

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. 13, Special Issue, July, 2023

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

SCIENTIFIC AND PRACTICAL JOURNAL



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

Агальцова Д.В., Путилина Н.А. Тестирование в образовательном процессе вуза: особенности, задачи и форматы применения	6
Анюшенкова О.Н. Стратегии и методы внедрения технологии критического мышления в процесс обучения иностранным языкам студентов неязыковых вузов	10
Атякшева Д.А. Преимущества использования интернет-мемов в качестве дополнительного обучающего материала	14
Варламова А.И. Проблемы и перспективы развития сотрудничества университетов в век новых технологий	19
Васьбиева Д.Г. К вопросу об использовании современных цифровых технологий в обучении иностранному языку в вузе	24
Гайсина О.С., Калмыкова И.И. О психологических особенностях модернизации процесса обучения иностранным языкам в неязыковых вузах	32
Дробышева Н.Н. Изменение роли преподавателя в процессе подготовки современного менеджера	38
Дубинина Г.А. Межпредметная мультилингвальная среда как фасилитатор процессов управления обучением	42
Есина Л.С. Синхронное и асинхронное онлайн-обучение иностранному языку	47
Звягинцева Е.П. Проблемы оптимизации профессионального педагогического общения (на примере организации работы с приглашенными лекторами)	51
Калугина О.А. Профессионально ориентированное обучение иностранным языкам посредством научно-исследовательской работы студентов	56
Каменева Е.А., Мельничук М.В., Стародубцева Е.А., Краснова Т.И., Савченко Н.В. Компаративный анализ эффективности использования виртуальной реальности и традиционного видеоконтента в образовательном процессе высшего учебного заведения	62
Климинская С.Л. Функциональный подход в обучении иностранному языку студентов нелингвистических направлений подготовки	72
Кондрахина Н.Г., Петрова О.Н. Оценка знаний студентов на семинарских занятиях по профессиональному иностранному языку в вузе	78
Котова И.Ю. Использование BYOD-технологий на очных занятиях по иностранному языку	84
Краснова Т.И. Преодоление трудностей коммуникации между преподавателями и студентами в смешанном обучении: руководство по лучшим стратегиям	89
Мельничук М.В., Белогай М.А. Вовлеченность студентов как фактор повышения эффективности образовательного процесса	93
Миляева Л.В. Двойное кодирование как одна из основных когнитивных стратегий обучения иностранным языкам в неязыковом вузе	100
Мухоморова Е.А. Использование треугольников эффективности Голви при обучении менеджеров языку специальности	106
Провоторова О.А. Современные методы формирования имиджа организации (учебной группы) как элемента маркетинговой стратегии	110
Ростовцева П.П. Особенности иноязычной подготовки магистрантов в неязыковом вузе	114
Стародубцева Е.А. Использование модели Р. Пола в обучении критическому мышлению на занятиях по английскому языку в вузе	118
Таницура Т.А. Преобразование структуры профессиональных компетенций преподавателя вуза в аспекте требований современной эпохи	122
Федосеева Т.В. Рефлексивное мышление в обучении иноязычной письменной коммуникации в профессиональной сфере	126
Чикилева Л.С. Практико-ориентированное обучение иностранному языку как предиктор профессиональной успешности выпускников	131
Широких А.Ю. Компетенции и компетентность преподавателя иностранного языка в ракурсе рейтинговой оценки «Преподаватель глазами студентов»	136

CONTENTS

Agaltsova D.V., Putilina N.A. Testing in the Educational Process of the University: Features, Tasks and Application Formats	6
Anyushenkova O.N. Strategies and Methods of Implementing Critical Thinking Technology in Teaching Foreign Languages to Students of Non-Linguistic Universities	10
Atyaksheva D.A. Advantages of Using Memes as Additional Material in the Educational Process	14
Varlamova A.I. Problems and Prospects for the Extension of University Cooperation in the Age of New Technologies	19
Vasbieva D.G. On the Use of Modern Digital Technologies in Teaching a Foreign Language at a University	24
Gaissina O.S., Kalmykova I.I. About Psychological Features of the Modernization of the Process of Teaching Foreign Languages in Non-Linguistic Universities	32
Drobysheva N.N. Changing the Role of a Lecturer in Educating of Contemporary Manager	38
Dubinitina G.A. Interdisciplinary multilingual environment as facilitator of managing educational processes	42
Esina L.S. Synchronous and Asynchronous Foreign Language Teaching	47
Zvyagintseva E.P. To the Issue of Optimizing Professional Pedagogical Communication (Guest Lecturers as a Case)	51
Kalugina O.A. Professionally-Oriented Teaching of Foreign Languages through Student Research Projects	56
Kameneva E.A., Melnichuk M.V., Starodubtseva E.A., Krasnova T.I., Savchenko N.V. Comparative Analysis of the Effectiveness of Using Virtual Reality and Traditional Video Content in the Educational Process of Higher Education Institutions	62
Kliminskaya S.L. Functional Approach to Teaching a Foreign Language for Specific Purposes	72
Kondrakhina N.G., Petrova O.N. ESP Classroom Evaluation Practices in Higher Educational Institutions	78
Kotova I. Yu. BYOD Applications for Classroom Teaching of Foreign Languages	84
Krasnova T.I. Navigating the Challenges of Instructor-Student Communication in Blended Learning: A Guide to the Best Strategies	89
Melnichuk M.V., Belogash M.A. Students' Involvement as a Factor of Improving the Efficiency of the Educational Process	93
Milyaeva L.V. Dual Coding as One of the Main Cognitive Educational Categories in Second Language Learning in a Non-Linguistic University	100
Mukhortova E.A. The Use of Gallwey's Effectiveness Triangles in teaching Language of the Specialty with Managers	106
Provotorova O.A. Modern Methods of Forming the Image of an Organization (Study Group) As an Element of a Marketing Strategy	110
Rostovtseva P.P. Features of Foreign Language Training of Master's Students in a Non-linguistic University	114
Starodubtseva E.A. Incorporating R. Paul's Model for Cultivating Critical Thinking Skills into English Language Instruction at University	118
Tantsura T.A. Transformation of the University Teachers' Professional Competencies Structure in the Aspect of the Modern Era Requirements	122
Fedoseeva T.V. Reflexive Thinking in Teaching Written Communication in a Foreign Language in Professional Situations	126
Chikileva L.S. Practice-Oriented Teaching of a Foreign Language as a Predictor of Graduates' Professional Success	131
Shirokikh A. Yu. Competencies and Competence in the Light of English Teacher Ratings.	136

ГУМАНИТАРНЫЕ НАУКИ. ВЕСТНИК ФИНАНСОВОГО УНИВЕРСИТЕТА

Международный
научно-практический журнал
Том 13, спецвыпуск, июль, 2023

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 05.07.2023

Формат 60 x 84 1/8.

Объем 17,5 п. л.

Заказ № 755

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 prospekt, 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 05.07.2023

Format 60 x 84 1/8.

Size 17,5 printer sheets.

Order № 755

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

© Financial University

Тестирование в образовательном процессе вуза: особенности, задачи и форматы применения

Д. В. Агальцова, Н. А. Путилина

Финансовый университет, Москва, Россия

АННОТАЦИЯ

В представленной статье рассматривается тема применения и корректировки тестов различных форматов. Отмечается, что использование тестов в вузе позволит контролировать знания студентов, а форматы тестирования помогут решить задачи как классической, аудиторной работы, так и дистанционного обучения. Авторами анализируется необходимость своевременной корректировки тестовых заданий, соответствующих требованиям и условиям образовательного процесса. Особое внимание уделяется современным системам тестирования и диагностики, реализованным с помощью алгоритмов искусственного интеллекта. Приводятся примеры современных платформ и выделяются необходимые требования к ним, а именно: создание разного рода заданий, открытость платформы, автоматическое представление результатов тестирования по различным параметрам. В работе также представлены результаты исследования, проведенного в четырех группах студентов первого курса Финансового университета направления «Реклама и связи с общественностью».

Ключевые слова: тесты; электронный тест; виды контроля; платформа; образовательный процесс; искусственный интеллект

Для цитирования: Агальцова Д. В., Путилина Н. А. Тестирование в образовательном процессе вуза: особенности, задачи и форматы применения. *Гуманитарные науки. Вестник Финансового университета*. 2023;13(с):6-9. DOI: 10.26794/2226-7867-2023-13-с-6-9

ORIGINAL PAPER

Testing in the Educational Process of the University: Features, Tasks and Application Formats

D.V. Agaltsova, N.A. Putilina

Financial University, Moscow, Russia

ABSTRACT

The article deals with tests application and correction in various formats. It is noted that the use of tests at the university will allow solving issues of students' knowledge control, and testing formats allow solving the problems of both classical, classroom work, and distance learning. The necessity of timely adjustment of test tasks corresponding to the requirements and conditions of the educational process is analyzed. Particular attention is paid to modern testing and diagnostic systems implemented through the artificial intelligence algorithms. Examples of modern platforms are given and the necessary requirements for them are distinguished, namely: creating various kinds of tasks, openness of the platform, automatic presentation of test results according to various criteria. The results of the study conducted in four groups of first-year students of the Financial University specializing in Advertising and Public Relations are presented.

Keywords: tests; electronic test; types of control; platform; educational process; artificial intelligence

For citation: Agaltsova D.V., Putilina N.A. Testing in the educational process of the university: features, tasks and application formats *Gumanitarnye Nauki. Vestnik Finansovogo Universiteta = Humanities and Social Sciences. Bulletin of the Financial University*. 2023;13(с):6-9. DOI: 10.26794/2226-7867-2023-13-с-6-9

ВВЕДЕНИЕ

Грамотно составленные тесты — актуальная задача учебного процесса вуза. Такая форма контроля наиболее распространена из-за простоты и удобства составления и проведения, а также быстроты и возможности автоматизации процесса проверки. Тесты незаменимы при осуществлении дистанцион-

ного обучения, когда необходимо оценить степень и объем усвоенных знаний с целью дальнейшего поурочного планирования для реализации учебно-методического плана дисциплины. В данном случае возможно применение формата, когда обучаемый проходит тест в удобный для него временной слот в пределах заранее определенного промежутка.

Еще одной причиной широкого распространения тестов является введение в вузах системы менеджмента качества образовательного процесса. Наиболее удобна электронная форма проведения тестирования. Использование данного формата позволяет:

- снизить затраты на изготовление печатных материалов, что особенно актуально, когда тестирование проводится в больших группах либо на всем потоке;
- сократить время обработки результатов тестов;
- предоставить удобный и понятный студенту формат выполнения заданий;
- аккумулировать и, при необходимости, быстро корректировать банк тестовых заданий.

Вместе с тем, при всех вышеперечисленных достоинствах важно отметить, что разработка тестовых заданий является методическим процессом, требующим наличия многолетнего опыта и практических навыков у преподавателя.

В настоящее время существует большое количество цифровых сервисов для разработки тестов. Среди них можно выделить: Madtest, Kahoot, Socrative, Learningapps, Quizizz, Quizlet, Online Test Pad. Многие системы позволяют создавать различные виды тестовых заданий, проводить их диагностику и одновременно получать данные о результатах прохождения теста каждым студентом. Выделим основные требования, которым должна отвечать современная платформа:

- возможность создания разного рода заданий (для преподавателей иностранного языка это может быть задания с вариантами ответов: True/ False/Not stated; задания с пропусками, которые студенту необходимо заполнить с клавиатуры; задания на сопоставления и др.);
- открытость платформы, что предполагает наличие возможности редактирования уже существующего теста (например, созданного другим педагогом) или добавления новых вопросов и заданий в ранее созданный тест;
- возможность использования аудио-, видеоматериалов для включения в тест заданий на аудирование;
- возможность автоматического представления результатов тестирования по различным параметрам: статистика по каждому студенту, группе или заданию.

Современные системы тестирования и диагностики, в которых реализованы алгоритмы искусственного интеллекта, способны

анализировать действия студента, давать рекомендации, генерировать задания в зависимости от уровня знаний конкретного учащегося. К примеру, система может показать, что часть группы не отвечает на вопросы по какой-то теме или, что студенты хорошо отвечают на определенные типы вопросов, но испытывают сложности с другими заданиями. Также система может определять скорость выполнения заданий и выделять наиболее распространенные ошибки при прохождении тестов учащимися.

