение учебного скаффолдинга при контентно-языковом интегрированном обучении профильным дисциплинам вуза

Г.А. Дубинина

Финансовый университет, Москва, Россия
<https://orcid.org/0000-0003-1475-1967>

АННОТАЦИЯ

В статье рассматривается специфика применения учебного скаффолдинга при контентно-языковом интегрированном обучении профильным дисциплинам. Выявлено, что приемы стимулирования иноязычной коммуникативной деятельности студентов основываются на применении методов активного обучения в сочетании с междисциплинарным взаимодействием и современными цифровыми образовательными технологиями. Представлены возможности технологии скаффолдинга для реализации индивидуального подхода к обучению с помощью построения учебных «опор». Подчеркивается ценность приемов скаффолдинга для формирования мотивации студентов и создания комфортной образовательной среды. Выдвинута гипотеза о том, что в процессе профессионально ориентированного обучения иностранному языку с применением скаффолдинга должны быть интегрированы два направления: лингвистическое и профессиональное. Раскрыта роль междисциплинарного сотрудничества и междисциплинарного переключения кодов, при которых студенты получают многостороннюю поддержку и существенное конкурентное преимущество.

Ключевые слова: скаффолдинг; предметно-языковое интегрированное обучение; междисциплинарное сотрудничество

Для цитирования: Дубинина Г.А. Применение учебного скаффолдинга при контентно-языковом интегрированном обучении профильным дисциплинам вуза. *Гуманитарные науки. Вестник Финансового университета*. 2022;12(с):51-55. DOI: 10.26794/2226-7867-2022-12-с-51-55

ORIGINAL PAPER

Application of Educational Scaffolding in Content and Language Integrated Training for Major University Disciplines

G.A. Dubinina

Financial University, Moscow, Russia
<https://orcid.org/0000-0003-1475-1967>

ABSTRACT

The article expands on the specifics of the educational scaffolding in content and language integrated training for specialized disciplines. It is revealed that the methods of stimulating foreign language communicative activity of students are based on the use of active learning methods in combination with interdisciplinary interaction and the use of modern digital educational technologies. The possibilities of scaffolding technology for the implementation of an individual approach to learning by building educational "footing" are presented. The value of scaffolding techniques for the formation of students' motivation and the creation of a comfortable educational environment is emphasized. The hypothesis is put forward that two directions should be integrated into the process of professionally oriented foreign language teaching using scaffolding: linguistic and professional. The role of interdisciplinary cooperation and interdisciplinary code switching is revealed, in which students receive multilateral support and a significant competitive advantage.

Keywords: scaffolding; content and language integrated learning; interdisciplinary cooperation

For citation: Dubinina G.A. Application of educational scaffolding in content and language integrated training for major university disciplines. *Gumanitarnye Nauki. Vestnik Finansovogo Universiteta = Humanities and Social Sciences. Bulletin of the Financial University*. 2022;12(с):51-55. DOI: 10.26794/2226-7867-2022-12-с-51-55

ВВЕДЕНИЕ

Динамичность условий, в которых осуществляют свою профессиональную деятельность члены педагогического сообщества, структурные и другие преобразования, происходящие в последние годы, затрагивают весь спектр проблем подготовки специалиста финансово-экономического профиля. Преподавание английского языка как иностранного для специальных целей является составной частью этих процессов. При этом формирование готовности к участию в профессиональной коммуникативной деятельности всегда было и по-прежнему остается целью процесса изучения иностранного языка в высшей школе. Особая роль в реализации этой цели принадлежит мотивации. Одним из способов побуждения обучаемых к эффективной познавательной деятельности является скаффолдинг (scaffolding — англ.) или «теория строительных лесов» — создание конструкции учебной деятельности, при которой преподаватель облегчает студенту усвоение материала, помогает продвигаться от простого к сложному. В данной статье изучение возможностей скаффолдинга будет базироваться на теории «зоны проксимального (ближайшего) развития», созданной выдающимся русским психологом Л. С. Выготским, которая позволяет оптимизировать усвоение учебного материала и достичь максимальных результатов.

ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ ОБЗОР

В основе психологической теории учебной деятельности, сформулированной Л. С. Выготским, лежит тезис о том, что с помощью педагога или «другого компетентного лица» обучаемый начинает самостоятельно выполнять то, что он до этого делать не мог [1]. Данная теория применяется при обучении английскому языку как иностранному в Финансовом университете при Правительстве РФ.

Чтобы учащиеся смогли достичь независимости от преподавателя, Выготский предложил выстраивать помощь в обучении по модели строительных лесов (scaffolding), как опору. Работа в сотрудничестве с квалифицированным инструктором или более знающими сверстниками помогает студентам устанавливать связи между фрагментами изучаемого материала. По мере того, как учащиеся развиваются и становятся более уверенными в себе, они пробуют решать новые задачи, опираясь на поддерж-

ку. Целенаправленное, наполненное смыслом взаимодействие со знающими людьми способствует эффективному обучению [2].

Таким образом, концепция «зоны проксимального развития» (ЗПР) в современной педагогике и андрагогике получила развитие как скаффолдинг. Термин впервые был использован Джеромом Брунером, Дэвидом Вудом и Гейл Росс, которые применяли теорию Выготского в различных образовательных контекстах [3]. Тезис Л. С. Выготского о том, что лучше всего мы обучаемся в социуме, где познаем смысл через взаимодействие с другими людьми, в присутствии знающего, осведомленного человека, лег в основу теории Брунера, где утверждается, что зона проксимального развития состоит из двух важных компонентов: потенциального развития студента и взаимодействия с окружающими. Обучение происходит в зоне проксимального развития после выявления текущих знаний (зона актуального развития), а помощь преподавателя должна конструироваться подобно строительным лесам.

Теория скаффолдинга, предложенная Брунером, привлекательна тем, что она может применяться во всех сферах, для всех возрастов и любой тематики обучения.

Американская исследовательница Ребекка Албер приводит ситуацию, когда педагог дает задание студентам самостоятельно прочитать сложную научную статью объемом в девять страниц и в трехдневный срок написать подробное эссе на тему этой статьи. Следуя логике скаффолдинга, если целью преподавателя является понимание студентами содержания статьи и усвоение ее главных тезисов, то перед тем, как давать задание, он должен просмотреть материал вместе с обучающимися и объяснить ключевые термины. Албер рекомендует выстроить «опоры»: разбить текст на части и ознакомиться с ними на занятии, обсудить проблематику текста и лишь затем дать задание написать эссе [4].

Как видим, используя приемы скаффолдинга, преподаватель помогает студенту выстроить поэтапную стратегию обучения, совместно с ним создает различного вида опоры-ориентиры, которые способствуют достижению поставленных целей. Но, по мере того, как у студента формируются и закрепляются новые навыки и знания, поддержка постепенно должна ослабляться и со временем может во-

обще исчезнуть. Такая форма взаимодействия между обучаемым и обучающим напоминает строительные леса, которые по мере завершения работ постепенно демонтируются. Обязательным компонентом скаффолдинга является постоянный мониторинг учебных достижений обучаемых, по результатам которого преподаватель планирует дальнейшее взаимодействие со студентами, чтобы помочь им не только сформировать знания, умения и навыки, но и применить их после того, как необходимость в «опорах» исчезнет.

За последние несколько десятилетий были проведены многочисленные исследования эффективности использования скаффолдинга, которые показали, что он помогает студентам узнать больше, чем при обучении традиционными методами. При этом важно помнить, что применение технологий скаффолдинга требует, чтобы преподаватели выявили ЗПР студента и затем адаптировали к ним методы обучения [2–4].

МЕТОДОЛОГИЯ И МЕТОДИКА ИССЛЕДОВАНИЯ

Методология исследования представлена эмпирическими методами, такими, как наблюдение, сравнение, анализ современных отечественных и зарубежных научных трудов. Наблюдение за процессом обучения осуществлялось с целью получения фактического материала, на основе анализа которого сделаны научные выводы.

Методологическую основу исследования возможностей применения учебного скаффолдинга составляет контентно-языковое интегрированное обучение. Интеграция иностранного языка с профессиональной информацией осуществляется с применением скаффолдинга, что требует интерактивных методов обучения. Трудно переоценить важность создания когнитивных и лингвистических опор, призванных облегчить разным категориям обучаемых освоение профессионально ориентированного материала на иностранном языке. Таким образом, в процесс обучения с применением скаффолдинга должны быть интегрированы два направления: лингвистическое и профессиональное.

РЕЗУЛЬТАТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

Практический опыт автора показывает, что, по мере того, как студент улучшает свои навыки

владения английским языком, необходимо переходить от несложных текстов, отдельных слов и фраз к вопросам, которые требуют подробных ответов, участия в дебатах и критического осмысления изучаемых материалов. Это постепенное увеличение сложности призвано помочь студенту усовершенствовать навыки владения английским языком и уменьшить чувство дискомфорта от сложностей речевого взаимодействия за пределами учебного процесса [5].

***Теория скаффолдинга,
предложенная Бруннером,
привлекательна тем, что
она может применяться во
всех сферах, для всех возрастов
и любой тематики обучения***

В обучении английскому языку как иностранному приоритет отдается коммуникативной направленности. Скаффолдинг как интерактивный подход к изучению иностранного языка на начальном этапе обучения заключается в вовлечении студентов в общение в рамках как общеобразовательной, так и квазипрофессиональной учебной деятельности. При этом для уточнения может использоваться родной язык обучаемых, а также подязык специальности, а ошибки напрямую не исправляются. Таким образом, преподаватель облегчает общение, создавая учебную атмосферу с низким уровнем тревоги.

Исследование показало, что преподаватели, которые использовали приемы скаффолдинга, добились значительно большего прогресса в обучении. Тем не менее, если преподаватель будет слишком активно помогать студентам, это может нанести ущерб их самостоятельности и препятствовать прогрессу в обучении.

Скаффолдинг применяется на всех этапах обучения в вузе, но на этапе квазипрофессиональной деятельности он дает возможность совместить профессиональный контекст и английский язык вместе (так называемое ЕМІ — English Medium Instruction). Реализации поставленных задач способствует междисциплинарное сотрудничество: подбор тематических

материалов для преподавания английского языка и профильных дисциплин, а параллельно – изучение англоязычных материалов по основным дисциплинам на семинарах по английскому языку.

Трудно переоценить кросс-дисциплинарные образовательные процессы, в ходе которых происходит переключение с языка одной специальности на язык другой, и создается образовательная среда, обеспечивающая эффективное взаимодействие всех участников образовательного процесса и способствующая развитию иноязычной коммуникативной компетенции. Этот методический прием в международной лингводидактике известен как “code-switching”. В русскоязычной практике используется термины «переключение кодов», «смещение кодов» или «перекодировка».

«Переключение кодов» при обучении профильным дисциплинам вуза можно отнести к приемам скаффолдинга при общении на занятиях, и, прежде всего, при анализе англоязычных тематических кейсов на разных этапах обучения. На начальном этапе в качестве «опор» можно рекомендовать переключение в учебном процессе с родного языка на иностранный (как правило, английский), затем задача усложняется, и используется полное или частичное цитирование на иностранном языке [6].

Методическая целесообразность показывает, что кейсы необходимо представить в логической последовательности (в зависимости от стадии обучения). Они должны постепенно усложняться, а их объем — увеличиваться: от кейсов по одной дисциплине на начальном этапе преподавания до сложных междисциплинарных кейсов, которые требуют обширной профессиональной компетентности. На последнем этапе студенты уже могут осуществлять поиск информации по тематике изучаемых материалов, систематизировать и анализировать, и когда «опоры» сняты — самостоятельно критически осмыслить и интерпретировать ее.

Обучаясь в мультидисциплинарных командах, студенты получают многостороннюю поддержку и, как результат, существенное конкурентное преимущество.

Современные образовательные технологии, по мнению автора, успешны в создании образовательной среды, обеспечивающей эффективное взаимодействие всех участников учебного процесса. Примером могут служить онлайн-

курсы как дидактические инструменты, которые сочетают познавательную, тренажерную и контролирующую функции. В современной практике широко используются технологии, подразумевающие обучение иностранному языку с компьютерной поддержкой. Эта методика широко применяет технологии скаффолдинга и предоставляет разнообразные «опоры» как для изучения иностранного языка, так и для контентно-языкового интегрированного обучения профильным дисциплинам. Примером такого сотрудничества может служить обучение дисциплинам информационного обеспечения экономики, в рамках которого активно используется кросс-дисциплинарное переключение кодов экономических дисциплин, английского языка, математики и цифрового инструментария. Таким образом выстраиваются «опоры» индивидуальной траектории подготовки будущего выпускника вуза финансово-экономического профиля [7].

ВЫВОДЫ

Итак, исследование применения учебного скаффолдинга при контентно-языковом интегрированном обучении профильным дисциплинам выявило, что приемы стимулирования иноязычной коммуникативной деятельности студентов основываются на применении методов активного обучения в сочетании с междисциплинарным взаимодействием и современными цифровыми образовательными технологиями.

Применение технологии скаффолдинга дает преподавателю возможность:

- выявить пробелы в знаниях, умениях и навыках обучаемых с целью построения учебных «опор»;
- реализовать индивидуальный подход в обучении;
- формировать и постоянно повышать мотивацию студентов;
- создавать комфортную образовательную среду.

Полученные в результате исследования данные можно применить для разработки стратегии поддержки учебного процесса и предоставления студентам дальнейшей помощи для повышения профессиональной компетенции. Интерес для исследования могут представлять особенности оценивания достижений обучаемых на разных этапах учебного скаффолдинга.

СПИСОК ИСТОЧНИКОВ / REFERENCES

1. Обухова Л. Ф. Корепанова И. А. Зона ближайшего развития: пространственно-временная модель. *Вопросы психологии*. 2005; (6):13–26.
Obukhova, L. F. Zone of immediate development: a space-time model. *Voprosy psihologii = Questions of psychology*. 2005;(6):13–26. (In Russ.).
2. Serhat K. Vygotsky's Zone of Proximal Development and Scaffolding. URL: <https://educationaltechnology.net/vygotskys-zone-of-proximal-development-and-scaffolding/>
3. Wood D. J., Bruner J. S., Ross G. The role of tutoring in problem solving. *Journal of Child Psychiatry and Psychology*. 1976;17(2):89–100.
4. Alber R. Scaffolding Strategies to Use with Your Students. URL: <https://www.edutopia.org/blog/scaffolding-lessons-six-strategies-rebecca-alber>
5. Мельничук М. В., Калугина О. А. Эффективность обучения иностранному языку в вузе: компоненты эмоционального и интеллектуального. *Филологические науки. Вопросы теории и практики*. 2021;14(8):2627–2632.
Melnichuk M. V., Kalugina O. A. The effectiveness of teaching a foreign language at a university: components of emotional and intellectual. *Filologicheskie nauki. Voprosy teorii i praktiki = Philological sciences. Questions of theory and practice*. 2021;14(8):2627–2632. (In Russ.).
6. Дубинина Г. А., Степанян И. К. Переключение кодов как инструмент кросс-дисциплинарного подхода к анализу экономических задач. *Самоуправление*. 2021;3(125):43–47.
Dubinina G. A., Stepanyan I. K. Code switching as a tool of a cross-disciplinary approach to the analysis of economic problems. *Samoupravlenie = Self-government*. 2021;3(125):43–47. (In Russ.).
7. Konnova L. P., Rylov A. A., Stepanyan I. K. Propaedeutics of professional digital skills for first-year students at an economic university. *Lecture Notes in Networks and Systems*. 2021;(184):230–244.

ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРЕ

Галина Алексеевна Дубинина — доцент Департамента английского языка и профессиональной коммуникации, Финансовый университет, Москва, Россия
GADubinina@fa.ru

ABOUT THE AUTHOR

Galina A. Dubinina — Associate Professor of the Department of English for Professional Communication, Financial University, Moscow, Russia
GADubinina@fa.ru

Некоторые методы повышения коммуникативно-речевой компетенции студентов, изучающих прикладную информатику в неязыковом вузе

Л.С. Есина

Финансовый университет, Москва, Россия
<https://orcid.org/0000-0003-1897-8536>

АННОТАЦИЯ

В статье рассматриваются методы интенсификации монологической и диалогической речи студентов. Акцент делается на некоторых прогрессивных способах организации аудиторной работы на занятиях по английскому языку для повышения коммуникативно-речевой компетенции обучающихся. Автор приводит примеры внедрения в процесс обучения иностранному языку современных цифровых образовательных технологий с целью развития у студентов навыков говорения, повышения мотивации к изучению иностранного языка и качества обучения.

Ключевые слова: коммуникативная компетенция; монологическая и диалогическая речь; профессионально-ориентированное обучение; цифровые образовательные технологии; эффективность обучения

Для цитирования: Есина Л.С. Некоторые методы повышения коммуникативно-речевой компетенции студентов, изучающих прикладную информатику в неязыковом вузе. *Гуманитарные науки. Вестник Финансового университета*. 2022;12(с):56-59. DOI: 10.26794/2226-7867-2022-12-с-56-59

ORIGINAL PAPER

Some Methods of Improving the Communicative and Speech Competence of Students Studying Applied Computer Science in a Non-linguistic University

L.S. Esina

Financial University, Moscow, Russia
<https://orcid.org/0000-0003-1897-8536>

ABSTRACT

The article discusses the methods of intensification of monologue and dialogic speech of students. Emphasis is placed on some progressive ways of organizing classroom work in English classes to improve the communicative and speech competence of students. The author gives example of the introduction of modern digital educational technologies into the process of teaching a foreign language in order to develop student's speaking skills, increase motivation for learning a foreign language and the quality of education.

Keywords: communicative competence; monologue and dialogic speech; professionally oriented learning; digital educational technologies, learning efficiency

For citation: Esina L.S. Some methods of improving the communicative and speech competence of students studying applied computer science in a non-linguistic university. *Gumanitarnye Nauki. Vestnik Finansovogo Universiteta = Humanities and Social Sciences. Bulletin of the Financial University*. 2022;12(c):56-59. DOI: 10.26794/2226-7867-2022-12-с-56-59

В современном мире английский язык, с точки зрения использования, стал доминирующим. Его статус был укреплен в процессе глобализации и утверждения идеологии, главный девиз которой — создать граждан мира, которые могут практически свободно общаться и переписываться друг с другом.

Этого можно было достичь только путем преодоления языкового барьера. Таким образом, потребность в едином языке, который служил бы для людей общей основой и облегчал их социальные, культурные и, самое главное, экономические взаимодействия, стала насущной необходимостью. Так английский язык стал «язы-

ком мира» или лингва франка современного мира. Английский язык стал синонимом социального, экономического и научного развития, поэтому правительства по всему миру начали проводить изменения в области образования, включив его в свои учебные программы.

Именно коммуникативная компетентность является целью изучения иностранного языка в XXI в. Плохая коммуникативная компетентность — причина безработицы во многих странах. С увеличением числа рабочих мест в бизнесе и промышленности английский язык для специальных целей (ESP) стал более востребованным. ESP — это обучение английскому языку, основанное на реальных и непосредственных потребностях учащихся, которые должны успешно выполнять задачи в реальной жизни. В системе высшего профессионального образования совершенствование навыков профессионально-ориентированного общения является одной из главных задач. Соперничество на рынке труда предъявляет к выпускникам максимальные требования. На собеседовании темы обсуждения формируются таким образом, чтобы претенденты могли показать, что они успешно применяют профессиональные знания и умения [1]. Компетентность (от лат. *competens* — способный) — комплекс знаний, навыков, умений, приобретаемых при живом общении с преподавателем на этапе образовательного процесса по определенной дисциплине, а также желание и осуществление специальной деятельности на основе полученных знаний, навыков, умений [2].

Целью данной работы является нахождение эффективных способов повышения коммуникативно-речевой компетенции студентов при изучении профессионально-ориентированной литературы. Коммуникативные умения и навыки совершенствуются студентами на семинарских занятиях. Студенты первого курса, как показал опыт преподавания, не имеют устойчивых навыков в построении монологической и диалогической речи и в результате не могут обосновать свое мнение. Препятствиями являются небольшой запас слов, грамматические ошибки в построении предложений и слабое владение терминами по специальности. Работе в группах в школах не уделяется должного внимания. Как показал опрос, проведенный среди студентов I курса направления подготовки «Прикладная информатика» заочного отделения Финуниверситета, 78% студентов предпочитают развивать

навыки монологической речи и менее охотно развивают диалогическую речь.

Прорыв в повышении качества обучения и достижение наилучшего результата общения становится реальностью, когда студенты практикуют выполнение большого количества коммуникативных упражнений [3], направленных на совершенствование процесса обучения устному высказыванию с использованием цифровых интернет-ресурсов.

Наличие и доступность учебных материалов являются необходимым этапом в обучении, ведь они играют решающую роль в определении содержания курса. Процесс разработки материалов занимает у преподавателей много времени, так как педагоги должны предоставлять студентам материалы, которые являются одновременно сложными и интересными, чтобы стимулировать их мыслительные способности для закрепления и совершенствования навыков. Не существует единого простого способа обучения: преподавание проходит в различных стилях и условиях с учетом ряда образовательных, психологических и методологических факторов. Роль преподавателя заключается в обеспечении эффективного усвоения учащимися содержания.

В настоящее время системы, наделенные возможностями человеческого интеллекта, все активнее внедряются в образовательные форматы учебных организаций. Это так называемые интеллектуальные системы обучения, адаптивные системы обучения и обучающие роботы. Такие системы содержат когнитивный, учебный и обучающий компоненты, а также пользовательский интерфейс. Каждый из этих компонентов имеет свои функции: когнитивный компонент включает в себя содержательную часть обучения, стратегию решения заданий и способ оценивания, учебный используется для оценки знаний и определения мотивации студентов, а обучающий позволяет системе руководить учебным процессом, предоставлять учащимся рекомендации, формировать их индивидуальную траекторию. Пользовательский интерфейс способствует осуществлению контактов между системой и пользователями.

В современной образовательной деятельности США интеллектуальные системы обучения используются для организации учебных процессов школьников и студентов, работающих и занимающимися самообразованием. Обучение с помощью таких систем происходит поэтапно. Сначала преподаватель объясняет тему занятия

и предлагает студентам самостоятельно изучить литературу по теме. Затем он знакомит учащихся с определенной интеллектуальной системой, объясняет, как она работает. Изучив материал, студенты приступают к повторному изучению небольших фрагментов темы, которые могут быть представлены в виде небольших анимационных фильмов или презентаций. Затем учащиеся выполняют серию заданий, структурированных по степени сложности. Каждое выполненное задание анализируется и объективно оценивается системой, которая, на основе полученных результатов, выдает рекомендации по освоению темы и выстраивает индивидуальную траекторию для каждого обучающегося.

Основной целью использования ИИ в образовании является создание индивидуальных настроек учебного процесса посредством формирования личных образовательных программ и концепции обучения под нужды студентов (персонализация контента). Например, можно строить индивидуальные образовательные программы в виде учебных планов или давать задания разной степени сложности для того, чтобы плохо подготовленные студенты повторили материал. По мнению многих исследователей, главная тема цифровой реальности в области образования — это даже не мобильный контент, а именно персонализация. В системе образования новшеством является использование ИИ, например, для создания персональных учебников, которые называют «алмазными букварями». Сегодня уже есть «алмазные буквари», которые вживую анализируют то, как конкретный ученик осваивает контент, и подсказывают преподавателю наиболее подходящий способ обучения. Все воспринимают информацию по-разному (кому-то достаточно один раз прочитать материал, кому-то мало и недели), а такие технические системы способны, анализируя индивидуальные особенности, создавать инструменты персонализации образования. Студенты смогут самостоятельно и осознанно подходить к выбору электронной индивидуальной образовательной траектории, что является важным фактором их вовлеченности в образовательную работу.

С помощью программы Rosetta Stone Catalyst, размещенной на портале Финансового университета, учащиеся имеют возможность под чутким руководством преподавателя формировать собственную индивидуальную образовательную траекторию изучения языка. Те, кто достиг уровня

C1, могут побеседовать на различные учебные темы с роботом (чат-ботом), искусственным интеллектом, который внедрен в программу Rosetta Stone Catalyst. Чат-бот — это компьютерная программа, предназначенная для имитации интерактивного общения с пользователем (человеком) посредством текста, аудио или видео. В настоящее время некоторые университеты, в числе которых и Финансовый университет, внедрили технологию чата в образовательный процесс. Применение искусственного интеллекта в образовательном процессе направлено на то, чтобы подготовить университеты к вызовам индустрии 4.0. Некоторые активные и успешные студенты радостно сообщают в своих электронных письмах, что повысили свой лингвистический уровень, увлеченно и с полной отдачей работая в программе Rosetta Stone Catalyst.

Таким образом, можно заключить, что цифровые образовательные ресурсы открыли прекрасные возможности для совершенствования коммуникативной профессионально-ориентированной компетенции студентов. Поэтому вузам рекомендуется разрабатывать учебные программы, которые дают учащимся возможность проверить на практике свои компетенции и знания и приобрести новые навыки посредством проектов, ориентированных на потребности конкретной организации или местных сообществ. Помимо цифровых, «зеленых» навыков и цифровой грамотности, эти новые программы должны развивать у студентов когнитивные и метакогнитивные навыки (критическое мышление, творческое мышление, саморегуляция и т.д.), социальные и эмоциональные навыки (эмпатия, сотрудничество); практические и физические навыки (использование новых средств связи, технологий и т.д.). Университетам следует поддерживать исследования с высоким социальным воздействием и стремиться к инновациям, в которых никто не претендует на интеллектуальную собственность. Это открывает пути для социальных инноваций, отвечающих общественным и частным ценностям и потребностям. Университет может реагировать на социальные потребности с помощью различных видов взаимодействия с сообществом (подходы «живых лабораторий», гражданская наука, научное образование), включая заинтересованные стороны в свои исследовательские и образовательные программы. Цифровой контекст инноваций может изменить способ их распространения и создания. Университеты должны

искать новые типы инноваций, которые будут как техническими, так и социальными. Это поможет интегрировать различные подходы через новые информационные и технологические каналы, позволяющие включать общественное мнение и голоса (например, системы ГИС в городском развитии, картирование толпы и краудсорсинг) с социальными результатами и новыми типами решений [4]. Возможности новых ИТ-инструментов и искусственного интеллекта могут привести к более демократичным подходам к управлению, передаче и распространению знаний в обществе.

Бесспорно, общественные ценности и потребности, выраженные и кодифицированные в Целях устойчивого развития ООН, должны быть отражены в новых учебных и исследовательских про-

граммах. Этот глобально согласованный спектр целей требует срочных действий и решений, разработанных совместно различными заинтересованными сторонами. Образование, исследования и инновации осуществляются и развиваются университетами и бизнесом, что отражает их тесные связи в региональной инновационной системе.

Использование в учебном процессе цифровых образовательных технологий способствует формированию у студентов позитивной мотивации к изучению иностранного языка, развитию творческого потенциала и интеллекта, а также позволяет значительно повысить уровень владения профессиональным иностранным языком, раскрыть свои интеллектуальные, творческие и личностные качества.

СПИСОК ИСТОЧНИКОВ

1. Мельничук М.В., Осипова В.М. Совершенствование навыков мышления высшего порядка в процессе обучения иностранному языку в нелингвистическом вузе. Теория и практика обучения иностранным языкам в неязыковом вузе: традиции, инновации, перспективы: Сборник научных трудов, выпуск 3. М.: Научные технологии; 2016. 320 с.
2. Азимов Э.Г., Щукин А.Н. Новый словарь методических терминов и понятий. М.: Издательство ИКАР; 2009. 446 с.
3. Melnichuk M. V., Osipova V. M., Kondrakhina N. G. Market-oriented LSP training in higher education: towards higher communicative skills. *Eurasia Journal of Mathematics, Science and Technology Education*. 2017;13(8):5073–5084.
4. Колесникова И.Л., Долгина О.А. Англо-русский терминологический справочник по методике преподавания иностранных языков. М.: ДРОФА, Cambridge University Press; 2008. 431 с.

REFERENCES

1. Melnichuk M. V., Osipova V. M. Improvement of higher-order thinking skills in the process of teaching a foreign language in a non-linguistic university. Theory and practice of teaching foreign languages in a non-linguistic university: traditions, innovations, prospects: Collection of scientific papers, issue 3. M.: Scientific Technologies; 2016. 320 p. (In Russ.).
2. Asimov E. G., Shchukin A. N. A new dictionary of methodological terms and concepts. M.: Publishing House IKAR; 2009. 446 p. (In Russ.).
3. Melnichuk M. V., Osipova V. M., Kondrakhina N. G. Market-oriented LSP training in higher education: towards higher communicative skills. *Eurasia Journal of Mathematics, Science and Technology Education*. 2017;13(8):5073–5084.
4. Kolesnikova I. L., Dolgina O. A. English-Russian terminological handbook on the methodology of teaching foreign languages. M.: BUSTARD, Cambridge University Press; 2008. 431 p. (In Russ.).

ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРЕ

Людмила Сергеевна Есина — старший преподаватель Департамента английского языка и профессиональной коммуникации, Финансовый университет, Москва, Россия.
LSEsina@fa.ru

ABOUT THE AUTHOR

Lyudmila S. Esina — Senior Lecturer of the Department of English for Professional Communication, Financial University, Moscow, Russia.
LSEsina@fa.ru

Об особенностях использования информационно-компьютерных технологий в изучении второго иностранного языка студентами неязыковых вузов

О.С. Гайсина^а, И.И. Калмыкова^б

Финансовый университет, Москва, Россия

^а <https://orcid.org/0000-0001-8510-595X>; ^б <https://orcid.org/0000-0001-5339-294X>

АННОТАЦИЯ

Статья посвящена особенностям преподавания второго иностранного языка в неязыковых вузах и разрешению возникающих при этом специфических проблем. Аргументирована ведущая роль преподавателя в этом учебном процессе. Проанализированы критерии оценки работы и уровня подготовки студентов. Даны рекомендации по использованию автоматизированных и других технических средств обучения в условиях дефицита учебного времени. Приведены примеры заслуживающих внимания интернет-ресурсов. Показано значение научно-исследовательской работы по анализу имеющегося опыта преподавания данной факультативной дисциплины и его совершенствованию.

Ключевые слова: неязыковые вузы; второй иностранный язык; коммуникативная методика; автоматические системы обучения; роль преподавателя; оценка работы студента

Для цитирования: Гайсина О.С., Калмыкова И.И. Об особенностях использования информационно-компьютерных технологий в изучении второго иностранного языка студентами неязыковых вузов. *Гуманитарные науки. Вестник Финансового университета*. 2022;12(с):60-65. DOI: 10.26794/2226-7867-2022-12-с-60-65

ORIGINAL PAPER

The Peculiarities of Using Information and Computer Technologies in the Study of a Second Foreign Language by Students of Non-linguistic Universities

O.S. Gaissina^a, I.I. Kalmykova^b

Financial University, Moscow, Russia

^a <https://orcid.org/0000-0001-8510-595X>; ^b <https://orcid.org/0000-0001-5339-294X>

ABSTRACT

The article deals with the peculiarities of teaching a second foreign language in non-linguistic universities and resolving the specific problems that accompany the process. The leading role of the teacher in this educational process is argued. The criteria for evaluating the work and the level of training of students are analyzed. Recommendations are given on the use of automated and other technical teaching aids in order to compensate shortage of study time. Examples of noteworthy Internet resources are given. The importance of research work on the analysis and improvement of the existing experience in teaching this optional discipline is highlighted.

Keywords: non-linguistic universities; second foreign language; communicative technique; automatic learning systems; the role of the teacher; evaluation of the student's work

For citation: Gaissina O.S., Kalmykova I.I. The peculiarities of using information and computer technologies in the study of a second foreign language by students of non-linguistic universities. *Gumanitarnye Nauki. Vestnik Finansovogo Universiteta = Humanities and Social Sciences. Bulletin of the Financial University*. 2022;12(с):60-65. DOI: 10.26794/2226-7867-2022-12-с-60-65

Финансовый университет при Правительстве Российской Федерации, располагающий обширным контингентом студентов, уделяет серьезное внимание использованию своего большого образовательного потенциала для удовлетворения их разносторонних интересов за пределами учебной программы. Например, на курсах, предоставляющих качественные услуги желающим начать или продолжить изучение второго иностранного языка, опытные преподаватели максимально используют индивидуальный подход к работе, — в небольших группах у них получается лучше учитывать уровень знаний и интересы студентов. В первую очередь, ведется обучение иностранному языку для повседневного общения.

Современные студенты хорошо осознают необходимость знания не только английского языка. В европейских странах также понимают важность билингвальной подготовки для повышения конкурентоспособности на рынке труда, поэтому она широко распространена в вузах и осуществляется в рамках ряда программ Европейского союза, таких как Эрасмус Мундус (Erasmus Mundus), Сократ (Socrates), Леонардо да Винчи (Leonardo da Vinci), Темпус (Tempus), «Учебный Год во Франции, Испании или Германии», IAESTE, DAAD¹. Следует признать, что студентам неязыкового университета нелегко справиться с большой нагрузкой по программным предметам и одновременно овладеть двумя иностранными языками. Поэтому за такую задачу, как правило, берутся студенты, хорошо владеющие одним из иностранных языков, способные достаточно успешно использовать уже сформированные основы иноязычной компетенции и предшествующий опыт для переноса знаний, навыков умений на изучение нового языка.