Авторы настоящей статьи провели исследование с целью проверки гипотезы о корреляции улучшения успеваемости со своевременной корректировкой тестовых заданий по разделу грамматики «модальные глаголы». Одной из первоочередных задач было определить тип и формат тестирования.

ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ ОБЗОР

Кузнецова Е.В. [1], Куц Е.В. [2], Якубовский К.И. [3], Грузина Ю.М. [4] и другие авторы выделяют различные типы тестов. При этом большинство считают, что по содержанию тесты бывают гомогенными и гетерогенными. Гомогенные являются набором заданий увеличивающейся сложности, определенной формы и содержания по определенному предмету либо одному разделу учебной дисциплины. Гетерогенный тест представляет собой набор заданий для контроля и измерения уровня усвоения знаний по нескольким учебным дисциплинам. По методологии интерпретации результатов тесты подразделяются на нормативно-ориентировочные (сравнивают уровень профессиональных достижений тестируемых друг с другом) и критериально-ориентированные (определяют уровень овладения учебным материалом студентами).

Также тексты подразделяются по видам контроля. Например, есть такие, которые проверяют знания на входе в обучение (входного контроля или тесты на определение уровня знаний дисциплины); тесты текущего контроля, проверяющие знания по изученной теме; тесты, проверяющие знания к концу определенного периода учебного контроля (итоговый тест или тест, проверяющий знания к концу семестра обучения). Так, в Финансовом университете при Правительстве РФ в рамках изучения дисциплины «Иностранный язык» студентам первого курса в течение учебного года предлагается пройти 5 тестов:

- test (вступительный тест, который позволяет определить входящий уровень знаний студентов для разделения на группы и определить цели программы);
- тест текущего контроля (проводится в середине первого семестра для определения уровня освоения конкретных тем);
- тест промежуточного контроля (письменная часть зачета в первом семестре);
- тест текущего контроля (в середине второго семестра);
- тест промежуточного контроля (письменная часть зачета во втором семестре).

КОМПОНЕНТЫ ОЦЕНОЧНОЙ ПРАКТИКИ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ ВУЗА

Для того, чтобы преподаватель вуза мог эффективно составлять тесты и корректно оценивать их результаты, необходимо правильно поставить цель и задачи тестирования. Цель позволяет сфокусироваться на практическом применении тестирования, сужает область проверки знаний по конкретной тематике, позволяет определить результаты обучения. **Цель и задачи** должны быть четко сформулированы и быть понятными студентам. Так, например, при оценивании презентаций преподаватель может заранее направить список критериев и обсудить их со студентами (содержание, структура, употребление лексических и грамматических конструкций, формат).

Объективность оценивания (соблюдение условий критериального оценивания) и процедурная **объективность** (проведение тестов, система прокторинга, соответствие заданий требованиям образовательных стандартов, невозможность списывания и равные условия для всех) также являются необходимыми компонентами.

Равнозначность позволяет определить, насколько задания соответствуют пройденному материалу, а их формулировки понятны студентам.

Открытость подразумевает, что типовые тесты могут быть опубликованы на портале вуза, и у студентов всегда должен быть доступ для тренировки и отработки навыков.

Обоснованность определяется адаптивностью конкретного задания под цели и задачи тестирования. Например, тест на модальные глаголы может быть проведен с постановкой конкретной задачи определения функций мо-

дальных глаголов в предложении либо возможности употребления того или иного глагола в предложении.

МЕТОД И РЕЗУЛЬТАТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

С целью проверки гипотезы о необходимости своевременной корректировки тестовых заданий электронного теста был выбран эмпирический метод исследования. Для этого было отобрано четыре группы учащихся первого курса Финансового университета направления «Реклама и связи с общественностью»; выборка составила 59 человек.

Данным студентам предложили пройти тест, составленный в Google Forms, на проверку усвоения модальных глаголов «must», «have to», «should», «ought to», «can» и «be able to». Студентам необходимо было выбрать корректный вариант ответа. Из 59-ти человек «отлично» получили 9, «хорошо» — 27, «удовлетворительно» — 19, «неудовлетворительно» — 4. Проанализировав полученные данные, авторы пришли к выводу о необходимости изменить задания теста, добавив упражнения на определение функций модальных глаголов. При этом у студентов сформировалась причинно-следственная связь функции и применения конкретного модального глагола. В результате количество отличных оценок выросло до 17, «хорошо» получили 36 человек, а «удовлетворительно» — 6.

ВЫВОДЫ

По итогам проведенного исследования можно заключить, что, во-первых, необходимость применения тестовых заданий в современном образовательном процессе является обязательным условием текущего и промежуточного контроля. Во-вторых, современные цифровые сервисы позволяют проводить данный контроль эффективно и быстро, не затрачивая временные и трудовые ресурсы. В-третьих, своевременный анализ заданий электронных тестов позволяет легко адаптировать уровень сложности и разнообразить задания с целью отработки корректного применения (в нашем случае — грамматических конструкций).

Таким образом, широкое использование тестов как элементов контроля обусловлено их эффективностью при создании, корректировке и применении на занятиях.

СПИСОК ИСТОЧНИКОВ

1. Кузнецова Е. В. Проблема создания критериально-ориентированных тестов по английскому языку. *Вестник ЛГУ им. А. С. Пушкина*. 2008; 4(18):206–218.
2. Куц Е. В. К вопросу о высокотехнологичной среде образовательного учреждения. *Высшее образование в России*. 2012;(7):156–159.
3. Якубовский К. И. Анализ основных видов и целей педагогического тестового контроля. *Вестник МГУП*. 2015;(1):189–193.
4. Gruzina Yu.M., Ponomareva M.A., Firsova I.A., Melnichuk M.V. Present-day challenges to an education system. *European Journal of Contemporary Education*. 2020;9(4):773–785.

REFERENCES

1. Kuznetsova E.V. The problem of creating criterion-oriented tests in English. *Vestnik LGU im. A. S. Pushkina = Bulletin of the Leningrad State University after A. S. Pushkin*. 2008; 4(18):206–218. (In Russ.).
2. Kuts E.V. To the question of the high-tech environment of an educational institution. *Vysshee obrazovanie v Rossii = Higher education in Russia*. 2012;(7):156–159. (In Russ.).
3. Yakubovsky K. I. Analysis of the main types and purposes of pedagogical test control. *Vestnik MGUP = Vestnik Moscow State University of Printing Arts*. 2015;(1):189–193. (In Russ.).
4. Gruzina Yu.M., Ponomareva M.A., Firsova I.A., Melnichuk M.V. Present-day challenges to an education system. *European Journal of Contemporary Education*. 2020;9(4):773–785.

ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРАХ /ABOUT THE AUTHORS

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

Daria V. Agaltsova — Cand. Sci. (Pedagogy), Associate Professor of the Department of English for Professional Communication, Financial University, Moscow, Russia

<https://orcid.org/0000-0001-8892-2437>

DVAgaltsova@fa.ru

Наталья Александровна Путилина — преподаватель Департамента английского языка и профессиональной коммуникации, Финансовый университет, Москва, Россия.

Natalya A. Putilina — Lecturer of the Department of English for Professional Communication, Financial University, Moscow, Russia

<https://orcid.org/0009-0000-5482-2171>

naputilina@fa.ru

Стратегии и методы внедрения технологии критического мышления в процесс обучения иностранным языкам студентов неязыковых вузов

О.Н. Анюшенкова

Финансовый университет, Москва, Россия

АННОТАЦИЯ

Современный этап развития системы образования связан с поиском путей перехода к новой парадигме, то есть к достижению новой цели образования. В данной статье рассматриваются инновационные методы формирования профессиональной компетентности современного выпускника вуза с использованием технологии критического мышления. Автор подчеркивает, что особенности информационного общества обуславливают ряд личностных и профессиональных качеств, которыми должен обладать человек, чтобы соответствовать текущим мировым тенденциям. Автор приходит к выводу, что современные учебные процессы требуют качественных изменений в подготовке будущих высококвалифицированных специалистов и предлагает различные стратегии и методы развития критического мышления в сочетании с актуальными педагогическими подходами к внедрению данной технологии в образовательный процесс преподавания иностранного языка студентам неязыковых вузов.

Ключевые слова: обучение; высшая школа; педагогический подход; методы; стратегии; иностранный язык

Для цитирования: Анюшенкова О.Н. Стратегии и методы внедрения технологии критического мышления в процесс обучения иностранным языкам студентов неязыковых вузов. *Гуманитарные науки. Вестник Финансового университета*. 2023;13(с):10-13. DOI: 10.26794/2226-7867-2023-13-с-10-13

ORIGINAL PAPER

Strategies and Methods of Implementing Critical Thinking Technology in Teaching Foreign Languages to Students of Non-Linguistic Universities

O.N. Anyushenkova

Financial University, Moscow, Russia

ABSTRACT

The current stage of the education system development is associated with the search for ways to transition to a new paradigm, that is, to achieve a new goal of education.

This article discusses innovative methods for the formation of professional competence of a modern university graduate using critical thinking technology.

The author emphasizes that the characteristic features of the information society determine a number of personal and professional qualities that a person must possess in order to comply with current global trends.

The author draws the conclusion that modern educational processes require qualitative changes in the training of future highly qualified specialists and suggests various strategies and techniques for the development of critical thinking in combination with current pedagogical approaches for introducing this technology into the educational process of teaching a foreign language to students of non-linguistic universities.

Keywords: education; higher school; pedagogical approach; methods; strategies; foreign language

For citation: Anyushenkova O.N. Strategies and methods of introducing critical thinking technology in teaching foreign languages to students of non-linguistic universities. *Gumanitarnye Nauki. Vestnik Finansovogo Universiteta = Humanities and Social Sciences. Bulletin of the Financial University*. 2023;13(с):10-13. DOI: 10.26794/2226-7867-2023-13-с-10-13

ВВЕДЕНИЕ

Современное высшее образование предусматривает разнообразные подходы к удовлетворению постоянно меняющихся потребностей общества. Этот процесс наблюдается во многих странах и на разных уровнях в зависимости от национальных особенностей, экономического положения и традиций системы образования.

Современный этап развития системы образования связан с поиском путей перехода к новой парадигме, то есть достижению новой цели образования. Реформы современной высшей школы и ее ориентация на личностно-ориентированное обучение предъявляют новые требования к подготовке будущих специалистов [1].

Эффективность использования образовательных технологий в университетах зависит от умения педагогов правильно организовать учебный процесс будущего специалиста, чтобы он мог стать востребованным и высококонкурентным членом общества [2].

Реализация профессиональной компетенции и культуры сегодняшних студентов требует направленности образовательного процесса на профессиональные, духовные и общечеловеческие цели [3]. Будучи при этом ключевой фигурой, педагог должен использовать свой опыт, знания, умения для удовлетворения духовно-познавательных потребностей учащихся, направлять все усилия на достижение высоких целей, организовывать занятия с использованием последних и самых передовых достижений педагогической науки.

Современные реалии требуют определенных изменений в подготовке будущих специалистов; это касается не только совершенствования их знаний в различных областях с использованием новых подходов и методов [4], но и личностных качеств учащихся. Система образования должна быть ориентирована на формирование нового поколения выпускников, ответственных за свою работу, обладающих мировоззренческой культурой и творческим мышлением [1].

Таким образом, успешное освоение образовательной программы зависит от того, что из себя представляет учащийся как личность. Это повышает потребность в общей и профессиональной культуре педагогического процесса. Соединяя процессы обучения и воспитания в высшей школе, важно формировать у студентов научное мировоззрение, нравственные принципы, трудолюбие и связанные с этим деловые качества, а также критическое мышление (КМ).

Одним из новых направлений в системе подготовки будущих специалистов выступает формирование профессиональной компетенции с применением технологии критического мышления посредством психолого-рефлексивного анализа и выявления теоретических основ, что является не только целью, но и необходимым условием эффективности процесса обучения [4].