Казалось бы, в современных условиях, когда молодежь легко усваивает достижения научно-технического прогресса, основным трендом в деле расширения языковых навыков должно стать использование многочисленных автоматических интернет-платформ. Но, как показывает практический опыт, это верно лишь отчасти: такие платформы полезны, прежде всего, для

расширения уже имеющихся базовых знаний конкретного иностранного языка, их углубления и совершенствования.

Требуется огромная самодисциплина и самомотивация, что не так часто встречаются среди молодых людей, чтобы они могли заставить себя регулярно посещать уроки виртуального преподавателя. Наблюдения за студентами вузов (особенно заочной и дистанционной форм обучения) свидетельствуют о том, что благоприятные условия для освоения иностранных языков, предоставляемые разработчиками информационных технологий в лингводидактической области, используются не в полной мере.

При этом не выполняется важнейшее условие успеха их применения — *самоконтроль* обучающегося. Учитывая социальную сущность человека, можно заключить, что приобретение навыков иноязычной устной речи и ее понимания, даже в условиях широкого внедрения автоматизированных методов обучения, в наибольшей степени зависит от живого общения. В диалоге с преподавателем или носителем языка присутствует фактор дисциплины, заставляющий любого студента адекватно реагировать, стараться показать себя с лучшей стороны, переживать за пробелы в своих знаниях и осознавать важность их устранения. В то же время наедине с машиной человек в большинстве случаев имеет альтернативу — нажать кнопку выключения устройства, и это уже вопрос самодисциплины и мотивированности.

Данное обстоятельство объясняет важность роли преподавателей языковых подразделений при организации обучения второму иностранному языку в Финансовом университете. Уровень педагогического искусства преподавателя, его технической грамотности, способность чувствовать потребности современного студента играют здесь ключевую роль и не могут быть заменены общими инструкциями и методическими указаниями. Что же касается регламентации обучения второму языку в неязыковом вузе, где результаты учебы практически всецело определяются профессиональным уровнем и личными качествами преподавателя, то она представляется еще более проблематичной.

Дидактическая практика показывает, что проверенный временем академичный подход преподавателя к построению программы способен обеспечить студентам высокий уровень владения вторым иностранным языком. При этом неременной предпосылкой успеха такого

¹ Билингвизм как тенденция языкового развития современного общества. Педагогические науки. Современные проблемы науки и образования. URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=5558>.

подхода всегда считалось наличие интереса обучающихся к лингвистике как к науке, который характерен, прежде всего, для студентов языковых вузов. Однако такое ограничение в наши дни удается в значительной степени преодолеть с помощью внедрения компьютерных технологий и современных аудиовизуальных средств работы с учебным материалом, которые прекрасно вписываются в классические, оправдавшие себя схемы преподавания, делая их еще более эффективными и привлекательными для более широкого круга молодежи, проявляющей способности к освоению второго языка. При этом преподаватели активно задействуют на занятиях не только аудио- и видеокурсы, но и авторские методические разработки, разнообразные дидактические материалы. В данном случае многое зависит от творческих усилий преподавателей по привлечению постоянно обновляющегося арсенала иллюстративных учебных материалов и технических средств их практического применения. Созданное таким образом подобие иноязычного окружения, которое лингвисты-практики считают наиболее эффективной предпосылкой для изучения иностранных языков, может ощутимо помочь студентам неязыковых вузов в расширении своих лингвистических компетенций.

Мы полагаем, что в условиях, когда с проблемой отсутствия иноязычного окружения сталкивается большинство студентов, практическую пользу неспециализированным учебным заведениям в обучении второму иностранному языку может оказать программа преподавания курса общего иностранного языка, разработанная на основе коммуникативной методики и использования инновационных технологий [1]. Она позволяет усовершенствовать традиционные формы учебы, привнести новизну в занятия, разнообразить их, тем самым повышая активность студентов и их вовлеченность в процесс обучения. Благодаря использованию информационно-коммуникационных технологий появляются широкие возможности для изучения тематики повседневного общения на основе оригинальных учебников, создания языкового микроклимата, преодоления скованности студентов и гармоничного развития их речевых навыков.

Как показывает практика, для лиц, изучающих второй иностранный язык и обладающих более продвинутой общей лингвистической подготовкой, целесообразно шире использовать аутентичные материалы, дающие максимально точные

образцы применения иностранного языка в естественной среде и более яркое представление о культуре страны изучаемого языка. Большим ресурсом аутентичного материала является онлайн-видео. Неоценимую помощь в его освоении может оказать Интернет, дающий доступ к большому количеству материалов, которыми можно делиться на занятиях в онлайн-режиме через демонстрацию экрана или публикацию ссылки в чате. Самые различные сайты и интернет-ресурсы, работающие на этом направлении, открывают доступ к огромному количеству профессионально ориентированных материалов (как в письменном, так и в звуковом оформлении), обогащающих и оживляющих учебный процесс. Применение аутентичного видеоматериала способствует наиболее «точному отражению языка в общении, так как язык используется конкретными говорящими, тесно связан с определенной языковой ситуацией, а его коммуникативная цель усиливается целым рядом визуальных закодированных неязыковых характеристик» [2]. В случае, если преподаватель второго иностранного языка считает конкретный аутентичный материал важным для изучения, но чрезмерно сложным для большинства его студентов, он может разработать специальные упражнения на предварительном этапе работы с этим материалом или адаптировать аудио- и видеоконтент к уровню своих студентов.

Основой содержания интернет-ориентированных педагогических технологий является организация и структурирование учебной информации, размещаемой в электронных комплексах; интеграция текстовых, звуковых и графических элементов в одном обучающем проекте, а также возможность быстрого и легкого получения необходимой дополнительной информации в Интернете путем использования гиперссылок. Основывающиеся на инновационных технологиях методики самообучения позволяют студентам овладевать грамматикой, тематической лексикой, техникой аудирования. Такие методики лежат в основе компьютерных когнитивных систем [3], представляющих собой действующее в автоматическом режиме программное обеспечение с функцией самоконтроля. Оно основано на массивах знаний, содержащих оригинальные материалы по специальности на иностранных языках, которые систематизированы в интерактивных базах данных и могут использоваться для самообучения на удаленном

устройстве через компьютерную сеть. В практике работы Финансового университета со студентами, изучающими второй иностранный язык, весьма качественным дополнительным педагогическим ресурсом с широкими возможностями онлайн-образования и контроля этого процесса зарекомендовала себя инновационная система обучения иностранным языкам «Розетта Стоун» (Rosetta Stone). Немаловажно, что освоение этой системы не только помогло студентам получить навыки самостоятельной языковой подготовки с использованием компьютерных программ, но научило их тому, как повышать свой профессиональный уровень с помощью таких технологий после окончания учебных заведений.

Для изучающих второй иностранный язык важнейшей проблемой на начальном этапе обучения является отработка произношения, поскольку на усвоение особенностей фонетики нового языка по объективным причинам отводится крайне мало времени. Мы ни в коем случае не выступаем за увеличение этого лимита, поскольку данная проблема эффективно решается с помощью технических средств. Опираясь на опыт известных полиглотов, студентам, желающим приступить к изучению нового иностранного языка, следует рекомендовать еще до первого занятия в вузе больше слушать звучание иностранной речи в аутентичных источниках (фильмы, аудиозаписи, песни), повторять отдельные фрагменты речи, даже не понимая ее смысла, но максимально точно имитируя произношение слов и интонацию фраз [4].

Помимо комплексных автоматизированных программ, изучающие второй иностранный язык могут работать и с более специализированными системами, позволяющими обогащать словарный запас, отрабатывать навыки восприятия речи на слух, чтения, письма и говорения. В настоящее время существует большое количество интернет-платформ, предназначенных для обогащения словарного запаса. Одной из них является программа Quizlet. Этот ресурс способствует эффективному усвоению лексики изучаемого языка в игровой форме, так как позволяет создавать и использовать различный интерактивный материал, задания и игры. Преподаватель может применять программу Quizlet на онлайн-занятии или отправлять студентам ссылки на модуль или курс для домашнего задания, либо они сами могут найти их по имени преподавателя. Программа имеет различные ре-

жимы для заучивания, повторения, письма и тестирования, позволяя студентам отрабатывать пройденный материал. Для повторения лексики можно воспользоваться еще одним электронным ресурсом — Crossword Labs. Эта программа позволяет обучающимся создавать собственные кроссворды, работая индивидуально, в парах или группах. Хорошим инструментом для закрепления лексического и грамматического материала, проверки восприятия прослушанного может послужить образовательное приложение LearningApps. Оно было разработано специально для поддержки процесса обучения и преподавания с помощью интерактивных мультимедийных модулей². Приложение содержит учебные и учебно-игровые шаблоны, что помогает преподавателю заинтересовать студентов и добавить разнообразия в ход занятия. Оно способно наполнять шаблоны необходимым аудио- и видеоматериалом. Приложением можно пользоваться на любом этапе занятия: как в начале — в виде языковой разминки, так и на основном этапе — для объяснения нового материала, его отработки и закрепления.

Еще один сервис для создания собственного учебного ресурса — программа WordWall, которая представляет шаблоны для проведения викторин, аркадных игр, интерактивных упражнений. Благодаря своей простоте сервис может быть использован как для индивидуальной работы, так и на онлайн-занятии. Программа имеет функцию тест-опроса, которая может применяться на различных этапах контроля по усвоению учебного материала.

Обучение второму иностранному языку предполагает также вовлечение студентов в творческую деятельность, которую активизирует совместная работа над проектами [5]. Проектная деятельность чаще всего завершает изучение раздела или модуля в конце семестра. Проект может быть выполнен в программе Microsoft Power Point или на базе сервиса canva.com, где имеется большая подборка готовых изображений, которые можно обработать и дополнить загруженными элементами из внешних источников. Программа powtoon.com позволяет делать анимированные презентации и сопровождать их голосовыми комментариями.

Несмотря на то, что второй иностранный язык не входит в программу всех факультетов Финуни-

² Learningapps.org. URL: <https://learningapps.org/about.php>

верситета, принятые в вузе стандарты обучения требуют от преподавателей обеспечивать студентам достаточно высокий уровень знаний по нему. Поэтому методистам приходится решать весьма непростой вопрос определения показателей и стандартов академической успеваемости студентов, изучающих второй иностранный язык. Во многом данная проблема связана со сложностью и многообразием самой природы речевого общения. Считается, что знать язык — это понимать других людей и быть понятым ими. Приобретение этих двух навыков как в устной, так и в письменной речи, является конечной целью учебного процесса. Поэтому, чтобы более или менее объективно судить об уровне освоения студентами различных видов речевой деятельности, в число компонентов анализа успехов учебы, на наш взгляд, было бы целесообразно включать оценки релевантности выражаемых мыслей, уровня усвоения бытовой тематики, социально-культурных штампов общения, владения базовыми финансово-экономическими и другими профильными профессиональными понятиями.

Как представляется, объективность критериев оценки усвоения второго иностранного языка (особенно в рамках факультатива) не может быть абсолютной. Оценивая уровень владения устной речью, мы можем анализировать отдельные высказывания, ставя во главу угла их смысловую, содержательную сторону, соответствие теме, логическую стройность и связность. Вместе с тем, невозможно точно определить, какие ошибки, на каком уровне, в каком количестве и в какой ситуации допустимы без нанесения ущерба пониманию речи.

В основе общепризнанной оценки языковых знаний и навыков лежит представление, согласно которому лексико-грамматическая нормативность (правильность) говорения является одним из наиболее показательных и научно обоснованных индикаторов достигнутого уровня обучения. Этим и объясняется то внимание, которое в практике преподавательской деятельности обычно уделяется речевым ошибкам в процессе контроля устного общения. Однако у студентов, изучающих второй иностранный язык (и без того максимально загруженных), лексико-грамматическая нормативность говорения при всей объективности данного показателя эффективности учебы, может, на наш взгляд, оцениваться не так строго. Особенно важно учитывать это

обстоятельство в процессе практических занятий, поскольку даже заслуженно полученные отрицательные комментарии и оценки сбивают темп речи и в целом демотивируют обучающегося. Развивающаяся скованность проявляется в боязни говорить вслух, страхе ошибиться, поэтому преподавателю приходится проявлять большое искусство, тактично указывая, в первую очередь, на смысловые ошибки, чтобы студент не «опустил руки» и не разуверился в своих способностях.

Обширные личные наблюдения за речью выпускников западноевропейских и азиатских вузов (которые имеют относительно больше возможностей для практики речи в условиях языкового окружения), указывают на то, что она не лишена многочисленных грамматических и фонетических ошибок, но всегда отличается беглым и четким изложением контента. Причем беглость и максимальный автоматизм речи (*fluency in English; fließend Deutsch; français courant*) большинство иностранных работодателей рассматривают как признаки достижения высшего уровня владения иностранным языком. Для деловых людей весомым достоинством является способность моментально переходить с одного языка на другой. Однако грамотная речь не относится к приоритетным характеристикам в анкетах, более того — в них отсутствует само это понятие. На терпимое отношение к грамматическим недочетам в практическом разговорном языке указывал, в частности, американский лингвист Майкл Эрард, который отмечал, что полиглоты, способные бегло говорить на разных языках, не всегда хорошо их знают, а полиглоты, читающие на многих языках, не слишком хорошо на них говорят.

В заключение представляется уместным подчеркнуть очевидный факт: успех использования обучающих программ в ходе аудиторных занятий по иностранным языкам в непрофильных вузах зависит, прежде всего, от количества отводимых на них академических часов. Невозможность выхода за объективные временные рамки должна побуждать профессорско-преподавательский искать новые и интересные способы обучения второму иностранному языку, подбирать оптимальные формы применения информационных технологий для стимулирования студентов к изучению предмета, организации их самостоятельной работы, управления ею и контроля результатов.

СПИСОК ИСТОЧНИКОВ

1. Гайсина О.С. Развитие коммуникативных умений на базе профессионально-ориентированных учебных текстов. English language teaching upgrade: practices and innovations — сборник научных работ. М.: Научные технологии; 2017.
2. Исупова М.М. Использование неигровых аутентичных видеоматериалов при обучении иностранному языку студентов неязыковых вузов. *Историческая и социально-образовательная мысль*. 2016;8(2):48–153.
3. Белогаш М.А., Мельничук М.В. Когнитивные аспекты развития информационно-образовательной среды в высшей школе в эпоху цифровизации. *Российский гуманитарный журнал*. 2020;9(2):123–132.
4. Гриднева Н.А., Владимирова С.М. Использование аутентичных видеоматериалов на начальном этапе обучения русскому как иностранному. *Вестник Самарского государственного технического университета. Серия: Психолого-педагогические науки*. 2018;15(3):36–48.
5. Современные тенденции в цифровом иноязычном образовании: вызовы и перспективы: монография / под ред. Мельничук М.В., Калугиной О.А. М.: Научные технологии; 2021.

REFERENCES

1. Gaissina O.S. Development of communication skills on the basis of professionally oriented educational texts. English language teaching upgrade: practices and innovations — collection of scientific papers. Moscow: Scientific Technologies; 2017. (In Russ.).
2. Isupova M.M. The use of non-fiction authentic video materials in teaching a foreign language to students of non-linguistic universities. *Istoricheskaya i social'no-obrazovatel'naya mysl' = Historical and Socio-Educational Thought*. 2016;8(2):48–153. (In Russ.).
3. Belogash M.A., Melnichuk M.V. Cognitive aspects of the development of the informational educational environment in higher education in the era of digitalization. *Rossiiskij gumanitarnyj zhurnal = Liberal Arts in Russia*. 2020;9(2):123–132. (In Russ.).
4. Gridneva N.A., Vladimirova S.M. The use of authentic video materials at the initial stage of teaching Russian as a foreign language. *Vestnik Samarskogo gosudarstvennogo tekhnicheskogo universiteta. Seriya: Psihologo-pedagogicheskie nauki = Bulletin of the Samara State Technical University. Series: Psychological and Pedagogical Sciences*. 2018;15(3):36–48. (In Russ.).
5. Modern trends in digital foreign language education: challenges and prospects: monograph: challenges and prospects: monograph / ed. by Melnichuk M.V., Kalugina O.A. Moscow: Scientific Technologies; 2021. (In Russ.).

ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРАХ

Ольга Сергеевна Гайсина — старший преподаватель Департамента английского языка и профессиональной коммуникации, Финансовый университет, Москва, Россия
OSGaisina@fa.ru

Инна Игоревна Калмыкова — преподаватель Департамента английского языка и профессиональной коммуникации, Финансовый университет, Москва, Россия
IIKalmykova@fa.ru

ABOUT THE AUTHORS

Olga S. Gaissina — Senior Lecturer of the Department of the English for Professional Communication, Financial University, Moscow, Russia
OSGaisina@fa.ru

Inna I. Kalmykova — Lecturer of the Department of English for Professional Communication, Financial University, Moscow, Russia
IIKalmykova@fa.ru

Аудиторная и внеаудиторная деятельность как основа проектного и проблемного методов обучения иностранному языку в неязыковом вузе

М.Р. Кармова

Финансовый университет, Москва, Россия
<https://orcid.org/0000-0001-7393-0119>

АННОТАЦИЯ

В статье раскрывается влияние аудиторных и внеаудиторных проектов на мотивацию студентов неязыковых направлений вузовского образования к изучению иностранного языка. Феномен мотивации рассмотрен в статье как важная часть современного образования в высшей школе. Также в работе описаны методы проектного и проблемного обучения иностранному языку и проведен компаративный анализ представленных методик. Особенностью данных техник обучения является то, что студенты работают как в команде (при этом они вовлечены в творческий процесс, поскольку присутствует элемент соревновательности), так и индивидуально. В статье отмечается важность применения обеих представленных методик для повышения заинтересованности студентов в изучении иностранного языка.

Ключевые слова: метод проблемного обучения; метод проектного обучения; мотивация; аудиторная деятельность; внеаудиторная деятельность

Для цитирования: Кармова М.Р. Аудиторная и внеаудиторная деятельность как основа проектного и проблемного методов обучения иностранному языку в неязыковом вузе. *Гуманитарные науки. Вестник Финансового университета*. 2022;12(с):66-69. DOI: 10.26794/2226-7867-2022-12-с-66-69

ORIGINAL PAPER

Classroom and Extracurricular Activities as the Basis of Project and Problem Methods of Teaching a Foreign Language in a Non-linguistic University

M.R. Karmova

Financial University, Moscow, Russia
<https://orcid.org/0000-0001-7393-0119>

ABSTRACT

The article reveals the influence of classroom and extracurricular projects on the motivation of students of non-linguistic directions of higher education to learn a foreign language. The phenomenon of motivation is considered in the article as an important part of modern education in higher school. Also, in this scientific report, the methods of project and problem-based teaching of a foreign language are described and a comparative analysis of the presented methods is carried out. A feature of these teaching techniques is that students are involved both in a team (at the same time they are involved in the creative process, since there is an element of competition) and individually. The article talks about the importance of using both presented methods, without mutual exclusion, to increase students' interest in learning a foreign language.

Keywords: problem-based learning method; project-based learning method; motivation; class activity; extracurricular activity

For citation: Karmova M.R. Classroom and extracurricular activities as the basis of project and problem methods of teaching a foreign language in a non-linguistic university. *Gumanitarnye Nauki. Vestnik Finansovogo Universiteta = Humanities and Social Sciences. Bulletin of the Financial University*. 2022;12(с):66-69. DOI: 10.26794/2226-7867-2022-12-с-66-69

ВВЕДЕНИЕ

Умение общаться на иностранном языке — универсальная и неотъемлемая компетенция, которой должен овладеть выпускник любого российского вуза. Согласно учебным планам образовательных программ по неязыковым направлениям специализации в университете, дисциплина «Иностранный язык» не является основной, что обуславливает необходимость интенсификации процесса обучения с целью достижения обучающимися положительного результата в освоении иностранного языка. Языковое образование — это овладение умением общаться на иностранном языке. Результаты исследования свидетельствуют о том, что качество развития иноязычной компетенции зависит от 4 групп факторов: личностных, социокультурных, когнитивных и внутриязыковых. Среди личностных факторов выделяются мотивационные [1]. Чтобы увеличить мотивацию к изучению иностранных языков у студентов неязыковых вузов были внедрены многочисленные проекты различного уровня (всероссийские, международные, региональные, межевззовские): олимпиады, конкурсы перевода, конкурсы сочинений, видеоконкурсы, конференции и др.

Мотивация является важной частью различных подходов: личностно-ориентированного, компетентностного обучения, проблемного обучения, конструктивистского обучения, смешанного обучения и др. На данный момент вопрос мотивации к изучению иностранных языков обсуждается в контексте не только академических занятий, но и участия студентов во внеучебной деятельности. Есть несколько современных исследований, где рассматриваются барьеры и мотивация в рамках обучения английскому языку взрослых, разговорные и дискуссионные клубы как вид внеаудиторной деятельности, важность создания специальной образовательной среды при обучении второму иностранному языку и внеучебные творческие мероприятия в рамках индивидуальной образовательной траектории [2]. Однако в данной статье изучается мотивация студентов к изучению иностранного языка в контексте внедрения аудиторных и внеаудиторных мероприятий в академическую среду на основе методов проблемного и проектного обучения.

ПРОЕКТНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ

Проектная деятельность в высшей школе направлена не только на мотивацию студентов, но и на

развитие аналитических, творческих и других навыков, которые способствуют проявлению собственной социальной позиции.

Учебная программа, основанная на проектах, предназначена для вовлечения учащихся в решение реальных задач. Это междисциплинарный подход, потому что реальные проблемы редко решаются с использованием информации или навыков из одной предметной области. Проекты требуют, чтобы учащиеся участвовали в исследованиях, разработке решений и создании продуктов. Выполняя работу, студенты часто используют знания и навыки из нескольких академических областей.

Проектно-ориентированное обучение — это метод, основанный на исследовании, который вовлекает учащихся в процесс получения знаний путем выполнения значимых проектов и разработки реальных продуктов [3]. Авторы книги «Проектное обучение» профессора Джо-зеф Крайчик и Намсу Шин [4] указали несколько отличительных черт проектно-ориентированного обучения, включая сосредоточенность на целях обучения, участие в образовательной деятельности, сотрудничество между учащимися, использование вспомогательных технологий и создание осязаемых артефактов. Этот процесс требует от студентов совместной работы по поиску решений аутентичных проблем в процессе интеграции, применения и конструирования знаний. Преподаватели в данном случае выступают в роли фасилитаторов, обеспечивающих обратную связь и поддержку студентам в ходе подготовки к проекту.

В неязыковом вузе разговорные и дискуссионные клубы, где говорят на иностранных языках, необходимы для повышения мотивации к изучению иностранного языка через коммуникацию, дискуссию, дебаты; интенсификации процесса обучения иностранному языку посредством увеличения внеаудиторных часов; исследования и обсуждения тем и вопросов, выбранных самими студентами; развития навыков поисковой работы на основе иностранных источников; расширения кругозора знаний.

Следует отметить, что ситуация с распространением коронавирусной инфекции перевела многие мероприятия из очного формата в онлайн-пространство, значительно упростив организацию мероприятий.

Участие в разговорных и дискуссионных клубах укрепляет мотивацию к изучению ино-

странного языка и улучшает навыки общения на нем. Отчасти подобные проекты могут помочь в решении проблемы малого количества часов по дисциплине «Иностранный язык».

МЕТОД ПРОБЛЕМНОГО ОБУЧЕНИЯ ПРИ ПРЕПОДАВАНИИ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ

Проблемно-ориентированное обучение (ПОО) направлено на учащихся, работающих как индивидуально (в большинстве случаев), так и в группах, над решением открытой проблемы. Эта проблема и является мотивирующим фактором.

Использование проблемно-ориентированного обучения предоставляет студентам возможность развивать навыки, связанные с работой в командах, управлением проектами и выполнением руководящих функций, устным и письменным общением, самосознанием и оценкой групповых процессов, критическим мышлением и анализом, самостоятельным обучением. ПОО также направлено на применение изучаемой дисциплины к реальным ситуациям, в ходе которого у студентов повышается уровень исследовательской и информационной грамотности.

Необходимо отметить, что особенностью проблемно-ориентированного обучения является то, что вначале педагог, вместо преподавания соответствующего материала, ставит перед студентами саму проблему. Задания проблемно-ориентированного обучения могут быть простыми или более сложными и даже занимать целый семестр. ПОО часто ориентировано на группу, поэтому особенно полезно выделять аудиторное время, чтобы подготовить студентов к работе в группах.

Студенты, как правило, должны изучить проблему и определить, что они уже знают о ней. Также необходимо уточнить, что им нужно изучить, и где они могут получить информацию и инструменты, необходимые для решения проблемы. Учащиеся должны оценить возможные пути решения и сообщить о своих выводах преподавателю.

Методы проблемного обучения, к примеру, использование кейсов, должны быть неотъемлемой частью преподавания иностранного языка в вузе. Кейсы используются не только для проведения семинаров по иностранному языку, что, несомненно, развивает креативное и критическое мышление, но и могут быть базой проведения текущего и промежуточного контроля. Использо-

вание кейсов в качестве контроля значительно сокращает уровень академического мошенничества и служит для демонстрации уровня знаний, полученных студентом в ходе изучения иностранного языка.

СОПОСТАВИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ ПРЕДСТАВЛЕННЫХ МЕТОДИК

Поскольку методы проектного и проблемно-ориентированного обучения похожи, нам необходимо подчеркнуть их различия, особенно в высшем образовании.

И проблемное, и проектное обучение может быть применено в ходе семинаров, мастер-классов, тематических исследований, мероприятий дискуссионных клубов, круглых столов и пр. В обоих методах применяются конструктивистский и экспериментальный подходы к обучению [5]. При их использовании происходит переход от пассивного (преподаватель преподает, студенты получают информацию) к активному (студенты проводят поисковую работу, обрабатывают информацию, проводят сравнительный анализ источников, в результате чего преподаватель получает обратную связь) обучению. Учащиеся исследуют реальную проблему и пробуют ее решить, работая в малых группах. Сотрудничество в междисциплинарной команде наиболее эффективно.

Существуют и различия между проектным и проблемным обучением, что проявляется, например, в типах заданий и роли преподавателя, однако ключевым является способ обработки знаний. В проблемном обучении основное внимание уделяется применению знаний, в то время как в проектном акцент делается на конструировании знаний. Этот процесс создания новых знаний позволяет учащимся проверить и реализовать свои идеи так, как они хотят, что способствует развитию их инновационной компетентности.

Таким образом, автор считает эффективным внедрять метод как проектного, так и проблемного обучения, так как они оба способствуют самостоятельности и исследовательской деятельности учащихся. Исследование побуждает учащихся применять академический контент, отвечая на вопросы, и является важнейшим аспектом обучения. Уровень исследовательской деятельности (от закрепления полученных знаний при активном участии педагога до выполнения студентами всех этапов задания) зависит от навыков и опыта учащихся.

Но, несмотря на большой выбор занятий и их доступность, студенческая активность остается недостаточно высокой. Основной проблемой является личностный фактор: отсутствие мотивации и страх неудачи. В то же время студенты, уже бывавшие на подобных занятиях, демонстрируют высокую мотивацию к дальнейшему участию.

Могут ли проектно-ориентированное обучение и проблемно-ориентированное обучение сосуществовать в аудитории? Да, с небольшими корректировками эти методы можно совмещать или интегрировать.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Таким образом, представленное исследование показывает, что, во-первых, необходимо своевременное и качественное информирование студентов о проводимых мероприятиях. Во-вторых, у учащихся есть потребность в моральной поддержке и мотивации к изучению иностранного языка. А, в-третьих, включение методов проблемного и проектного обучения в аудиторную и внеаудиторную деятельность образовательной программы положительно сказывается на уровне владения иностранным языком.

СПИСОК ИСТОЧНИКОВ / REFERENCES

1. Мартынова Н.А., Шашкова В.Н., Власов К.А. Особенности преподавания английского языка в непрофильных образовательных организациях: анализ мнений обучающихся. *Перспективы науки и образования*. 2019;6(42):142–157.
Martynova N.A., SHashkova V. N., Vlasov K. A. Osobennosti prepodavaniya anglijskogo yazyka v neprofil'nyh obrazovatel'nyh organizacijah: analiz mnenij obuchayushchihsya. *Perspektivy nauki i obrazovaniya = Prospects of science and education*. 2019;6(42):142–157. (In Russ.).
2. Овинова Л.Н. Педагогические условия реализации метода проектов в образовательном процессе вуз. *Вестник Южно-Уральского государственного университета. Серия «Образование. Педагогические науки»*. 2019;11(2):79–90.
Ovinova, L. N. Pedagogicheskie usloviya realizacii metoda proektov v obrazovatel'nom processe vuza. *Vestnik Yuzhno-Ural'skogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya «Obrazovanie. Pedagogicheskie nauki» = Bulletin of the South Ural State University. The series "Education. Pedagogical sciences"*. 2019;11(2):79–90. (In Russ.).
3. Brundiers K., Wiek A. Do we teach what we preach? An international comparison of problem- and project-based learning courses in sustainability. *Sustainability*. 2013;5(4):1725–1746.
4. Krajcik J.S., Shin N. Project-based learning. *The Cambridge handbook of the learning sciences*. 2014;(2):275–297.
5. Barrows H.S. Problem-based learning in medicine and beyond: A brief overview. *New Directions for Teaching and Learning*. 1996;(68):3–11.

ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРЕ

Марьяна Ризоновна Кармова — старший преподаватель Департамента английского языка и профессиональной коммуникации, Финансовый университет, Москва, Россия
mkarmova@fa.ru

ABOUT THE AUTHOR

Maryana R. Karmova — Senior Lecturer of the Department of English for Professional Communication, Financial University, Moscow, Russia
mkarmova@fa.ru

Learning Journey Map как технология работы с аспирантами при подготовке к кандидатскому экзамену по иностранному языку

Н.Г. Кондрахина^а, О.Н. Петрова^б

Финансовый университет, Москва, Россия

^а <https://orcid.org/0000-0003-3299-2617>; ^б <https://orcid.org/0000-003-2581-5073>

АННОТАЦИЯ

Авторы исследуют проблему формирования у аспирантов нелингвистических вузов уровня владения иностранным языком, достаточного для решения поставленной федеральными образовательными стандартами задачи. Она состоит в подготовке аспирантов к иноязычному профессиональному, академическому и межкультурному общению с использованием современных технологий. Также рассматривается проблема сдачи кандидатского минимума по иностранному языку, где проверяются умения аспиранта читать, переводить и передавать на иностранном языке содержание научных статей по своей специальности. Даются рекомендации по учебно-методическому обеспечению дисциплины «Иностранный язык» в аспирантуре. Отмечается, что применение технологии Learning Journey Map полезно при анализе и оценке текущего положения дел с преподаванием иностранного языка в аспирантских группах и позволяет наметить пути его совершенствования в организационном и методическом плане.

Ключевые слова: иностранный язык; аспирантура; кандидатский экзамен; академическое письмо; разнородная группа; карта пути обучения

Для цитирования: Кондрахина Н.Г., Петрова О.Н. Learning Journey Map как технология работы с аспирантами при подготовке к кандидатскому экзамену по иностранному языку. *Гуманитарные науки. Вестник Финансового университета*. 2022;12(с):70-74. DOI: 10.26794/2226-7867-2022-12-с-70-74

ORIGINAL PAPER

Using Learning Journey Map Technology to Prepare PhD Students for the Postgraduate Foreign Language Examination

N.G. Kondrakhina^а, O.N. Petrova^б

Financial University, Moscow, Russia

^а <https://orcid.org/0000-0003-3299-2617>; ^б <https://orcid.org/0000-003-2581-5073>

ABSTRACT

The issue in question is organizing and running foreign language classes for non-linguistic postgraduates in order to meet the requirements of new educational standards when training PhD students for professional, academic and intercultural communication in a foreign language. Students should also be prepared for the postgraduate foreign language examination which, in reverse, mainly focuses on checking the postgraduates' ability to read, comprehend and translate academic texts related to their specialty. The issue of choosing relevant learning and teaching materials is also addressed. The authors claim that using "Learning Journey Map" technology could be helpful not only in analyzing the current problems in teaching foreign language to postgraduates but also in choosing the ways to improve it both from organizational and methodological standpoints.

Keywords: foreign language; PhD program; postgraduate examination; academic writing; mixed ability group; learning journey map

For citation: Kondrakhina N.G., Petrova O.N. Using Learning Journey Map technology to prepare PhD students for the postgraduate foreign language examination. *Gumanitarnye Nauki. Vestnik Finansovogo Universiteta = Humanities and Social Sciences. Bulletin of the Financial University*. 2022;12(с):70-74. DOI: 10.26794/2226-7867-2022-12-с-70-74

ВВЕДЕНИЕ

В научных публикациях проблеме обучения аспирантов иностранному языку в целом уделяется меньше внимания, чем преподаванию его другим категориям учащихся. Более активное обсуждение этого вопроса спровоцировало в 2014 г. принятие новых федеральных образовательных стандартов, затронувших, в числе прочего, и аспирантуру. Академические публикации с 2014 г. отмечают диссонанс между требованиями стандартов к владению иностранным языком аспирантами на уровне, необходимом для полноправного членства в международных научных исследованиях и академической среде, и практически не изменившимися формой и содержанием экзамена, на котором не проверяют степень сформированности заявленных в стандартах компетенций. Отсюда возникает проблема выбора формы и содержания аудиторных занятий, а также учебно-методического материала для решения двуединой задачи, состоящей в том, чтобы обеспечить необходимый уровень владения аспирантами академическим иностранным языком, не пренебрегая подготовкой к прохождению промежуточного контроля в форме сдачи кандидатского экзамена по иностранному языку.

ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ ОБЗОР

Анализ литературы по заявленной теме показывает, что авторы единодушны в том, что в современных условиях нельзя ограничиваться формированием и проверкой навыков чтения, перевода и понимания научной литературы. Высказываются различные мнения о том, как обеспечить в аспирантуре в рамках 48 часов аудиторных занятий подготовку специалиста, владеющего иностранным языком на уровне, требуемом федеральными образовательными стандартами. Очень незначительно затрагивается вопрос, какими компетенциями должны обладать преподаватели иностранного языка, ведущие аспирантские группы.

В частности, в статье Н.Г. Поповой и Л.Г. Кузнецовой [1] отмечается, что, помимо заявленных в стандартах, нужно развивать продуктивные навыки по представлению результатов проведенного исследования в виде статьи, доклада, заявки на конференцию и др. Авторы предлагают выделять более продвинутые в языковом отношении группы, в которых необходимо практиковать обучение продуктивным навыкам, и группы со слабым уровнем владения иностранным языком, которым следует предлагать базовый курс академического письма.

В работе Е.С. Мироненко [2] подчеркивается необходимость разработки современных учебно-методических материалов, соответствующих профилю подготовки аспирантов, с участием научных руководителей. Среди подходов, которые автор считает эффективными, называется личностно-ориентированный, применяемый как при устной, так и письменной работе по профилю подготовки.

Не все авторы отвергают работу над переводом на семинарах у аспирантов. Например, А.В. Карпова и Т.В. Ефимова [3] считают, что перевод текстов по специальности имеет прикладной характер, так как аспиранты могут использовать выбранные для устного и письменного перевода статьи при составлении обзора литературы для своего диссертационного исследования. Составление терминологических глоссариев на основе современных научных статей знакомит аспиранта с реальной сферой употребления профессиональных терминов в научном контексте. Более того, изучение стилистических особенностей оригинальных академических текстов способствует написанию аспирантами собственных грамотных академических текстов на иностранном языке. Авторы рекомендуют упражнения на становление академического языка и внеаудиторные формы занятий, такие, как регулярное проведение научных конференций на иностранном языке.

В статье Е.И. Воеводы [4] рассматривается проблема подготовки аспирантов к выполнению нового требования к соискателям ученой степени — публикации статей в журналах, входящих в международные наукометрические базы. Отмечается, что для выполнения этого требования необходимо формирование культуры англоязычного академического письма и ознакомление аспирантов с моделью IMRAD: Introduction — Methodology — Results — Discussion (введение — методология — результаты — обоснование значимости полученных результатов). Автор делает вывод, что даже в разноуровневых языковых группах аспиранты при должной мотивации могут освоить программу «Академический английский», если организовать обучение, включающее лексический, переводческий и публикационный модули. Для аспирантов с языковым уровнем А2-В 1 предлагается проводить предваряющее обучение в рамках открытых онлайн-курсов в целях подготовки их к освоению основной программы.

Таким образом, большинство авторов в качестве курса для аспирантов предлагают академический иностранный язык, а основными проблемами называют малое количество аудиторных часов и неодно-

родность аспирантских групп. При этом отмечается, что ужесточение требований к языковым компетенциям поступающих в аспирантуру не является приемлемым решением вопроса, так как может «отсеять» талантливых в своей сфере молодежь.

Таким образом, основной исследовательский вопрос состоит в следующем: какие навыки и компетенции являются приоритетными в языковой подготовке аспирантов, и какие образовательные технологии следует применять для их достижения.

МЕТОДОЛОГИЯ И МЕТОДИКА ИССЛЕДОВАНИЯ

Для анализа состояния организации преподавания иностранного языка в аспирантуре, выявления языковых потребностей обучающихся и основных недостатков схемы преподавания иностранного языка с двух точек зрения — студента и преподавателя — в основу исследования было положено параллельное применение инструментов Learning Journey Map и Teaching Journey Map. Конечная цель — улучшение качества преподавания данной дисциплины, то есть построение так называемого «идеального пути». Основными методами исследования были обобщение теоретического и фактического материала, получение обратной связи, наблюдение, сравнение и аналогия. На основе 7-летнего опыта работы с аспирантами, пишущими диссертации по теме бухгалтерского учета и статистики, отслеживались изменения их точек зрения, а также мнения преподавателей по следующим вопросам:

- цели обучения;
- действия обучающихся;
- знания и навыки, необходимые обучающимся;
- индивидуальные особенности;
- достижение понимания того, где обучающийся будет применять полученные знания.

Таким образом, обеспечивается полная картина проблемы эффективного обучения в аспирантуре иностранному языку, отвечающему современным требованиям.

РЕЗУЛЬТАТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

Исследование показало, что большинство аспирантов преследуют цель успешного прохождения промежуточной аттестации, то есть сдачи кандидатского экзамена с оценкой не ниже «хорошо». Преподаватель, не отказываясь от достижения этой цели, все же стремится подготовить аспиранта к интеграции в международное академическое пространство, что не всеми учащимися воспринимается с пониманием и энтузиазмом.

Для сдачи экзамена аспиранту необходимо выполнить обязательный объем работы, включающей устный и письменный перевод, подготовить презентацию по теме своего научного исследования, написать аннотацию и составить глоссарий. Выполнение этого минимума дает аспиранту 40 баллов из суммарных 100 за экзамен. По сути, это тренировка навыков чтения, понимания и перевода текстов по специальности, которая проводится во второй половине занятия длительностью 4 академических часа. Для этой цели используется учебное пособие по подготовке к международным экзаменам, построенное по принципу иностранного, где собраны требования, указания, полезные клише, примеры ответов и варианты экзаменационных билетов прошлых лет (Past Papers). Дополняют это пособие сборники заданий по грамматическим и лексическим особенностям перевода научных текстов по специальности аспиранта и примеры из финансовой прессы. Пособие и задания используются как для классной, так и самостоятельной работы.

После того, как аспирантура стала третьей ступенью высшего образования и занятия проводятся по схеме: первая пара — аудиторное занятие со всей группой, вторая пара — индивидуальная работа по проверке перевода, многие аспиранты, особенно с хорошим уровнем владения языком, стали приходить только на вторую половину занятия, чтобы сдать обязательный объем работы по переводу.

И, наоборот, аспиранты более старшего возраста (часто — государственные служащие или действующие преподаватели), которым для карьерного роста необходима ученая степень, посещают занятия регулярно и тщательно готовятся именно к первой части, выполняя все задания и по академическому языку, и непосредственно по подготовке к экзамену. У этой категории обучающихся прогресс более заметен.

Из-за ковидных ограничений часть занятий у аспирантов проходила в онлайн-формате. Для второй категории обучающихся такая форма занятий себя оправдывает. Так как большая часть аспирантов работает, часто выезжает в командировки, то онлайн-формат повышает гибкость обучения, обеспечивает практически 100-процентную явку и позволяет эффективно планировать время на проверку индивидуальных переводов. Кроме того, для тех, кто по какой-либо причине отсутствовал и хочет проработать материал самостоятельно, занятие доступно в записи.

Для достижения цели, определяемой требованиями федеральных образовательных стандартов, на

первой половине занятия необходимо тренировать академический и профессиональный иностранный язык. Что касается академического языка, то у аспирантов, ранее обучавшихся в магистратуре, он частично сформирован. Процент таких аспирантов в группе возрастает от года к году, что в некоторой степени снижает проблему разнородности группы в плане уровня владения языком и словарем специальности.

Существует единое пособие по академическому письму для магистратуры и аспирантуры, где объясняется, как составить аннотацию, сделать обзор литературы, написать план научного исследования, оформить список литературы и т.д. Для этого нужно иметь хорошую статью, которая подробно разбирается по структуре и стилистике на аудиторном занятии, чтобы впоследствии служить образцом для подражания. Статьи, которые сами аспиранты выбирают для перевода, в большинстве случаев для этой цели не годятся, будучи написаны не всегда профессионально и со множеством ошибок. Существует большое количество статей в открытом доступе или по подписке, которые соответствуют теме диссертационного исследования аспиранта, но они не могут использоваться в качестве эталона, так как написаны не носителями языка или некачественно переведены.

Большинство аспирантов владеют базовым профессиональным языком специальности, поэтому акцент делается на новые направления исследования, и, соответственно, новый словарь и проблемы для обсуждения. В разное время это были следующие темы: система сбалансированных показателей; МСФО; отчеты по корпоративной социальной ответственности; интегрированная отчетность; экологический аудит; автоматизация бухгалтерского учета, машинное обучение и искусственный интеллект и др. Такой подход требует от преподавателя постоянного обновления материала для аудиторных занятий, поскольку для экзамена подбираются «свежие» статьи, которые обычно посвящены новым проблемам. Аспирантам, которые не владеют базовым языком специальности, рекомендуется пособие I. Mackenzie "Professional English in Use": Finance. Все материалы к аудиторным занятиям (тексты, презентации, задания для обсуждения и на критическое мышление, перевод и грамматику) выкладываются в открытый доступ. Навыки межкультурной коммуникации отдельно не отрабатываются, но частично это компенсируется работой с материалами, описывающими особенности национальных систем учета, аудита и контроля.

В индивидуальном подходе нуждаются следующие категории аспирантов:

- иностранцы, часто плохо владеющие и русским, и английским языком;
- возрастные аспиранты и особенно соискатели, у которых плохо поставлен иностранный язык, но они при этом уверены, что говорят абсолютно правильно и болезненно реагируют на исправления;
- склонные к академическому мошенничеству (скачать глоссарий из Интернета, взять источник ранее переведенный кем-то другим и т.д.);
- пропустившие большую часть занятий и пытающиеся сдать весь материал на последних занятиях.

Многие аспиранты уже используют иностранный язык в своей профессиональной деятельности и не нуждаются в дополнительной мотивации. Однако значимость владения иностранным языком в современном мире признают все.

Бытует мнение, что при качестве современных электронных переводчиков обучение переводу с иностранного языка на русский не является столь важным. Обосновывается это тем, что цель работы со статьями на иностранном языке — понимание идеи текста, для чего электронного перевода вполне достаточно. Может быть, в отдельных случаях это верно, но при создании собственных научных текстов на иностранном языке аспирант, если он прибегнул к онлайн-переводчику, должен уметь оценить его качество, чего нельзя сделать без соответствующей подготовки. Кроме того, самостоятельная работа над переводом формирует профессиональный словарь, без которого невозможно академическое и профессиональное устное общение.

Методы, используемые на занятиях с аспирантами, учитывающие их индивидуальные особенности, а также критерии отбора материала для обучения, подробно описаны в предыдущих статьях авторов по близкой тематике. Они включают дифференцированный подход, технологию «перевернутого класса», скаффолдинг, элементы технологии интегрированного обучения и пр.

ВЫВОДЫ

Исследование показало, что наиболее разумным является ведение занятий по иностранному языку по трем направлениям: лексическому (для академического и профессионального общения), переводческому (для подготовки к экзамену) и научно-публикационному (для подготовки устных выступлений и научных статей и материалов, соответствующих

современным требованиям). Возможно уменьшение обязательного объема устного перевода и глоссария. Материал для занятий должен постоянно обновляться при участии научных руководителей и находиться в свободном доступе. В организационном плане вуз может воспользоваться правом вводить в аспирантуре дополнительные модули по

дисциплине «Иностранный язык», сочетать аудиторное онлайн-обучение, изменять рекомендуемый формат экзамена в пользу проверки навыков научного и профессионального общения. Необходимо также предусмотреть программы для повышения квалификации преподавателей иностранного языка, ведущих аспирантские группы.

СПИСОК ИСТОЧНИКОВ

1. Попова Н.Г., Кузнецова Л.Б. Английский в аспирантуре XXI века: а posse ad esse. *Высшее образование в России*. 2016;5(201):42–49.
2. Мироненко Е.С. Преподавание иностранного языка в аспирантуре в новых образовательных условиях: проблемы и перспективы. *Вопросы территориального развития*. 2016;2(32):51–56.
3. Карпова А.В., Ефимова Т.В. Иностранные языки в профессиональной подготовке аспирантов. *Международный журнал гуманитарных и естественных наук*. 2019;6(3):19–22.
4. Воевода Е.В. Преподавание английского языка в аспирантуре: новые вызовы и новая мотивация. Материалы международного круглого стола БГУ: формы и методы активизации учебной деятельности и их влияние на формирование мотивации в контексте языковой подготовки будущего специалиста. URL: <https://elib.bsu.by/bitstream/123456789/269085/1/91–95.pdf>

REFERENCES

1. Popova N. G., Kuznetsova L. B. Teaching academic English to PhD students in Russia: a posse ad esse. *Vy'sshee obrazovanie v Rossii = Higher Education in Russia*. 2016;5(201):42–49. (in Russ.).
2. Mironenko E. S. Foreign language teaching for postgraduates in the context of new educational conditions: problems and perspectives. *Voprosy territorial'nogo razvitiya = Issues of Territorial Development*. 2016;2(32):51–56. (in Russ.).
3. Karpova A. V., Efimova T. V. Foreign languages in professional training of research students. *Mezhdunarodny'j zhurnal gumanitarny'x i estestvenny'x nauk = International Journal of Humanities and Natural Science*. 2019;6(3):19–22. (in Russ.).
4. Voevoda E. V. Teaching English to PhD students: new challenges and new motivation. In: Forms and Methods of Activating Learning Activity and their Influence on Forming Motivation of the Future Specialist. Proceedings of the International Round Table in the Belarus State University. URL: <https://elib.bsu.by/bitstream/123456789/269085/1/91–95.pdf>. (in Russ.).

ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРАХ

Наталья Геннадиевна Кондрахина — кандидат филологических наук, доцент, профессор Департамента английского языка и профессиональной коммуникации, Финансовый университет, Москва, Россия
NKondrakhina@fa.ru

Оксана Николаевна Петрова — кандидат технических наук, доцент, доцент Департамента английского языка и профессиональной коммуникации, Финансовый университет, Москва, Россия
ONPetrova@fa.ru

ABOUT THE AUTHORS

Natalya G. Kondrakhina — PhD in Philology, Associate Professor, Professor of the Department of English for Professional Communication, Financial University, Moscow, Russia
NKondrakhina@fa.ru

Oksana N. Petrova — PhD in Engineering, Associate Professor, Assistant Professor of the Department of English for Professional Communication, Financial University, Moscow, Russia
ONPetrova@fa.ru

Мобильные образовательные ресурсы в работе преподавателя английского языка

И.Ю. Котова

Финансовый университет, Москва, Россия
<https://orcid.org/0000-0002-9991-1474>

АННОТАЦИЯ

В представленной статье актуализирована тема применения мобильных технологий в преподавании иностранного языка. Автор отмечает необходимость упорядочивания цифровых технологий и соответствующей терминологии. В статье подчеркивается, что недостатки мобильных образовательных приложений можно нивелировать, отбирая инструментарий, исходя из педагогических задач. Для решения данной проблемы предлагается классифицировать приложения в зависимости от образовательных целей. В конце статьи автор делает вывод о том, что эффективность мобильного приложения определяется тем, насколько хорошо последовательность выполняемых в нем действий воспроизводит алгоритмы обучения.

Ключевые слова: обучение иностранному языку; информационные технологии; образовательные цели; мобильные технологии; мобильные приложения

Для цитирования: Котова И.Ю. Мобильные образовательные ресурсы в работе преподавателя английского языка. *Гуманитарные науки. Вестник Финансового университета*. 2022;12(с):75-79. DOI: 10.26794/2226-7867-2022-12-с-75-79

ORIGINAL PAPER

Mobile Learning Resources for Teachers of English

I. Yu. Kotova

Financial University, Moscow, Russia
<https://orcid.org/0000-0002-9991-1474>

ABSTRACT

The given article highlights the topicality of mobile learning resources in foreign language teaching. The author points out the necessity of structuring current digital solutions and systemizing common vocabulary. The paper emphasizes the fact that the downsides of educational applications can be neutralized when a teacher selects IT tools according to the corresponding educational task. For solving this problem, the author puts forward a classification of mobile applications in relation to their pedagogical aim. It is concluded that the efficiency of an educational application depends on the correlation between the built-in algorithm and the algorithm set by the pedagogical aim.

Keywords: foreign language teaching; information technologies; educational goals; mobile technologies; mobile applications

For citation: Kotova I. Yu. Mobile learning resources for teachers of English. *Gumanitarnye Nauki. Vestnik Finansovogo Universiteta = Humanities and Social Sciences. Bulletin of the Financial University*. 2022;12(c):75-79. DOI: 10.26794/2226-7867-2022-12-с-75-79

Современный период развития гражданского общества отмечен системными преобразованиями в политическом, экономическом и социальном секторах. Приоритетным направлением в обновлении данных сфер стала цифровизация, которая задала принципиально новый вектор развития. Более того, одним из мощных импульсов к повсеместному внедрению цифровых технологий выступил кризис, спровоцированный коронавирусом. Наследием пандемии стали новые технологические инструменты и разработки, прочно занявшие место во всех отраслях. Доставка из ресторанов, онлайн-шопинг и мобильные

банковские приложения существовали еще до 2019 г., но даже такие традиционные сферы, как здравоохранение и образование, настолько гармонично адаптировали медиатехнологии, что теперь телеконсультация врача или занятие с репетитором по Skype приближаются по качеству и эффективности к очному визиту.

Мобильные технологии приобретают всю большую популярность среди преподавателей вузов с теоретической и практической точек зрения. Прикладной характер цифровизации привлек внимание отечественных методистов, что нашло отражение в многочисленных исследованиях. А.С. Восковская

и Т.А. Карпова отмечают актуальность мобильных технологий в обучении студентов неязыковых вузов [1]. М.Р. Кармова в своей работе подчеркивает связь между использованием инновационных способов обучения и овладением языковыми компетенциями [2]. Т.А. Усманова рассуждает о пересмотре существующих видов контроля в процессе дистанционного обучения [3]. Однако терминологическая многозначность некоторых междисциплинарных понятий привела к необходимости систематизировать накопленный опыт и разграничить, а, возможно, и переосмыслить эти термины. Цель данной статьи — сопоставить информационные и образовательные технологии, провести анализ существующих мобильных технологий на рынке и обосновать выбор мобильных приложений в соответствии с педагогическими задачами.

В методической литературе, освещающей аспекты цифровизации в образовании, можно встретить такие понятия, как «ИКТ», «информационные технологии», «цифровые технологии», «компьютерные технологии», «дистанционные технологии», «современные / инновационные / новейшие технологии», которые, с одной стороны, используются авторами как контекстуальные синонимы, а, с другой — включают в себе значительную, но не очевидную, на первый взгляд, разницу. К примеру, термин «современные технологии» не всегда означает — цифровые. Использование понятия «компьютерные технологии» теряет свою актуальность, так как молодое поколение подавляющее количество времени проводит за мобильными, а не стационарными устройствами. Помимо этого, в научных работах в одной категории встречаются такие понятия, как «геймификация» и сервис «Quizlet», «смешанное обучение» и приложение «Duolingo». Объединение их в одну группу в расширенном толковании, безусловно, оправдано, хотя бы потому, что все они являются отражением современных тенденций в образовании и задействуют онлайн-ресурсы. Но для оптимального решения педагогических задач будет эффективнее, во-первых, разграничить технологии и средства по их прикладному назначению, а, во-вторых, дать четкие определения информационным и образовательным технологиям, так как преподавателю необходимо понимать и устранять трудности, вызванные несовпадением методов и инструментов вышеупомянутых технологий.

В своей статье об информатизации образования исследователи П.Д. Белашов и И.С. Разуваев приходят к выводу, что словосочетание «информационные технологии» является гиперонимом по отно-

шению к остальному ряду синонимов [4]. Остальные определения рассматриваются как аспекты: «компьютерные технологии» — реализуемые через компьютер как основное техническое средство; «новые технологии» — имеющие новаторский характер; «цифровые технологии» — включающие анализ информации, представленной в электронном виде. Отвечая на вопрос, до какой степени возможно реализовать цели обучения через информационные ресурсы, следует дать четкие определения терминам «информационные технологии» (далее — ИТ) и «образовательные технологии» (далее — ОТ) для дальнейшего их сопоставления. Проанализировав научную литературу, можно заметить, что для толкования ИТ и ОТ авторы используют одни и те же лексические единицы («система методов и способов», «обработка информации», «эффективность»), что позволяет провести между ними параллели. Как известно, системообразующим фактором в учебном процессе является цель. В данном случае цель ИТ — поиск равновесия между наиболее *эффективным* способом обработки данных при наименьшей энергозатратности и формирование информационных ресурсов в соответствии с запросами пользователя [5]. Цель ОТ — повысить *эффективность* образовательного процесса, гарантировать достижение запланированных результатов обучения [6].

Так как именно цель определяет инструментарий для выполнения задач, предлагается сгруппировать существующие цифровые решения — сервисы, приложения, утилиты — по их целесообразности. Взяв за основу классификацию Г.В. и Н.Б. Лаврентьевых [7], можно выделить следующие условия. Цели образования:

- Не выходят за рамки уровня узнавания; используется традиционная технология обучения, которая представляет собой выполнение учебных задач по только что изученному алгоритму. В учебном процессе такая технология проявляется в заслушивании объяснений, выполнении лексико-грамматических упражнений по аналогии, пересказе учебных текстов, использовании иллюстративного материала;
- Ориентированы на уровень запоминания основных алгоритмов деятельности; применяется репродуктивно-алгоритмическая технология. В отличие от предыдущего подхода, студенты выполняют задания на основе алгоритма, который они воспроизводят без опоры (по памяти). Технология находит свое воплощение на занятиях по иностранному языку в таких видах работ, как реферирование статей, составление схем и диаграмм.

рамм по прочитанному тексту, заполнение ментальных карт, диалоги по образцу, дидактические игры с предписанными ролями;

- Направлены на формирование опыта поисковой деятельности. Предпочтительна эвристическая технология обучения, которая заключается в том, что студенты должны уметь применять известные алгоритмы в новом контексте. Преподаватели вузов активно пользуются современными методами, в основе которых лежит эвристическая, поисковая деятельность: кейс-метод, проблемное обучение, ролевые / деловые игры;

- Сосредоточены на формировании творческого мышления (творческая технология). Творческие задачи допускают отсутствие алгоритма как такового, соответственно, успешное решение таких задач зависит от грамотного сочетания логического мышления и интуиции. Примерами творческой деятельности на занятиях по иностранному языку являются: съемка видеосюжета, проектная деятельность, разработка сайта на заданную тему, театральные постановки.

Ввиду того, что умение ориентироваться в цифровом пространстве стало обязательной компетенцией современных выпускников, выделяют пятое условие: в случае, если цель — формирование информационной культуры, задействуются ИТ. Но сводить ИТ исключительно к одной цели — это значит не раскрыть их потенциал: использование ИТ на занятиях иностранным языком может не только способствовать развитию цифровой грамотности, но и обогатить классические методы, а также нейтрализовать недостатки.

Несмотря на многие достоинства, некоторые преподаватели старой школы подвергают критике существующие цифровые решения и минимально интегрируют их в образовательный процесс. Справедливым замечанием является то, что чрезмерная индивидуализация обучения посредством ИКТ приводит к недостатку диалогического общения и снижению речевой активности. Другая частная проблема состоит в том, что подавляющее большинство тестовых платформ не допускают вариативность ответов на вопрос (единственное или множественное число, отсутствие или наличие артикля), то есть ставят форму над содержанием. Этот момент особо важен для преподавателей гуманитарных дисциплин, где присутствуют задания открытого типа. Более того, современные образовательные сервисы не располагают качественными инструментами для проверки такого типа заданий и зачастую сводятся к обыкновенной форме отправ-

ки текста, просто перенося таким образом работу проверяющего в цифровое пространство, но никак ее не упрощая.

Мобильные приложения для учебы также обладают рядом недочетов. Хотя приложения рецензируются на предмет работоспособности, их содержательная часть — личная ответственность разработчика. Отсутствие редакторов и лингвистически подготовленных тестеров ведет к опечаткам и ошибкам, что является недопустимым для образовательных материалов. Специфика некоторых языковых задач (в частности, перевод) предполагает обширный комментарий преподавателя, что затруднительно (но не невозможно с технической стороны) реализовать в приложении, поэтому он зачастую отсутствует. Помимо этого, в некоторых приложениях при введении правил используются схемы и таблицы, которые не сопровождаются пояснениями, как это бы сделал преподаватель на очном занятии. Но зная об этих слабых сторонах, перечисленные выше недостатки можно нивелировать.

Кроме того, нередко причина неэффективности ИТ в образовательном процессе лежит в несопадении целей обучения и используемого сервиса или программы. К примеру, сайты Wikipedia, Investopedia, Bloomberg, которые активно используются студентами Финансового университета, с одной стороны, подходят для потребления аналитической информации, развития поисковой деятельности, но, с другой стороны, лишают учащихся возможности практиковать репродуктивные навыки. Мобильные приложения, такие как Elsa Speak, предпочтительны для консолидации навыков, так как в них пользователю не указывается на совершенные им ошибки. К сожалению, подбирая цифровые инструменты, в настоящее время преподаватель может полагаться только на собственный опыт. Большинство мобильных приложений распространяется через такие торговые площадки, как Apple App Store, Google Play, Microsoft Store. Однако в попытке найти продукт, отвечающий его профессиональному запросу, преподаватель может столкнуться с некоторыми сложностями. На примере Google Play можно заметить, что классификация приложений выполнена поверхностно, в категории «Обучающие» нет разбивки на предметные области. Это вынуждает задействовать глобальный поиск, который, в свою очередь, выдает только название, пиктограмму приложения и его оценку, что не представляется достаточно объективным показателем ввиду того, что большинство голосующих пользо-

Сопоставление целей ИТ и ОТ / Comparison of information technologies' and educational technologies' aims

ИТ \ ОТ	Традиционные	Репродуктивно-алгоритмические	Эвристические	Творческие	Информационные
социальные	нет	нет	нет	нет	да
перепрофилированные	нет	нет	нет	да	да
направляющие	да	да	нет	нет	да

Источник / Source: составлено автором / compiled by the author.

вателей платформы не являются профессионалами. Отсутствие фильтров поиска заставляет вручную анализировать каждый предложенный вариант, что снижает степень удовлетворения пользования сервисом и способно отвлечь от себя пользователей зрелого возраста. Таким образом, возникает потребность классифицировать существующие приложения в зависимости от их применимости на занятиях по английскому языку.

Компьютерные и, соответственно, мобильные приложения группируют по различным критериям: типу представления информации, форме коммуникации, применяемым технологиям, исполняемым функциям, области методического назначения, формам применения, видам разработки. В данной статье приложения подразделяются на социальные, перепрофилированные и направляющие, так как это позволяет наиболее успешно провести параллели с решаемыми педагогическими задачами.

Социальные приложения включают в себя как непосредственные технические решения, обеспечивающие связь между участниками образовательного процесса (What'sap, VK Teams, V Kontakte), так и новостные, и образовательные сервисы для обмена знаниями и / или учебным материалом. Сюда относятся Wikipedia и Youtube, подкасты, личные страницы и блоги преподавателей, каналы в Telegram, файлообменники и облачные хранилища, онлайн-библиотеки, словари и переводчики.

Суть перепрофилированных приложений заключается в том, что они не всегда используются по своему прямому назначению: Яндекс.Карты можно применять при освоении темы «Directions», диктофон — для записи и последующего самоанализа звучащей речи на иностранном языке, голосовые помощники (Siri, Google Assistant, Alexa) способны имитировать диалог с иностранцем.

Направляющие приложения — наиболее прогрессивные в плане дидактической составляющей. Самые известные — LinguaLeo, Duolingo (много-

функциональные приложения с мультимедийным обучающим контентом) — позволяют тренировать все аспекты языка. Сюда также относятся разговорники (Learn English Daily, 15 000 Useful Phrases), тренажеры (направленные на один аспект языка), флеш-карточки, лингвистические игры (Simpler).

Единицей ИТ является приложение (программа), код которой представляет собой алгоритм действий. ОТ, в свою очередь, отличаются друг от друга отношением к алгоритму действий, которые должны выполнить учащиеся. Данный критерий лег в основу *таблицы*.

Исходя из данных таблицы, можно сделать соответствующие выводы:

Приложения из первых двух групп для преподавателя носят вспомогательный характер и больше являются переосмыслением традиционных инструментов педагогики (Miro — вместо классной доски, Trello — вместо доски объявлений). Однако полностью исключать их не стоит: коллаборационные приложения (Debate Graph, Mindmeister, BreakoutEDU) обеспечивают виртуальные форумы для дебатов, дискуссий или иных форм вербального взаимодействия в режиме реального времени.

Направляющие приложения на данный момент лучше всего отвечают запросам преподавателей, тем самым перенося традиционные формы обучения в цифровое пространство. Однако ограниченность платформ в отношении свободной формы ответов делает их неподходящими для занятий эвристической и творческой направленности.

В то время как социальные приложения объединяют пассивную роль учащегося, с помощью перепрофилированных программ он создает контент, а не только потребляет его, что важно для развития творческого мышления. В этом отношении они могут дополнять направляющие приложения.

Не оказалось готовых решений для развития эвристической деятельности. Это объясняется спецификой задач: ИТ могут оказать лишь ин-

формационную поддержку (например, сборник кейсов, опубликованный онлайн), но анализ учащиеся выполняют самостоятельно, и форма представления материала здесь не играет существенной роли.

Тем не менее, несмотря на то, что ИТ не универсальны, все они способствуют развитию информационной грамотности студентов, следовательно, должны найти свое место на занятиях по иностранному языку.

СПИСОК ИСТОЧНИКОВ

1. Восковская А.С., Карпова Т.А. Мобильные технологии как средство обучения иностранному языку в неязыковом вузе. *Общество: социология, психология, педагогика*. 2021;3(83):110–115.
2. Кармова М.Р. Инновационные технологии обучения иностранному языку на примере студентов факультета социальных наук и массовых коммуникаций. *Гуманитарные науки. Вестник Финансового университета*. 2021;11(1):104–109.
3. Усманова Т.А. Технологии текущего контроля и оценки качества освоения языкового материала студентами неязыковых вузов в режиме дистанционного обучения. *Мир науки, культуры, образования*. 2021;6(91):138–141.
4. Белашов П.Д., Разуваев И.С. Понятие «компьютерные технологии» в рамках информационных технологий в обучении. *XXI век: итоги прошлого и проблемы настоящего плюс*. 2015;6(28):54–60.
5. Пашченко О.И. Информационные технологии в образовании: Учебно-методическое пособие. Нижневартоск: Изд-во Нижневарт. гос. ун-та; 2013.
6. Петрачкова, Е.В. Современные педагогические технологии при подготовке выпускников к процедуре государственной итоговой аттестации по английскому языку. Преподаватель года 2019: сборник статей Международного научно-методического конкурса. Петрозаводск: МЦНП «Новая Наука»; 2019.
7. Лаврентьев Г.В., Лаврентьева Н.Б., Неудихина Н.А. Инновационные обучающие технологии в профессиональной подготовке специалистов: Учебно-методическое пособие. Барнаул: Изд-во Алт. гос. ун-та; 2004.

REFERENCES

1. Voskovskaya A.S., Karpova T.A. Mobile technologies as a teaching tool of a foreign language at a nonlinguistic university. *Obshchestvo: sociologiya, psihologiya, pedagogika = Society: Sociology, Psychology, Pedagogics*. 2021;3(83):110–115. (In Russ.).
2. Karmova M.R. Innovative technologies of teaching a foreign language on the example of students of the faculty of social sciences and mass communications. *Gumanitarnye nauki. Vestnik Finansovogo universiteta = Humanities and Social Sciences. Bulletin of the Financial University*. 2021;11(1):104–109. (In Russ.).
3. Usmanova T.A. Technologies of current control and assessment of the quality of mastering language material by students of non-linguistic universities in the distance learning mode. *Mir nauki, kul'tury, obrazovaniya = The world of science, culture and education*. 2021;6(91):138–141.
4. Belashov P.D., Razuvaev I.S. The concept of computer technology within information technologies in education. *XXI vek: itogi proshlogo i problemy nastoyashchego plyus = XXI Century: Resumes of the Past and Challenges of the Present plus*. 2015;6(28):54–60. (In Russ.).
5. Pashchenko O.I. Information technologies in education. Textbook. Nizhnevartovsk: Izd-vo Nizhnevart. gos. un-ta, 2013. (In Russ.).
6. Petrachkova, E.V. Modern pedagogical technologies in training graduates for the state final examination in English. In: Teacher 2019: Collection of scientific articles summarizing international scientific methodological competition. Petrozavodsk: MCNP «Novaya Nauka». 2019:118–123. (In Russ.).
7. Lavrent'ev G.V., Lavrent'eva N.B., Neudahina N.A. Innovational teaching technologies in professional training of specialists. Textbook. Barnaul: Izd-vo Alt. gos. un-ta; 2004. (In Russ.).

ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРЕ

Ирина Юрьевна Котова — старший преподаватель Департамента английского языка и профессиональных коммуникаций, Финансовый университет, Москва, Россия
iyukotova@fa.ru

ABOUT THE AUTHOR

Irina Yu. Kotova – Senior Teacher of the Department of English for Professional Communication, Financial University, Moscow, Russia
iyukotova@fa.ru

К вопросу об обучении ознакомительному чтению на иностранном языке в электронных сетевых источниках информации

Е.А. Лебедева

Финансовый университет, Москва, Россия
<https://orcid.org/0000-0001-7204-8634>

АННОТАЦИЯ

В статье рассматривается вопрос обучения студентов неязыкового вуза ознакомительному чтению на иностранном языке (ИЯ). Даны характеристики ознакомительного чтения и отмечены основные проблемы, с которыми сталкиваются студенты неязыкового вуза первого и второго года обучения при чтении линейных или нелинейных электронных текстовых материалов на иностранном языке с целью ознакомления. Описаны особенности чтения в электронной иноязычной среде. В статье приводится сравнение чтения сетевых электронных источников информации на иностранном языке с чтением традиционных бумажных источников. Представлены причины возможной когнитивной перегрузки при работе с электронными текстами в цифровой среде. Предложен алгоритм действий для помощи изучающим иностранный язык в преодолении возможных трудностей при ознакомительном чтении электронных текстов на иностранном языке и обоснована его актуальность.

Ключевые слова: электронный текст; ознакомительное чтение; иностранный язык; неязыковой вуз.

Для цитирования: Лебедева Е.А. К вопросу об обучении ознакомительному чтению на иностранном языке в электронных сетевых источниках информации. *Гуманитарные науки. Вестник Финансового университета*. 2022;12(с):80-83. DOI: 10.26794/2226-7867-2022-12-с-80-83

ORIGINAL PAPER

The Matter of Teaching Skimming in Foreign Electronic Sources of Information

Lebedeva E.A.

Financial University, Moscow, Russia
<https://orcid.org/0000-0001-7204-8634>

ABSTRACT

The article actualizes the topic of skimming in foreign language. The author describes the characteristics of skimming and notes the main problems faced by first- and second-year students of a non-linguistic university when reading linear or non-linear electronic text materials in a foreign language for skimming. The author describes the features of reading in an electronic foreign language environment. The article presents a comparison of reading electronic sources of information in a foreign language with reading traditional paper sources. The reasons for possible cognitive overload when working with electronic texts in a digital environment are described. The author suggests an algorithm of actions to help foreign language learners overcome possible difficulties during skimming.

Keywords: electronic text; skimming; foreign language; non-linguistic university

For citation: Lebedeva E.A. The matter of teaching skimming in foreign electronic sources of information. *Gumanitarnye Nauki. Vestnik Finansovogo Universiteta = Humanities and Social Sciences. Bulletin of the Financial University*. 2022;12(с):80-83. DOI: 10.26794/2226-7867-2022-12-с-80-83

Чтение — один из ключевых аспектов обучения иностранному языку. Под чтением понимается рецептивный вид деятельности, направленный на понимание информации, представленной в письменном виде. Большой объем самостоятельной работы, необходимость постоянной коммуникации онлайн, а также многочисленность линейных и нели-

нейных электронных текстовых источников информации на иностранном языке в Сети стали дополнительными барьерами, которые заметно затруднили работу студентов в период удаленного обучения, и, как следствие, выявили ряд проблем, с которыми могут столкнуться изучающие иностранный язык. В настоящий момент требуется опытный чтец, умеющий самостоя-

тельно определять скорость и глубину чтения на иностранном языке в соответствии с поставленными целями, в том числе и в электронных сетевых источниках информации.

Большинство упражнений, предлагаемых студентам первого и второго года обучения в современных учебниках российских неязыковых вузов, представляют собой задания на понимание общей информации текста, на составление аннотаций к учебным текстам на иностранном языке, на подготовку презентаций и сообщений на иностранном языке по темам, связанным с будущей профессиональной деятельностью. Это предполагает развитие у студентов, прежде всего, умений, связанных с *ознакомительным чтением* [1]. Ознакомительное чтение впервые было выделено С. К. Фоломкиной в рамках классификации основных видов чтения. Ознакомительное чтение, в том числе и электронных текстов на ИЯ, — один из ключевых видов чтения, необходимых для успешного прохождения студентом программы по ИЯ во многих вузах. Умения ознакомительного чтения включают в себя способность предсказывать то, о чем говорится в тексте по его заголовку, подзаголовку или открывающему параграфу; определять значения незнакомых слов с использованием языковой догадки; игнорировать незнакомые слова, не имеющие значения для понимания содержания текста; иметь представление и ориентироваться в грамматических конструкциях, важных для понимания основного содержания текста; делить текст на смысловые и структурные части; выделять ключевые слова и выражения; выделять главную информацию в отдельных смысловых частях; определять темы читаемого текста на основе его сильных позиций, таких, как заголовки, вступительные и заключительные абзацы; устанавливать логические связи между отдельными фактами текста; оценивать значимость извлеченной информации. При таком чтении учащийся ставит своей целью не поиск отдельных фрагментов, а сосредотачивается на тексте целиком, извлекая только ту информацию, которая формирует общую картину написанного.

Как свидетельствует опыт преподавания иностранного языка в неязыковом вузе, современный студент отдает предпочтение чтению с мобильных устройств — смартфонов и планшетов. Вопрос о том, насколько это мешает или способствует учебному процессу, все еще остается открытым. Проводятся исследования, описывающие возможные психологические трудности,

с которыми может столкнуться читающий, если он взаимодействует с текстом в электронном виде. Многие преподаватели предоставляют студентам возможность использовать привычные им устройства и либо непосредственно встраивают такую практику в очное занятие по иностранному языку, либо разрешают учащимся работать с электронными текстами самостоятельно.

Работа студентов с электронными текстами на иностранном языке осложняется также и особенностями функционирования внимания при этом процессе. Существует ряд исследований российских и зарубежных ученых, описывающих, как именно читающий взаимодействует с электронными текстами, и как такой процесс отличается от взаимодействия с традиционными бумажными источниками информации. Известно, что при чтении с экрана существует вероятность рассеивания внимания, когда читающий лишь выборочно усваивает информацию. Зарубежными экспертами установлено, что использование мобильных устройств во время занятия может ухудшить межличностное взаимодействие и снизить вовлеченность студентов в то, что говорит преподаватель [2]. На эффективность усвоения текста влияют также особенности шрифта и расположение структурных элементов текста на экране [3]. При этом существуют и преимущества электронных нелинейных текстов, среди которых следует отметить создание у читающего семантических сетей и стимулирование создания концептуальных взаимосвязей [3]. При этом, как отмечают исследователи, текст с плохой структурой может мотивировать читающего к самостоятельному выбору наиболее эффективной стратегии чтения [3].

С точки зрения стратегий чтения, наблюдаются значительные сходства между чтением текстов на бумаге и в электронном виде. Среди таких сходств — поиск групп родственных слов, определение ключевых слов в рамках одного электронного источника, поиск и выделение важных для понимания общего смысла элементов текста, отделение главной информации от второстепенной, прогнозирование [4]. Среди различий между электронными и традиционными текстами следует отметить нелинейность, мультимедийность и мультимодальность текстов в электронных источниках информации. Под мультимодальностью здесь понимается наличие не только текстовой информации, но и иных элементов, например, графических, гиперссылок, навига-

ционных элементов сайта, которыми пользуется читающий. Это часто становится барьером для адекватного восприятия информации в тексте, особенно на иностранном языке, и, в частности, для тех студентов, чей уровень владения иностранным языком пока не позволяет свободно ориентироваться в электронной иноязычной среде. Однако нельзя не учитывать сегодняшние реалии и привычки современного студента. Как показывает практика, при работе с мобильными устройствами на занятиях студенты (особенно те, кто недобросовестно подходит к выполнению заданий) используют быстрые виды чтения, что приводит к неправильной постановке и пониманию цели. Читающему необходимо задать себе вопросы: для чего он читает и как определить тему или основную идею текста? Студент может неверно интерпретировать стоящие перед ним задачи и цели, сосредотачиваясь на поисковом и просмотрном чтении вместо ознакомительного.

Как считают современные исследователи, «обучение — это высокодинамичный процесс, и управление своим образовательным процессом создает дополнительную нагрузку на собственно когнитивные процессы и даже может перегрузить когнитивные ресурсы студента» [5]. В совокупности с когнитивной перегрузкой, которую испытывает на себе читающий при взаимодействии с электронными устройствами, такой опыт может привести к снижению мотивации изучающего иностранный язык.

Нам представляется возможным помочь студенту избежать подобной перегрузки при самостоятельной работе и предложить определенную последовательность действий при работе с электронным иноязычным текстом в ознакомительных целях. Актуальным становится вопрос о формулировании алгоритма чтения электронного текста на иностранном языке с целью использования его студентами в самостоятельной работе. Под алгоритмом здесь понимается система взаимосвязанных действий и задач, решение которых приводит к поставленной цели, которая состоит в том, чтобы:

- способствовать формированию у студентов умений для работы с электронным текстом на ИЯ в ознакомительных целях;
- стимулировать у учащихся познавательную активность и самостоятельность в работе с электронными текстовыми источниками на ИЯ;

- предоставить студентам возможность работать с текстом на иностранном языке в индивидуальном темпе и режиме, учитывая их особенности и привычки.

Представим шаги такого алгоритма на примере ознакомительного чтения:

1. Постановка *цели* чтения, формулирование сопутствующих задач, ответы на вопросы: для чего я читаю? нужно ли мне будет формировать собственный текст на основе прочитанного? что я должен вынести? нужно ли мне выходить за пределы конкретного электронного источника?

2. Анализ заголовка и подзаголовка электронного текста, определение возможного круга тем, рассматриваемых в тексте на основе этих элементов.

3. Первичное ознакомление с электронным текстом на иностранном языке, определение ключевых слов, наличия гиперссылок (часто тексты в электронных источниках имеют собственные подчеркнутые или выделенные авторами ключевые слова или гиперссылки, что может служить источником дезориентации для читающего, особенно с небольшим опытом).

4. Определение важных структурных элементов текста — вступления, основной части, заключения.

6. Составление списка ключевых слов и фраз, определение главной объединяющей их темы, проведение смысловых параллелей между ключевыми словами и заголовком текста.

7. При наличии большого процента незнакомых слов в тексте на ИЯ представляется целесообразным предложить студентам использовать электронные словари, в том числе и для развития умений перекрестного или параллельного чтения (под перекрестным или параллельным чтением в данном случае понимается взаимодействие сразу с несколькими электронными источниками информации, когда читающий переключает вкладки, страницы сайта или приложения и даже внутренние всплывающие меню, находящиеся непосредственно в тексте). При этом возможно ограничение и постепенное наращивание количества электронных источников, которые может использовать студент, с целью предупреждения чрезмерной когнитивной нагрузки.

8. При наличии гиперссылок необходимо определить, является ли переход по ним необходимым для понимания основных положений текста.

9. Повторное чтение текста, формулирование его главной темы, вычленение ключевых положений, представленных автором. Для успешного ознакомительного чтения необходимо понимание 70–75% прочитанного.

Таким образом, перед учащимся стоит целый ряд задач, которые ему необходимо решить как самостоятельно, так и с помощью преподавателя.

Разработанный нами алгоритм даст возможность упростить и облегчить самостоятельную

работу студента неязыкового вуза, а также оптимизировать обучение ознакомительному чтению на ИЯ в линейных и нелинейных электронных сетевых источниках информации. Важно учитывать характеристики линейных и нелинейных электронных текстов на ИЯ при составлении заданий и упражнений, направленных на формирование у изучающих иностранный язык умений ознакомительного чтения в профессиональных целях.

СПИСОК ИСТОЧНИКОВ / REFERENCES

1. Фоломкина С.К. Обучение чтению на иностранном языке в неязыковом вузе: учебно-методическое пособие для вузов. М.: Высшая школа; 1987. 207 с.
Folomkina S.K. Learning to read in a foreign language in a non-linguistic university. M.: Higher. school; 1987. 207 p. (In Russ.).
2. Drigas A.S., Angelidakis P. Mobile applications within education: An overview of application paradigms in specific categories. *International Journal of Interactive Mobile Technologies*. 2017;11(4):17–29.
3. Войскунский А.Е., Солодов М.Ю. Влияние свойств электронного текста на эффективность и результативность чтения. *Психология человека в образовании*. 2020;2(2):134–142.
Voiskounsky A.E., Solodov M. Yu. How features of digital text affect reading efficiency and comprehension. *Psihologiya cheloveka v obrazovanii = Psychology in Education* 2020;2(2):134–142. (In Russ.).
4. Parlindungan P. Print vs Digital Reading Comprehension in EFL. *Journal of English Teaching*. 2019;5(2):78–90.
5. Белогаш М.А., Мельничук М.В. Когнитивные аспекты развития информационно-образовательной среды в высшей школе в эпоху цифровизации. *Российский гуманитарный журнал*. 2020;9(2):123–132.
Belogash M.A., Melnichuk M.V. Cognitive aspects of the development of the informational educational environment in higher education in the era of digitization. *Rossiiskij humanitarnyj zhurnal = Liberal Arts in Russia*. 2020;9(2):123–132. (In Russ.).

ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРЕ

Елена Андреевна Лебедева — преподаватель Департамента английского языка и профессиональной коммуникации, Финансовый университет, Москва, Россия
ElALebedeva@fa.ru

ABOUT THE AUTHOR

Elena A. Lebedeva — Teacher of the Department of English for Professional Communication, Financial University, Moscow, Russia
ElALebedeva@fa.ru

Воспитательная политика вуза как важнейшее средство реализации концепции национального образования*

М.В. Мельничук

Финансовый университет, Москва, Россия
<http://orcid.org/0000-0002-7720-7443>

АННОТАЦИЯ

Глобальные изменения, с которыми сталкивается современный мир, отличаются своим постоянством и непрерывностью и, более того, характеризуются явно выраженной тенденцией к ускорению. Перемены такого масштаба не могут не сказаться на участниках этих процессов, и роль образования в деятельности человека становится все более значимой. С другой стороны, молодежь все более активно участвует в общественно-политической и культурной жизни государства, что требует новых теоретико-деятельностных и системо-мыследеятельностных методов и подходов, а также разработки нового образовательного контента, чтобы подготовить кадры для работы с молодежью. Как следствие, проблема организации воспитательной работы в системе высшего образования выходит на первый план и становится как никогда актуальной. Воспитательная работа должна вестись по двум направлениям: подготовка лидеров, которые станут реализовывать молодежную политику на муниципальном, региональном и федеральном уровнях и воспитание гражданской ответственности у всех будущих специалистов.

Ключевые слова: воспитательная работа; воспитание молодежи; гражданская позиция; национальное самосознание; социально-общественные функции.

Для цитирования: Мельничук М.В. Воспитательная политика вуза как важнейшее средство реализации концепции национального образования. *Гуманитарные науки. Вестник Финансового университета*. 2022;12(с):84-91. DOI: 10.26794/2226-7867-2022-12-с-84-91

ORIGINAL PAPER

The Educational University Policy as the Most Important Means of Implementing the National Education Concept**

M.V. Melnichuk

Financial University, Moscow, Russia
<http://orcid.org/0000-0002-7720-7443>

ABSTRACT

The global changes that the modern world is facing are distinguished by their constancy and continuity, and, moreover, are characterized by a clearly expressed tendency to accelerate. Changes of this magnitude cannot but affect the participants in these processes, and the role of education in human activity is becoming increasingly important. On the other hand, young people are becoming an increasingly active participant in the social, political and cultural life of the state, which requires new theoretical and activity approaches and systematic mental and activity methods in working with youth, as well as the development of new educational content for those areas of training that prepare personnel for the youth sector. As a result, the problem of the system of organization of educational work in the system of higher education comes to the fore and becomes more relevant than ever. Educational work should be carried out along two vectors – the preparation of future youth leaders who will implement youth policy at the municipal, regional and federal levels, and the education of civic responsibility in all future specialists.

Keywords: educational work; youth education; civil position; national identity; social and public functions.

For citation: Melnichuk M.V. The educational university policy as the most important means of implementing the national education concept. *Gumanitarnye Nauki. Vestnik Finansovogo Universiteta = Humanities and Social Sciences. Bulletin of the Financial University*. 2022;12(с):84-91. DOI: 10.26794/2226-7867-2022-12-с-84-91

* Статья подготовлена по результатам исследований, выполненных за счет бюджетных средств по государственному заданию Финансового университета.

** The article was prepared based on the research results carried out at the expense of budgetary funds to the Financial University for the state task.

Воспитательная составляющая всегда была и остается важнейшим средством реализации любой концепции национального образования. В современных условиях общей задачей для всех уровней образования является формирование такого мировоззрения обучающихся, которое на практике реализует тесную и обоснованную связь всего педагогического процесса обучения с формированием осознанной гражданской позиции школьников и студентов [1–5].

Если говорить о методологии воспитания, формируемой российской педагогической наукой, то в ее основе во все времена лежали духовно-нравственные и патриотические ориентиры, которые базировались на исторических и культурных традициях. Российские образовательные учреждения всегда рассматривали нравственное начало как необходимое и достаточное условие формирования кругозора, философского познания и постижения истины. Стоит упомянуть, что еще в первой четверти XIX в. в Московском университете, где воспитанию нравственности придавалось основополагающее значение, существовала должность помощника по учебной и воспитательной работе, а принципиальной составляющей обучения было воспитание любви к Родине: «Вообще надо бы заметить, что имя Отечества встречалось нам во всем: о любви к Отечеству говорили нам все окружающие, и люди, и вещи. На актах университета в речах и стихах воспитанников раздавалось имя Отечества; зала, где происходили акты, была уставлена портретами кураторов университета как верных сынов Отечества и благодетелей юношества» [6, с. 70].

Прошло несколько веков, и вновь, рассматривая процессы формирования личности в образовательных учреждениях, ученые-педагоги убеждены в том, что образование и просвещение возможны при условии активной имплементации в образование таких категорий, как справедливость, нравственность, доблесть, истина и пр. С этим постулатом солидарна большая часть нашего общества, поскольку толерантность, справедливость, культура и воспитание становятся главными условиями выживания и существования человечества [7–10].

Государство и общество ставят задачу повышения эффективности воспитательной деятельности, которая должна выступать в качестве объективной реальности и гарантировать такие

процессы формирования гражданской позиции обучающегося, при которых обеспечивается профессиональное становление будущего специалиста и развитие его нравственно-патриотического самосознания через процессы мышления, деятельности и коммуникации, что, в свою очередь, требует совершенствования образовательных и воспитательных практик и объединения их на единой методологической платформе [11].

Правовое поле процессов воспитания молодежи определяется целым рядом нормативно-правовых актов, основополагающим из которых является Конституция Российской Федерации.

Значимость воспитания для обеспечения национальной безопасности прослеживается в целом ряде стратегических документов, принятых Правительством Российской Федерации и посвященных реализации государственной образовательной политики.

На *рис. 1* приведена подборка основных нормативно-правовых актов, отражающих целевые установки и регулирование в сфере воспитания молодежи в ретроспективе. Особое место среди документов стратегического уровня, принятых за последние пять лет, занимает «Стратегия национальной безопасности Российской Федерации», утвержденная Указом Президента Российской Федерации от 02.07.2021 N 400, в которой прямо указывается на принципиальное значение воспитания в сохранении культурно-исторических ценностей российского народа и его нравственных идеалов, являющихся сердцевинной и стержнем для дальнейшего развития нашего государства, и ставится задача внедрения воспитательных практик такого рода в образовательные учреждения всех уровней образования, включая профессиональную подготовку и переподготовку. Очень значимым моментом для совершенствования воспитания является принятие профессионального стандарта «Специалист в области воспитания», утвержденного Приказом Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от 10 января 2017 года № 10н.

Необходимо сказать, что ранее Распоряжением Правительства Российской Федерации от 29 мая 2015 г. N 996-р была принята «Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года», а в 2020 г. на основании Федерального закона от 31 июля 2020 г. № 304 были внесены ключевые изменения в Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» и в федеральные государственные

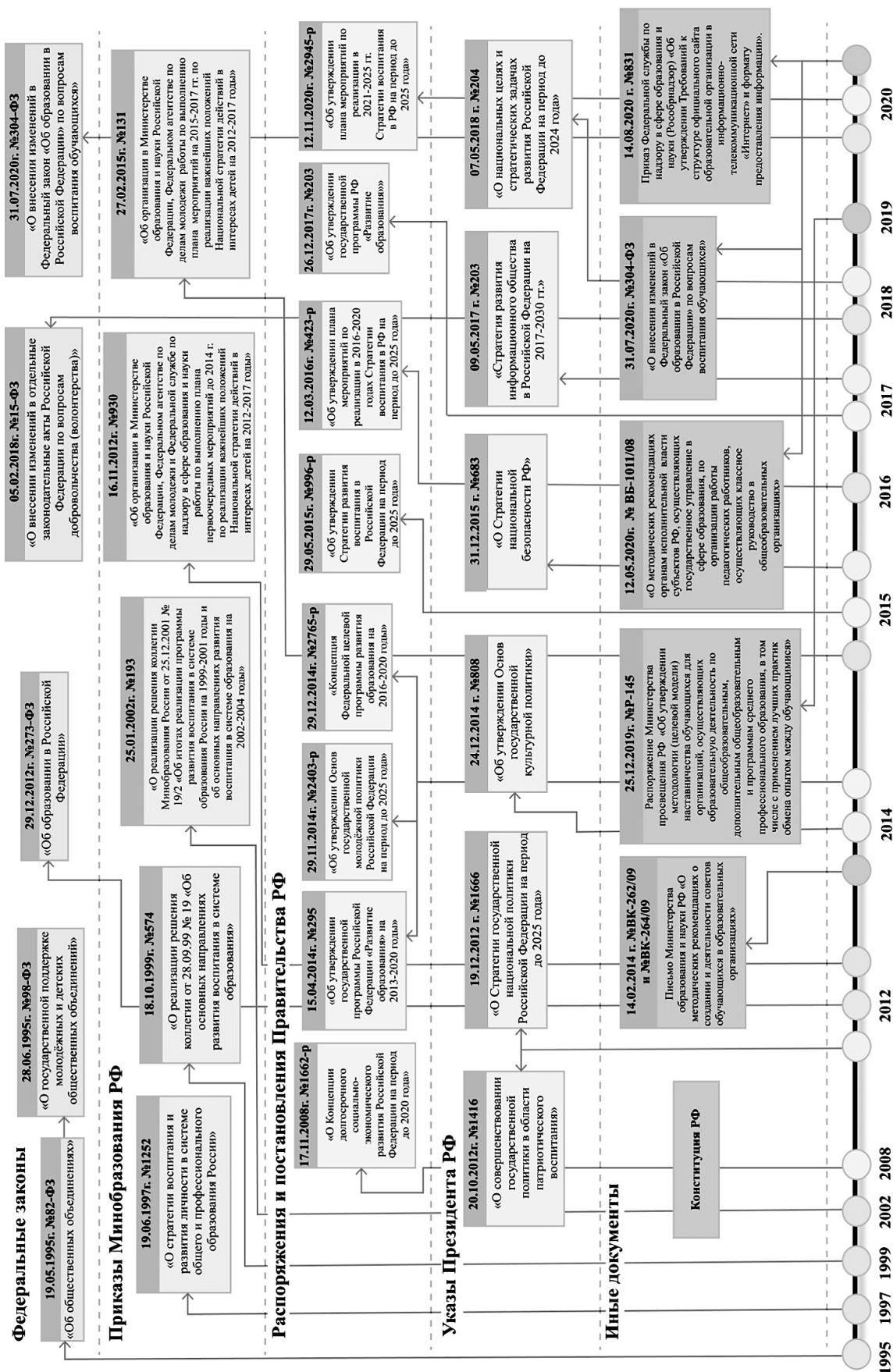


Рис. 1 / Fig. 1. Нормативно-правовые акты, регулирующие сферу воспитания молодежи с 1995 по 2020 гг. / Legal acts regulating the sphere of youth education from 1995 to 2020

Источник / Source: составлено авторами / compiled by the authors.

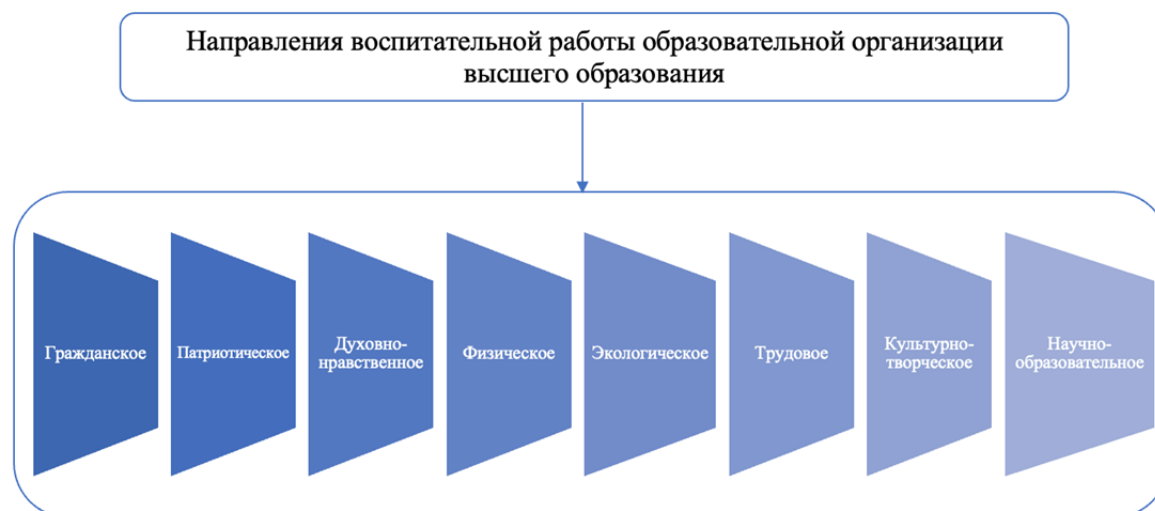


Рис. 2 / Fig. 2. **Направления воспитательной работы образовательной организации высшего образования / Directions of educational work of the higher education body**

Источник / Source: <http://www.prorectors.ru/struktura/>

стандарты, указывающие на необходимость разработки и реализации такой системы условий, оптимизирующих профессионально-образовательную среду обучающегося, которая опиралась бы на трактовку воспитания как основополагающую систему факторов для развития высоконравственной и ответственной личности. На основании данных документов в 2021 г. Министерством науки и высшего образования были разработаны «Методические рекомендации по разработке рабочей программы воспитания и календарного плана воспитательной работы образовательной организации высшего образования». Они стали частью профессиональной образовательной программы и определяют основные цели, задачи и направления деятельности по формированию духовно-нравственной, социально-психологической, культурной и профессионально-интеллектуальной среды. В реализации данных методических рекомендаций на практике активное участие принимает Совет проректоров по воспитательной работе, созданный в 2007 г., который объединяет 417 вузов России и определяет основные направления воспитательной работы образовательной организации высшего образования (рис. 2).

Высшие учебные заведения имплементируют вышеуказанные направления воспитательной работы в свою образовательную деятельность, формируя собственные воспитательные практики с учетом профиля вуза для наиболее эффективного развития молодежи. Иногда такие практики

называют «модели воспитания», поскольку они учитывают различные подходы (аксиологический, антропологический, культурологический) с привлечением различных социальных региональных институтов [12–15].

Педагоги Калужского филиала Российского государственного университета разработали модель развивающей образовательной среды как необходимого условия воспитания молодежи [16], в основу которой положена интеграция обучения и трудового воспитания. В Поволжском институте управления — филиале РАНХиГС — проанализировали возможности реализации механизмов культурно-воспитательных функций, заложенных в программных государственных документах об образовании [17], справедливо полагая, что вуз несет полную ответственность за культурное воспитание студентов: гражданская идентичность может быть основана только на традиционных ценностях, исторически присущих нашему народу. Очень интересную точку зрения высказывает профессор Московского государственного педагогического университета И.Д. Демакова и ведущий сотрудник Института стратегии развития образования РАО И.Ю. Шустова, предполагая, что воспитательные практики на современном этапе должны носить междисциплинарный характер — только в этом случае личность будет представлять собой сознательно сформированную многоуровневую систему, способную противостоять внешним, зачастую негативным воздействиям [18]. При-

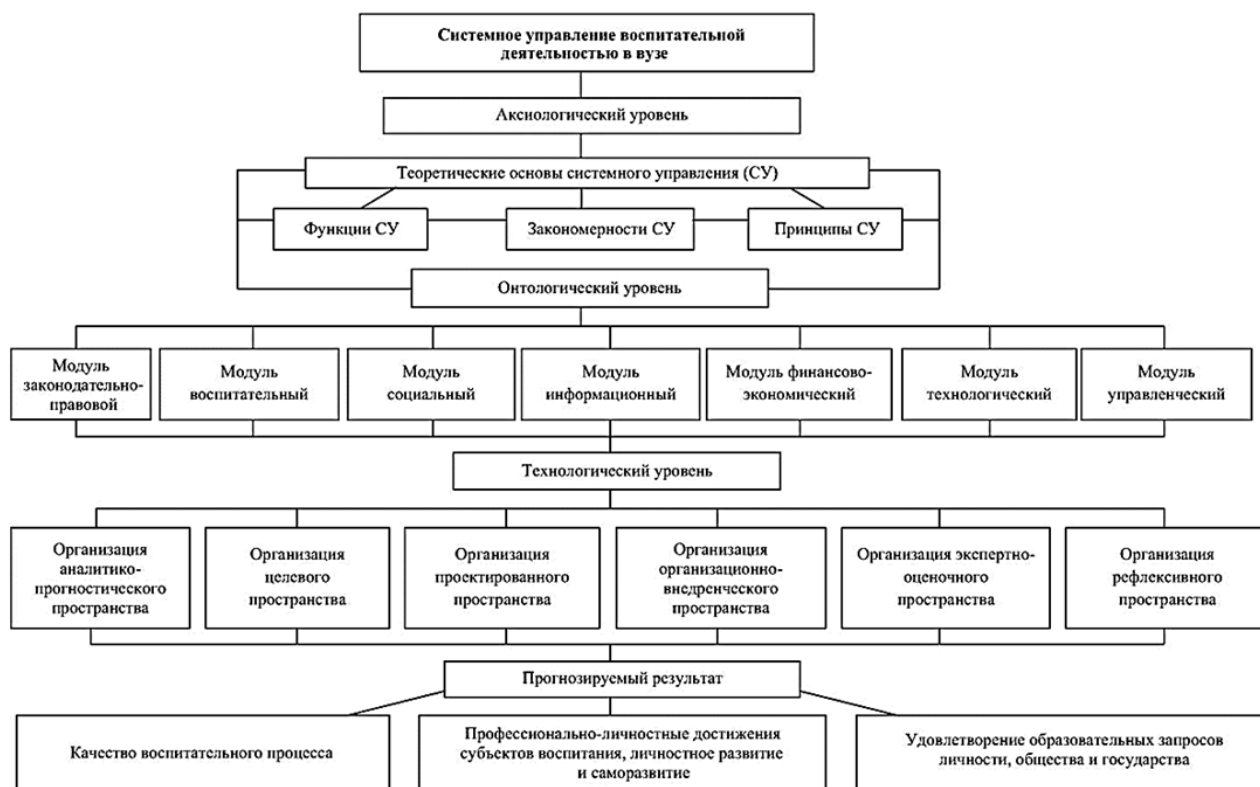


Рис. 3 / Fig. 3. Модель системного управления воспитательной деятельностью в вузе / System management model of educational activities at the university

Источник / Source: [19]

мер системного подхода к построению модели управления воспитательной деятельностью в вузе представлен на рис. 3.

Одной из серьезных проблем реализации целей и задач воспитания, обозначенных в программных документах Правительства РФ и подведомственных ему министерств, является несоответствие теоретической подготовки выпускников педагогических вузов и тех реалий, с которыми они сталкиваются на практике [20,21]. И хотя внедрение профессионального стандарта «Специалист в области воспитания» было призвано снять эти противоречия, практическая реализация теоретических знаний, полученных в вузе, вызывает ряд затруднений.

Интересны наработки стран СНГ в этой области. Так, в Гродненском государственном университете имени Янки Купалы (Беларусь) на основе разработки собственных воспитательных маркеров используют систему ранжирования социально-воспитательной деятельности вузовской молодежи, которая нацелена на «активизацию общественно-социальной деятельности студентов через применение системы требований и поощрительных мер стимулирования,

определение уровня активности и достигнутых результатов» [22].

И. Н. Емельянова и Л. М. Волосникова провели сравнительный анализ миссий и функций отечественных и зарубежных вузов, целью которого было определение стратегических приоритетов ведущих университетов с точки зрения выполнения общественного и государственного заказа на реализацию социально значимых функций [23].

В данном исследовании нас больше всего интересуют социокультурная и воспитательная функция университетов.

Необходимо сказать, что университеты всегда рассматривались как трансляторы социокультурных норм и ценностей общественного сознания, пространство генерирования существующей или только возникающей общественной идеологии. Темы, которые упоминались при анализе миссии университетов — это «служение обществу, нации, миру; сотрудничество и обмен культурами; опор на исторические корни и традиции; развитие духовности» [23] — собственно, все те задачи и цели, которые заявлены в «Стратегии развития воспитания в Российской Федерации на период

до 2025 года». На наш взгляд, очень показательны приоритетные цели российских классических университетов – развитие духовности и служение обществу, поэтому профессорско-преподавательский состав ставит перед собой задачу заложить основы профессиональной этики и воспитать социально ориентированную и общественно ответственную личность.

Воспитание личности в вышеназванных университетах рассматривалось с позиций формирования жизнеутверждающих целей, возможностей личностного и интеллектуального роста, взращивания лидеров, способных принимать решения, и стимулирования конкурентоспособности. Явной точкой соприкосновения всех вузов стала интенсификация интеллектуальной деятельности студентов, которая неминуемо приведет к их личностному росту. Задача педагога — сформировать у обучающегося естественное желание достичь максимального уровня активности, создать условия таких личностных приращений, ответственность за которые может взять на себя вуз. По результатам исследований вышеуказанных авторов, 21% отводится на формирование жизнеутверждающих целей, 9% — на личностный и интеллектуальный рост студентов, 6% — на воспитание в студенческой среде лидеров, способных принимать решения. Несколько неожиданным оказалось, что российские университеты отвели 23% функции стимулиро-

вания конкурентоспособности, с учетом того, что данный аспект обычно не затрагивается при выстраивании иерархии воспитательных ценностей. По-видимому, одним из объяснений может служить тот факт, что практически все российские вузы ставят перед собой задачу воспитания конкурентоспособного специалиста, востребованного на рынке труда.

Подводя итог, можно сделать следующие выводы. Во-первых, основным результатом внедрения инновационных воспитательных практик в систему российского высшего образования должен стать высокий уровень гражданственности будущего специалиста и его истинная духовность.

Во-вторых, формирование национального самосознания возможно при условии создания образовательного пространства вуза, основанного на ценностно-антропологическом подходе, и сохранения таких ценностей, как патриотизм, нравственность, уважение и доверие к преподавателю.

В-третьих, необходимо совершенствовать образовательный контент с учетом современных реалий и проблем социализации молодежи для тех направлений подготовки бакалавриата и магистерских программ, выпускники которых будут работать в области воспитания, чтобы минимизировать существующие несоответствия между теоретической подготовкой и практическими реалиями.

СПИСОК ИСТОЧНИКОВ

1. Рогалева Г.И. Модели воспитания студенческой молодежи: российский и зарубежный опыт. *Балтийский гуманитарный журнал*. 2016;4(17):294–298.
2. Лебедев О.Е. Социальный заказ и образовательная политика. *Публичная политика*. 2018;2(2):10–37.
3. Нефедова Н.А. Воспитательный процесс вуза как пространство полисубъектного воспитания. *Казанский педагогический журнал*. 2015;(4):285–294.
4. Мельничук М.В. Формирование молодежной политики в сфере образования, науки и инноваций: зарубежный опыт стран БРИКС. *Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия: Экономика и право*. 2020;(4):75–80.
5. Мельничук М.В., Грузина Ю.М., Фирсова И.А. Формирование научно-образовательных ценностей в системе мотивации молодежи. *Экономические и социальные перемены: факты, тенденции, прогноз*. 2019;12(6):260–275.
6. Дмитриев М.А. Главы из воспоминаний моей жизни. М.: Новое литературное обозрение; 1998.
7. Алижанова Х.А., Шафиев М.М. Теоретические подходы организации духовно-нравственного воспитания детей и молодежи. *Мир науки, культуры, образования*. 2020;3(82):151–152.
8. Ахтиямова Г.В. Духовно-нравственное воспитание как фактор национальной безопасности. *Проблемы современного педагогического образования*. 2020;(68–1):10–12.
9. Гимпель Л.П. Формирование интеллектуальной культуры личности как ее творческого начала. В сборнике: Новая психология профессионального труда педагога: от нестабильной реальности к устойчивому развитию. М.: Психологический институт Российской академии образования; 2021.

10. Мельничук М.В., Алисевич М.В. Проблемы формирования интеллектуальной культуры современного студента. *Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия: Гуманитарные науки.* 2015;(5–6):48–51.
11. Лебедев О.Е. Социальный заказ и образовательная политика. *Публичная политика.* 2018;2(2):10–37.
12. Организация работы с молодежью: методы, формы, технологии в современных условиях / под ред. К.А. Фомичева. Курган: Изд-во Курганского гос. Университета; 2017. 152 с.
13. Морозова Е.Е., Саяпин Н.В., Зиновьева Д.М. Гуманизация образовательного пространства — 2021: Цифровизация образовательной среды (итоги международного форума). *Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия: Акмеология образования. Психология развития.* 2021;10(2):176–184.
14. Елоев А.А. Социально-педагогическое сопровождение работы с молодежью в Республике Северная Осетия-Алания. *ЦИТИСЭ.* 2020;3(25):132–139.
15. Касаткина Е.А., Артыков С.Т. Молодежная политика как объект государственного и муниципального управления. *Вестник Удмуртского университета. Серия Экономика и право.* 2020;30(2):200–207.
16. Александров Е.Л. Модель развивающей образовательной среды как условие формирования личности учащихся: вклад калужских педагогов-новаторов. *Вестник Томского государственного педагогического университета.* 2019;8(205):48–54.
17. Протопопова И.Н., Линькова Е.А. Механизм реализации культурно-воспитательной функции в российском государстве: вопросы теории и практики. *Правовая культура.* 2021;2(45):86–91.
18. Демакова И.Д., Шустова И.Ю. Междисциплинарный подход к выбору методов исследования в теории воспитания. *Педагогический журнал Башкортостана.* 2021;1(91):30–43.
19. Васькина В. Системное управление воспитательным процессом в вузе. *Наука и школа.* 2011;(4):12–15.
20. Беляев Ю.Б., Беляева А.В., Лизинский В.М. Разрывы между профессиональной подготовкой студентов к воспитательной деятельности и практикой образовательной действительности. *Отечественная и зарубежная педагогика.* 2019;1(58):87–98.
21. Вагнер И.В., Волосовец Т.В. Развитие воспитания посредством реализации профессионального стандарта «Специалист в области воспитания». *Сибирский педагогический журнал.* 2017;(1):7–11.
22. Гецевич А.К. Рейтинг социально-воспитательной деятельности студенческой молодежи: от теории к практике. *Образовательный процесс.* 2019;10(21):9–15.
23. Емельянова И.Н., Волосникова Л.М. Функции современных университетов: сравнительный анализ миссий отечественных и зарубежных вузов. *Университетское управление: практика и анализ.* 2018;22(1):83–92.

REFERENCES

1. Rogaleva G.I. Models of Education of Student Youth: Russian and Foreign Experience. *Baltiiskij humanitarnyj zhurnal = Baltic humanitarian journal.* 2016; 4(17):294–298. (In Russ.).
2. Lebedev O.E. Social order and educational policy. *Publchnaya politika = Public Policy.* 2018;2(2):10–37. (In Russ.).
3. Nefedova N.A. The educational process of the university as a space of polysubjective education. *Kazanskij pedagogicheskij zhurnal = Kazan Pedagogical Journal.* 2015;(4):285–294. (In Russ.).
4. Melnichuk M. V. Formation of youth policy in the field of education, science and innovation: foreign experience of the BRICS countries. *Sovremennaya nauka: aktual'nye problemy teorii i praktiki. Seriya: Ekonomika i pravo = Modern Science: Actual Problems of Theory and Practice. Series: Economics and Law.* 2020;(4):75–80. (In Russ.).
5. Melnichuk M. V., Gruzina Yu.M., Firsova I.A. Formation of Scientific and educational values in the system of youth motivation. *Economic and Social Changes: Facts, Trends, Forecast.* 2019;12(6):260–275. (In Russ.).
6. Dmitriev M.A. Chapters from the memories of my life. M.: Novoe literaturnoe obozrenie; 1998. (In Russ.).
7. Alizhanova Kh. A., Shafiev M.M. Theoretical approaches to the organization of spiritual and moral education of children and youth. *Mir nauki, kul'tury, obrazovaniya = The world of science, culture, education.* 2020;3(82):151–152. (In Russ.).
8. Akhkiyamova G.V. Duhovno-nravstvennoe vospitanie kak faktor natsionalnoy bezopasnosti. *Problemy sovremennogo pedagogicheskogo obrazovaniya = Problems of modern teacher education.* 2020;(68–1):10–12. (In Russ.).

9. Gimpel L.P. formation of the intellectual culture of the personality as its creative beginning. New psychology of teacher's professional work: from unstable reality to sustainable development. M.: Psychological Institute Russian Academy of Education; 2021. (In Russ.).
10. Melnichuk M. V., Alisevich M. V. Problems of formation of the intellectual culture of the modern student. *Sovremennaya nauka: aktual'nye problemy teorii i praktiki. Seriya: Gumanitarnye nauki = Modern Science: Actual Problems of Theory and Practice. Series: Humanities*. 2015;(5–6):48–51. (In Russ.).
11. Lebedev O.E. Social order and educational policy. *Publichnaya politika = Public Policy Journal*. 2018;2(2):10–37. (In Russ.).
12. Organization of work with youth: methods, forms, technologies in modern conditions / under total. ed. K.A. Fomicheva. Kurgan: Publishing House of the Kurgan State University; 2017. 152 p. (In Russ.).
13. Morozova E.E., Sayapin N.V., Zinov'eva D.M. Humanization of the educational space — 2021: Digitalization of the educational environment (results of the international forum). *Izvestiya Saratovskogo universiteta. Novaya seriya. Seriya: Akmeologiya obrazovaniya. Psihologiya razvitiya = News of the Saratov University. New series. Series: Acmeology of Education. Developmental psychology*. 2021;10(2):176–184. (In Russ.).
14. Eloev A.A. Social and pedagogical support of work with youth in the Republic of North Ossetia-Alania. *TSITISE = CITISE*. 2020;3(25):132–139. (In Russ.).
15. Kasatkina E.A., Artykov S.T. Youth policy as an object of state and municipal management. *Vestnik Udmurtskogo universiteta. Seriya Ekonomika i pravo = Bulletin of the Udmurt University. Series Economics and Law*. 2020;30(2):200–207. (In Russ.).
16. Aleksandrov E.L. A model of a developing educational environment as a condition for the formation of students' personality: the contribution of Kaluga innovative teachers. *Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta = Bulletin of Tomsk State Pedagogical University*. 2019;8(205):48–54. (In Russ.).
17. Protopopova I.N., Lin'kova E.A. The mechanism for the implementation of the cultural and educational function in the Russian state: questions of theory and practice. *Pravovaya kul'tura = Legal Culture*. 2021;2(45):86–91. (In Russ.).
18. Demakova I.D., Shustova I. Yu. An interdisciplinary approach to the choice of research methods in the theory of education. *Pedagogicheskij zhurnal Bashkortostana = Pedagogical journal of Bashkortostan*. 2021;1(91):30–43. (In Russ.).
19. Vas'kina V. Systematic management of the educational process at the university. *Nauka i shkola = Science and school*. 2011;(4):12–15. (In Russ.).
20. Belyaev Yu.B., Belyaeva A.V., Lizinsky V.M. Gaps between the professional preparation of students for educational activities and the practice of educational reality. *Otechestvennaya i zarubezhnaya pedagogika = Domestic and foreign pedagogy*. 2019;1(58):87–98. (In Russ.).
21. Vagner I.V., Volosovets T.V. Development of education through the implementation of the professional standard «Specialist in the field of education». *Sibirskij pedagogicheskij zhurnal = Siberian Pedagogical Journal*. 2017;(1):7–11. (In Russ.).
22. Getsevich A.K. Rating of social and educational activities of student youth: from theory to practice. *Obrazovatel'nyj process = Educational process*. 2019;10(21):9–15. (In Russ.).
23. Emelyanova I.N., Volosnikova L.M. Functions of Modern Universities: Comparative Analysis of the Missions of Domestic and Foreign Universities. *Universitetskoe upravlenie: praktika i analiz = University Management: Practice and Analysis*. 2018;22(1):83–92. (In Russ.).

ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРЕ

Марина Владимировна Мельничук — доктор экономических наук, кандидат педагогических наук, профессор, профессор Департамента английского языка и профессиональной коммуникации, Финансовый университет, Москва, Россия
mvmelnichuk@fa.ru

ABOUT THE AUTHOR

Marina V. Melnichuk — Doctor of Economics, Candidate of Pedagogical Sciences, Professor of the Department of English for Professional Communications, Financial University, Moscow, Russia
mvmelnichuk@fa.ru

Организация самостоятельной работы студентов в обучении иностранному языку с применением дистанционных технологий с позиций когнитивного подхода

М.В. Мельничук^а, М.А. Белогаш^б

Финансовый университет, Москва, Россия

^а <http://orcid.org/0000-0002-7720-7443>; ^б <http://orcid.org/0000-0003-2275-9950>

АННОТАЦИЯ

Изменения в образовательном процессе, вызванные развитием информационных технологий и их активным применением в условиях пандемии COVID-19, стимулируют педагогическое сообщество к поиску оптимальных решений. Целью данного исследования является анализ организации обучения иностранному языку с применением дистанционных технологий с позиций когнитивного подхода. Самостоятельная работа студентов как объект междисциплинарного исследования рассматривается в психофизиологическом, социологическом, педагогическом аспекте, что позволяет авторам определить условия реализации успешного обучения иностранному языку. Авторы анализируют широкий спектр когнитивных и метакогнитивных особенностей процесса освоения новых знаний. Подчеркивается необходимость повышения доли индивидуальной и групповой самостоятельной работы студентов на уроке в режиме онлайн.

Ключевые слова: обучение иностранному языку; дистанционные технологии; когнитивные процессы; самостоятельная работа.

Для цитирования: Мельничук М.В., Белогаш М.А. Организация самостоятельной работы студентов в обучении иностранному языку с применением дистанционных технологий с позиций когнитивного подхода. *Гуманитарные науки. Вестник Финансового университета*. 2022;12(с):92-96. DOI: 10.26794/2226-7867-2022-12-с-92-96

ORIGINAL PAPER

Taking a Cognitive Approach to Organizing Students' Independent Work in IT-enhanced Foreign Language Teaching

M.V. Melnichuk^a, M.A. Belogash^b

Financial University, Moscow, Russia

^a <http://orcid.org/0000-0002-7720-7443>; ^b <http://orcid.org/0000-0003-2275-9950>

ABSTRACT

Driven by advances in IT development and conditioned by the COVID-19 pandemic, the current transformation of the learning process activates the teaching profession and encourages a search for optimum pedagogical solutions. The research aims to analyze the organization of IT-enhanced foreign language teaching from a cognitive perspective. As an object of multidisciplinary research, students' independent work is considered in respect of the psychophysiological, sociological and pedagogical aspects, which enables the authors to identify the preconditions for successful foreign language teaching. The authors study a wide range of cognitive and metacognitive features of new knowledge acquisition. The authors emphasize the necessity of increasing the percentage of students' individual and group independent work in the instructional time in online learning environments.

Keywords: foreign language teaching; IT-enhanced teaching; cognitive processes; independent work.

For citation: Melnichuk M.V., Belogash M.A. Taking a cognitive approach to organizing students' independent work in IT-enhanced foreign language teaching. *Gumanitarnye Nauki. Vestnik Finansovogo Universiteta = Humanities and Social Sciences. Bulletin of the Financial University*. 2022;12(с):92-96. DOI: 10.26794/2226-7867-2022-12-с-92-96

В условиях пандемии новой коронавирусной инфекции COVID-19 в образовательный процесс были внедрены цифровые платформы, возможности которых раскрывались преподавателями интуитивно, в процессе их использования. Перед организаторами учебного процесса стояли задачи преобразования учебного плана, его адаптации к новым условиям обучения в режиме онлайн, дистанционного контроля, выбора форм работы с опорой на интерактивные и групповые формы работы [1].

Преподавание иностранного языка часто проходило в условиях неопределенности, сбоев в работе устройств, помех в коммуникации и получении обратной связи от студентов, что требовало рефлексии педагогических процессов, разработки новых форм подачи учебного материала с опорой на аудио- и визуальное восприятие, а также критического осмысления достигнутых результатов. С целью оптимального выбора методов и форм работы с использованием дистанционных технологий преподаватели применяли весь свой профессиональный и творческий потенциал. Однако, как показала практика, все меры усовершенствования и оптимизации условий обучения малоэффективны, если не принимаются во внимание психолого-когнитивные особенности студентов.

Другими факторами, которые необходимо учитывать для организации эффективного взаимодействия при обучении иностранному языку с использованием дистанционных технологий, являются психологические барьеры: социальные и коммуникационные. Чаще всего они возникают вследствие эффекта разобщенности, вызывая снижение концентрации внимания, самоконтроля и самомотивации студентов. Очевидно, что привычная фронтальная работа со студентами осложняется временным лагом, возникающим вследствие необходимости подключения микрофона и камеры и их отключения, когда студент отвечает индивидуально.

Решением проблем такого рода является организация индивидуальной и групповой самостоятельной работы студентов преподавателем, координирующим когнитивные процессы студентов и развивающим их метакогнитивные навыки.

В этой связи необходимо упомянуть, что самоконтроль является неотъемлемой составляющей осознанной деятельности человека. При этом активное сознание, целевые образователь-

ные установки, самооценка своих способностей и состояния готовности к учебной деятельности, выбор когнитивной стратегии, предвидение результата определяют качество восприятия и интерпретации учебного материала [2]. Возможность эффективной самостоятельной работы определяется стремлением личности к автономизации, получению профессиональных компетенций и успеху [3].

Психологические установки и ожидания непосредственно зависят от имеющегося у студента субъективного опыта и неосознаваемых представлений, что, в свою очередь, определяет его готовность к той или иной учебной деятельности. Способность соотносить частное и общее, устанавливать причинно-следственные связи и когнитивное поведение в целом также могут определяться неосознаваемыми представлениями [4,5].

Выбор творческих, эмпирических, оценочных ценностей влияет на повышение мотивации вследствие развития новых позитивных когнитивных схем, которые могут перекрывать уже имеющиеся представления и установки, сформированные полученным опытом. Это позволяет по-новому осмыслить ценность образования и способствовать достижению высокого образовательного уровня, раскрывая при этом свои возможности [6].

Для нашего исследования особый интерес представляют когнитивные схемы как способ обобщенного хранения полученного образовательного опыта — индивидуальный набор стереотипных схем восприятия и переработки информации как о себе, так и об образовательной среде, содержании и предполагаемых результатах обучения. Это в значительной степени определяет осознание себя как субъекта образовательного процесса с самоконтролем, самомотивацией и самооценкой.

Данные когнитивные схемы начинают работать в ответ на учебную или коммуникативную ситуацию или событие и являются инструкцией по обработке полученной информации, сокращая когнитивные усилия [7]. Когнитивные схемы — это когнитивные образования, составляющие знание и ментальную картину мира [8]. Помимо структурной ментальности, ученые-когнитивисты выявляют функциональную ментальность или ментальную энергию индивидуума, которая активизирует когнитивные схемы, необходимые для решения определенной когнитивной задачи [9–11].

Таблица 1 / Table 1

Социоэмоциональные, психологические, дидактические, технические барьеры в организации обучения иностранному языку с применением дистанционных технологий / Socio-emotional, psychological, instructional, technical barriers in IT-enhanced teaching

	Барьеры в организации обучения иностранному языку с применением дистанционных технологий	Кол-во ответов
1	Технические проблемы подключения и качество работы электронной платформы	4
2	Отсутствие поддержки товарищей	10
3	Отсутствие эмоционального взаимодействия	8
4	Сложность восприятия большого количества информации на слух	10
5	Монотонность и однообразие, участие в работе группы в определенной последовательности	18

Источник / Source: составлено авторами / compiled by the authors.

Вышеупомянутые когнитивные факторы оказывают определяющее влияние на успешность самостоятельной или самонаправляемой работы студентов, в процессе которой они ответственны за выбор информационных ресурсов, когнитивной стратегии и самооценку результатов выполнения определенного учебного задания. Метакогнитивный контроль позволяет оценивать эти процессы и корректировать когнитивные стратегии, что является фактором успешной самостоятельной работы [12–13] и приводит к усилению мотивации и познавательной активности студентов и осознанию ими целей учебной деятельности [14–15].

Таким образом, организация самостоятельной работы студентов с применением дистанционных технологий решает многие задачи, возникающие вследствие вышеупомянутых технических и социально-психологических проблем. Самостоятельность определяется как набор навыков или компетенций, которые помогают студентам принимать решения о выборе оптимального набора действий, выполнять эти действия, оценивать и улучшать свои учебные результаты [16–17]. Если студент реализует потребности в совершении собственных волевых актов, это способствует его вовлеченности в учебный процесс и более высокому качеству обучения.

Другим важным фактором успешности самостоятельной работы студентов выступает их самооффективность, уверенность в собственном влиянии, собственных силах и значимости в учебном процессе. В большой степени на развитие самооффективности влияет желание и умение преподавателя убедить студентов в том, что они обладают этим качеством. Необходимо подчер-

кнуть, что самооффективность также повышается при наличии у студентов хорошо развитых метакогнитивных навыков — планирования, целеполагания, мониторинга собственной успешности и адаптации. Осознание студентами своих метакогнитивных навыков и их роли в развитии способностей оказывает решающее воздействие на мотивацию к обучению [18,19].

Эффективная самостоятельная работа студентов с использованием дистанционных технологий возможна только при активном участии преподавателя, соблюдающего требования программ и стандартов, создающего педагогические условия для развития навыков метакогнитивного контроля, рефлексии, коллаборации студентов в процессе выполнения обучающих заданий. Кроме этого, задача преподавателя состоит в развитии у студентов навыков ориентации в информационном потоке для выбора профессионально значимой информации.

Опрос пятидесяти студентов 1-го и 2-го курса, проведенный по итогам обучения иностранному языку с применением дистанционных технологий, показал следующие результаты. Отвечая на вопрос «Что из перечисленного в наибольшей степени мешало успешному изучению иностранного языка с применением дистанционных технологий?», студенты выделили, прежде всего, монотонность и однообразие выполнения заданий в определенной последовательности. При этом технические помехи они указали в качестве существенно менее значимых проблем (табл. 1).

При ответе на вопрос «Какие из перечисленных заданий в наибольшей степени вызвали интерес и способствовали успешному изуче-

Таблица 2 / Table 2

Эффективность методов и форм организации изучения иностранного языка с применением дистанционных технологий / The efficiency of the instructional methods used in IT-enhanced foreign language teaching

	Методы и формы организации изучения иностранного языка с применением дистанционных технологий	Кол-во ответов
1	Решение кейсов в малых группах с помощью мозгового штурма	8
2	Решение кейсов с помощью ролевой игры	9
3	Чтение и перевод текста	1
4	Дискуссии и составление полилогов и диалогов	7
5	Представление результатов групповых проектных заданий	10
6	Ответы на вопросы по тексту	2
7	Подготовка видеопрезентаций по результатам мини исследований	13

Источник / Source: составлено авторами / compiled by the authors.

нию иностранного языка с применением дистанционных технологий?» студенты отметили подготовку видеопрезентаций по результатам миниисследований, представление результатов групповых исследований и решение кейсов с помощью ролевых игр. При этом такие виды работ, как чтение и перевод текста, ответы на вопросы преподавателя, по мнению студентов, не способствуют концентрации внимания (табл. 2).

Таким образом, на основании результатов опроса можно сделать вывод о том, что основными препятствиями для успешной организации учебного процесса с применением дистанционных технологий были неэффективный выбор педагогических методов и форм работы, а также отсутствие социально-эмоционального взаимодействия. При этом наиболее эффективными заданиями, с точки зрения студентов, были такие, которые предполагали активную самостоятельную работу — индивидуальную и групповую — как на уроке в так называемых «виртуальных «комнатах», так и вне урочной деятельности.

Следовательно, принципиальная задача преподавателя состоит в том, чтобы создать педагогические условия, которые бы учитывали когнитивный и метакогнитивный аспекты организации самостоятельной работы студентов (индивидуальной и групповой), посредством

разработки и представления образовательного контента, вызывающего когнитивный и эмоциональный интерес, поддерживающего мотивацию и самодейственность.

Необходимо учитывать, что наиболее успешно студенты справляются с такими видами самостоятельной работы, при которых у них есть возможность выразить собственное мнение о сложившихся ценностях и представлениях. Это подтверждается результатами опроса, где видны явные предпочтения студентов в пользу самостоятельной работы над проектными, исследовательскими, проблемными заданиями, качество выполнения которых достижимо в условиях онлайн-формата.

При обучении студентов с использованием дистанционных технологий преподаватель должен вводить методики, обеспечивающие коллаборацию студентов, так как в режиме онлайн нужно поддерживать их социализацию и коммуникацию, без которых невозможно сохранить необходимый уровень мотивации учащихся. Это важно и с той точки зрения, что коллаборативная или командная работа по выполнению интерактивных заданий развивает навыки личной эффективности, повышает эрудицию, создает позитивный эмоциональный фон и совершенствует «мягкие» навыки в целом.

СПИСОК ИСТОЧНИКОВ / REFERENCES

1. Lamy M., Hampel R. Online communication in language learning and teaching. London: Palgrave Macmillan; 2007.
2. Bandura, A. Social Cognitive Theory: An Agentic Perspective. *Annual Review of Psychology*. 2001;(52):1–26.

3. Barrick M.R., Mount M.K., Li N. The theory of purposeful work behavior: The Role of personality, High-order goals, and Job Characteristics. *Academy of Management Review*. 2013;38(1):132–153.
4. Wyer R.S., Albarracin D. Belief formation, organization and change: Cognitive and motivational influences. URL: <https://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.476.3262&rep=rep1&type=pdf>
5. Dasgupta N. Implicit Attitudes and Beliefs Adapt to Situations. *Advances in Experimental Social Psychology*. 2013;(47):233–279.
6. Frankl V. Man's search for meaning. New York: Random House; 1959.
7. Зыгмантович П. Когнитивные схемы: хозяева нашей головы. URL: https://zygmantovich.com/?page_id=9613
Zygmantovich P. Cognitive schemas: masters of our head. URL: https://zygmantovich.com/?page_id=9613 (In Russ.).
8. Beck A.T. Beyond belief: A theory of modes, personality, and psychopathology. *Frontiers of cognitive therapy*. New York: Guilford; 1996.
9. Saddichha S., Kumar A., Pradhan N. Cognitive schemas among mental health professionals: Adaptive or maladaptive? *Journal of research in medical sciences: the official journal of Isfahan University of Medical Sciences*. 2012;17(6):523–526.
10. Chapman M. Pascual-Leone's Theory of Constructive Operators: An Introduction. *Human Development*. 1981;24(2):145–155.
11. Pascual-Leone J., Baillargeon R. Developmental measurement of mental attention. *International Journal of Behavioral Development*. 1994;17(1):161–200. <https://doi.org/10.1177/016502549401700110>
12. Winnie P.H., Hadwin A.F. Studying as self-regulated learning. *Metacognition in educational theory and practice*. NJ: Lawrence Erlbaum; 1998.
13. Butler D., Winne P.H. Feedback as self-regulated learning: A Theoretical synthesis. *Review of Educational Research*. 1995;(65):245–281.
14. Шапарь В.Б. Новейший психологический словарь. Изд. 4-е. Ростов-на-Дону: Феникс; 2009.
Shapar V.B. The latest psychological dictionary. Ed. 4th. Rostov-na-Donu: Phoenix; 2009. (In Russ.).
15. Park S. Virtual Avatar as an Emotional Scaffolding Strategy to Promote Interest in Online Learning Environment. *Emotions and Technology*. Academic press; 2016. Pp. 201–224.
16. McCollin M.J., Obiakor F.E. Transition from School to adult Life. In book: *International Encyclopedia of Education (Third Edition)*. Elsevier Ltd; 2010.
17. Larson R.W., Rusk N. Intrinsic Motivation and Positive Development. *Advances in Child Development and behavior*. 2011;(41):89–130.
18. Bandura A. Self-efficacy. *Encyclopedia of human behavior* New York: Academic Press; 1994.
19. Flett G.L. Mattering and Positive Psychology. *The Psychology of Mattering*. Understanding the Human Need to be Significant. Academic Press; 2018.

ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРАХ

Марина Владимировна Мельничук — доктор экономических наук, кандидат педагогических наук, профессор, профессор Департамента английского языка и профессиональной коммуникации, Финансовый университет, Москва, Россия
mvmelnichuk@fa.ru

Марина Анатольевна Белогаш — доцент Департамента английского языка и профессиональной коммуникации, Финансовый университет, Москва, Россия
mbelogash@fa.ru

ABOUT THE AUTHORS

Marina V. Melnichuk — Doctor of Economics, Candidate of Pedagogical Sciences, Professor of the Department of English for Professional Communications, Financial University, Moscow, Russia
mvmelnichuk@fa.ru

Marina A. Belogash — Associate Professor of the Department of English for Professional Communications, Financial University, Moscow, Russia
mbelogash@fa.ru

Иноязычное образование как особый инструмент формирования успешной языковой личности*

Л.В. Миляева

Финансовый университет, Москва, Россия
<https://orcid.org/0000-0002-7031-4676>

АННОТАЦИЯ

Статья посвящена вопросам иноязычного образования и его роли как эффективного средства формирования успешной языковой личности. Иноязычное образование в данной статье рассматривается как надежная инвестиция в человеческий капитал и необходимый навык для каждого современного специалиста и гражданина. Кроме того, в работе отмечается, что иноязычное образование способствует становлению духовно и культурно развитой личности нового поколения с четкой гражданской позицией. Особое внимание уделяется также знаниям и навыкам цифрового общества, которые формируются под воздействием иноязычного образования.

Ключевые слова: иноязычное образование; коммуникативная компетенция; образование и экономика; поликультурная личность

Для цитирования: Миляева Л.В. Иноязычное образование как особый инструмент формирования успешной языковой личности. *Гуманитарные науки. Вестник Финансового университета*. 2022;12(с):97-100. DOI: 10.26794/2226-7867-2022-12-с-97-100

ORIGINAL PAPER

Foreign Language Education as a Special Tool for the Creation of Successful Linguistic Persona**

L.V. Milyaeva

Financial University, Moscow, Russia
<https://orcid.org/0000-0002-7031-4676>

ABSTRACT

The article is devoted to the issues of foreign language education and its role as an effective means of building successful linguistic persona. Foreign language education in the article is considered as a reliable investment in human capital and a necessary skill for every modern specialist and citizen. The article also pays attention to the fact that foreign language education contributes to spiritually and culturally developed personas of a new generation with clear civic engagement. Special attention is also paid to the knowledge and skills of the digital society, which are formed under the influence of foreign language education.

Keywords: foreign language education; communicative competence; education and economics; multicultural personality

For citation: Milyaeva L.V. Foreign language education as a special tool for the creation of successful linguistic persona. *Gumanitarnye Nauki. Vestnik Finansovogo Universiteta = Humanities and Social Sciences*. 2022;12(с):97-100. DOI: 10.26794/2226-7867-2022-12-с-97-100

ВВЕДЕНИЕ

Настоящая статья продолжает цикл, посвященный вопросам иноязычного образования и его роли в подготовке новых кадров и успешных языковых личностей. Современная ситуация в мире образования и экономики свидетельствует о том, что хорошие коммуникативные навыки и свободное

владение иностранными языками являются ключевыми факторами успешной карьеры и личностного роста современных специалистов. В целом это неудивительно. Если работник умеет общаться с людьми, то он всегда востребован, с легкостью производит хорошее впечатление и мгновенно строит профессиональные и деловые отношения.

* Статья подготовлена по результатам исследований, выполненных за счет бюджетных средств по государственному заданию Финансового университета.

** The article was prepared based on the results of research carried out at the expense of budgetary funds on a state order of the Financial University.

В наше время языком международного делового общения является английский. В современном мире бизнеса, когда речь заходит о карьере и трудоустройстве, владение иностранным языком является бонусом, который дает дополнительное преимущество и обеспечивает востребованность. Ануджи Мишра в своей статье о важности владения иностранным языком в современном мире бизнеса замечает: «Здесь [Индия] знание английского языка является первым требованием к каждому сотруднику, независимо от его профиля работы. Это облегчает общение для всех, поскольку люди приезжают на работу в компании из разных регионов Индии. Однако, когда потребность в общении выходит за рамки национальных границ, именно в это время в игру вступают иностранные языки. Именно здесь кандидаты, свободно владеющие иностранным языком, получают дополнительное преимущество и являются постоянно востребованными» [1].

Знание иностранных языков свидетельствует о наличии у работника такого навыка успешной языковой личности, как построение отношений [2], что очень полезно как для самой организации, так и для личного роста сотрудника.

Следует отметить также тот факт, что освоение иностранного языка и общение с людьми из разных стран способствуют изучению иноязычной культуры и формированию социокультурной иноязычной компетенции. В рамках профессиональной деятельности это способствует умению широко мыслить в рамках каждого аспекта профессиональной жизни. Работники, владеющие иностранными языками, обладают отличными навыками решения проблем и рабочих задач, а также гораздо чаще проявляют творческий подход и демонстрируют владение навыками многозадачности.