Использование технологии КМ требует постоянной коммуникации всех заинтересованных сторон — учащихся, их родителей/опекунов, образовательного и бизнес сообществ. Резюмируя вышесказанное, считаем, что необходимы:

- гуманизация образования;
- установление высоких стандартов подготовки педагогов,
- создание учебно-научных производственных комплексов как формы интеграции науки, образования и производства;
- закладка основ новых педагогических технологий в подготовке будущих специалистов высшей школы, и повышение их профессионального уровня.

Очевидно, что современные выпускники должны в совершенстве владеть умениями анализировать постоянно меняющиеся социально-экономические процессы, чтобы принимать и реализовывать адекватные решения.

Процесс реформирования системы образования Российской Федерации связан с совершенствованием национальной модели образования, повышением его качества и внедрением инновационных педагогических технологий.

Сегодня одной из самых актуальных проблем является подготовка профессионалов, квалификация которых соответствует текущим потребностям рынка. При этом важно сформировать у них критическое мышление. Обучение с использованием профессионального КМ, создание, развитие и реализация необходимых условий для его совершенствования, поиск путей соединения новых направлений с традиционными методами требует от общества решения ряда психолого-педагогических, воспитательных и методических вопросов, среди которых можно выделить следующие:

- научно-теоретическое обоснование содержания, структуры и уровня подготовки будущих специалистов с использованием технологии КМ в образовательном процессе;
- разработка методик формирования технологии КМ на практике;

- развитие в высших учебных заведениях информационных ресурсов для совершенствования профессиональной подготовки;
- внедрение новых методик в учебный процесс и обучение студентов технологии КМ;
- постоянная методологическая поддержка учащихся и преподавателей.

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ К ВКЛЮЧЕНИЮ ТЕХНОЛОГИИ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ ПРОЦЕСС

В последнее время все больше внимания уделяется образованию на протяжении всей жизни. Простая передача знаний от педагога учащимся считается недостаточной. Чтобы облегчить обучение вне университетских стен, многие необходимые мыслительные навыки — такие, как критическое и творческое мышление, должны быть тренированы в аудитории [5], и лучший способ добиться этого — внедрить их в содержание учебного курса [2].

Критическое мышление — это целенаправленное, саморегулирующееся суждение, приводящее к интерпретации, анализу, оценке и выводу, а также к объяснению доказательных, концептуальных, методологических, критериологических или контекстуальных соображений, на которых основано это суждение; КМ необходимо как инструмент исследования.

Цель обучения КМ состоит в том, чтобы усовершенствовать навыки мышления учащихся и в результате лучше подготовить их к успеху в будущей профессиональной деятельности.

Из-за различных ограничений (в основном — из-за недостатка времени) некоторые преподаватели подходят к содержанию предмета не как к способу мышления или системе мышления, а, скорее, как к последовательности вещей, которые нужно регулярно повторять и запоминать. При этом у студентов не формируется фундамент для интеллектуального роста, поскольку знания не структурируются и не образуются основа для долгосрочного понимания и контроля. Критическое мышление, напротив, способствует явному видению всего содержания и вплетает новое мышление в старое.

Преподаватели Департамента английского языка и профессиональной коммуникации Финансо-

вого университета разрабатывают и применяют различные стратегии и методы КМ, предоставляют описания и комментируют условия их использования во время языковых занятий.

Стратегии развития критического мышления:

1. Стратегии развития саморегулирования,
2. Стратегии развития систематических навыков и навыков интерпретации,
3. Стратегии аргументации,
4. Стратегии дедукции и решения проблем,
5. Стратегии развития оценки.

Методы, используемые в нашем университете:

- Проектное обучение [6];
- Перевернутый класс;
- Взаимные рецензии;
- Верно/неверно;
- Цепочка, последовательность фактов;
- Площадка для обмена мнениями;
- Статья/текст с фактическими ошибками;
- Скаффолдинг;
- Открытые вопросы.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Особенности современного общества обуславливают ряд личностных и профессиональных качеств, которыми должен обладать человек, чтобы соответствовать актуальным мировым тенденциям. Критическое мышление, по-видимому, является одним из основных активов, которыми может владеть сегодняшний профессионал, чтобы внести свой вклад в командную работу или выполнять сложные задачи индивидуально [7]. Научно-технический прогресс, как представляется, обеспечивается умением критически мыслить, а образование, призванное оттачивать этот навык, обязательно должно играть роль фасилитатора в этом процессе. Умственные способности людей, а не природные ресурсы, финансирование и технологические достижения определяют границы между успехом и неудачей, лидерами и теми, кто следует за ними. При структурированном обучении критическому мышлению учащиеся могут стать интеллектуальными эмпатами, что даст им осмысление собственных знаний. Помогая учащимся осознать, насколько сильными могут быть соответствующие навыки, преподаватели способны внести большой вклад в будущий успех выпускников в любой сфере их профессиональных интересов.

СПИСОК ИСТОЧНИКОВ

1. Мельничук М.В., Белогаш М.А. Социально-эмоциональный аспект развития вторичной языковой личности при обучении профессиональному иностранному языку. *Сибирский педагогический журнал*. 2022;(6):76–86.

2. Авдеева Е.Л., Жердева О.Н., Шелкова С.В., Комаров А.С., Кондрахина Н.Г., Петрова О.Н. и др. Лингводидактические, психолого-педагогические аспекты преподавания иностранного языка с учетом вызовов системы образования в эпоху цифровой экономики. Монография. М.: Научные технологии; 2019. 369 с.
3. Восковская А.С., Карпова Т.А., Мельничук М.В. Педагогические условия формирования коммуникативно-профессиональной компетенции студентов неязыкового вуза в условиях цифрового общества. Монография. М.: КноРус; 2019. 162 с.
4. Анюшенкова О.Н. Активные методы обучения иностранному языку студентов неязыковых вузов с применением Технологии развития критического мышления (ТРКМ). *Вопросы педагогики*. 2018;(9):11–15.
5. Anyushenkova O.N., Karpova T.A., Voskovskaya A.S., Arevkina V., Godova S. Development of creativity at the foreign language classes. 15th International Technology, Education and Development Conference (March 8–9, 2021). INTED 2021 Proceedings. Spain: IATED; 2021:104–108.
6. Anyushenkova O.N., Karpova T.A., Voskovskaya A.S., Arevkina V., Godova S. Modern strategies and means of providing mini-presentations. 15th International Technology, Education and Development Conference. (March 8–9, 2021). INTED 2021 Proceedings. Spain: IATED; 2021:109–116.
7. Anyushenkova O.N., Digtyar O. Yu., Karpova T.A., Voskovskaya A.S., Bottiglierio F. Project-based learning (PBL) as a tool for teaching foreign languages to students of non-linguistic universities. *Espacios*. 2020;41(6):9–15.

REFERENCES

1. Melnichuk M.V., Belogash M.A. Socio-emotional aspect of secondary language personality development in teaching a professional foreign language. *Sibirskij pedagogicheskij zhurnal = Siberian Pedagogical Journal*. 2022;(6):76–86. (In Russ.).
2. Avdeeva E.L., Zherdeva O.N., Shelkova S.V., Komarov A.S., Kondrahina N.G., Petrova O.N. et al. Linguodidactic, psychological and pedagogical aspects of teaching a foreign language taking into account the challenges of the education system in the era of the digital economy: monograph. Moscow: Scientific Technologies; 2019. 369 p. (In Russ.).
3. Voskovskaya A.S., Karpova T.A., Melnichuk M.V. Pedagogical conditions for the formation of communicative and professional competence of students of a non-linguistic university in a digital society: monograph. Moscow: KnoRus; 2019. 162 p. (In Russ.).
4. Anyushenkova O.N. Active methods of teaching a foreign language to students of non-linguistic universities using Critical Thinking Development Technology (TRCM). *Voprosy pedagogiki = Questions of pedagogy*. 2018;(9):11–15. (In Russ.).
5. Anyushenkova O.N., Karpova T.A., Voskovskaya A.S., Arevkina V., Godova S. Development of creativity at the foreign language classes. 15th International Technology, Education and Development Conference (March 8–9, 2021). INTED 2021 Proceedings. Spain: IATED; 2021:104–108.
6. Anyushenkova O.N., Karpova T.A., Voskovskaya A.S., Arevkina V., Godova S. Modern strategies and means of providing mini-presentations. 15th International Technology, Education and Development Conference. (March 8–9, 2021). INTED 2021 Proceedings Spain: IATED; 2021:109–116.
7. Anyushenkova O.N., Digtyar O. Yu., Karpova T.A., Voskovskaya A.S., Bottiglierio F. Project-based learning (PBL) as a tool for teaching foreign languages to students of non-linguistic universities. *Espacios*. 2020;41(6):9–15.

ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРЕ / ABOUT THE AUTHOR

Ольга Николаевна Анюшенкова — старший преподаватель, Департамент английского языка и профессиональной коммуникации, Финансовый университет, Москва, Россия

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

<https://orcid.org/0000-0002-0338-8843>

ONAnyushenkova@fa.ru

Преимущества использования интернет-мемов в качестве дополнительного обучающего материала

Д.А. Атякшева

Финансовый университет, Москва, Россия

АННОТАЦИЯ

В статье представлены результаты оценки эффективности использования интернет-мемов в качестве обучающего материала на занятиях по иностранному языку. В ходе исследования был проведен анализ интернет-мемов как элементов сетевой коммуникации, в частности, рассмотрены этапы их создания, трансформации и деконструкции; выявлен культурно-лингвистический потенциал интернет-мемов в качестве вспомогательного обучающего материала. Интернет-мем рассматривается как комплексная единица сопоставления вербального и невербального лингвистического компонента, который представляется достаточно эффективным средством визуализации обучения иностранным языкам. В ходе работы были использованы теоретические (анализ теоретической базы на заданную тематику, синтез и классификация) и практические (выборка, анализ, анкетирование) методы. В результате исследования была разработана схема анализа интернет-мемов на основе изученного материала и проведен лингвостилистический анализ их вербального компонента, что позволило разработать обучающие задания для студентов. Сравнительный анализ тестирования показал, что при использовании интернет-мемов в качестве дополнительного обучающего материала изучение иностранного языка проходит успешнее, в частности, у студентов экспериментальной группы был определен более высокий уровень прохождения контрольного теста и мотивации к изучению иностранных языков.

Ключевые слова: интернет-мем; мем; визуальный мем; вербальный мем; лингвистический потенциал мема; обучение иностранному языку; классификация интернет-мемов

Для цитирования: Атякшева Д.А. Преимущества использования интернет-мемов в качестве дополнительного обучающего материала. *Гуманитарные науки. Вестник Финансового университета*. 2023;13(с):14-18. DOI: 10.26794/2226-7867-2023-13-с-14-18

ORIGINAL PAPER

Advantages of Using Memes as Additional Material in the Educational Process

D.A. Atyaksheva

Financial University, Moscow, Russia

ABSTRACT

The article presents the results of evaluating the effectiveness of using Internet memes as teaching material during English classes. In this research, the analysis of Internet memes as elements of network communication was carried out: the stages of its creation, transformation and deconstruction were considered, the cultural and linguistic potential of Internet memes as additional teaching material was revealed. The Internet meme is considered as a complex unit of comparison of the verbal and nonverbal linguistic component, which seems to be a fairly effective means of teaching foreign language with the help of visualizing material. The theoretical (analysis of the theoretical base, synthesis and classification) and practical (sampling, analysis, questionnaire) methods were used. As a result of the study, a scheme for the analysis of Internet memes was developed based on the studied material, a linguistic and stylistic analysis of the verbal component of Internet memes was carried out, which made it possible to develop training tasks for students. A comparative analysis of the testing showed that when using Internet memes as an additional teaching material, the study of a foreign language is more successful, in particular, the students of the experimental group have a higher level of passing the control test and the level of motivation to learn foreign languages higher.