Таким образом, в современную эпоху глобализации владение иностранным языком выступает в качестве инструмента, позволяющего специалистам выделиться среди «разнообразной толпы» (будь то адвокаты, работающие с международными клиентами, или обслуживающий персонал отеля) и обеспечивает более высокий уровень конкурентоспособности.

К ВОПРОСУ О ПОНЯТИИ «ИНОЯЗЫЧНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ» КАК ДВИЖУЩЕМ ФАКТОРЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РОСТА

В одной из статей, посвященных вопросам важности иноязычного образования как инвестиции в человеческий капитал и важной составляющей экономического и профессионального роста, мы

уже рассуждали о разнице в понятиях «иноязычное образование» и «владение иностранным языком» [3]. Отметим сразу, что понятие «иноязычное образование» несколько шире, чем просто изучение языка. При «механическом» изучении языка, то есть запоминании лексических единиц и грамматических конструкций, идет формирование речевой компетенции — закладывается тот фундамент, который впоследствии позволит строить процесс межкультурной коммуникации, но вопрос — насколько она будет успешной — остается открытым. Иноязычное образование подразумевает не просто овладение нормами языка, — это процесс познания и понимания культуры того народа, который говорит на этом языке, а, следовательно, понимание его души (идея восходит еще ко временам языкознания Гумбольдта) [4–6].

Многие исследователи в области языкознания, лингвокультурологии, лингвистики и социологии языка отмечают тот факт, что в языке любого народа реализуются особые национальные коды и вся совокупность знаний нации, владеющей данным языком. Именно поэтому, изучая язык, мы непосредственно и опосредованно получаем знания культурологического характера, формируем социолингвистическую компетенцию и языковую личность.

Иноязычное образование, то есть познание иностранного языка в совокупности с культурой народа, говорящего на нем, дает очень серьезные преимущества, среди которых ведущим является конкурентоспособность на рынке рабочей силы. Те работники, которые получили иноязычное образование (а не просто выучили иностранный язык), более четко понимают, как необходимо выстраивать международные связи и правильно формировать траекторию общения с иностранными бизнес-партнерами. Более того, такие специалисты способны принимать неординарные решения и пользоваться соответствующей риторикой в кризисных ситуациях.

В современном образовательном пространстве социально-гуманитарным дисциплинам отводится важное место. Социальный заказ, который получают современные вузы, заключается в необходимости формирования в процессе обучения специалистов с новым видением, то есть личностей, способных к межкультурному общению, к коммуникативному и деловому сотрудничеству в рамках диалога культур [7,8]. И здесь без иноязычного образования не обойтись.

В процессе иноязычного образования у студентов формируется целостное мировоззрение,

расширяется общая эрудиция, активно работает творческое мышление, и все это приводит к развитию тех качеств и навыков, которые позволяют современным специалистам быть конкурентоспособными на рынке труда. Данный факт очевиден и подкреплен реальными и динамичными изменениями в системе обучения — переходом от зубрежки к *осознанному* или *осмысленному* обучению [7]. Осмысленное обучение предполагает, что учащийся выходит за рамки простого заучивания или запоминания к более глубокому и осмысленному пониманию различных фактов, идей или принципов, важных для него и для всего общества в целом. Ученые, которые занимались анализом данной проблемы, провели ряд исследований на тему того, как на самом деле обучаются современные студенты университетов, и это позволило понять различие между глубоким и поверхностным подходами к обучению у студентов [7, 10].

Студенты демонстрируют более глубокий подход к обучению, когда основное внимание уделяется развитию аналитического и критического мышления, умению решать проблемы; когда у учащихся есть возможность обсуждения и выражения собственного мнения, и они могут задействовать различные мыслительные процессы: анализ, обобщение, сравнение и т.д. Именно с учетом вышеупомянутых факторов и строится современное иноязычное образование [10,11].

В данном разделе статьи следует также упомянуть такие аспекты современного иноязычного образования, как *коммуникативная компетенция* и *языковая личность*. Вся активность при получении иноязычного образования направлена на формирование и развитие вторичной языковой личности. Это естественный процесс при изучении иностранных языков, однако, если мы говорим об изучении языков в рамках деловой среды, то вторичная языковая личность в этом случае проходит свое становление в рамках профессионального общения из-за необходимости обсуждать различные профессиональные темы на иностранном языке с использованием языковых средств делового стиля [7,9]. Благодаря современным учебным технологиям и различным методам обучения, таким как интерактивная работа с тематическими текстами, решение профессиональных кейсов, использование современных аудио-видео материалов, происходит активное усвоение иностранного языка для профессионального общения.

ЗНАНИЯ И НАВЫКИ ЦИФРОВОГО ОБЩЕСТВА И ИХ ФОРМИРОВАНИЕ В РАМКАХ ИНОЯЗЫЧНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Знания в современном понимании и трактовке включают в себя два тесно взаимосвязанных, но разных компонента: содержание и навыки. Под содержанием следует понимать факты, идеи, принципы, доказательства и описания процессов или процедур. Большинство педагогов, по крайней мере, в университетах, хорошо разбираются в содержании и имеют глубокое понимание предметных областей, в которых они преподают, включая иностранные языки [10]¹. Однако развитие навыков — это совсем другое дело. Проблема здесь не столько в том, что преподаватели не помогают студентам развивать навыки — они помогают, — а в том, соответствуют ли эти интеллектуальные навыки потребностям современных работников, и уделяется ли достаточное внимание развитию навыков в рамках учебной программы [7,9].

В современном обществе важную роль играют следующие навыки: *умение самостоятельно учиться, способность работать в команде, развитие всех видов мышления, цифровые и коммуникативные компетенции*.

Рассмотрим, как эти навыки формируются и развиваются в рамках занятий по изучению иностранного языка. В ходе реализации иноязычного образования *навыки коммуникации* или *коммуникативная компетенция* развиваются посредством дискуссий на иностранном языке, через обсуждение тематических текстов учебных пособий, текстов СМИ, выражение мнения по заданным коммуникативным задачам и в рамках профессионального общения.

Умение самостоятельно учиться — это тот навык, который должен быть развит у каждого современного специалиста. Он формируется в ходе групповой или командной работы на занятиях, а также в ходе самостоятельной работы, работы с Интернетом или посредством чтения тематических статей в СМИ и социальных сетях. Нельзя недооценить значимость *кейс-обучения* и *визуализации информации*, которые способствуют быстрому усвоению больших объемов материала, совершенствуют коммуникативную компетенцию.

ВЫВОДЫ

Подводя итог всему сказанному, представляется возможным сделать ряд выводов о важности

¹ AUCC Trends in Higher Education: Volume 1-Enrolment Ottawa ON: Association of Universities and Colleges of Canada; 2011.

и нужности иноязычного образования для формирования языковой личности и построения карьеры успешного специалиста. Итак, иноязычное образование позволяет студентам достичь хороших результатов в обучении и построить более успешную карьеру, поскольку дает знания

о человеческих культурах, физическом и природном мире.

Иноязычное образование приводит к развитию интеллектуальных и практических навыков, формированию устойчивого понимания личной и социальной ответственности.

СПИСОК ИСТОЧНИКОВ / REFERENCES

1. Mishra A. Is Learning Foreign Languages Important for Career Growth? URL: <https://www.careerindia.com/tips/is-learning-foreign-languages-important-for-career-growth-022726.html?story=4>
2. Мельничук М.В., Васьбиева Д.Г. Определение взаимосвязи критериев эффективности обучения иностранному языку студентов в вузе и их эмоционального интеллекта. *Филологические науки. Вопросы теории и практики*. 2021;14(8):2633–2641.
Melnichuk M.V., Vasbieva D.G. Determining relationship between efficiency criteria of foreign language training of students at university and their emotional intelligence. *Filologicheskie nauki. Voprosy teorii i praktiki = Philology. Theory & Practice*. 2021;14(8):2633–2641. (In Russ.).
3. Миляева Л.В. Роль иноязычного образования в подготовке и профессиональной деятельности современных управленческих кадров. *Самоуправление*. 2020;2(118):278–282.
Milyaeva L. V. The role of foreign language education in professional in development and career growth of modern managers. *Samoupravlenie = Self-government*. 2020;2(118):278–282. (In Russ.).
4. Пассов Е.И. Программа концепция иноязычного образования. Развитие индивидуальности в диалоге культур. М.: Просвещение; 2007. 161с.
Passov E. I. Program concept of foreign language education. The development of individuality in the dialogue of cultures. Moscow: Prosveshchenie; 2007. 161s. (In Russ.).
5. Cantoni G. The Role of cultural factors in the maintenance if indigenous languages. *Intercultural Communication Studies*. 2008;8(1):1–12.
6. Stone R. Learning foreign language for international business. URL: <http://www.learnforeignlanguage.us/easy-foreign-language-learning/learning-foreign-language-for-international-business>.
7. Bates T. Teaching in a digital age guidelines for designing teaching and learning. Vancouver BC: Tony Bates Associated LTD; 2020.
8. Восковская А.С., Карпова Т.А., Мельничук М.В. Педагогические условия формирования коммуникативно-профессиональной компетентности студентов неязыкового вуза в условиях цифрового общества. М.: Кнорус; 2019.
Voskovskaya A. S., Karpova T. A., Melnichuk M. V. Pedagogical conditions for the formation of communicative and professional competence of students at a non-linguistic university in a digital society. Moscow: Knorus; 2019. (In Russ.).
9. Stone R. Learning foreign language for international business. URL: <http://www.learnforeignlanguage.us/easy-foreign-language-learning/learning-foreign-language-for-international-business>
10. Hulstrand J. Becoming proficient in a foreign language is becoming increasingly important to the global workforce in today's "Flat" world. URL: <http://www.theguardian.com/education/2013/dec/10/language-skills-deficit-skills-UK-economy>

ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРЕ

Лариса Вячеславовна Миляева — кандидат филологических наук, доцент Департамента английского языка и профессиональной коммуникации, Финансовый университет, Москва, Россия
lv milyaeva@fa.ru

ABOUT THE AUTHOR

Larisa V. Milyaeva — Cand. Sci. of Philology, Associate professor of the Department of English for Professional Communication, Financial University, Moscow, Russia
lv milyaeva@fa.ru

Виды памяти и их развитие у студентов неязыкового вуза в процессе иноязычной подготовки

Е.А. Мухортова

Финансовый университет, Москва, Россия

<https://orcid.org/0000-0002-4168-8644>

АННОТАЦИЯ

В статье говорится о проблемах освоения нового материала, с которыми сталкиваются практически все преподаватели дисциплины «Иностранный язык». Поясняется, что часто это происходит из-за того, что у студентов не развиты различные виды памяти, которые должны быть задействованы в процессе изучения неродного языка. Описываются универсальные принципы, используемые в иноязычной подготовке для активизации долговременной и кратковременной памяти. Автор дает практические рекомендации, необходимые для продуктивного ввода нового лексического и грамматического материала дисциплины на занятиях по иностранному языку. «Разогрев» речевого аппарата в начале занятия и его «остывание» в конце рассматриваются не только как один из методических приемов, но и как хороший «тренажер» для памяти обучаемых.

Ключевые слова: память; иноязычная подготовка; студенты; практика

Для цитирования: Мухортова Е.А. Виды памяти и их развитие у студентов неязыкового вуза в процессе иноязычной подготовки. *Гуманитарные науки. Вестник Финансового университета*. 2022;12(с):101-105. DOI: 10.26794/2226-7867-2022-12-с-101-105

ORIGINAL PAPER

Types of Memory and Their Development with Students of a Non-linguistic University in Foreign Language Training

Е.А. Mukhortova

Financial University, Moscow, Russia

<https://orcid.org/0000-0002-4168-8644>

ABSTRACT

The article describes the problems of mastering new material, which are faced by almost all teachers of the discipline "Foreign language". It is concluded that obstacles are due to underdeveloped memory of educatees' that are involved in the process of learning a non-native language. Described universal principles may be used in foreign language training to activate long-term and short-term memory. Practical recommendations are given, focused on the productive format of introducing new lexical and grammatical material of the training curricula in a foreign language. Warm-up and cool-down sessions are considered not only to be as one of the methodological tools but also as an exerciser for students' memory.

Key words: memory; foreign language training; students; practice

For citation: Mukhortova E.A. Types of memory and their development with students of a non-linguistic university in foreign language training. *Gumanitarnye Nauki. Vestnik Finansovogo Universiteta = Humanities and Social Sciences. Bulletin of the Financial University*. 2022;12(c):101-105. DOI: 10.26794/2226-7867-2022-12-с-101-105

Актуальность описываемой в статье проблемы обусловлена тем, что процесс иноязычной подготовки студентов неязыкового вуза требует поиска новых форм обучения и использования всех доступных методических и неметодических ресурсов для подготовки высококлассного и конкурентоспособного специалиста.

Цель данной статьи заключается, во-первых, в анализе наиболее изученных видов памяти, а, во-вторых, в поиске универсальных принципов, на которые можно опереться в ходе иноязычной подготовки для активизации долговременной и кратковременной памяти. **Научная новизна статьи** определяется выявлением дополнительных возможностей для развития у студентов раз-

личных видов памяти в ходе их профессионально ориентированной подготовки на иностранном языке. **Теоретическая значимость** статьи заключается в расширении знаний о принципах действия долговременной и кратковременной памяти студентов. **Практическая значимость** показана через обучение студентов навыкам работы с применением различных ассоциаций, структурирования материала и схем для лучшего запоминания информации, что будет востребовано в их профессиональной деятельности.

Основные методы исследования в ходе подготовки материала статьи включали в себя анализ научной и психолого-педагогической литературы, рассмотрение опыта коллег в области методики преподавания иностранного языка, беседы со студентами бакалавриата Финансового университета при Правительстве РФ, изучающими дисциплины «Иностранный язык» и «Иностранный язык в профессиональной сфере» по направлению подготовки «Экономика».

Память и внимание играют ключевую роль не только в процессе мышления, но и при изучении иностранного языка, так как без них когнитивные процессы невозможны. Давно ведутся исследования о влиянии памяти на иноязычную подготовку [1–3], где доказывается, что развитие оперативной памяти играет при этом существенную роль [4]. Особое внимание уделяется техникам перехода из кратковременной в долговременную память, поскольку данный процесс наиболее сложный [5,6].

Анализ медицинской и психолого-педагогической литературы показал, что существует множество классификаций памяти человека (табл. 1) [7]. Практикующим педагогам интересно рассмотреть их в привязке к процессу обучения иностранному языку, чтобы понимать, какие виды памяти наиболее активны в ходе выполнения заданий на развитие перцептивных (чтение и аудирование, буквы Ч и А в табл. 1) и продуктивных (говорение и письмо, буквы Г и П в табл. 1) навыков. Особенно остро данный вопрос стоит при гибридных формах обучения в лингводидактике [8]. Данная таблица может быть дополнена на основе эмпирических исследований читателя, поскольку специфика подготовки бакалавров в вузе может отличаться.

Кратковременная память (умение быстро запоминать максимальный объем информации на непродолжительное время) помогает в решении текущих учебных задач. Например, студенту необ-

ходимо запомнить порядок выполнения заданий, которые после этого можно забыть, либо выполнить в уме несложные математические вычисления, ненадолго удерживая в памяти промежуточные результаты. Этот вид памяти имеет ограниченный объем и время хранения информации. Примерное время сохранения данных в кратковременной памяти составляет до 30 секунд. Если обучаемый будет регулярно повторять требуемую для запоминания информацию, он может удерживать ее в памяти настолько долго, насколько это целесообразно для него и востребовано ситуацией, или до тех пор, пока данные не перейдут в другую подсистему (задние доли головного мозга).

Другой вид памяти — долговременная — характеризуется способностью длительно хранить материал с наименьшими искажениями. Это достигается за счет многократного повторения и воспроизведения исходных данных. Благодаря долговременной памяти люди накапливают и используют опыт, сохраняют свою личностную идентичность. В данном виде памяти, согласно Ларри Сквайру, можно выделить две большие подсистемы: память декларативную, которую принято называть память «что» («я знаю, что Лондон — столица Великобритании», «я знаю, что вчера ходил на занятия») и процедурную, иначе говоря, память «как» («я знаю, как запускать компьютер и вызывать программу MS Office» или «как работать со словарем»). В свою очередь подсистему декларативной памяти можно разделить на память семантическую (для хранения общих знаний, фактов, востребованных данных) и память эпизодическую (в ней фиксируются события, связанные с переживаниями, жизненным опытом человека) [9]. Таким образом, ученые выделяют три подсистемы внутри долговременной памяти: семантическую, эпизодическую и процедурную.

Существуют универсальные принципы, способствующие улучшению как кратковременной, так и долговременной памяти (табл. 2). Данные принципы особенно важны на стадии планирования обучения иностранному языку при отборе дидактических средств, выборе техник подачи и закрепления материала.

Несколько практических советов помогут преподавателям более продуктивно вводить материал дисциплины на занятиях по иностранному языку. Так, например, применение разных ассоциаций дает студентам возможность быстрее запомнить новый материал и вносит в занятия разнообразие. Есть несколько видов ассоциаций:

Таблица 1 / Table 1

**Виды памяти, задействованные в ходе иноязычной подготовки студентов бакалавриата /
Types of memory involved in the foreign language training of undergraduate students**

Вид	Тип	Развиваемые виды речевой деятельности			
		Ч	А	Г	П
По типам материала	моторная				•
	эмоциональная	•	•	•	•
	образная	•	•	•	•
	вербальная			•	•
По цели запоминания	произвольная	•	•	•	•
	непроизвольная	•	•		
По объему и времени сохранения информации	кратковременная	•	•	•	
	долговременная	•		•	•

Источник / Source: составлено автором / compiled by the author.

- тематические (запоминаемые объекты в таких ассоциациях связаны единой темой или функционалом, как, например, маркетинг, PR и реклама);

- фонетические (в них есть созвучие между изучаемыми лексическими единицами, например, employee — payee, resign — design, и т.д.);

- словообразовательные (их основа — общий корень слова, например, economu (сущ.) — economist (сущ.) — economics (сущ.) — economic (прил.) — economical (прил.) — economically (нареч.) — economize (глагол) — economized (прич.)).

Таким образом, обучая студентов использованию только одной леммы, можно на ее основе через словообразование в 5–10 раз увеличить количество новых запоминаемых слов.

При структурировании удобно использовать «метод римской комнаты», особенно когда студенты готовятся к презентации. Обучение работе с ментальными картами Тони Бьюзена также дает замечательные результаты. Данный вид работы помогает на практике легко и быстро образовывать логические связи, цепочки, подчинения, видеть картину любого рода деятельности в развернутом виде. Среди основных мнемонических приемов и методов педагоги предлагают:

- Буквенный код — образование смысловых фраз из начальных (или целенаправленно присвоенных) букв запоминаемой информации (например, GROW model — Goal, Reality, Options,

Will; при этом, слово «grow» (расти) уже хорошо известно студентам).

- Рифмовки — создание рифмованных пар слов (возможно, небольших стихотворений), содержащих запоминаемый материал, которые могут служить фасилитатором процесса запоминания новой лексики.

- Ассоциации — нахождение необычных взаимосвязей, которые мысленно соединяются с запоминаемой информацией. Личный опыт/впечатления/воспоминания студента здесь будут в приоритете.

- Созвучие — запоминание иностранных слов с помощью похожих по звучанию уже известных слов или словосочетаний (например, a minute в переводе с английского означает «минута», а в деловом английском приобретает новое значение — «протокол собрания»).

Чтобы запомнить прочитанное, студентам лучше повторять материал по схеме: 1–20–8–24. Выглядит это следующим образом: первое повторение — сразу после знакомства с новой лексической единицей; второе повторение — через 20 минут после первого; третье повторение — спустя 8 часов после второго; четвертое — через сутки после третьего.

Делая вывод о необходимости развития памяти у студентов неязыкового вуза в процессе иноязычной подготовки, стоит отметить особую роль постоянных ментальных тренировок. Если педагог в начале и в конце каждого занятия уде-

**Универсальные принципы, используемые в иноязычной подготовке для активизации
долговременной и кратковременной памяти / Universal principles used in foreign language training
to activate long-term and short-term memory**

Принципы	Описание	Дидактические приемы
Внимание и впечатление	Студенты лучше и легче запоминают то, что им интересно, на чем они сконцентрированы	Необходимо организовать студентам наиболее благоприятные условия для запоминания материала (например, можно вводить новый лексический и грамматический материал в необычном формате, максимально концентрируя внимание обучаемых на моменте «здесь и сейчас»)
Ассоциации	Помогает выстроить логичные взаимосвязи между тем, что необходимо запомнить, и тем, что уже прочно хранится в памяти	Надо создавать как можно больше ассоциативных связей, постоянно основывать новые знания на базе уже изученного материала
Структурирование	Является одним из значимых конструктов, связанных с целенаправленным запоминанием	Надо использовать принципы структурирования на практике в ходе занятий по иностранному языку. При этом: – информация должна быть поделена на группы и подгруппы в соответствии с определенными критериями, значимыми для обучаемого; – выделенные в результате работы группы/подгруппы должны быть логично связаны между собой, выстроены в порядке приоритетности, времени запоминания и т.д.
Мнемотехники	Личные ассоциации, использование которых в определенных условиях позволяет эффективно запоминать новый материал	Некоторые приемы мнемотехник помогают быстрее и лучше запомнить лексические единицы или принципы (например, 4Ps – в маркетинге, SMART-цели – в менеджменте, SWOT – в анализе деятельности компании и т.д.)
Повторение	Сохранение воспоминаний или полученных знаний через мысленное возвращение к ним на регулярной основе	Прочное закрепление какой-либо информации возможно через активный и осознанный процесс повторения (например, самопроверка по вопросам в конце главы учебника, поиск примеров из профессиональной сферы, сравнение с ранее изученным материалом, анализ и т.п.)

Источник / Source: составлено автором / compiled by the author.

ляет хотя бы 10 минут повторению пройденного материала (так называемые этапы warm-up и cool-down в ходе занятия), то эффективность запоминания и обучения у студентов в целом

резко возрастает. Лучше всего это делать в игровой форме или в виде мини-соревнования, применяя интерактивные приемы и возможности цифровой обучающей среды.

СПИСОК ИСТОЧНИКОВ

1. Глазун М.А. Память в процессе изучения иностранного языка. *Успехи современного естествознания*. 2005;(5):28–33.
2. Расулова З.Н. Развитие памяти студентов в процессе обучения иностранному языку. *Вестник Педагогического университета*. 2019;2(79):46–51.

3. Терешечкина Э.А. Развитие памяти у студентов при изучении иностранных языков. *Международный журнал экспериментального образования*. 2014;6(1):102–103.
4. Сумарокова В.А. К вопросу об объеме памяти студентов, изучающих иностранный язык. Наука сегодня: задачи и пути их решения: материалы международной научно-практической конференции. Вологда: Маркер; 2016.
5. Марей А.А., Подпругина В.В. Продуктивность долговременной памяти при изучении двух иностранных языков в высшей школе. *Вестник Московского государственного лингвистического университета. Образование и педагогические науки*. 2020;2(835):187–203.
6. Мельничук М.В., Осипова В.М. Совершенствование навыков мышления высшего порядка в процессе обучения иностранному языку в нелингвистическом вузе. Теория и практика обучения иностранным языкам в неязыковом вузе: традиции, инновации, перспективы: Сборник научных трудов, выпуск 3. М.: Научные технологии; 2016. 320 с.
7. Е-лингводидактика: развитие информационно-образовательной среды в высшей школе в эпоху цифровизации: монография / под ред. Климовой И.И., Мельничук М.В. М.: Научные технологии; 2020.
8. Сквайр Л.Р. Память и системы мозга: 1969–2009. *The Journal of Neuroscience*. 2009;(29):12711–12716.
9. Tulving E., Schacter D. Priming and human memory systems. *Science*. 1990;247 (4940):301–306.

REFERENCES

1. Glazun M.A. Memory in the process of learning a foreign language. *Uspekhi sovremennogo estestvoznaniya = Achievements of contemporary natural science*. 2005;(5):28–33. (In Russ.).
2. Rasulova Z.N. The development of students' memory in the process of teaching a foreign language. *Razvitie pamyati studentov v processe obucheniya inostrannomu yazyku. Vestnik Pedagogicheskogo universiteta = Bulletin of the Pedagogical University*. 2019;(2): 46–51. (In Russ.).
3. Tereshechkina E.A. The development of memory in students in the study of foreign languages. *Mezhdunarodnyy zhurnal eksperimental'nogo obrazovaniya = International Journal of Experimental Education*. 2014;6(1):102–103. (In Russ.).
4. Sumarokova V.A. To the question of the memory capacity of students studying a foreign language. Science today: tasks and ways to solve them: materials of the international scientific-practical conference. Вологда: Marker; 2016. (In Russ.).
5. Marey A.A., Podprugina V.V. The productivity of long-term memory in the study of two foreign languages in higher education. *Vestnik Moskovskogo gosudarstvennogo lingvisticheskogo universiteta. Obrazovanie i pedagogicheskie nauki = Bulletin of the Moscow State Linguistic University. Education and pedagogical sciences*. 2020;2(835): 187–203. (In Russ.).
6. Melnichuk M.V., Osipova V.M. Improvement of higher-order thinking skills in the process of teaching a foreign language in a non-linguistic university. Theory and practice of teaching foreign languages in a non-linguistic university: traditions, innovations, prospects: Collection of scientific papers, issue 3. М.: Scientific Technologies; 2016. 320 p. (In Russ.).
7. E-linguodidactics: development of the information and educational environment in higher education in the era of digitalization: monograph / ed. by Klimova I.I.; Melnichuk M.V. М.: Scientific technologies; 2020. (In Russ.).
8. Squire L. R. Memory and brain systems: 1969–2009. *The Journal of Neuroscience*. 2009;(29):12711–12716. (In Russ.).
9. Tulving E., Schacter D. Priming and human memory systems. *Science*. 1990; 247(4940):301–306.

ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРЕ

Елена Александровна Мухортова — старший преподаватель Департамента английского языка и профессиональной коммуникации, Финансовый университет, Москва, Россия
EMuhortova@fa.ru

ABOUT THE AUTHOR

Elena A. Mukhortova — Senior Teacher of the Department of English for Professional Communication, Financial University, Moscow, Russia
EMuhortova@fa.ru

Некоторые особенности преподавания иностранного языка в экономическом вузе в современных условиях: мотивация достижения

Т.В. Оберемко

Финансовый университет, Москва, Россия
<https://orcid.org/0000-0001-5723-288X>

АННОТАЦИЯ

В наше время в образовательной среде стали заметны негативные тенденции снижения способности студентов долго концентрироваться на определенном предмете и запоминать информацию. В поисках преодоления возникших тенденций в представленной статье автор обращает свое внимание на необходимость дополнительного мотивирования учащихся на занятиях по иностранному языку в неязыковом вузе при обучении экономическим и финансовым специальностям. Рассматривается возможность мотивировать будущих специалистов на достижение успеха в рамках поставленных вузом целей.

Ключевые слова: преподавание иностранных языков; неязыковой вуз; мотивация; мотивация достижения, формирование личности.

Для цитирования: Оберемко Т.В. Некоторые особенности преподавания иностранного языка в экономическом вузе в современных условиях: мотивация достижения. *Гуманитарные науки. Вестник Финансового университета*. 2022;12(с):106-109. DOI: 10.26794/2226-7867-2022-12-с-106-109

ORIGINAL PAPER

Some Features of Teaching a Foreign Language in an Economic University in Modern Conditions: Achievement Motivation

T.V. Oberemko

Financial University, Moscow, Russia
<https://orcid.org/0000-0001-5723-288X>

ABSTRACT

In the presented article, the author, in search of overcoming the negative trends that have arisen in the educational environment in our time, reducing the ability of students to concentrate on a particular topic for a long time and memorize, draws attention to the need to additionally motivate students in a foreign language class at a non-linguistic university when teaching economic specialties. The possibility of motivating students through achievement motivation is considered, which can contribute to the achievement of the goals set by the university and to the formation of the personality of the future specialist.

Keywords: teaching foreign languages; non-linguistic university; motivation; achievement motivation; personality formation.

For citation: Oberemko T.V. Some features of teaching a foreign language in an economic university in modern conditions: achievement motivation. *Gumanitarnye Nauki. Vestnik Finansovogo Universiteta = Humanities and Social Sciences. Bulletin of the Financial University*. 2022;12(c):106-109. DOI: 10.26794/2226-7867-2022-12-с-106-109

Активное внедрение компьютерных технологий в процесс преподавания (в том числе — иностранных языков) в высшей школе ведет как к положительным, так и отрицательным последствиям. В период работы в режиме онлайн в условиях пандемии коронавируса наметилась, с одной сто-

роны, тревожная, а с другой — естественная тенденция к снижению концентрации внимания студентов. Особенно это касается выпускников 2020 и 2021 гг., которые оканчивали школу в условиях дистанционного обучения. Пандемия отступила, дистант отменен, а тенденция никуда не делась. Кроме того, на

неспособность студентов длительное время концентрироваться на изучаемом предмете влияет и небывалый поток входящей информации, а также привычка постоянно работать с различными электронными устройствами, прежде всего — смартфонами. Все это ведет к еще одному негативному тренду — снижению способности запоминать, так как эта задача в современных условиях развития технологий (когда любую информацию можно быстро найти в Интернете) теряет свою актуальность.

Поскольку данные тенденции напрямую затрагивают сферу преподавания иностранных языков в неязыковых, в том числе, экономических и финансовых вузах, то возникает вопрос: как нивелировать эти негативные явления? Один из возможных вариантов — уделять повышенное внимание мотивации студентов к научению, использовать мотивацию достижения (achievement motivation).

Для достижений, по определению Г. Мюррея, данному в книге «Исследования личности» в конце 1930-х гг., необходимы «интенсивные, длительные и повторяющиеся усилия; работа ради высокой и отдаленной цели; решимость победить» [1].

Позднее Д. С. МакКлелланд сформулировал психологические характеристики человека, испытывающего сильную потребность достижений [2]. Такие индивиды ставят перед собой достаточно реалистичные цели и упорно и последовательно идут к их осуществлению. Они отдают предпочтение сложным (но не запредельно) задачам и могут перспективно мыслить. Им свойственна умеренная склонность к риску, они стремятся выполнять инновационные и увлекательные задачи, хотят точной постановки целей, умеют себя контролировать и нести ответственность за свои решения и поведение.

В соответствии с психологическими исследованиями мотивации [3–6], преподаватель иностранного языка на своих занятиях должен всеми доступными средствами развивать внутреннюю мотивацию студентов. Создавая ситуацию успешности на занятии, педагог дает студентам внешнюю мотивацию к освоению изучаемого языка. Личностные качества преподавателя, его методическая грамотность, умение ориентироваться в получаемой студентами специальности, креативность в организации

учебного процесса, эмоциональная насыщенность занятий, даже внешний вид — все это также может способствовать внешней мотивации обучаемых, создавая при этом безопасную среду обучения.

Кроме того, студенты мотивируются результатами своей деятельности, ее оценкой со стороны преподавателя. Здесь важно поддерживать студента, независимо от того, на начальном или продвинутом уровне он находится, и не просто поставить хорошую оценку, а проинформировать — чего именно он достиг в своих стараниях изучить язык с момента поступления в вуз или с момента встречи с данным педагогом (стал делать меньше ошибок при чтении, научился произносить трудный звук, создавать блестящие презентации на иностранном языке). При этом важно, чтобы в условиях работы в подобранных по уровню владения языком группах сильные студенты не утратили интерес, а слабые — получили от своей работы удовлетворение. Грамотный преподаватель может и порицание сделать инструментом повышения мотивации. Таким образом, если педагог на своих занятиях создает ситуацию успеха, вознаграждает за хорошо проделанную работу, формирует у студентов уверенность в своих силах, помогает продуктивно осознать и найти корни своих неудач, своевременно и четко доводит до учащихся свои требования и осуществляет контроль за их исполнением, то он повышает их мотивацию достижения. В результате может формироваться и укрепляться внутренняя мотивация, являющаяся необходимым условием успеха для любой учебной деятельности.

Теория мотивации достижения была подробно проработана Д. Аткинсоном [7]. Согласно данной теории, поведение человека зависит от того, как индивидуальные особенности личности взаимодействуют со сложившейся ситуацией. Человек в своей деятельности либо стремится к успеху — тогда им руководит мотивация успеха (Му), либо стремится избежать неудачи — и тогда во главе угла у него стоит мотив избегания неудачи (Мн). Имеют значение также ситуативные переменные — вероятность и привлекательность успеха, причем связаны они между собой обратно пропорциональной связью, то есть, чем выше вероятность успеха, тем меньше его привлекательность. В любой ситуации у человека одновременно

присутствуют оба мотива (успеха и избегания неудач), но способы и особенности поведения при этом разные. У каждого отдельно взятого индивида превалирует тот или иной мотив. Те, кто руководствуется мотивацией достижения, обычно оптимистичны, на вызовы реагируют с энергией и упорством, опираются на свои способности и возможности, реально оценивая их, и контролируют свою жизнь. Те же, кто опирается на мотивацию избегания (боязнь неудач), сосредотачиваются на возможных сложностях, стараются сократить потери. Они пессимистичны из-за неуверенности в своих

Студенты мотивируются результатами своей деятельности, ее оценкой со стороны преподавателя. Здесь важно поддержать студента, независимо от того, на начальном или продвинутом уровне он находится, и не просто поставить хорошую оценку, а проинформировать — чего именно он достиг в своих стараниях изучить язык с момента поступления в вуз или с момента встречи с данным педагогом (стал делать меньше ошибок при чтении, научился произносить трудный звук, делать блестящие презентации на иностранном языке)

силах, им свойственна повышенная тревожность. Поскольку препятствия видятся как подтверждение сомнений, включается страх оценивания другими, что приводит к большей работе с более низкой эффективностью. Следует отметить, что в реальности «чистые» типы практически не встречаются, поэтому мы говорим о преобладании того или иного типа мотивации достижения.