Keywords: internet meme; meme; visual meme; verbal meme; linguistic potential of meme; foreign language teaching; classification of internet memes

For citation: Atyaksheva D.A. Advantages of using memes as additional material in the educational process. *Gumanitarnye Nauki. Vestnik Finansovogo Universiteta = Humanities and Social Sciences. Bulletin of the Financial University*. 2023;13(c):14-18. DOI: 10.26794/2226-7867-2023-13-с-14-18

ВВЕДЕНИЕ

Визуализация выступает существенным инструментом улучшения качества применения дидактических средств. Причинами использования указанного способа является влияние глобализации и увеличение межкультурных взаимодействий в рамках вариативных отраслей функционирования, с одной стороны, и потребность укрепления продуктивности взаимопонимания индивидов на фоне перманентного увеличения объема информационных потоков — с другой.

Употребление визуальных средств в рамках процесса обучения иностранным языкам находится на начальном этапе широкого практического использования. Опыт, аккумулированный отечественными и зарубежными теоретиками и практиками [1], способствует тому, что наглядность выступает в качестве перманентного фундаментального принципа вышеуказанного обучения. В целом использование отдельных составляющих процесса визуализации доступно на каждом этапе обучения. При этом пространство их употребления перманентно увеличивается. Моментный период отличается наличием существенной вариативности средств визуализации, среди которых фокус внимания следует сосредоточить на информационных технологиях. Фактическое применение инструментов визуализации в контексте иноязычного образования характеризуется значительным потенциалом для формирования представлений обучающихся о незнакомой культуре и способствует простому и качественному усвоению ими учебной информации различной направленности (грамматической, лексической и пр.).

Специфика функционирования и содержания интернет-мемов рассматривается представителями научного сообщества с позиций социологии, культурологии, а также СМИ. Тем не менее представляется, что данный феномен имеет высокое значение для соответствующих изысканий в лингвистическом контексте.

ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ ОБЗОР

В широком понимании суть интернет-мема выражается в интерпретации данного понятия в качестве визуального компонента онлайн-общения. При этом такой компонент подразумевает определенное разнообразие, объединяя в своей совокупности видеофраг-

менты, аудиозаписи либо картинки с текстовым содержанием. Представленные варианты отображают некоторый информационный посыл и характеризуются распространенностью в рамках Глобальной сети [2]. Традиционно информация, представленная конкретным интернет-мемом, отличается юмористической направленностью, что, в свою очередь, обуславливает стремительный набор откликов пользователей и высокую скорость взаимной передачи. Согласно дефиниции, сформулированной Е. В. Ковалевой и М. М. Степановой, «мем» понимается в качестве паремиологической единицы, содержащей в себе некую культурную информацию, выражающую своим смыслом повседневные обстоятельства социальных взаимодействий [3]. Согласно представлениям зарубежных авторов, данное явление интерпретируется как знак, свободный от конкретного контекста. Фактически данное определение олицетворяет неотъемлемую черту мема, который характеризуется отсутствием взаимообусловленности с конкретными обстоятельствами. Рассматриваемое понятие является универсальным кодом, обеспечивающим возможность применения одного мема для толкования множества вариативных случаев [4].

Актуальность выбранной проблематики предопределяется потребностью совершенствования образовательного процесса и интенсификации мотивации обучающихся с учетом их непосредственных интересов и устремлений. Все представители современного социума (и в особенности студенты) ежедневно тратят много времени на вариативные онлайн-взаимодействия, неизбежно знакомясь с таким явлением, как мемы. Последние доступны к продуктивному использованию для решения определенных образовательных задач.

Универсальный характер интернет-мемов определяется отсутствием взаимообусловленности между ними, с одной стороны, и контекстом конкретных ситуаций — с другой [5]. Внешним отображением указанной особенности выступает употребление одного мема для толкования множества вариативных ситуаций [6]. Иными словами, предпосылкой возникновения мема как самостоятельного понятия выступает трансформация конкретного контекстного события в универсальную единицу информационного содержания.

В настоящий момент значимость влияния рассматриваемого явления предопределяет его понимание в качестве существенного условия становления общественного мнения. Кроме того, он воздействует, хоть и в скрытой форме, на формирование общей актуальной социальной ментальности. Таким образом, мемы трансформируются в общественно-культурный феномен, требующий учета собственной значимости. Фактически мемы представляют собой аккумулированный результат новых современных представлений, выступая точкой совершенствования общественного самосознания.

МЕТОДОЛОГИЯ И МЕТОДИКА ИССЛЕДОВАНИЯ

Поскольку нынешним обучающимся хорошо известны популярные интернет-мемы, данный факт обуславливает действенный потенциал для преподавателя, способствующий укреплению и интенсификации интереса и стремлений студентов к иноязычному обучению. Для непосредственного изучения потенциала применения мема в качестве дополнительного обучающего компонента был осуществлен отбор совокупности мемов, характеризующихся высоким уровнем популярности и большой распространенностью в Глобальной сети за 2021 г. Инструментом предпочтения конкретных мемов выступил опрос слушателей, а именно студентов.

Методика исследования состояла из нескольких этапов:

1. Отбор образа для интернет-мемов в соответствии с выбором студентов.

2. Разделение отобранных интернет-мемов на две группы — «креолизованные интернет-мемы», в анализе которых нас интересует взаимодействие текстового и визуального элементов, и «визуальные интернет-мемы», где нам важны кодовая структура изображения и взаимодействие ее элементов в аспекте сетевой коммуникации.

3. Анализ интернет-мемов как инструмента обучения.

4. Описание технологии создания новых интернет-мемов.

РЕЗУЛЬТАТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

В процессе подготовки занятий с использованием мемов одна из ключевых задач преподавателя — предварительно рассмотреть он-

лайн-ресурсы, на которых они применяются, а также ознакомиться с блогами, форумами, статьями, где они используются (вариативные соцсети, специальная онлайн-энциклопедия «Memepedia» и пр.). Кроме того, требуется установление значений конкретных мемов и выражаемого ими информационного посыла. При рассмотрении мема в контексте лингвистики особая роль принадлежит его вербальной составляющей. Несмотря на значительные объемы доступного материала, выбор был сделан в пользу 50-ти мемов, чья вербальная составляющая отличается наиболее значительными возможностями для практического употребления в рамках учебного процесса.

Осуществленный анализ охватывал несколько уровней: сначала определялся лексический, затем — синтаксический, а после — графо-фонетический. Кроме того, изучались стилистические инструменты семасиологии.

В результате были сформулированы и предложены некоторые упражнения, доступные к непосредственному применению в контексте учебных дисциплин:

- Первое упражнение предусматривает потребность определения обучающимися стилистических приемов всех вышеприведенных уровней в рамках материала, аккумулированного преподавателем (сам материал представлен вариативными интернет-мемами).

- Второе упражнение включает в себя необходимость самостоятельного формирования мемов обучающимися при неотъемлемом задействовании в них конкретных стилистических приемов, выбранных преподавателем, либо отдельных грамматических конструкций, озвученных им. Непременным условием реализации второго упражнения выступает практическое использование особых инструментов, предназначенных для формирования мемов (Risovach.ru и пр.).

- Третье упражнение предусматривает потребность автономного нахождения обучающимися мемов, содержащих конкретные стилистические приемы, выбранные преподавателем, либо отдельные грамматические конструкции, озвученные им.

Последние два упражнения отличаются смещением фокуса внимания с визуализации обучения на последующую визуализацию изучения. Здесь предполагается определение преподавателем конкретного вектора, в рамках

которого происходит самостоятельная работа и совершенствование обучающихся.

- Четвертое упражнение предусматривает необходимость перевода интернет-мемов, озвученных преподавателем, с обязательной передачей тождественного коммуникативного эффекта, свойственного исходному материалу.

- Последнее упражнение предусматривает потребность изучения специфики вербальной и невербальной составляющих интернет-мемов. Иными словами, подразумевается определение их смыслового содержания, реализуемого функционала, способов осуществления и пр.

Проблематика перевода иностранных интернет-мемов обуславливается несоответствием культурной принадлежности субъектов, их создающих, и лиц, осуществляющих непосредственный перевод. Данный момент предопределяет неодинаковость экстралингвистических знаний у таких индивидов. При этом препятствием для адекватного качественного перевода в рассматриваемом контексте выступает не только конкретная вербальная составляющая, но также и сопутствующая ей фоновая картинка (то есть невербальная составляющая). Кроме того, особую трудность представляет необходимость перевода игры слов, что также предопределяется различиями, демонстрируемыми лексическим составом передающего языка, с одной стороны, и принимающего — с другой.

ВЫВОДЫ

Дефиниция интернет-мема предполагает понимание его в качестве единой универсальной

единицы онлайн-общения, характеризующейся юмористической направленностью и представленной общностью вербальной и невербальной составляющих. Ведущими его чертами являются лаконичность, емкость, наглядность и доступность распространения в рамках пространства Глобальной сети.

Итоги осуществленного исследования свидетельствуют о высокой актуальности вопросов изучения интернет-мемов. Обширные познания обучающихся о существующих мемах, интенсивный интерес к ним, прогрессивность и распространенность данной темы обуславливают высокий потенциал употребления мемов как дополнительного инструмента обучения. Следовательно, существует очевидная потребность осуществления последующих изысканий в рамках указанной темы.

Наиболее целесообразно включать такой компонент в учебный процесс, поскольку уровень владения иностранным языком у студентов обуславливает возможность рассмотрения значительного числа актуальных вопросов.

Позитивными векторами употребления мемов в текущем учебном процессе являются:

- обеспечение многоплановости обучения, акцентуация непосредственных интересов слушателей данного процесса;
- содействие установлению тесного сотрудничества участников учебной общности, формированию комфортных и доверительных взаимодействий между ними;
- использование интересной и доступной формы предоставления учебной информации;
- совершенствование творческого мышления и потенциала студентов.

СПИСОК ИСТОЧНИКОВ

1. Восковская А. С., Карпова Т. А., Мельничук М. В. Педагогические условия формирования коммуникативно-профессиональной компетентности студентов неязыкового вуза в цифровом обществе: монография. М.: КНОРУС; 2019. 162 с.
2. Докинз Р. Эгоистичный ген. пер. Н. О. Фомина. М.: Corpus (АСТ); 2017. 512 с.
3. Степанова М. М., Ковалёва Е. В. Сопоставительный анализ мемов как современных паремиологических единиц в русском, английском и испанском интернет-дискурсе. *Вестник Костромского государственного университета*. 2016;22(6):150–154.
4. Канашина С. В. Интернет-мем в контексте межкультурной коммуникации. Магия ИННО: новые измерения в лингвистике и лингводидактике: сборник научных трудов в 2-х томах. М.: МГИМО–Университет; 2017.
5. Шалин А. П. Специфика интернет-мемов и перспективы их применения. Актуальные проблемы гуманитарных и социально-экономических наук: сборник научных трудов Института инновационных технологий и государственного управления ФГБОУ ВО «МИРЭА — Российский технологический университет». М: Спутник+; 2019.

6. Кронгауз М.А. Мем в русскоязычном Интернете: опыт реконструкции. *Наука и жизнь*. 2012;(11):127–132.
7. Аникина Т.В. Интернет-мем в условиях современной коммуникации. *Новая наука: Опыт, традиции, инновации*. 2016;8(2):54–58.
8. Иекель Д.М., Байкулова А.Н. Интернет-мемы: проблема классификации. *University Stars — 2017: Сборник проектов III Международного интеллектуального конкурса студентов, магистрантов, аспирантов, докторантов*. М.: РусАльянс Сова; 2018.

REFERENCES

1. Voskovskaya A. S., Karpova T. A., Mel'nichuk M. V. Pedagogical conditions of forming communicative and professional competence of students in a non-linguistic university in a digital society: monograph. Moscow: KNORUS; 2019. 162 p. (In Russ.).
2. Dokinz R. The selfish gene. translated by N. O. Fomina. Moscow: Corpus (AST); 2017. 512 p. (In Russ.).
3. Stepanova M. M., Kovalyova E. V. Comaprative analysis of memes as modern paremiological units in Russian, English and Spanish Intent discourse. *Vestnik Kostromskogo gosudarstvennogo universiteta = Bulletin of Kostroma State University*. 2016;22(6):150–154. (In Russ.).
4. Kanashina S. V. Internet-meme in the context of intercultural communication. *Magiya INNO: new dimensions in linguistics and linguodidactics: Collection of scientific papers in 2V*. Moscow: MGIMO-University; 2017. (In Russ.).
5. Shalin A. P. Specifics of Internet memes and prospectives of their implementation. *Actual problems of humanities and socio-economic science: Collection of scientific papers of the Institute of Innovative Technologies and Public Administration of "MIREA — Russian Technological University"*. Moscow: Sputnik+; 2019. (In Russ.).
6. Krongauz M. A. Mem in the Russian Internet: experience f reconstruction. *Nauka i zhizn' = Science and Life*. 2012;(11):127–132. (In Russ.).
7. Anikina T. V. Internet mem in the conditions of modern communication. *Novaya nauka: Opyt, tradicii, innovacii = New science: Experience, traditions, innovations*. 2016;8(2):54–58 p. (In Russ.).
8. Iekel' D. M., Bajkulova A. N. Internet memes: the problem of classification. *University Stars — 2017: Collection of projects of the III International Intellectual Competition among students, undergraduates, postgraduates, PhD students*. Moscow: RusAl'yans Sov; 2018. (In Russ.).

ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРЕ / ABOUT THE AUTHOR

Дарья Александровна Атякшева — преподаватель Департамента английского языка и профессиональной коммуникации, Финансовый университет, Москва, Россия

Daria A. Atyaksheva — Lecturer of the Department of English for Professional Communication, Financial University, Moscow, Russia

<https://orcid.org/0000-0002-3320-7935>

daatyaksheva@fa.ru

Проблемы и перспективы развития сотрудничества университетов в век новых технологий

А.И. Варламова

Финансовый университет, Москва, Россия

АННОТАЦИЯ

В статье рассматривается вопрос о необходимости сотрудничества между университетами в эпоху цифровых технологий. Автор демонстрирует возможность взаимодействия вузов на международном уровне, анализирует новые тенденции в обучении и традиционные педагогические практики. В работе также показаны перспективы сотрудничества университетов в рамках совместного использования мировых библиотечных хранилищ и архивации ценного материала. Автор указывает на тот факт, что университеты, особенно в развивающихся странах, не могут позволить себе достаточную исследовательскую деятельность в силу финансовых трудностей, ненадлежащих условий, устаревшего оборудования и недостаточного стимулирования профессорско-преподавательского состава. В конце статьи предлагается ряд рекомендаций в целях применения и развития педагогических практик.

Ключевые слова: академическое сотрудничество; цифровая эра; компетенции университетов

Для цитирования: Варламова А.И. Проблемы и перспективы развития сотрудничества университетов в век новых технологий. *Гуманитарные науки. Вестник Финансового университета*. 2023;13(с):19-23. DOI: 10.26794/2226-7867-2023-13-с-19-23

ORIGINAL PAPER

Problems and Prospects for the Extension of University Cooperation in the Age of New Technologies

A.I. Varlamova

Financial University, Moscow, Russia

ABSTRACT

The article discusses the need for university cooperation in the digital age. The author of the article considers the possibility of university cooperation at the international level. New trends are analyzed and attention is paid to traditional pedagogical practices. The article also presents the prospects for university cooperation in the framework of resource sharing: global library repositories and the possibility of archiving valuable material. The author points to the fact that universities, especially in developing countries, cannot afford sufficient research activities due to financial difficulties, inadequate conditions, outdated equipment and insufficient incentives for teaching faculty and staff. At the end of the article, as recommendations, the author suggests a number of steps, for example: cooperation at the international level in order to apply and develop pedagogical practices.

Keywords: academic collaboration; digital age; university competencies

For citation: Varlamova A.I. Problems and prospects for the extension of university cooperation in the age of new technologies. *Gumanitarnye Nauki. Vestnik Finansovogo Universiteta = Humanities and Social Sciences. Bulletin of the Financial University*. 2023;13(с):19-23. DOI: 10.26794/2226-7867-2023-13-с-19-23

ВВЕДЕНИЕ

В эру цифровых технологий важное значение имеет университетское образование. Качество предлагаемого образования, его содержание и актуальность, изменение учебных программ, использование необходимых ресурсов все больше привлекают внимание специалистов в этой

области. Информационные технологии, со своей стороны, ускоряют процесс глобализации, который в значительной степени влияет на развитие образования. С другой стороны, университеты сталкиваются с проблемами удовлетворения потребностей и чаяний молодежи XXI-го в., когда студент должен иметь доступ

к качественному обучению из любой точки земного шара, чтобы быть востребованным на мировом рынке и социально и интеллектуально взаимодействовать.

Что же такое сотрудничество? Это «взаимовыгодные и четко определенные отношения, в которые вступают две и более организации для достижения общих целей» [1]. Сотрудничество основано на общих целях, планировании, общем видении, атмосфере доверия, уважения и разделении рисков [2]. Кроме того, — это доверительные рабочие отношения между двумя или более равноправными участниками. Через их общее видение создаются возможности, объединяющие предметное содержание и информационную грамотность путем совместного планирования, совместного осуществления и совместной оценки прогресса учащихся на протяжении всего учебного процесса с целью улучшения знаний студентов¹.

Университетское взаимодействие проявляется в кооперации усилий для решения определенных задач, проектов и программ для достижения конкретных целей [3].

РЕЗУЛЬТАТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

Развитие образования посредством информационно-коммуникационных технологий в цифровую эпоху становится очень важным. Стратегия сотрудничества заключается в том, чтобы сосредоточиться на образовательной и исследовательской деятельности. В рамках образовательной деятельности необходимо уделять внимание инновациям и реформам учебных программ, а также повышению квалификации профессорско-преподавательского состава. В исследовательской деятельности важно сконцентрироваться на сотрудничестве в методологии, актуальности и подходах исследования, выявлении проблем, повышении качества образования.

НОВЫЕ ТЕНДЕНЦИИ В ПРЕПОДАВАНИИ И ОБУЧЕНИИ

Информационные технологии меняют сам подход к обучению: происходит переориентация с преподавателя на студента с учетом потребностей учащегося и открывающимися

возможностями для непрерывного образования [4]. Взгляды на мир быстро меняются. Глобализация, цифровая революция, массовая миграция и перспектива климатической нестабильности вызывают новые опасения и требуют выпускать из университетов студентов нового типа². В начале XXI-го в. пересматривается понимание развития экономики, коммуникационной безопасности, культурной самобытности, гражданства и окружающей среды. Таким образом, университетское образование должно соответствовать данным вызовам века.

РАЗВИТИЕ ТРАДИЦИОННОЙ ФОРМЫ ПЕДАГОГИКИ

Существует мнение, что преподавание в университете имеет особую задачу: приобщить студента к уже существующей традиционной практике получения знаний по определенной дисциплине [5]. С другой стороны, преподаватели должны создать такую атмосферу, чтобы студенты могли применять свой собственный опыт и знания для изучения и критического анализа того или иного процесса [6].

Использование педагогических навыков в преподавании и обучении должно выявить самое лучшее в обучающихся. С этой точки зрения необходимо более тесное сотрудничество между университетами. Основным средством воздействия на обучающегося становятся научно-педагогические знания, посредством которых накопившийся опыт эффективно и доступным образом передается другим [7]. Именно на базе научно-педагогических знаний формируются педагогические навыки и умения [8].

ОБУЧЕНИЕ ГЛОБАЛЬНЫМ КОМПЕТЕНЦИЯМ

Обучение молодежи глобальным компетенциям — важная проблема для исследователей и педагогов. В Отчете по результатам международного исследования PISA-2018 под глобальными компетенциями понимается сочетание знаний, умений, взглядов, отношений и ценностей, успешно применяемых при личном или виртуальном взаимодействии с людьми, которые принадлежат к другой культурной среде, и при участии отдельных лиц в решении глобальных проблем (то есть в ситуации-

¹ Toward a Theory of Collaboration for Teachers and Librarian. URL: https://www.researchgate.net/publication/286054392_Toward_a_theory_of_collaboration_for_teachers_and_librarians

² Preparing our Youth to Engage the World. URL: <https://asiasociety.org/files/book-globalcompetence.pdf>

ях, требующих от человека понимания проблем, которые не имеют национальных границ и оказывают влияние на жизнь нынешнего и будущего поколений)³. Таким образом, глобальные компетенции — это способность понимать и разбираться с проблемами глобального масштаба. Глобализация выравнивает «правила игры» во всем мире. И все чаще работодатели ищут компетентных, надежных людей, готовых работать за адекватную зарплату, независимо от их местоположения⁴. Чтобы быть конкурентоспособными и эффективными работниками, сегодняшние студенты должны разбираться в ключевых вопросах в таких областях, как инженерия, бизнес, наука, история, экология и др. Педагогические школы, со своей стороны, предлагают обучающимся способы анализа значимых процессов с различных точек зрения посредством международных источников и сотрудничества.

ПОВЫШЕНИЕ КОМПЕТЕНЦИИ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ

В высокоразвитых странах важный акцент делается на набор, подготовку и поддержку высококвалифицированных педагогов. Хороший профессионал имеет возможность сосредоточиться на основных проблемах, ориентироваться на обучение компетенциям, включающим в себя развитие у студентов способности успешно функционировать в многополярном мире. Возможности получения знания о мировых процессах для преподавателей и студентов, конечно же, должны быть увеличены.

Чтобы использовать огромный научный ресурс, которым владеют университеты по всему миру, потребуются хорошая организация в области международного сотрудничества и определенные механизмы управления. На текущий момент в мире существует много возможностей для международного взаимодействия: например, создание общих цифровых хранилищ, объединяющих научно-исследовательские работы; совместные инвестиции в крупномасштабное

научное оборудование или лабораторию для дальнейшего совместного использования⁵.

ПРОБЛЕМЫ, ВОЗНИКАЮЩИЕ В ПРОЦЕССЕ СОТРУДНИЧЕСТВА

В процессе сотрудничества всегда возникают определенные вопросы, которые необходимо решать. Среди самых общих можно выделить национальный характер образования и недостаточную конкуренцию среди университетов. Множество образовательных программ и практик, разное видение миссии и стратегического развития высшего образования, — все это, по нашему мнению, не способствует полноценному сотрудничеству.

ДИСКУССИОННЫЕ ВОПРОСЫ

В век новых технологий мир превращается в общее глобальное пространство, в котором развивающиеся страны должны интенсивно использовать открывшиеся возможности партнерства с ведущими университетами во всем мире. На необходимость сотрудничества академического сообщества указывает дефицит ресурсов и бедность, особенно в отсталых странах. Чтобы соответствовать вызовам цифровой эпохи, нужны инновации и реформы учебных программ. Важно также обучение профессорско-преподавательского состава с учетом стремительно меняющейся парадигмы развития.

СОВМЕСТНОЕ ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МИРОВЫХ РЕСУРСОВ

Вопрос о сотрудничестве в области высшего образования интересует ученых всего мира. Например, университеты развитых стран 50 лет назад создали «Комитет по институциональному сотрудничеству», который изначально состоял из 12-ти учебных заведений. Среди его нынешних участников: Мичиганский государственный университет, Пенсильванский государственный университет, университет штата Айова, университет Небраски-Линкольн и др. В 2016 г. название организации было изменено на «Академический альянс Большой десятки». Сегодня он охватывает огромную сферу ака-

³ Функциональная грамотность: глобальные компетенции. Отчет по результатам международного исследования PISA-2018. URL: <https://fioco.ru/fioco-news/%D0%B3%D0%BB%D0%BE%D0%B1%D0%B0%D0%BB%D1%8C%D0%BD%D1%8B%D0%B5-%D0%BA%D0%BE%D0%BC%D0%BF%D0%B5%D1%82%D0%B5%D0%BD%D1%86%D0%B8%D0%B8-pisa-2018>

⁴ Preparing our Youth to Engage the World. URL: <https://asiasociety.org/files/book-globalcompetence.pdf>

⁵ Collaboration Among Research Universities: A Model From The US Midwest. Global Higher Education. 2009. 31 January. URL: <https://globalhighered.wordpress.com/2009/01/31/collaboration-among-research-universities/>

демической деятельности, включая создание сетей преподавателей, библиотечный проект Google Books, программы профессионального развития, информационные технологии, совместные закупки и лицензирование⁶.