Среди российских исследователей феномена мотивации достижений выделяется работа Т. О. Гордеевой [7], которая описывает данное явление как сложный конструкт, со-

стоящий из множества факторов. При этом она представляет целостную модель процесса данного вида мотивации как состоящую из пяти блоков. Блок первый — мотивационно-смысловой. Данный раздел инкорпорирует иерархию внешних и внутренних мотивов деятельности человека. Второй блок — мотивационно-целевой. Он представляет собой систему мотивов, целей и ценностей, которые и запускают когнитивные, эмоциональные и поведенческие процессы мотивации достижения. Второй блок особенно важен для определения того, есть ли у индивидуума мотивация. Третий блок — интенционально-регуляторный или когнитивный. В него включены самоконтроль и планирование деятельности, то есть представление о том, насколько процесс контролируется, и каковы результаты деятельности, описать которые можно через конструкты представления о личной ответственности за неудачи и успехи, веры в свои способности. Четвертый блок — эмоциональный, характеризующийся чувством удовольствия от приложенных усилий — с одной стороны, и реакцией на неудачу — с другой. Последний, пятый блок — мотивационно-поведенческий. Здесь интегративным образом демонстрируются настойчивость индивида и его упорство во время выполнения задачи.

Интересно отметить, что индивиды (студенты), ориентированные — умеренно или сильно — на успех, предпочитают задачи, а, следовательно, риск среднего уровня. В таком случае они уверены в успехе, могут идти на риск, оправданный обстоятельствами, берут на себя ответственность за совершаемые действия. Ни сверхлегкие, ни избыточно сложные задачи их не удовлетворяют, не дают чувства успеха, которое их мотивирует. В то время как задачи с адекватным уровнем сложности гарантируют им равную вероятность успеха и неудачи, и результат в такой ситуации становится максимально зависимым от усилий самого человека. Боящиеся неудач отдают предпочтение либо малому, либо слишком большому уровню риска, чтобы достаточно легко и успешно выполнить задачу либо оправдать неуспех непреодолимыми трудностями.

Таким образом, нужно признать, что мотивация достижения имеет крайне важное значение в ситуации становления личности. Она определяет целенаправленный характер

деятельности индивидуума, способствует тому, чтобы человек продолжал расти как личность и профессионал, делал успехи в освоении иностранного языка на занятиях, в том числе — при обучении в неязыковом вузе экономическим и финансовым специальностям. Способность

преподавателя учитывать такие личностные особенности студента и самому создавать ситуацию успешности на своих занятиях может помочь решить проблемы, связанные с негативными тенденциями, возникшими в наши дни в образовательной среде.

СПИСОК ИСТОЧНИКОВ / REFERENCES

1. Murray H. A. Exploration in Personality. New York: Oxford University Press; 1938.
2. McClelland D. C. Methods of Measuring Human Motivation. In: J. W. Atkinson, (ed.). Motives in Fantasy, Action and Society. Princeton, N.J.: Van Nostrand; 1958.
3. Выготский Л. С. Педагогическая психология. М.: Педагогика; 1991; 480с.
Vygotsky L. S. Pedagogical psychology. M.: Pedagogika; 1991; 480p. (In Russ.).
4. Maslow A. H. Motivation and Personality (2nd ed.). New York: Harper & Row; 1970.
5. Шумакова И. С. Роль эмоций в профессиональной деятельности педагога при обучении иностранному языку в вузе. Перспективы развития науки и образования: сборник научных трудов по материалам XV международной научно-практической конференции. М.: ИП Туголуков А. В.; 2017.
Shumakova I. S. The role of emotions in the professional activity of a teacher when teaching a foreign language at a university. Prospects for the development of science and education: a collection of scientific papers based on the materials of the XV International Scientific and practical conference. Moscow: IP Tugolukov; 2017. (In Russ.).
6. Мельничук М. В., Белогаш М. А. Эмоциональный интеллект как предмет изучения процессов метапознания при обучении в высшей школе. *Сибирский педагогический журнал*. 2021; 6:89–100.
Melnichuk M. V., Belogash M. A. Emotional Intelligence as the Subject of Studying Metacognitive Processes in Universities. *Sibirskiy Pedagogichesky Zhurnal = Siberian Pedagogical Journal*. 2021;(6):89–100. (In Russ.)
7. Atkinson J. W. Motives in Fantasy, Action, and Society: A method of assessment and study. Princeton, New Jersey: D. Van Nostrand Company, Inc.; 1958.
8. Гордеева Т. О. Психология мотивации достижения. М.: Смысл; 2006. 336 с.
Gordeeva T. O. Psychology of achievement motivation. M.: Smysl; 2006. 336 p. (In Russ.).

ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРЕ

Татьяна Викторовна Оберемко — старший преподаватель Департамента английского языка и профессиональной коммуникации, Финансовый университет, Москва, Россия.
TVOberemko@fa.ru

ABOUT THE AUTHOR

Tatyana V. Oberemko — Senior Lecture of the Department of English for Professional Communication, Financial University, Moscow, Russia.
TVOberemko@fa.ru

Использование технологии виртуальной реальности в обучении иностранным языкам в вузе

Е.А. Стародубцева

Финансовый университет, Москва, Россия

<https://orcid.org/0000-0002-8031-3474>

АННОТАЦИЯ

В условиях «информационного взрыва», когда темпы технологического развития увеличились до небывалых ранее уровней, а производство информации удваивается каждые пять лет, процесс обучения также должен быть многократно интенсифицирован. При этом важно понимать, что какой бы методически выверенной ни была образовательная программа, ее полная реализация труднодостижима при групповом обучении. Различные ментальные особенности обучающихся определяют разную скорость и объем освоения ими программы, что, как следствие, приводит к отличиям в уровне базовых знаний, от которых перманентно отталкивается преподавание нового материала. Помимо дидактических игр, решения проблемных задач, мозговых штурмов, широко внедряемых в образовательный процесс в настоящее время, в обучении применяются технологии виртуальной и дополненной реальности (VR and AR) как основы для проведения учебных занятий. В случае обучения иностранным языкам это особенно ценно.

Ключевые слова: когнитивные навыки; виртуальная реальность (VR); эмоциональная составляющая; эффект погружения.

Для цитирования: Стародубцева Е.А. Использование технологии виртуальной реальности в обучении иностранным языкам в вузе. *Гуманитарные науки. Вестник Финансового университета*. 2022;12(с):110-113. DOI: 10.26794/2226-7867-2022-12-с-110-113

ORIGINAL PAPER

Virtual Reality Technology in Teaching Foreign Languages at Higher School

E.A. Starodubtseva

Financial University, Moscow, Russia

<https://orcid.org/0000-0002-8031-3474>

ABSTRACT

Technological development has accelerated to previously unprecedented levels, and the production of information doubles every five years in the conditions of the information explosion. In consequence of that, the learning process should also be repeatedly intensified. It is important to understand that no matter how methodically verified the educational program is, its full implementation in group training is difficult to achieve. Different students' mental peculiarities lead to different speeds and volumes of mastering the material, that in turn leads to differences in the level of basic knowledge, from which the teaching of new material is permanently repelled. In addition to didactic games, problem solving, brainstorming, widely implemented in the educational process at the present time, virtual and augmented reality (VR and AR) technologies are used in teaching as the basis for conducting training sessions. This is especially valuable in the case of studying and teaching foreign languages.

Keywords: cognitive skills; virtual reality (VR); emotional component; immersion effect

For citation: Starodubtseva E.A. Virtual reality technology in teaching foreign languages at higher school. *Gumanitarnye Nauki. Vestnik Finansovogo Universiteta = Humanities and Social Sciences. Bulletin of the Financial University*. 2022;12(с):110-113. DOI: 10.26794/2226-7867-2022-12-с-110-113

Обучение в недавнем прошлом, в соответствии с уровнем производственного процесса, носило конвейерный характер. Сегодняшний же день требует более тщательного, скрупулезного, выявления индивидуальных особенностей обучающегося для быстрого и полного усвоения ими материала.

Соответственно, важным становится метод преподавания, учитывающий психологические особенности личности, разную степень восприятия предоставляемой информации. Аудио- и видеоматериалы, самостоятельное обучение и активное использование выученного, унифицированный план обучения и ин-

дивидуальные интересы, — комбинация этих методологических приемов, соответствующая личности учащегося, необходима для успешного образования в современном мире.

Еще одним фактором интенсификации обучения, по сравнению с классическим академическим, является максимально быстрое и возможно более полное вовлечение студентов в активную форму усвоения и творческого переосмысления полученной информации. Понимание ясных целей и планов по использованию полученных знаний способствует выстраиванию адекватной методики обучения. Особенно наглядно это проявляется при изучении иностранных языков, когда перед обучающимся стоит задача получить не только диплом или свидетельство об образовании, но и необходимый уровень владения языком для конкретной цели: общения за рубежом, работы в иностранной фирме или представительстве, перевода художественных, публицистических, специальных или научно-технических текстов. Вопрос в том — насколько это реально сделать, ведь возможности учащихся ограничены физиологически, и просто увеличить время обучения не получится.

Таким образом, традиционные методы преподавания должны замещаться формами современных образовательных технологий с активным участием обучающихся в образовательном процессе. Наиболее эффективно эта проблема решается за счет использования интерактивных методов, то есть разновидности активного обучения, основная цель которого — сотрудничество, взаимообогащение студентов при взаимодействии, прежде всего, друг с другом и в меньшей степени — с преподавателем. Современные учебники наиболее известных изданий по большей части состоят из показов или фотографических историй, в работе с которыми студенты осваивают соответствующую лексику, грамматические правила, учатся применять их на практике. Данные материалы являются попыткой создать контекст существования и применения языковых компетенций. Но плоские образы не дают возможности обеспечить эффект присутствия, не создают эмоционально насыщенные ситуации.

А ведь на эмоциональную составляющую процесса обучения стоит обращать гораздо больше внимания. Профессор, доктор экономических наук М. В. Мельничук отмечает: «То, как сту-

дент эмоционально воспринимает информацию, в значительной степени формирует его когнитивный процесс, так как эмоции способствуют процессу обучения вследствие того, что они усиливают внутреннее ментальное закрепление посредством метафоризации и построения ассоциативных рядов» [1].

И преподавателям, и студентам хотелось бы, чтобы учеба вызывала только положительные эмоции и переживания. Однако в обычной жизни все не так. Эту проблему пытаются решить за счет введения деловых, ролевых игр, то есть таких, которые выполняют двойную роль: обучения и развлечения. Имеются обучающие программы, подающие информацию не как серию плоских рисунков, а в виде трехмерных моделей, на которых основаны современные компьютерные игры. Еще в конце XX в. отечественные и зарубежные ученые задавались вопросами виртуальной реальности и сферами ее применения. В XXI в. ее уже используют в обучении и тренировке, например, игроков NFL, MBA; автоконцерны BMW, Volkswagen Ford — для прогнозирования поведения водителей за рулем. Технологии VR помогают поддерживать пожилых людей с деменцией и болезнью Альцгеймера¹. Виртуальная реальность входит в нашу повседневную жизнь не только в качестве развлечений, но и как замечательный помощник для решения задач широчайшего спектра, обеспечивая эффект полного погружения — со звуком и тактильными ощущениями. В ближайшем будущем появится возможность «посадить» рядом с собой голограммы друзей, коллег, разложить и раздать документы, обсудить и принять решение. При этом у всех участников будут полное ощущение эффекта присутствия на всех уровнях в режиме реального времени.

Виртуальная реальность — это не просто 3D, принципиальное отличие в том, что пользователь не просто смотрит на монитор, а находится «внутри» него, и это воздействует на его чувства, эмоции, поведение, когнитивные способности.

Вопросом развития когнитивных способностей занималось немало ученых — психологов и лингвистов [2,3]. Однако еще только предстоит понять, как VR/AR будут влиять на обучающихся,

¹ The VR Book: Human-Centered Design for Virtual Reality, Jason Jerald, Morgan & Claypool Publishers. URL: The VR Book: Human-Centered Design for Virtual Reality (morganclaypoolpublishers.com)

их когнитивные способности, эмоциональную сферу. Думается, что использование виртуальной реальности приведет к улучшению таких навыков, как:

- внимание — способность игнорировать внешние раздражители, сконцентрироваться на важном именно сейчас источнике информации;
- гнозис — способность воспринимать информацию;
- мышление — способность разносторонне обрабатывать информацию, осуществлять анализ и синтез, формально-логические действия;
- мониторинг (самоконтроль) — контроль поведения, проверка того, направлены ли конкретные действия на решение поставленной задачи;
- гибкость мышления — способность быстро приспосабливаться к изменяющейся обстановке;
- речь — способность обмениваться информацией.

Виртуальная реальность оказывает пользу обучающимся следующим образом:

- предоставляет возможность учиться на собственном опыте;
- вдохновляет (студенты получают возможность видеть необычные места, сидя в классе);
- пробуждает воображение и поощряет творческое мышление. (студенты «переносятся» из аудитории и их воображению нет преград);
- способствует взаимодействию со сверстниками (на протяжении обучения с применением технологий виртуальной реальности обучающимся предлагается взаимодействовать друг с другом, после чего они охотно делятся своими мыслями и обсуждают собственный опыт);
- привлекает внимание студентов, как нечто абсолютно новое (студенты сразу же хотят погрузиться в виртуальную реальность);
- обеспечивает реалистичные впечатления от путешествий (таким образом можно сэкономить время и деньги);
- является инклюзивной (все студенты получают одинаковую возможность насладиться этим опытом);
- предлагает незабываемые образовательные впечатления (обучающиеся помнят этот опыт и хотят повторить его на следующих занятиях).

Не секрет, что используемые сейчас в учебных аудиториях ролевые игры проходят не очень живо. Студенты участвуют, преодолевая стеснение, с трудом включая фантазию, чтобы представить, как это может быть в ходе настоящего общения. Нужен очень опытный преподаватель, который смог бы повлиять на эмоциональную сферу студентов, помог бы им включить воображение, чтобы раскрепостить их, подвести к ситуации настоящего, а не искусственного общения, тем более, на иностранном языке. Используя виртуальную и дополненную реальность, можно будет приблизить деловые игры к реальной практике, осуществить тренировку навыков переговоров между носителями разных языков и культур. Можно создавать разную обстановку: доброжелательного отношения, негативной реакции, «вязких» переговоров, вызывать определенные эмоции. У многих учащихся зачастую возникают сложности с говорением даже на родном языке, отсутствует практика публичных выступлений, а в виртуальной реальности внутренние страхи и зажимы преодолеваются гораздо быстрее.

В апреле 2022 г. Финансовый университет первым из экономических вузов России открыл VR-центр “CyberHub”. Киперхаб позволит построить виртуальные миры для проведения занятий с преподавателями и самостоятельной работы студентов, которые будут проходить в абсолютно новом формате. Департамент английского языка и профессиональной коммуникации представил проект «Museum Quest», наполненный очень интересным контентом. Квест позволил полностью погрузиться в англоязычную среду, что как нельзя лучше помогает освоению языка. Также немаловажно, что, наряду с языковой компетенцией, студенты могут развивать социокультурную. Например, студентам предлагается найти среди шедевров мировой живописи картины французских художников-импрессионистов, ответив на вопросы квеста. По результатам ответов определяют лучшего знатока данного направления искусства.

На настоящем этапе стоит задача лучше понять возможности виртуальной среды и главное — наполнить ее контентом. Предстоит самое интересное — тщательный отбор того, что впоследствии станет содержанием виртуальной среды для изучения иностранного языка. Можно будет моделировать ситуации профессионального общения (например, переговоров),

виртуальные путешествия, воссоздать работу фондовой биржи или сдачу и принятие результатов исследовательского проекта и т.д.

Преподаватели часто жалуются на низкую мотивацию студентов, но, думается, в данном случае этот вопрос будет решен, также, как и проблемы рассеянного внимания, отвлечения на гаджеты и посторонние разговоры. Виртуальное путешествие захватывает, и учащиеся наверняка с удовольствием будут заниматься с помощью данной технологии.

Мы адаптируем образование под потребности информационного общества — это обучение работе с информационными потоками, их структуризация, выделение главного. В результате этого высвобождается оперативная память, которая может быть использована для анализа информации, выстраивания моделей, осмысливания. Это ведет к улучшению долговременной памяти. Таким образом, виртуальная реальность является инструментом активизации образовательного процесса.

СПИСОК ИСТОЧНИКОВ

1. Мельничук М.В., Белогаш М.А. Эмоциональный интеллект как предмет изучения процессов метапознания при обучении в высшей школе. *Сибирский педагогический журнал*. 2021;(6):89–100.
2. Дюкина Э.А. Когнитивный потенциал феномена телесности в эпоху Интернета: Дис. ... канд. филос. наук. Казань: Казанский (Приволжский) федеральный университет; 2021. 25 с.
3. Тивьяева И.В. Когнитивно-коммуникативная концепция мнемической деятельности. Дис. ... канд. филос. наук. М.: Государственное автономное образовательное учреждение высшего образования города Москвы «Московский городской педагогический университет»; 2018. 40 с.

REFERENCES

1. Melnichuk M.V., Belogash M.A. Emotional Intelligence as the Subject of Studying Metacognitive Processes in Universities. *Sibirskiy Pedagogichesky Zhurnal = Siberian Pedagogical Journal*. 2021;(6):89–100. (In Russ.).
2. Dyukina E.A. Cognitive Potential of embodiment phenomenon in the age of Internet. Diss. Cand. Sci. (Philosophy). Kazan: Kazan Federal University; 2021. 25 p. (In Russ.).
3. Tivyayeva I.V. Cognitive — Communicative Conception of Mnemonic Activity. Diss. Cand. Sci. (Philosophy). Moscow: State Autonomous Educational Institution of Higher Education of the City of Moscow «Moscow City Pedagogical University» Institute of Foreign Languages; 2018. 40 p. (In Russ.).

ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРЕ

Елена Алексеевна Стародубцева — кандидат педагогических наук, доцент, старший преподаватель Департамента английского языка и профессиональной коммуникации, Финансовый университет, Москва, Россия
EAStarodubtseva@fa.ru

ABOUT THE AUTHOR

Elena A. Starodubtseva — Cand. Sci. of Pedagogical Sciences, Assistant Professor of the Department of the English for Professional Communication, Financial University, Moscow, Russia
EAStarodubtseva@fa.ru

Учебная деятельность студентов вуза в современных условиях образовательной среды

Т.А. Танцура

Финансовый университет, Москва, Россия

<https://orcid.org/0000-0003-3734-5670>

АННОТАЦИЯ

Автор статьи рассматривает особенности преобразования учебной деятельности студентов в условиях формирования цифровой информационно-образовательной среды вуза. Внедрение современных информационно-коммуникационных технологий в процесс обучения в высшей школе повышает эффективность организации самостоятельной работы студентов и управления их познавательной деятельностью. Автор отмечает необходимость оценки внедряемых информационно-коммуникационных технологий с учетом педагогических принципов обучения. В статье представлены примеры практического использования популярных платформ Moodle, Rosetta Stone. Учебная деятельность, организуемая преподавателем посредством данных компьютерных систем, позволяет повысить образовательные результаты студентов, поскольку направлена на выполнение различного рода задач, которые способствуют развитию компетенций студента в рамках освоения конкретной учебной дисциплины. Учебно-познавательная деятельность студентов при обучении посредством информационно-коммуникационных технологий рассматривается как самостоятельный процесс овладения знаниями, направленный на развитие навыков непрерывного обучения.

Ключевые слова: цифровая информационно-образовательная среда; учебная деятельность; информационно-коммуникационные технологии; педагогические принципы; цифровые платформы

Для цитирования: Танцура Т.А. Учебная деятельность студентов вуза в современных условиях образовательной среды. *Гуманитарные науки. Вестник Финансового университета*. 2022;12(с):114-118. DOI: 10.26794/2226-7867-2022-12-с-114-118

ORIGINAL PAPER

Educational Activity of High School Students in the Modern Conditions of the Educational Environment

T.A. Tantsura

Financial University, Moscow, Russia

<https://orcid.org/0000-0003-3734-5670>

ABSTRACT

The article examines some features of the transformation of students' learning activities as a result of forming the particular educational environment based on digital technologies within the university. The insertion of new digital technologies in training process of the university increases the effectiveness of students' independent work organisation and the management of their cognitive activity. The author notes the need to evaluate the information and communication technologies applied taking into account the pedagogical principles of teaching. The article presents examples of practical use of popular platforms Moodle, Rosetta Stone. The educational activity organized by the teacher through these computer systems makes it possible to increase the educational results of students, since it is aimed at performing various kinds of tasks that contribute to the development of the student's competencies within the framework of mastering a specific academic discipline. The educational and cognitive students' activities while learning a subject by applying digital technologies is considered as an independent process of mastering knowledge aimed at developing continuous learning skills.

Keywords: digital information and educational environment; educational activities; information and communication technologies; pedagogical principles; digital platforms

For citation: Tantsura T.A. Educational activity of university students in modern conditions of the educational environment. *Gumanitarnye Nauki. Vestnik Finansovogo Universiteta = Humanities and Social Sciences. Bulletin of the Financial University*. 2022;12(с):114-118. DOI: 10.26794/2226-7867-2022-12-с-114-118

ВВЕДЕНИЕ

Изменения экономической и политической ситуаций оказывают влияние на образовательную среду высших учебных заведений. Реакцией на эти изменения стало предъявление новых требований к выпускникам высшей школы, что отразилось во введении нового наполнения компетенций. Целью существующих компетенций является формирование у студентов способности обрабатывать и анализировать большой объем разноплановой информации, продуцировать идеи, которые трансформируются в инновационные решения проблемной ситуации. Изменения коснулись всех уровней образовательной среды, что отразилось на содержании учебных планов и программах дисциплин. Развитие компетенций, обусловленных федеральными государственными образовательными стандартами, направлено на формирование профессиональных качеств личности, что требует от студента проявления инициативности, самостоятельности и самоорганизации в процессе учебной деятельности.

Несомненно, стремительное развитие цифровых технологий оказало интенсивное влияние на трансформацию учебной деятельности учащихся всех уровней. Использование цифровых ресурсов и средств информационно-коммуникационных технологий в процессе учебной деятельности в поисках актуальной информации, ее обработка и преобразование с учетом учебных задач является основным направлением развития высшего образования. Однако особое внимание в настоящее время уделяется не только освоению и внедрению технологического арсенала современных ИКТ в образовательную деятельность в целом, значительно важнее — оценка возможностей педагогического влияния, которое возникает в результате использования цифровых технологий в учебном процессе.

ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ ОБЗОР

Изучение трансформации учебной деятельности студентов вуза ведется педагогическим сообществом с учетом различных аспектов. В научно-педагогических исследованиях рассматривается учебная деятельность (как процесс усвоения теоретических знаний по дисциплине и формирования соответствующих знаний и навыков) [1], анализируются

вопросы организации учебной деятельности студентов в направлении развития самостоятельной работы, определяются возможности применения современных образовательных технологий в учебном процессе и их воздействие на творческую и познавательную активность студентов [2].

В работах последнего десятилетия отмечается воздействие цифровизации современной образовательной среды на оценку восприятия студентами информационного содержания учебной деятельности, рост интереса к обучению с помощью цифровых ресурсов, информационно-коммуникационных технологий, способствующих извлечению и анализу соответствующей информации. Кроме того, подчеркивается, что применение современных информационно-коммуникационных технологий в сфере образования предоставляет дополнительные возможности при реализации дидактических принципов в отношении учебной деятельности студентов. Потенциал применения современных цифровых технологий в качестве нового учебно-методического средства с учетом принципов психолого-педагогических подходов стимулирует студентов к активной познавательной деятельности, самостоятельному определению темпа и направления изучения дисциплины; создаются условия для формирования навыков самообразования. В этой связи указывается на необходимость совершенствования цифровой грамотности преподавателей для организации продуктивного применения цифрового учебного контента в процессе обучения студентов вуза.

МЕТОДОЛОГИЯ И МЕТОДИКА ИССЛЕДОВАНИЯ

В данном исследовании представлены следующие методологические направления:

- обзор научно-педагогических работ, освещающих вопрос применения цифровых образовательных технологий в образовательной среде, и их влияние на учебную деятельность студентов высшей школы;
- анализ возможностей использования цифрового образовательного контента в учебном процессе и оценка учебной деятельности студентов с учетом использования современных информационно-коммуникационных технологий.

Новое видение образовательного процесса обусловлено способностью современных студентов пользоваться цифровыми устройствами и свободно ориентироваться в цифровом информационном пространстве. Быстрый рост развития цифровых технологий требует подготовки специалистов, способных быстро адаптироваться к постоянно обновляющимся информационным и технологическим ресурсам, непрерывно повышать уровень личностной профессиональной компетентности и самообразования.

Определение учебных материалов и учебно-методических средств с применением цифровых технологий, которые будут способствовать росту учебной познавательной деятельности, стало насущной задачей преподавателей. В этой связи учеными выделяются стратегии определения образовательного контента: *адаптивная*, предполагающая отбор минимального объема информационно-образовательных ресурсов, направленных на выполнение конкретных задач учебной деятельности, и *продуктивная*, способствующая развитию профессионально-ориентированного интереса студентов, нацеленная на отбор информационно-образовательного контента, расширяющего возможности самостоятельного развития студентов [3].

Целью современных педагогических подходов является организация учебного процесса, в рамках которого репродуктивная деятельность студентов преобразуется в продуктивную, творческую. Преподаватель осуществляет планомерное управление учебной деятельностью студентов, ориентированное на развитие познавательно-когнитивных компетенций. В связи с этим в современных условиях преподаватель должен определить соответствие информационных ресурсов требованиям учебной программы дисциплины, спланировать и организовать применение цифрового контента для активизации учебной деятельности, создать необходимые психолого-педагогические условия личностного развития, способствовать формированию в сознании студентов установки на постоянное самообучение. Организованное взаимодействие преподавателя и студентов преобразуется в образовательную технологию, которая реализуется через цепочку взаимосвязанных действий участников учебного процесса, созданную в соответствии

с целевыми установками, направленными на достижение предполагаемого результата, с помощью оптимальных возможностей техники и цифровой среды.

РЕЗУЛЬТАТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

Анализ современной научно-педагогической литературы показывает, что для определения технологических свойств цифрового информационно-образовательного пространства вуза существуют различные авторские понятия: «электронная информационно-образовательная среда» [4], «виртуальная информационно-образовательная среда» [5], «цифровая образовательная среда» [6]. Однако разнообразие понятий не влечет существенного расхождения в понимании объекта исследования. Авторы сходятся во мнении, что использование информационно-коммуникационных технологий должно способствовать обеспечению интерактивного взаимодействия «преподаватель-студент», помогать осуществлению организации процесса обучения, предоставлять более эффективную реализацию дидактических компонентов на основе концептов информации, коммуникации и управления учебно-познавательной деятельностью.

Сущностью функционирования цифровой образовательной среды является обеспечение соразмерного и надлежащего использования информационно-коммуникационных технологий. Поэтому основной задачей является определение влияния ИКТ на повышение уровня продуктивности учебной деятельности студентов, выражаемого в учебных результатах.

Рассматривая возможности цифровой образовательной среды, следует отметить использование в учебном процессе различных цифровых платформ (например, Moodle), которые позволяют осуществить быстрый доступ к различным учебно-методическим материалам, размещаемым преподавателем в соответствии с содержанием контентом учебной программы дисциплины, и способствуют развитию навыков самостоятельной работы студентов. Содержание платформы Moodle, которая является составляющим элементом образовательной среды Финансового университета, представляет собой полноценный учебно-методический комплекс в цифровом формате, включающий в себя: методический блок (рабочая программа дисциплины, учебно-методическое обеспече-

ние дисциплины); блок контроля (тесты текущего контроля и промежуточной аттестации, контрольные работы); блок дополнительных материалов (учебники, учебно-методические пособия, методические рекомендации, ссылки на интернет-ресурсы); блок коммуникативного взаимодействия (форум, взаимодействие по почте). Использование электронного учебно-методического комплекса позволяет повысить качественный уровень учебной деятельности студентов при условии того, что преподаватель своевременно координирует действия студентов, поддерживает их и помогает с отбором соответствующей информации. Создание благоприятной образовательной среды повышает мотивацию студентов к овладению знаниями дисциплины [7], способствует формированию навыка самостоятельной работы.

На основе платформы Moodle в рамках изучения дисциплины «Иностранный язык» осуществляется прикрепление к онлайн-платформе Rosetta Stone, которая используется как дополнительное средство в обучении иностранному языку в вузе. Данный программный продукт представляет собой компьютерное обучение, направленное на развитие навыков чтения, аудирования, говорения и письма. Содержание тематических блоков затрагивает различные профессиональные ситуации, что позволяет использовать данный программный продукт с учетом направления подготовки студентов. Преимуществом данной платформы является уровневый подход, что дает возможность студентам осуществить выбор индивидуальной траектории освоения материала, самостоятельно планировать и организовывать учебную деятельность. Сбор статистики помогает преподавателю отслеживать результаты освоения материала, а студентам — контролировать свои действия, поскольку система предлагает прохождение вводного и итогового тестирования. Кроме того, система фиксирует время активной учебной работы, что способствует формированию навыков самоорганизации и самообучения. Взаимодействие с преподавателем напрямую для обсуждения проблемных

вопросов и получения комментария помогает своевременно разобраться в проблеме и лингвистического, и технического характера.

Анализ применения электронных платформ в учебном процессе вуза позволяет выделить следующие особенности учебной деятельности студентов в цифровой образовательной среде:

- применение современных электронных платформ развивает навыки самостоятельной работы студентов;
- сотрудничество «преподаватель-студент» напрямую способствует преодолению трудностей;
- деятельность педагога оптимизируется за счет простой системы мониторинга результатов студентов;
- идет учет индивидуальных учебно-познавательных потребностей студентов.

ВЫВОДЫ

Преобразования учебной деятельности студентов в образовательной среде на современном этапе тесно связаны с применением передовых цифровых технологий. Однако их внедрение в учебный процесс рассматривается как дополнительное средство обучения, предполагающее организацию учебной деятельности студентов с учетом педагогических принципов и подходов. Использование цифровых технологий рассматривается как источник продуктивного взаимодействия студентов с преподавателем, целью которого является достижение определенных результатов обучения.

Цифровая информационно-образовательная среда университета представляет собой постоянно обновляющуюся педагогическую систему, которая создана усилиями педагогического состава и сотрудников университета на основе ресурсов цифровой образовательной среды вуза и активно внедряемых информационно-коммуникационных технологий. Преобразование учебной деятельности студентов с учетом внедрения ИКТ направлено на расширение у учащихся возможностей освоения учебного материала и повышение учебно-познавательной активности.

СПИСОК ИСТОЧНИКОВ

1. Максакова А.Е. Учебная деятельность в вузе в контексте современных требований. *Бюллетень науки и практики*. 2021;4(7):437–443.
2. Бояринова В.Г. Новые образовательные технологии в системе высшей школы. *Universum: психология и образование*. 2020;9(75)4–6.

3. Белякова Е. Г., Захарова И. Г. Взаимодействие студентов вуза с образовательным контентом в условиях информационной образовательной среды. *Образование и наука*. 2019;3(21):77–105.
4. Гушин А. В. Организационно-педагогические условия эффективного развития электронной информационно-образовательной среды высшей образовательной организации. *Научное обозрение. Педагогические науки*. 2017;(5):34–41.
5. Везилов Т. Т. Применение виртуальной информационно-образовательной среды вуза в подготовке бакалавров. *Педагогический журнал*. 2016;(3):98–113.
6. Шилова О. Н. Цифровая образовательная среда: педагогический взгляд. *Человек и образование*. 2020;2(63):36–41.
7. Белогаш М. А., Мельничук М. В. Когнитивные аспекты развития информационно-образовательной среды в высшей школе в эпоху цифровизации. *Российский гуманитарный журнал*. 2020;9(2):123–132.

REFERENCES

1. Maksakova A. E. Educational activity at the university in the context of modern requirements. *Bulletin nauki i praktiki = Bulletin of Science and Practice*. 2021: 4(7):437–443. (In Russ.).
2. Boyarinova V. G. New educational technologies in the higher school system. *Universum: psihologiya i obrazovanie = Universum: Psychology and education*. 2020;9(75)4–6. (In Russ.).
3. Belyakova E. G., Zakharova I. G. Interaction of university students with educational content in an informational educational environment. *Obrazovanie i nauka = Education and science*. 2019; 3(21):77–105. (In Russ.).
4. Gushchin A. V. Organizational and pedagogical conditions for the effective development of the electronic information and educational environment of a higher educational organization. *Nauchnoe obozrenie. Pedagogicheskie nauki. = Scientific review. Pedagogical sciences*. 2017;(5):34–41. (In Russ.).
5. Vezirov T. T. Application of the virtual information and educational environment of the university in the preparation of bachelors. *Pedagogicheskii jurnal = Pedagogical journal*. 2016;(3):98–113. (In Russ.).
6. Shilova O. N. Digital educational environment: pedagogical view. *Chelovek i obrazovanie = Man and education*. 2020;2(63):36–41. (In Russ.).
7. Belogash, M. A., Melnichuk, M. V. Cognitive aspects of the development of the informational educational environment in higher education in the era of digitalization. *Liberal Arts in Russia*. 2020; 9 (2):123–132. (In Russ.).

ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРЕ

Татьяна Анатольевна Танцура — доцент Департамента английского языка и профессиональной коммуникации, Финансовый университет, Москва, Россия
TATantsura@fa.ru

ABOUT THE AUTHOR

Tatiana A. Tantsura — Associate professor of the Department of English for Professional Communication, Financial University, Moscow, Russia
TATantsura@fa.ru

Особенности педагогического взаимодействия при обучении иностранному языку в неязыковом вузе

Л.С. Чикилева

Финансовый университет, Москва, Россия
<https://orcid.org/0000-0002-4737-9041>

АННОТАЦИЯ

В статье рассматриваются новые формы педагогического взаимодействия в процессе преподавания и изучения иностранного языка в условиях цифровой образовательной среды. Автор анализирует подходы к данному явлению, существующие в отечественной и зарубежной педагогике. В период вынужденной изоляции, в связи с переходом на онлайн-обучение, появились новые образовательные платформы и изменились формы взаимодействия между обучаемыми и обучающимися. Автор анализирует преимущества индивидуальных образовательных траекторий и подчеркивает важность контроля результатов работы студентов в цифровом образовательном пространстве. Отмечается эффективность использования платформы Moodle для осуществления оперативной связи с обучаемыми. Делается вывод о том, что правильный выбор инструментов педагогического взаимодействия и управления способствует оптимизации учебного процесса, развитию мышления и формированию нравственных ценностей.

Ключевые слова: педагогическое взаимодействие; педагогическое управление; онлайн-обучение; образовательные платформы; индивидуальные траектории обучения

Для цитирования: Чикилева Л.С. Особенности педагогического взаимодействия при обучении иностранному языку в неязыковом вузе. *Гуманитарные науки. Вестник Финансового университета*. 2022;12(с):119-123. DOI: 10.26794/2226-7867-2022-12-с-119-123

ORIGINAL PAPER

Characteristic Features of Pedagogical Interaction in Teaching a Foreign Language at a Non-linguistic University

L.S. Chikileva

Financial University, Moscow, Russia
<https://orcid.org/0000-0002-4737-9041>

ABSTRACT

The article discusses new forms of pedagogical interaction in the process of teaching and learning a foreign language in a digital educational environment. The author analyzes the advantages of using individual educational space and individual educational routes. The effectiveness of using the Moodle platform for communication with trainees is noted. The author concludes that the right choice of pedagogical interaction and pedagogical management tools contributes to the optimization of the educational process and to the growth of students' motivation for learning a foreign language.

Keywords: pedagogical interaction, pedagogical management, online learning, educational platforms, individual learning routes

For citation: Chikileva L.S. Characteristic features of pedagogical interaction in teaching a foreign language at a non-linguistic university. *Gumanitarnye Nauki. Vestnik Finansovogo Universiteta = Humanities and Social Sciences. Bulletin of the Financial University*. 2022;12(с):119-123. DOI: 10.26794/2226-7867-2022-12-с-119-123

В современных условиях, в связи с постоянными трансформациями информационной образовательной среды и формата обучения, происходят значительные изменения в формах педагогического взаимодействия между преподавателями и студентами. Представляется интересным

рассмотреть особенности такого взаимодействия и характерные черты виртуальной коммуникации, в частности, в процессе преподавания иностранного языка в экономическом вузе.

Вопросы, связанные с различными аспектами учебного взаимодействия, на протяжении

многих десятилетий привлекают внимание исследователей. В частности, рассматриваются способы организации педагогического взаимодействия, их влияние на процесс образования и его участников. Существует мнение, что, несмотря на меры, направленные на сближение участников педагогического взаимодействия, нарастает их отчуждение [1].

***Одна из целей обучения
иностранному языку – развитие
мыслительной деятельности
и творческой инициативы
обучаемых. Поэтому задачей
преподавателя является
формирование гармонично
развитой, умеющей
самостоятельно мыслить
личности***

Большое внимание уделяется изучению различных аспектов учебного взаимодействия в психологии. К. Роджерс считает, что настоящее обучение в психологическом плане всегда индивидуально, и задача учителя — быть фасилитатором этого процесса [2]. Данная точка зрения коррелирует с современными подходами к процессу обучения иностранному языку, подразумевающими создание индивидуального образовательного пространства с помощью современных технологий и индивидуальных траекторий обучения [3,4]. Преимуществами такого подхода являются: индивидуализация программы обучения, использование кооперативного обучения в команде, повышение мотивации к обучению, стимулирование позитивного эмоционального состояния обучаемых.

Известно, что на рынке труда востребовано эффективное использование потенциала личности. Чтобы образовательный процесс был результативным, необходимо развивать интеллектуальные способности обучаемых. Справедливым представляется мнение о том, что благодаря мышлению «высшего порядка» обучаемые могут применять полученные знания в новых ситуациях, в результате чего происходит процесс роста и самоактуализации личности [5]. Очевидно, что при педагогиче-

ском взаимодействии необходимо использовать определенные стратегии и уделять особое внимание развитию таких навыков.

Педагогическое взаимодействие можно разделить на два вида. В первом случае (при личностном взаимодействии) участники лично физически присутствуют во время этого процесса. Коммуникация может происходить в форме диалога или полилога. Отношения между участниками коммуникации можно охарактеризовать как партнерские, подразумевающие определенную степень активности. Такой тип отношений способствует гармоничному развитию личности, оказывает положительное влияние на процесс социализации, способствует раскрытию и развитию способностей. При этом стиль педагога можно охарактеризовать как демократический, а отношения между обучающимися и обучаемыми — как равноправные.

Второй вид (взаимодействие в виртуальной среде) включает два взаимосвязанных процесса: использование разнообразных педагогических технологий и инструментов педагогического управления — со стороны обучающихся и владение новыми цифровыми технологиями — со стороны обучаемых. Виртуальная среда является открытой, поликультурной, многоязычной, используется в образовательных целях, способствует осуществлению процесса социализации личности.

Виртуальная образовательная среда представляет собой произвольно создаваемую информационную структуру, состоящую из ряда субъектов, связи между которыми носят вероятностный характер. Она способствует реализации выбранных стратегий и тактик, а также позволяет определить ценностные ориентации в ходе интерактивного социального взаимодействия. «Виртуальность» — это философская категория, такая же, как «пространство» и «время».

Необходимо заметить, что виртуальное межличностное общение может быть односторонним (без обратной связи), двухсторонним (диалог) и многосторонним (полилог). Два последних вида общения являются интерактивными. Как правило, если процесс взаимодействия личностно ориентированный, он может быть осуществлен на основе сотрудничества. Взаимодействие в виртуальной образовательной среде происходит с помощью современных гаджетов.

Виртуальное общение представляет собой разновидность межличностной коммуникации, в процессе которой возникают ролевые, коммуникативные и когнитивные отношения, а коммуниканты имеют определенный социальный статус и социальные роли. В связи с этим необходимо подбирать такие учебно-методические материалы для аудиторной и самостоятельной работы, которые могут быть использованы для достижения поставленных образовательных и воспитательных целей и доступны для обучающихся в любое время в виртуальной образовательной среде.

Так как виртуальное общение в образовательной среде — относительно новое явление и не имеет общепринятых регламентирующих положений, очевидна необходимость его изучения и разработка определенных этикетных норм. Достаточно удобным представляется использование виртуальной формы устной коммуникации во время онлайн-уроков. В данном случае экономятся усилия как говорящего (адресанта), так и слушающего (адресата). Интернет позволяет увеличивать время диалога за счет более длительных пауз между репликами адресанта и адресата. Адресат имеет возможность использовать дополнительное время для обдумывания за счет того, что медленно включает микрофон и задает вопросы уточняющего характера. Кроме того, при виртуальной коммуникации между участниками отсутствует визуальный контакт. Как показывает опыт работы, студенты предпочитают не включать камеры, ссылаясь, как правило, на технические трудности, что далеко не всегда соответствует действительности. Очевидно, что преподаватели иностранных языков должны уделять особое внимание формированию у обучающихся виртуальных коммуникативных умений, использовать правильную стратегию и тактику в процессе педагогического взаимодействия как со всей группой, так и с отдельными людьми, учить студентов адекватно реагировать на вербальные стимулы на иностранном языке. Общение в виртуальной среде представляет определенный интерес для дальнейшего исследования, так как изменение привычных форм коммуникации оказывает влияние на культуру межличностного общения.

Необходимо разработать правила, определяющие формат виртуального учебного взаимодействия, и довести их до сведения обучающихся.

В частности, студенты должны присоединяться к вебинару заранее, перед уроком, чтобы преподаватель мог своевременно начать занятие и отметить присутствующих. Нужно убедить, что у всех студентов работают микрофоны. Если студент по какой-либо причине опоздал, он должен извиниться и сообщить преподавателю в устной или письменной форме о своем опоздании и несвоевременном присоединении к группе. В противном случае, при большом количестве обучаемых в группе, он может остаться незамеченным до конца урока. Как правило, на онлайн-занятии по иностранному языку преобладают интерактивные виды вербального взаимодействия между участниками образовательного процесса, — это может быть двухсторонняя коммуникация в форме диалога или многосторонняя коммуникация в форме полилога.

Одна из целей обучения иностранному языку — развитие мыслительной деятельности и творческой инициативы обучаемых, поэтому задачей преподавателя является формирование гармонично развитой, умеющей самостоятельно мыслить личности.

В Финансовом университете для проведения учебных вебинаров и организации внеклассных мероприятий по иностранному языку успешно используется платформа Teams. В последние годы для педагогического взаимодействия со студентами (как дистанционной, так и очной формы обучения) применяется платформа LMS Moodle. Она предоставляет возможности методического сопровождения процесса обучения и дистанционного доступа ко всем учебным ресурсам, необходимым для прохождения курса. Как показывает опыт работы на данной платформе, учебные курсы удобно представлять в виде модулей, где обозначены темы, которые будут изучаться в течение курса, и методические рекомендации по изучению предмета. Несомненным достоинством платформы является возможность размещения учебников и методических пособий, контрольных работ, аудио- и видеофайлов с учебными материалами. Ответственный за создание курса и размещение учебно-методических материалов на данной платформе — преподаватель, который ведет данную дисциплину. Платформа предоставляет хорошие возможности для осуществления педагогического взаимодействия и использования инструментов педагогического управления. В частности, преподаватель

может использовать форум для обсуждения с обучаемыми различных тем на иностранном языке, делать коллективные рассылки одновременно для всей группы, что представляется весьма удобным, особенно в тех случаях, когда нужно срочно сделать объявление или сообщить важную информацию. Студенты имеют возможность отправить сообщение преподавателю, используя данную платформу, и получить ответы на интересующие их вопросы.

Данная платформа позволяет обмениваться файлами любых форматов. Преподаватель может оценить отправленные на проверку работы и сделать комментарии по поводу предоставленной оценки. Работы должны быть присланы студентами в установленные сроки, при нарушении которых оценка снижается.

Данная платформа ориентирована на поддержание контакта между педагогом и обучающимися на протяжении всего курса. Система очень мобильна, она позволяет преподавателю не только создать курс, но и наполнить его необходимым контентом. Элементами онлайн-курса могут быть учебно-методические пособия, различные виды интерактивных заданий, аудио- и видеофайлы, ссылки и т.д.

Все учебно-методические материалы, размещенные на платформе преподавателем; работы, присланные студентами для проверки в обозначенные сроки, а также замечания, сделанные преподавателем, сохраняются в системе и могут быть использованы позднее, по мере необходимости. Одно из достоинств данной платформы — наличие журнала оценок и журнала посещаемости. Оценивание максимально объективно, так как при выполнении тестовых заданий осуществляется автоматически. Студенты знают о критериях оценки по всем видам заданий, поэтому могут следить в системе за своим прогрессом по дисциплине и улучшить результат.

Возможности платформы Moodle позволяют достичь хороших результатов в обучении при

условии высокого уровня мотивации обучаемых. Нельзя заставить студентов выполнить задание, если они сами не захотят это сделать и не приложат необходимые усилия. Важно отметить, что удаленное педагогическое взаимодействие не заменяет полностью личный эмоциональный контакт с преподавателем в условиях офлайн-обучения во время традиционных занятий. В связи с этим наиболее перспективным представляется смешанное обучение, успешно сочетающее онлайн- и офлайн-форматы. В данном случае преподаватель иностранных языков может успешно использовать цифровые инструменты педагогического управления и педагогического взаимодействия.

Смешанное обучение (blended learning) представляет собой современную модель проведения занятий по иностранному языку. При использовании такого подхода необходимо уделять особое внимание развитию мышления, формированию умений самостоятельно решать поставленные задачи. Особую роль в этом процессе играет уместное использование необходимых инструментов педагогического управления [6,7] и регулярное применение в образовательном процессе смарт-технологий [8].

Суммируя вышеизложенное, можно сделать вывод о том, что работа в виртуальной образовательной среде изменила формы педагогического взаимодействия между обучающимися и обучаемыми, сделала их более разнообразными и эффективными. Необходимо отметить, что при этом возрастает роль преподавателя в мотивации обучаемых, применении инструментов педагогического управления. Регулярное педагогическое взаимодействие в виртуальной образовательной среде необходимо для интенсификации образовательного процесса, эффективного использованию индивидуальных траекторий обучения, развития мышления высшего порядка и формирования нравственных ценностей обучаемых.

СПИСОК ИСТОЧНИКОВ

1. Ершова О.В. Способы организации педагогического взаимодействия. *Педагогика*. 2021;(6):80–89.
2. Rogers C. R., Lyon H. C., Tausch R. On Becoming an Effective Teacher. L.: Routledge; 2012. 288 p.
3. Авдеева Е.Л., Чикилева Л. С. Из опыта использования электронной образовательной платформы для обучения иностранному языку студентов-заочников. Теория и практика обучения иностранным языкам в неязыковом вузе: традиции, инновации, перспективы. М.: Финансовый университет; 2016.

4. Авдеева Е.Л., Чикилева Л.С. Способы формирования электронной образовательной среды для обучения иностранному языку студентов заочной формы образования. Теория и практика обучения иностранным языкам в неязыковом вузе: традиции, инновации, перспективы. М.: Финансовый университет; 2017.
5. Мельничук М.В. Традиционный императив и инновационная парадигма в контексте высшего образования. *Международный журнал экономики и образования*. 2016;(4):5–17.
6. Chikileva L. S. The role of the tutor in the choice of pedagogical management tools for autonomous work in foreign languages. *Integration of Education*. 2019;23 (3):475–489.
7. Gruzina Yu.M., Ponomareva M. A., Firsova I. A., Melnichuk M. A. Present-day challenges to an education system. *European Journal of Contemporary Education*. 2020;9(4):773–785.
8. Калугина О.А. Роль СМАРТ-образования в обучении иностранному языку в вузе. *Педагогические науки*. 2018;2(89):48–50.

REFERENCES

1. Ershova O. V. Ways of organizing pedagogical interaction. *Pedagogika = Pedagogy*. 2021;(6): 80–89. (In Russ.).
2. Rogers C. R., Lyon H. C., Tausch R. On Becoming an Effective Teacher. L.: Routledge; 2012. 288 p.
3. Avdeeva E. L., Chikileva L. S. From the experience of using an electronic educational platform for teaching a foreign language to part-time students. Theory and practice of teaching foreign languages in a non-linguistic university: traditions, innovations, prospects. Moscow: Financial University; 2016. (In Russ.).
4. Avdeeva E. L., Chikileva L. S. Ways of forming an electronic educational environment for teaching a foreign language to students of correspondence education. Theory and practice of teaching foreign languages in a non-linguistic university: traditions, innovations, prospects. Moscow: Financial University; 2017. (In Russ.).
5. Melnichuk M. V. Traditional imperative and innovative paradigm in the context of higher education. *Mezhdunarodnyj zhurnal ekonomiki i obrazovaniya = International Journal of Economics and Education*. 2016;(4):5–17. (In Russ.).
6. Chikileva L. S. The role of the tutor in the choice of pedagogical management tools for autonomous work in foreign languages. *Integration of Education*. 2019; 23 (3):475–489.
7. Gruzina Yu.M., Ponomareva M. A., Firsova I. A., Melnichuk M. A. Present-day challenges to an education system. *European Journal of Contemporary Education*. 2020;9(4):773–785.
8. Kalugina O. A. The role of SMART education in teaching a foreign language at a university. *Pedagogicheskie nauki = Pedagogical sciences*. 2018;2(89):48–50. (In Russ.).

ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРЕ

Людмила Сергеевна Чикилева — доктор филологических наук, профессор Департамента английского языка и профессиональной коммуникации, Финансовый университет, Москва, Россия
LChikileva@fa.ru

ABOUT THE AUTHOR

Lyudmila S. Chikileva — Doctor of Philology, Professor of the Department of English for Professional Communication, Financial University, Moscow, Russia
LChikileva@fa.ru

Технологии обработки аудиотекстовой информации в обучении английскому языку студентов неязыковых специальностей

А.Ю. Широких

Финансовый университет, Москва, Россия
<https://orcid.org/0000-0002-5837-8941>

АННОТАЦИЯ

В статье сопоставляются восходящая и нисходящая стратегии в аудировании иноязычных текстов. Обзор основных особенностей стратегий основан на сопоставительном акцентировании системных знаний в языке и навыков речевого декодирования, формальных и содержательных элементов речи, а также фонологических трудностей в восприятии англоязычных аудиотекстов в учебной аудитории. Освещаются вопросы, связанные с прагматикой высказывания и фоновыми знаниями, типами умозаключений в рецептивных модулях сознания, интерактивностью как основой успешной интерпретации сообщения, компенсационными и аффективными стратегиями в лингводидактике, эвристической составляющей обучения и рефлексией, проблемным и предметно-языковым интегрированным обучением. Названы критерии для выбора стратегий в обучении аудированию студентов неязыковых специальностей и приведены примеры аудиторной работы.

Ключевые слова: нисходящие и восходящие стратегии в обработке аудио информации; схемы; сценарии; рецепция; обучение аудированию.

Для цитирования: Широких А.Ю. Технологии обработки аудио текстовой информации в обучении английскому языку студентов неязыковых специальностей. *Гуманитарные науки. Вестник Финансового университета*. 2022;12(с):124-128. DOI: 10.26794/2226-7867-2022-12-с-124-128

ORIGINAL PAPER

Technologies in Listening Comprehension and Teaching English to Non-linguistic Students

A. Yu. Shirokikh

Financial University, Moscow, Russia
<https://orcid.org/0000-0001-6776-6084>

ABSTRACT

The article looks upon bottom-up and top-down approaches in listening comprehension. The overview of the strategies is based on the shift between language systems and language skills, focus on form versus focus on content, as well as students' difficulties caused by phonological peculiarities of English native speakers' talk. The author addresses the issues of pragmatics and background knowledge, types of inferences in receptive modes of communication, interactive tasks and their importance for decoding foreign language messages, compensatory and affective strategies in teaching, heuristic and reflective aspects in education, problem-solving activities and CLIL (content and language integrated learning). Criteria for choosing the appropriate strategy in listening comprehension are listed and examples of classroom activities are given.

Keywords: bottom-up and top-down comprehensive strategies; schemata, scenarios, reception, teaching listening

For citation: Shirokikh A. Yu. Technologies in listening comprehension and teaching english to non-linguistic students. *Gumanitarnye Nauki. Vestnik Finansovogo Universiteta = Humanities and Social Sciences. Bulletin of the Financial University*. 2022;12(с):124-128. DOI: 10.26794/2226-7867-2022-12-с-124-128

Аудирование, как рецептивный вид речевой коммуникации, основан на когнитивных механизмах восприятия, которые могли бы компенсировать неполное понимание аудиотекста [1]. Существует мнение,

что обучение стратегиям аудирования не имеет смысла, так как эти механизмы восприятия являются врожденными [2]. С другой стороны, обучение стратегиям в слушании совершенствует метакогнитивную составляющую

обучения [3]. Метакогниция, то есть «знание о знании», может помочь учащимся выбрать из репертуара врожденных компетенций те, которые соответствуют цели аудиорецептивной коммуникации. Базовая дихотомия рецептивных речевых стратегий включает подход “bottom-up” (восходящая обработка информации) и “top-down” (нисходящая обработка информации). Термины заимствованы из сферы когнитивной психологии. В лингводидактике восходящая обработка текстовой информации — это декодирование на основе системных знаний (грамматики, лексики, фонологии и дискурса). Критика восходящих стратегий заключается в том, что этот подход не использует долговременную память, которая сохраняет суть устного сообщения, а не его структуру [4], и учащийся фокусируется на форме, а не смысле высказывания [5].

Возможно, первый «языковой» эксперимент, связанный с нисходящим восприятием текстовой информации, был проведен в 1886 г. Д. М. Кеттеллом, ученым-психологом, который доказал, что буква в слове воспринимается легче, чем взятая отдельно [6]. В лингводидактике нисходящие стратегии понимаются как способность декодировать информацию, основываясь больше на фоновых знаниях, а не на знаниях систем языка.

Нисходящий подход основан на способности делать умозаключения, основываясь на схемах и сценариях. Скемата — термин, предложенный когнитивным психологом Ф. Ч. Барлеттом, — это ментальный образ окружающего мира [7]. Сценарий в когнитивной психологии — это вероятная схема развития событий в определенных условиях коммуникации, зависящая от их прагматических установок. Сценарий обуславливает использование речевых клише, лексики, грамматики и фонологических моделей. Фоновые знания, заложенные в схемах и сценариях, позволяют делать следующие типы выводов [8]:

- пропозициональные (например, причина и следствие);
- прагматические (например, развитие идеи с использованием жизненного или профессионального опыта);
- логические (например, угадывание значения слова из контекста);
- связующие (например, для установления внутритекстовых связей);

- уточняющие (например, для выяснения деталей какого-то происшествия).

Нисходящие модули обработки аудиотекстов предполагает интерактивное слушание, то есть подготовительный этап перед прослушиванием текста включает задания на говорение и письмо [9], например, дискуссии, мозговой штурм, задания типа Test-Teach-Test (проверка-обучение-проверка), использование визуальных подсказок или приемы интеграции языкового и предметного обучения (CLIL). Интерактивное аудирование «выходит за рамки базовой лингвистической обработки текста» [8], так как нацелено на сбалансированное развитие всех языковых навыков.

Аргументом против использования нисходящего подхода к обработке аудиотекстов является то, что лингвистические знания и социокультурные компетенции являются основами понимания текста. Действительно, при декодировании иноязычного текста может возникнуть когнитивный дисбаланс между схемами и сценариями, заложенными в сознании русскоязычных студентов, и посылом англоязычного сообщения. Однако существует «когнитивный тип понимания текста» [10], позволяющий воспринимать его не буквально, а интерпретировать в соответствии с целью слушателя. Нисходящий подход помогает снять когнитивное напряжение за счет переосмысления и предтекстовой работы по прогнозированию информации.

Указанный подход к аудированию текстов предполагает использование компенсационных стратегий за счет предтекстовой подготовки к прослушиванию. Внимание к каждому элементу речи, являющееся характерной чертой устаревшего атомистического подхода к обучению, или PPP (presentation, practice, production — презентация языкового материала, практика, производство речи) блокирует воспринимающие модули сознания, как только студент слышит незнакомое слово. Однако естественная речь не является набором языковых элементов, и рассматривать поток речи надо во взаимосвязи всех элементов с учетом пропозициональных установок. В отличие от атомистического подхода, нисходящий способ обработки аудиоинформации позволяет сдвинуть фокус обучения с формы на содержание, с элементов языка — на их функции в речи, с фокусировки на системах языка — на

речевые навыки, и, таким образом, является холистическим подходом. Например, можно дать студентам скрипт аудиотекста с пробелами и попросить заполнить их теми словами, которые они ожидают услышать (лучше делать в парах), а потом включить аудиозапись и сверить гипотезы с записью. Очевидно, что студенты будут фокусироваться на контексте и смысле высказывания, и даже если их гипотеза оказалась неверной или не совсем верной, усвояемость информации и запоминаемость лексики будет выше.

Другой аргумент в пользу нисходящего подхода к аудированию текстов заключается в том, что обучаемые студенты, как правило, имеют ограниченный доступ к языковой среде носителей языка. Соответственно, возникают фонологические диссонансы в плане интонационных моделей, редуцированных форм и скорости беглой речи. В естественной языковой среде человек не имеет шанса прослушать сообщение дважды, как обычно это делается на занятиях. Потому способность угадывать и прогнозировать содержание высказывания (то есть нисходящая обработка аудиоинформации) играет ключевую роль в развитии навыков аудирования. Например, хорошо известная техника ключевых слов может быть использована для снятия трудностей фонологического порядка. В прослушивании текста студентам надо лишь записать как можно больше услышанных слов, а затем они в парах или группах восстанавливают содержание аудиотекста. Далее они слушают текст еще раз уже в замедленном темпе. Это задание типа диктоглосс нацелено на реконструкцию смысла, а не формы текста.

Нисходящая обработка аудиоинформации также связана с аффективными стратегиями, понимаемыми как мотивация к учебным действиям. Психология успешного слушания подразумевает, что устные сообщения должны быть интересны по теме, соответствовать ситуации и стимулировать активный подход. Тексты, выбираемые для прослушивания в аудитории — это, как правило, записи чьей-то речи, и отставание во времени между производством речи и прослушиванием снижает ценность такой информации. Нисходящая обработка аудиоинформации предполагает подготовительный этап, этап обсуждения и прогнозирования содержания и является способом сократить временную дистанцию, приблизить момент

производства речи ко времени прослушивания записи.

Нисходящий подход к аудированию предполагает эвристическую дидактику, основанную на продуктивном творческом мышлении — метод, известный со времен Сократа. Например, можно предложить игру, основанную на технологиях мозгового штурма, когда студенты делятся на группы и каждой из них дается пять минут, чтобы на листе бумаги (или на доске) написать как можно больше слов, связанных с темой аудиотекста (можно разрешить писать слова и на русском языке, — в этом случае у студентов будет возможность догадаться о переводе слова при прослушивании). Затем они слушают текст и вычеркивают слова, которые совпадают со словами говорящего. Это задание особенно успешно выполняется студентами при аудировании профессионально-ориентированных текстов, так как происходит «актуализация ранее полученных знаний по академическому предмету» [11], что соответствует требованиям к интеграции предметного и языкового обучения в высшей школе.

Данный подход имеет рефлексивную природу, «формируя прочные знания системного характера» [12]. В процессе обучения можно использовать изобразительные средства (такие как рассказ в картинках или комикс) для создания ситуации общения при взятии ссуды в банке или запись судебного заседания. До прослушивания студенты в парах разыгрывают сценки, опираясь на визуальный ряд, а затем уже слушают текст и сверяют степень клишированности своих высказываний. Очевидно, что такие сценарии позволяют объединить языковую форму и речевое содержание высказывания.

Нисходящий подход также связан с технологиями «проблемного» обучения, понимаемого как декодирование информации «на основе мыслительных исследовательских операций» [13]. Например, содержательно-смысловые опоры могут быть словесными сценариями: можно представить план публичного выступления в виде опорных слов, которые студенты должны содержательно «расширить» перед прослушиванием, а затем, при прослушивании, сверить правильность своих прогнозов.

Успешность нисходящего лингводидактического подхода к обработке аудиоинформации будет зависеть от уровня языковой подготовки

студента, его опыта в обучении английскому языку, социокультурных факторов и традиций в образовательных стратегиях, характерных для страны его проживания, возраста обучающихся и предпочтительного стиля обучения, а также от навыков, которые требуется выработать у студентов. Навыки аудирования можно разделить на несколько типов:

- Необходимые для выполнения определенных типов заданий, таких, как сдача международных экзаменов. Например, навык нисходящей обработки информации очевидно необходим тем, кто сдает IELTS, так как аудиотекст в этом экзаменационном формате предъявляется один раз, и отсутствие умения прогнозировать содержание и форму может негативно сказаться на результатах.

- Необходимые для аудирования разговорной речи (при коммуникации с носителями языка). Фоновые знания студента о возможных сценариях развития ситуации, а также способность фокусироваться на смысле, а не на форме высказывания, будут играть ключевую роль.

- Необходимые для понимания текстов определенного типа, например, лекций, но-

востей или публичных выступлений. Как было показано выше, интегрированное предметное и языковое преподавание основано на актуализации имеющихся знаний, соответственно, в обработке информации будут использованы нисходящие техники (при условии совпадения содержания с профессиональной ориентацией студентов).

- Необходимые для понимания речевых функций роли ударных слогов, интонации, особенностей связной речи или роли маркеров дискурса (атомистические навыки аудирования). Выше было показано, что нисходящий подход к обработке информации позволяет нивелировать деструктивное влияние иноязычных фонологических моделей на рецепцию, однако фокус на языковых особенностях требует восходящего подхода к аудированию.

В заключение хотелось бы отметить, что, несмотря на очевидные преимущества нисходящего подхода к обучению аудированию студентов неязыковых специальностей, полный отказ от атомистического подхода “bottom-up” невозможен, так как это отрицательно скажется на точности и правильности речи.

СПИСОК ИСТОЧНИКОВ / REFERENCES

1. Rost M. Listening. The Cambridge Guide to Teaching English to Speakers of Other Languages. Cambridge: Cambridge University Press; 2000. 304 p.
2. Ridgway T. Listening strategies — I Beg Your Pardon? *ELT Journal*. 2000; 54(2):179–185.
3. Vandergrift L. Listening to Learn or Learning to Listen. *Annual Review of Applied Linguistics*. 2004;(24):3–25.
4. Hedge T. Teaching and Learning in the Language Classroom. Oxford: Oxford University Press; 2000. 447 p.
5. Wilson M. Discovery Listening — Improving Perceptual Processing. *ELT Journal*. 2003;57(4):335–343.
6. Фаликман М. В. FAQ: Восходящие и нисходящие процессы в зрительном восприятии. URL: <https://postnauka.ru/faq/27389> (дата обращения: 09.04.2022).
7. Ильченко Е. В., Булановская Т. А. Обучение аудированию как приоритетное направление на современном этапе. *Современные тенденции развития науки и технологий*. 2016;7(6):45–60.
8. Buck G. Assessing listening. Cambridge: Cambridge University Press; 2001. 290 p.
9. Brown D. Teaching by principles. NY: Longman; 2001. 480 p.
10. Москвитина Т. Н., Баландина И. Д. Обучение студентов пониманию научного и художественного текста на иностранном языке при помощи ключевых слов. *Вестник Южноуральского государственного гуманитарно-педагогического университета*. 2019;(3):120–133.

Moskvitina T. N., Balandina I. D. Teaching students to understand scientific and artistic texts with the help of keywords. *Vestnik Uzhnouraliskogo gosudarstvennogo humanitarno-pedagogicheskogo universiteta = The Herald of South-Ural state Humanities-Pedagogical University*. 2019;(3):120–133. (In Russ.).

11. Кармова М. Р., Федосеева Т. В. Специфика интегрированного предметно-языкового обучения (CLIL): социально-философский анализ. *Гуманитарные науки. Вестник Финансового университета*. 2021;11(3):122–127.
Karmova M. R., Fedoseeva T. V. The specifics of Integrated Subject-language Learning (CLIL): A socio-philosophical analysis. *Gumanitarnyye nauki. Vestnik Finansovogo universiteta = Humanities and Social Sciences. Bulletin of the Financial University*. 2021;11(3):122–127. (In Russ.).
12. Ростовцева П. П., Гусева Н. В. Развитие мышления у студентов с использованием рефлексивных технологий в процессе обучения. *Мир науки, культуры, образования*. 2021;2(87):314–316.
Rostovtseva P. P., Guseva N. V. Development of Creative Potential of Future Economists Using Modern Technologies. *Mir nauki, kulturi, obrazovania = The World of Science, Culture and Education*. 2021;2(87):314–316. (In Russ.).
13. Серова Т. С., Пипченко Е. Л. Информативное иноязычное чтение отобранных фрагментов и обработка смыслового содержания с целью подготовки доклада по проблемному вопросу. *Язык и культура*. 2017;(39):251–261.
Serova T. S., Pipchenko E. L. Foreign Informative Reading and Studying the Semantic Content of Selected Text Fragments to Make a Report on a Problem-Based Question. *Yazik i kultura = Language and Culture*. 2017;(39):251–261. (In Russ.).

ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРЕ

Анна Юрьевна Широких — кандидат филологических наук, доцент Департамента английского языка и профессиональной коммуникации, Финансовый университет, Москва, Россия
ayshirokih@fa.ru

ABOUT THE AUTHOR

Anna Yu. Shirokikh — Cand. Sci. of Philological Sciences, Associate Professor of the Department of English for Professional Communication, Financial University, Moscow, Russia
ayshirokih@fa.ru