Среди прочих мероприятий университеты-участники предоставляют возможность обучения студентам из других стран по обмену, развивают совместные языковые программы и координируют крупномасштабные совместные проекты. Сотрудничество приобрело форму так называемого консорциума, который усилил совместную работу не только в исследовательской деятельности, но и в сфере совместного использования мировых ресурсов и книгохранилищ ведущих университетов мира.

КОЛЛЕКТИВНОЕ АРХИВИРОВАНИЕ МАТЕРИАЛА

Наличие общедоступного архива, несомненно, предоставит преподавателям и студентам удобный доступ к большому и разнообразному онлайн-ресурсу. Совместная работа в данной области позволит библиотекам коллективно архивировать материалы, что, в свою очередь, даст возможность преподавателям и студентам получать доступ к огромному массиву бесценных материалов. Студентам необходим доступ к лучшим университетам мира. Молодым людям жизненно важно понимать, каким образом зарождаются передовые идеи, какие тенденции сейчас в тренде, какая идеология существует в разных странах. Более того, молодое поколение должно быть готово к решению таких проблем, как человеческие конфликты, изменение климата, бедность, распространение болезней, контроль над ядерной энергией.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Исходя из вышеперечисленного, можно отметить следующее:

⁶ URL: https://en.wikipedia.org/wiki/Big_Ten_Academic_Alliance

- Университеты в слабо развитых и развивающихся странах должны создавать общие организации в целях совместной работы по использованию имеющихся доступных образовательных ресурсов;

- Университеты в наименее развитых и развивающихся странах должны тесно сотрудничать с лидирующими учебными заведениями развитых стран в целях совместного использования библиотечных хранилищ, чтобы студенты имели равный доступ к информации. Очень важно поддерживать основные компетенции университетов и преподавателей во время использования совместных ресурсов. Необходимо научиться правильно выстраивать нужные стратегии развития человеческого капитала.

- Университеты в наименее развитых и развивающихся странах должны сотрудничать для выработки правильной политики, программ и методов работы. Взаимодействие также нужно для понимания различий в культурной и национальной областях.

- Необходимо сотрудничество в целях развития и применения различных педагогических практик, чтобы подготовить компетентного выпускника, способного понимать глобальные мировые процессы.

Таким образом, очевидно, что сотрудничество университетов подошло к новому этапу своего развития, когда крайне важно использовать новейшие мировые технологии, чтобы оставаться конкурентоспособными. Знания, передаваемые различными университетами, должны соответствовать глобальным изменениям. Жизненно важно совместное использование существующих образовательных ресурсов при помощи информационно-коммуникационных технологий. Для того, чтобы студенты имели правильное представления о мировых процессах, необходимо совместное обсуждение образовательной политики государств, а также учебных программ и разнообразных педагогических практик.

СПИСОК ИСТОЧНИКОВ / REFERENCES

1. Mattessich P. W., Murray-Close M., Monsey B. R. Collaboration: What Makes It Work (2nd Edition). Nashville: Fieldstone Alliance; 2001. 108p.
2. Russell S. Teachers and Library Media Specialists: Collaborative Relationships. *Teacher Library Media Specialists*. 2000;29(5):35–36.
3. Университеты и общество. Сотрудничество университетов в XXI веке: навстречу 250-летию Московского государственного университета им. М. В. Ломоносова: материалы Второй международной на-

- учно-практической конференции университетов: (МГУ им. М.В. Ломоносова, 27–28 ноября 2003 г.), ред. В.А. Садовничий и др., М.: МАКС Пресс; 2004. 785 с.
- Universities and society. Cooperation between universities in the 21st century: towards the 250th anniversary of the Moscow State University M. V. Lomonosova: materials of the Second International Scientific and Practical Conference of Universities: (Moscow State University named after M. V. Lomonosov, November 27–28, 2003). V.A. Sadovnichiy at all, eds. Moscow: MAK Press; 2004. 785 p. (In Russ.).
4. Otubelu N. J. E-Learning through Digital Libraries: The Case of National Open University of Nigeria. URL: <https://digitalcommons.unl.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1647&context=libphilprac>
 5. Мельничук М.В., Алисевич М.В., Варламова А.И. Управление качеством образования в вузе как вектор развития теории и практики педагогики. *Фундаментальные и прикладные аспекты современных психолого-педагогических и социальных исследований*. Израиль: Ришон ле-Цион; 2014.
Melnichuk M. V., Alisevich M. V., Varlamova A. I. Management of the quality of education at the university as a vector for the development of the theory and practice of pedagogy. *Fundamental and applied aspects of modern psychological, pedagogical and social research*. Israel: Rishon Lezion; 2014. (In Russ.).
 6. Haggis T. Pedagogies for diversity: retaining critical challenge amidst fears of “dumbing down”. *Studies in Higher Education*. 2006;31(5):521–535.
 7. Patel N. H., Herick D. Collaborating in Higher Education: Improving Pedagogical Practice. URL: <https://core.ac.uk/download/pdf/47214796.pdf>
 8. Мельничук М.В., Грузина Ю.М., Фирсова И.А. Формирование научно-образовательных ценностей в системе мотиваций молодежи. *Экономические и социальные перемены: факты, тенденции, прогноз*. 2019;12(6):260–275.
Melnichuk M. V., Gruzina Yu. M., Firsova I. A. Formation of scientific and educational values in the system of youth motivations. *Ekonomicheskie i social'nye peremeny: fakty, tendencii, prognoz = Economic and social changes: facts, trends, forecast*. 2019;12(6):260–275. (In Russ.).

ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРЕ / ABOUT THE AUTHOR

Алла Игоревна Варламова — кандидат педагогических наук, доцент Департамента английского языка и профессиональной коммуникации, Финансовый университет, Москва, Россия

Alla I. Varlamova — Cand. Sci (Pedagogy), associate professor of the Department of English for Professional Communication, Financial University, Moscow, Russia

<https://orcid.org/0000-0001-9339-2872>

varlamovaalla@yandex.ru

К вопросу об использовании современных цифровых технологий в обучении иностранному языку в вузе

Д.Г. Васьбиева

Финансовый университет, Москва, Россия

АННОТАЦИЯ

В статье рассматривается проблема использования современных цифровых технологий в обучении иностранному языку в образовательной среде в вузе. Цель исследования заключается в выявлении образовательных возможностей применения таких цифровых инструментов, как обучающее видео, цифровой класс, электронные тренажеры и цифровые приложения, в иноязычной среде в неязыковом вузе и выработке методических рекомендаций по их использованию в учебном процессе. В работе обосновывается актуальность использования цифровых технологий в системе образования, проведен обзор цифровых инструментов по иностранному языку, апробированных в учебном процессе, а также описан их дидактический и методический потенциал для повышения эффективности обучения иностранному языку. Результаты исследования содержат рекомендации по методике интегрирования цифровых технологий в иноязычную образовательную среду для организации аудиторной и самостоятельной работы студентов в вузе.

Ключевые слова: цифровые технологии; цифровые образовательные инструменты; иноязычная образовательная среда; самостоятельная работа; цифровизация

Для цитирования: Васьбиева Д.Г. К вопросу об использовании современных цифровых технологий в обучении иностранному языку в вузе. *Гуманитарные науки. Вестник Финансового университета*. 2023;13(с):24-31. DOI: 10.26794/2226-7867-2023-13-с-24-31

ORIGINAL PAPER

On the Use of Modern Digital Technologies in Teaching a Foreign Language at a University

D.G. Vasbieva

Financial University, Moscow, Russia

ABSTRACT

This paper examines the problem of using modern digital technologies in the process of teaching a foreign language in the academic learning environment. The study aims to identify the educational potential of digital tools such as training video, digital class, electronic simulators and digital applications in the foreign language learning environment at a non-linguistic university and develop methodological recommendations for using them in the learning process. The paper substantiates the relevance of using digital technologies in the education system, provides a review of digital tools for the foreign language classroom, tested in the learning process, as well as the description of their didactic and methodological potential for the increased efficiency of teaching a foreign language. The findings of the study contain methodological recommendations for integrating digital technologies into the foreign language learning environment for organizing classroom work and students' self-study at a university.

Keywords: digital technologies; digital educational tools; foreign language learning environment; self-study; digitalization

For citation: Vasbieva D.G. On the use of modern digital technologies in teaching a foreign language at a university. *Gumanitarnye Nauki. Vestnik Finansovogo Universiteta = Humanities and Social Sciences. Bulletin of the Financial University*. 2023;13(с):24-31. DOI: 10.26794/2226-7867-2023-13-с-24-31

Цифровизация обеспечивает фундаментальные преобразования во всех основных сферах общественной жизни и выдвигает серьезные требования к современной российской системе образования: применение эффективных цифровых инструментов преподавателями в учебном процессе; активное использование цифровых технологий как преподавателями, так и студентами вузов; применение возможностей цифровых образовательных ресурсов для повышения мотивации студентов (разнообразие интерактивных обучающих средств), персонализации обучения (помощь при трудностях в обучении, выбор образовательного маршрута, разнообразие учебных материалов), устранения перегрузки педагогов рутинной работой, связанной с отчетностью, контролем, проверкой студенческих работ. В последние десятилетия цифровая трансформация образовательных учреждений посредством внедрения современных цифровых технологий способствует решению проблем, с которыми сложно справиться на основе традиционных технологий. Таким образом происходит:

- преодоление недостатка доступных в обучении образовательных ресурсов;
- развитие и реализация способностей и талантов, а также поддержка одаренных студентов;
- достижение устойчивых результатов обучения группой слабых или отстающих студентов;
- синтез интеллектуальных, эмоциональных, волевых и мотивационных процессов для вовлечения студентов в учебный процесс;
- овладение современными цифровыми образовательными ресурсами в контексте их применения, свободного выбора из широкого набора цифрового инструментария; реформирование методики обучения (интерактивные, игровые, проектные, соревновательные и др. методы);
- смягчение перегрузок преподавателей с целью создания возможностей использования высвободившегося времени для воспитательной и творческой работы.

Необходимость кардинальной перестройки всех компонентов образовательной системы обозначена в приоритетном проекте «Современная цифровая образовательная среда в России», целью которого является «создание возможностей для получения качественного образования гражданами разного возраста и социального положения с использованием современных информационных

технологий»¹. В этой связи надо отметить, что в условиях цифровизации образовательная среда позволяет выстраивать индивидуальную учебную траекторию современного студента, которого сложно представить без умения свободно владеть иностранным языком, так как это обеспечивает профессиональную межкультурную коммуникацию, общение с единомышленниками по всему миру и воплощение в жизнь своих идей и проектов.

Однако сегодня образовательные организации обучают студентов «иноного формата» — «цифровых аборигенов» (digital native), которые привыкли работать с информацией линейно — осуществлять ее поиск только в глобальной сети Интернет. Они обладают краткосрочной памятью (что позволяет отделять нужную информацию от ненужной, а потом удалять последнюю), не проводят анализ и синтез информации, не соотносят и не обогащают свой опыт за счет ее, а, значит, не видят связи с реальным миром, то есть не имеют навыка критического мышления [1, с. 133].

Иноязычное образовательное пространство играет немаловажную роль в адекватном удовлетворении потребностей и запросов нового студента или студента «цифрового формата» и проявлении эмергентных свойств по отношению к современным условиям, поскольку цифровая среда является неким триггером, а обучение студентов иностранному языку должно концептуально отвечать стратегии цифровой трансформации университета. Цифровые технологии нацелены на совершенствование возможностей образовательной деятельности в части затрат учебного времени и масштаба объема информации, необходимой для целей учебного процесса и создания условий для определения индивидуальной траектории развития обучающегося.

Цель исследования — выявить потенциал современных цифровых технологий для использования в иноязычной образовательной среде неязыкового вуза и выработать методические рекомендации по их интегрированию в учебную деятельность для организации аудиторной и самостоятельной работы студентов.

В данной работе поставлены следующие задачи: провести обзор современных цифровых техно-

¹ Сводный план приоритетного проекта «Современная цифровая образовательная среда в РФ», утвержденно-го Проектным комитетом по основному направлению Стратегического развития и приоритетным проектом «Образование» (протокол от 20 декабря 2016 года NoОГ-П6–302пр). URL: http://neorusedu.ru/upload/docs/Svodnyi_plan_prioritetnogo_proekta_Sovremennaya_tsifrovaya_obrazovatel'naya_sreda_Rossiyskoy_Federatsii.pdf

логий, используемых в обучении иностранному языку (ИЯ), апробированных в учебном процессе и самостоятельной работе студентов, а также описать их дидактический и методический потенциал для повышения эффективности преподавания ИЯ.

Большинство отечественных исследователей в области методики преподавания ИЯ особо отмечали эффективность использования современных образовательных цифровых технологий для развития коммуникативных умений и навыков устной монологической и диалогической речи, предметной (наряду с языковой) компетенцией студентов неязыковых вузов [2], а также для создания «дидактической основы для языкового поликультурного образования» [3, с. 35].

В обучении ИЯ в вузе центральная роль отводится формированию иноязычной образовательной среды в условиях цифровизации, которая позволит студентам приблизиться к реальным ситуациям делового общения на иностранном языке при профессиональном и социальном взаимодействии. Кроме того, обучающимся будут доступны учебные материалы в любое время и в любом месте. Как результат модернизации цифровизация вузовской образовательной среды способствует применению онлайн-платформ для очной и заочной форм обучения [4, с. 44]. Поэтому по-прежнему актуальна проблема выбора наиболее эффективных цифровых технологий с обучающими, контролирующими и демонстрационными функциями, которые органично интегрируются в преподавание иностранного языка, интенсифицируя процесс овладения студентами иноязычными коммуникативными компетенциями. При этом преподавателям ИЯ необходимо ориентироваться во всем многообразии современных цифровых ресурсов и знать достоинства и недостатки определенных цифровых образовательных платформ.

В отличие от большинства вузовских дисциплин, ИЯ как учебный предмет имеет направленность на формирование системы коммуникации, освоение языковых средств общения, практическое овладение языком и предполагает создание искусственной языковой среды для студентов с вариативным включением разнообразных цифровых обучающих технологий в новые направления преподавания иностранного языка [5, с. 106].

Цифровые средства обучения ИЯ выступают одним из важнейших элементов процесса цифровизации образования и рассматриваются как симбиоз технологического и коммуникативного элементов. Студенту как пользователю отводится

активная роль в работе с ресурсами цифровой обучающей среды. Он учится одновременно работать с видеоматериалами, компьютерной анимацией, звуком, статическими изображениями и текстами.

В условиях постоянно обновляемого многообразия и широкого применения цифровых технологий в системе образования преподавателям необходимо в режиме реального времени искать возможности использования и обновления основных видов цифровых технологий в обучении ИЯ и, соответственно, моделировать методику работы с ними. На наш взгляд, перспектива реализации цифровизации образовательной системы открывается в совершенствовании учебно-материальной базы, повышении уровня методического обеспечения, приобретении самими преподавателями соответствующего опыта. Для улучшения процесса изучения ИЯ, моделирования содержания, повышения эффективности обучения ИЯ и привлекательности развития образования и обучения цифровым навыкам используются цифровые образовательные инструменты (*таблица*), представляющие собой подгруппу цифровых технологий.

Цифровая образовательная среда, которая в настоящее время используется практически во всех университетах для реализации учебного процесса, способствует повышению эффективности обучения ИЯ на основе смешанного формата, что связано со спецификой данной дисциплины. Так, например, максимальное использование аудиовизуальных материалов с целью развития лексических и грамматических знаний и отработки навыков правильного произношения слов на ИЯ осуществляется в Финиуниверситете при помощи целого спектра инструментов, предлагаемых электронной учебной средой Moodle. Данная образовательная платформа служит способом реализации дистанционной формы обучения, а также позволяет интегрировать мультимедийные образовательные ресурсы в учебный процесс. Moodle представляет собой информационный контент для студентов, в котором каждый курс дисциплины имеет единую структуру: программа, тематические блоки, ресурсы для текущего контроля и промежуточной аттестации. Интерактивные инструменты Moodle могут использоваться преподавателями для разработки учебных материалов в рамках конкретной темы. К интерактивным элементам Moodle относятся «Глоссарий», «Задание», «Книга», «Лекция», «Острый вопрос». Инструментарий элемента «Тест», использующийся для контроля овладения студентами лексико-грамматическим

Таблица / Table

Современные цифровые инструменты в обучении иностранному языку и некоторые рекомендации по методам работы с ними / The modern digital technologies in teaching a foreign language and some methodological recommendations on how to work with them

Современные цифровые инструменты	Содержание	Рекомендации по методам работы с цифровыми технологиями
Обучающее видео		
Khan Academy	Разнообразные видеоролики и материалы к ним для изучения и повторения тем по различным предметам, подготовки к международным экзаменам	Задания к видео следует добавлять в раздел «Teachers» в режиме онлайн. Целесообразно проверять не только количество заданий, но и то, как студент их выполняет. Для выявления пробелов в знаниях учащихся необходимо составить индивидуальный план для каждого из них.
TED (TED Talks, TED-Ed)	Видеофрагменты выступлений на широко обсуждаемые в обществе темы; Видеозаписи, вопросы для видео, планы занятий, алгоритм составления плана занятия для варианта ресурса TED-Ed	Выбираемое видео должно соответствовать учебной теме, а разрабатываемые задания к нему могут включать, например, соотнесение высказывания с контекстом видео, заполнение пропусков словами из активного вокабуляра видео, ответы на вопросы и др. Следует оценивать индивидуальный прогресс каждого студента в изучении определенной темы из определенного видео и плана занятия. К разработанным планам занятий могут быть предложены три вида заданий: Think, Dip deeper, Discuss для самостоятельной работы студентов и дальнейшего обсуждения в аудитории с возможностью для учащихся самим определять скорость просмотра видео и необходимое количество просмотров. Данные ресурсы целесообразно использовать для спланированной организации самостоятельной работы студентов; компенсации недостатка времени на семинарских занятиях в аудитории (то есть способствует оптимизации обучения ИЯ за счет вовлечения студентов в иноязычную практику обсуждения актуального материала из сферы профессиональной деятельности). Удобные по формату и интересные по содержанию видеолекции на английском языке должны быть подобраны педагогом в соответствии с профессиональной тематикой, с целью расширения кругозора у студентов и включения в изучение иностранного языка предметного компонента, предлагаемого крупными мировыми учеными.
Цифровой класс		
Google или Google Docs	Сервис для создания презентаций; Текстовый редактор; Табличный редактор; Облачный сервис хранения файлов	Нет необходимости дополнительно скачивать и устанавливать программы для пользования ресурсом. Следует применять для синхронного и асинхронного взаимодействия со студентами. Необходимо учитывать возможность мгновенной корректировки имеющихся погрешностей, непонимания или недопонимания. Целесообразно предоставлять учащимся возможность создавать индивидуальные и групповые проекты самостоятельно или под руководством преподавателя, нарастить объем выполняемых при участии преподавателя задач.
Google Class	Ресурс для работы с электронной почтой, облачным хранилищем и электронными документами	Необходимо добавлять обучающихся в систему курсов с помощью кода. При работе с данным ресурсом следует учитывать такие возможности как: одновременная работа с несколькими курсами; совместное преподавание с участием большого количества коллег; создание шаблонов; формирование и импортирование заданий; объединение дополнительных материалов с Google Диска; сокращение количества времени, которое тратится на подготовку задания; размещение заданий индивидуально для каждого студента или всего курса с указанием сроков сдачи; изменение системы оценивания; мониторинг проверенных заданий; перенос итоговой аттестации в Google Таблицы или CSV-файл и отправка студентам с использованием функции настройки заданий, таких как «предварительная подготовка», «индивидуальные задания», «быстрые опросы», «отслеживание заданий для учащихся»; выделение текста в приложенных файлах, табличных формах и добавление к ним своих примечаний и комментариев; ведение онлайн-дискуссий студентов с преподавателями.

Современные цифровые инструменты	Содержание	Рекомендации по методам работы с цифровыми технологиями
Padlet	Онлайн-доска со стикерами для коллективной работы с компьютера или смартфона; Разные варианты оформления доски: карта, где посты привязаны к локациям, или «таймлайн», на котором стикеры размещаются в хронологическом порядке	Преподаватели должны делиться своей страницей или хранимыми на ней материалами со студентами, сохранять и отправлять их по электронной почте, а также вставлять в свой блог или на страницу, используя код html. На аудиторном занятии следует работать в онлайн-режиме: например, с помощью своих гаджетов студенты могут отправлять ответы на вопросы, тексты на общую доску Padlet, а потом обсуждать их с преподавателем. Преподавателям необходимо планировать реальные или моделируемые мероприятия для эффективного изучения иностранного языка, размещать дополнительные материалы по теме занятия, добавлять результаты поисково-исследовательской работы для дальнейшего обсуждения, использовать данный ресурс для повторения изученного материала в начале или в конце занятия, а также в конце учебного курса. Для повторения темы следует поместить все необходимые материалы на доску, попросить студентов быстро просмотреть их и задать вопросы, если у них возникнет необходимость что-то уточнить. При рассмотрении какой-либо истории или ситуации преподавателю следует попросить студентов предсказать, что случится дальше, разместив свои идеи на доске. Затем необходимо обсудить, насколько точны были их предсказания. При организации совместного конспектирования, например, когда студенты слушают презентацию, следует попросить их добавлять на доску основные идеи или вопросы, возникшие по ходу презентации. При проведении опроса после изучения той или иной темы следует поместить на доску вопросы, например: «Что нового Вы узнали?», «Что бы хотели разъяснить?». Доска Padlet может быть использована для дальнейших комментариев, добавления текста, ссылки или мультимедийного файла. Рекомендуется также использовать доску для повторения материала. Необходимо создать галерею QR-кодов, сгенерированных для доски, с информацией, изображениями и ссылками по определенной теме. Следует использовать Padlet как систему хранения документов, загрузив на доску материалы, которые будут доступны для скачивания в любое время. Создание доски Padlet может быть заданием для самостоятельной работы студентов. Следует предложить учащимся сделать на выбор: доклад, презентацию, интерактивный плакат, карту памяти или доску Padlet. Получившуюся доску можно встроить в сайт или блог группы. Доска Padlet – уникальный ресурс для совместного сбора материалов по той или иной теме. Следует попросить учащихся в группах собрать ресурсы в одном месте, где они никогда не потеряются. Целесообразно использовать доску как список дополнительных материалов по теме для тех студентов, кто хочет узнать больше, и тех, кто пропустил занятие. Преподавателю следует поместить на доску ссылки на статьи, фотографии и учебные видео. Для получения обратной связи от студентов можно попросить их использовать доску, чтобы поделиться своими идеями, впечатлениями или комментариями.
Электронные тренажеры		
Letter Generator	Составные элементы деловых и личных писем для тренировки навыков их написания с пошаговыми рекомендациями	Преподаватели должны продемонстрировать студентам возможности тренажера для создания делового или дружеского письма по частям. Следует предложить обучающимся прочитать описания каждой части письма в образце для ознакомления с ними. Необходимо сначала познакомить студентов с форматами букв, а затем предложить написать письмо, заполняя определенные поля в шаблоне (например, «заголовок», «приветствие», «подпись» и т.д.). Далее следует рекомендовать им сохранить письмо и отправить его по электронной почте или распечатать.
EssayMap	Интерактивный графический органайзер для помощи учащимся в написании эссе; Платформа, содержащая обзоры образовательных веб-инструментов и приложений для помощи студентам с пошаговыми инструкциями в процессе разработки плана их эссе	Наличие четко построенного плана является необходимым условием для хорошего описательного эссе, что придает сочинениям студентов сфокусированность и согласованность для выработки убедительных аргументов. Планы, созданные с помощью Essay Map, должны включать введение, основные идеи, подкрепленные дополнительными деталями и аргументами, и заключение, в котором резюмируются основные идеи. Следует учитывать несколько способов навигации, включая графику в верхнем правом углу, которая позволяет перемещаться по карте без необходимости работать линейно. Готовое эссе можно сохранить, отправить по электронной почте или распечатать.

Окончание таблицы / Table (continued)

Современные цифровые инструменты	Содержание	Рекомендации по методам работы с цифровыми технологиями
Цифровые приложения		
EasyBib	Актуальные и инновационные темы, чтобы держать исследователей в курсе новых тенденций по поводу стилей цитирования и написания научных статей; Стили цитирования; Проверка грамматики; Система «Антиплагиат»; Экспертная помощь для статьи; Множество решений для учебников, вопросы и ответы экспертов; Практические задачи и видео с разбором решения; Мгновенное математическое решение	Целесообразно применять данное приложение при написании научно-исследовательских работ как на иностранных, так и на русском языке. Необходимо использовать автоматическое форматирование цитируемых работ и автоматическое составление библиографических описаний для списка литературы с использованием международных стилей APA, MLA и Chicago/Turabian.
Bubbl.us	Ресурс для создания карт памяти (mind maps) в режиме онлайн	Целесообразно использовать данный ресурс в начале практического занятия для повторения и обобщения пройденного материала и создания интересного введения для новой темы. Преподавателям и обучающимся следует учитывать возможности карт памяти для проведения мозговых штурмов, когда каждый участник может предложить свой вариант, комментировать с указанием на слабые стороны или вносить необходимые изменения.
BBC Learning English	Новостные выпуски, передачи профессиональной направленности, аудио-, видео- и текстовые материалы, лексические и грамматические упражнения	Каждый компонент курса рекомендуется изучать отдельно, то есть студент сможет выбрать для себя лучший формат обучения, следуя отдельным материалам или пройдя полный курс. Следует учитывать доступность курсов, даже при отсутствии доступа к Интернету, при этом необходимо скачивать видео, подкасты и их текстовую расшифровку заранее. После выполнения заданий по аудированию, грамматике, а также изучения новых слов или нового материала необходимо предложить обучающимся тест для проверки знаний. Не следует игнорировать периодически появляющиеся задания для закрепления пройденного материала. Обучающий контент может быть использован для разбора новостей, уроков делового английского и викторины.
myQuiz	Веб-приложение для проведения викторин	Целесообразно использовать приложение для создания увлекательных квизов на занятиях в онлайн-, офлайн- или гибридном формате и обращения к аудитории через игру. При создании презентации следует учитывать три режима игры: одновременная для всех, одиночная и командная, а также пять различных типов вопросов (с учетом искусственного интеллекта). Викторины могут быть реализованы в интерактивной форме, включая соревновательный элемент. Данное приложение не нужно скачивать, так как оно доступно в браузере с любого устройства. Одновременно могут играть до 100 000 участников. Нет необходимости выкрикивать ответы с места или вводить их в неудобную форму на сайте, так как после каждого вопроса студенты могут увидеть, какой ответ правильный и почему, а также тех, кто лидирует. По окончании викторины отображается «лидерборд», доступны отчеты для скачивания с контактами участников в формате csv, xls.

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

компонентом языковой компетенции в процессе изучения ИЯ, позволяет разрабатывать несколько типов вопросов в заданиях (множественный выбор; верно/неверно; на соответствие; короткие ответы). Студенту предоставляется несколько попыток для выполнения теста с ограничением

времени его прохождения, установленного преподавателем. На наш взгляд, автоматизированные системы оценки обеспечивает самоконтроль студента, а также облегчает работу педагога, что является одной из важнейших дидактических возможностей среды.

Используя инновационные методы обучения, включающие такие инструменты, как видео и интерактивные викторины, преподаватели могут организовать учебный процесс, который не ограничивается исключительно традиционными письменными материалами. На различных онлайн-платформах есть возможность создать авторский учебный курс с применением цифровых технологий как для аудиторной, так и самостоятельной работы студентов. На наш взгляд, работа с цифровыми технологиями в аудитории требует предварительной подготовки обучающихся и необходимых условий для восприятия ими конкретного учебного материала. Использование учебных материалов с цифровой поддержкой возможно в течение 45–60 мин. для подкастов и 15–20 мин. — для презентаций. Элементы мультимедиа курса внедряются в учебный процесс как средство представления нового учебно-методического материала, контроля или оценки знаний, а также в качестве интерактивного рабочего пространства, инструмента персонализированного обучения, системы тренировки с целью совершенствования навыков устной и письменной речи на занятиях по ИЯ, рефлексии [5, с. 114]. Следует отметить, что количество демонстрационного материала мультимедиа на изучаемую структурную единицу не должно быть слишком большим, чтобы не «перегружать» студентов.

Из-за разнообразия конкретных ситуаций обучения преподаватели ИЯ сталкиваются с проблемой: какие методы использовать для проведения каждодневных учебных занятий. Цифровые технологии открывают для педагогов перспективы, требующие пересмотра содержания обучения, переосмысления эффективности методов его организации и подачи учебного материала. Таким образом у студентов меняется характер приобретения знаний и умений, развивается память и навык решения проблемных вопросов.

В последние годы в педагогическом сообществе регулярно поднимается вопрос о применении цифровых технологий в учебной деятельности в контексте не только новых технических средств, но и современного подхода к процессу обучения, инновационных форм и методов обучения. Педагогические технологии с внедрением цифровых инструментов могут способствовать тому, чтобы претворять в жизнь личностно ориентированный подход в обучении, обеспечить организацию учебного процесса с учетом индивидуальных особенностей студентов, их склонностей, интересов и проявившихся способностей, а также уровня

обученности. Следовательно, интегрирование цифровых технологий в обучение ИЯ должно учитывать специфику курса, форму обучения (аудиторная или дистанционная в 3-х форматах: синхронная, асинхронная и смешанная), подходы, применяемые преподавателем, уровень требований к контингенту [5, с. 114].

Иноязычная образовательная среда с применением цифровых технологий, безусловно, меняет модель коммуникации в системе «преподаватель-студент» и предоставляет неограниченные возможности для субъектов образовательного процесса. Учебный материал воспринимается обучающимися посредством графики, анимации, видео, виртуальных моделей, звука, которые привлекают и удерживают их внимание и позволяют повысить интерес к изучению учебной дисциплины в целом. Однако говорить о полной замене преподавателя цифровыми технологиями (как и учебником) нельзя, поскольку труд учителя в большей степени творческий, а, значит, индивидуальный, неповторимый и во многих случаях более результативный, как любое живое общение. На наш взгляд, цифровые технологии могут только сопровождать ход занятия в соответствии с планом, не занимая при этом большую часть времени урока. К. Джеймс и Л. Энгельхардт показали в своем исследовании, что запись от руки обеспечивает более глубокое понимание прочитанного и зрелость распознавания речи [6, с. 32]. Поэтому в письменной и устной практике лучше выполнять задания, строить предложения, отвечать на вопросы, применяя в отдельных ситуациях кинестетический тип подачи или восприятия информации.

С другой стороны, наибольший образовательный эффект достигается, когда в процессе обучения студенты самостоятельно создают задания с помощью цифровых технологий, применяя свои знания и способности на практике в сотрудничестве со своими товарищами. В этом случае у обучающихся развивается творческое (направленное на создание новых идей) и критическое мышление (способность ясно и логично рассматривать предоставленную информацию). Преподавателю отводится роль тьютора, способного помочь структурировать мыслительную деятельность обучающегося.

Итак, данное исследование позволяет сделать следующие выводы. Использование различных видов современных цифровых инструментов в обучении ИЯ в вузе, выступающее эффективным средством для создания учебных видеоматериалов, подкастов и презентаций с гиперссылками,

повышает содержательность занятия и интерес студентов к изучаемому материалу. Более того, развитие цифровых технологий приводит к появлению новых образовательных практик — как для преподавателя, так и для обучающихся.

Учебные подкасты, мультимедийные презентации и другие средства, позволяющие охватить как можно больше информации в разных графических формах, позволяют сделать более ярким, увлекательным, разнообразным и запоминающимся каждое занятие, посвященное отработке лексико-грамматического материала, говорению

и обсуждению профессиональных тем. Поэтому одной из важных и насущных проблем является успешное освоение на практике преподавателями и обучающимися современных цифровых инструментов и материалов.

Цифровые обучающие технологии имеют огромный дидактический и методический потенциал. Перспективы дальнейшего исследования проблемы мы связываем с необходимостью серьезных педагогических исследований и методических разработок, чтобы эти потенциальные возможности стали реальностью.

СПИСОК ИСТОЧНИКОВ

1. Войтик Н.В., Полетаева О.Б., Абсаямова Р.А. Конъюнктура иноязычного образовательного пространства в условиях цифровизации. *Язык и культура*. 2022;(59):130–152.
2. Михеева С.В. Цифровые технологии в преподавании иностранных языков в неязыковом вузе. URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=30570>
3. Сысоев П.В. Дидактические свойства и функции современных информационных и коммуникационных технологий. *Иностранные языки в школе*. 2012;(6):12–21.
4. Чикилева Л.С. Оптимизация учебного процесса в условиях цифровой образовательной среды как предиктор успешности дистанционного обучения. *Российский гуманитарный журнал*. 2021;10(1):42–53.
5. Захарова М.В. Цифровые инструменты преподавания английского языка. *Мир педагогики и психологии: международный научно-практический журнал*. 2020;6(47):106–116.
6. James K.H., Engelhardt L. The effects of handwriting experience on functional brain development in pre-literate children. *Trends in Neuroscience and Education*. 2012; 1(1):32–42.

REFERENCES

1. Vojtik N.V., Poletaeva O.B., Absalyamova R.A. The conjunction of a foreign language educational space in the conditions of digitalization. *Yazyk i kul'tura = Language and Culture*. 2022; (59):130–152. (In Russ.).
2. Mikheeva S.V. Digital technologies in teaching foreign languages in non-language universities. URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=30570> (In Russ.).
3. Sysoev P.V. Didactic characteristics and functions of modern information and communication technologies in teaching students professionally-oriented texts translation. *Inostrannye yazyki v shkole = Foreign languages in school*. 2012;(6):12–21. (In Russ.).
4. Chikileva L.S. Optimization of the educational process in the digital educational environment as a predictor of successful distance learning. *Rossiyskiy humanitarny zhurnal = The Liberal Arts in Russia*. 2021;10(1):42–53. (In Russ.).
5. Zakharova M.V. Digital learning technologies for English language teaching. *Mir pedagogiki i psixologii: mezhdunarodny`j nauchno-prakticheskiy zhurnal = The World of Pedagogy and Psychology: An International Scientific and Practical Journal*. 2020;6(47):106–116. (In Russ.).
6. James K.H., Engelhardt L. The effects of handwriting experience on functional brain development in pre-literate children. *Trends in Neuroscience and Education*. 2012; 1(1):32–42.

ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРЕ /ABOUT THE AUTHOR

Динара Гиниятулловна Васьбиева — кандидат экономических наук, доцент Департамента английского языка и профессиональной коммуникации, Финансовый университет, Москва, Россия

Dinara G. Vasybieva — Cand. Sci. (Econ.), Associate professor of the Department of English for Professional Communication, Financial University, Moscow, Russia

<https://orcid.org/0000-0001-7100-7320>

dgvasbieva@fa.ru

О психологических особенностях модернизации процесса преподавания иностранных языков в неязыковых вузах

О.С. Гайсина, И.И. Калмыкова
Финансовый университет, Москва, Россия

АННОТАЦИЯ

Статья посвящена рассмотрению подтвержденных дидактической практикой подходов к выбору оптимальных путей разрешения психологических проблем студентов, изучающих иностранный язык в неязыковых вузах в условиях максимального ограничения личных контактов с преподавателями. В работе показаны возможности учета личностных характеристик студентов при внедрении информационных технологий в процесс обучения. Проанализированы факторы, определяющие психологические характеристики обучающихся, а также особенности их внутренней и внешней мотивации к изучению иностранного языка. На основе опыта преподавания предложены пути обеспечения ответственного отношения студентов к своим обязанностям и причины возникновения негативных поведенческих ситуаций. В конце статьи авторы делают вывод о важности соблюдения законов психологии и индивидуального подхода при выборе методов стимулирования работы студентов с помощью текущих оценок.

Ключевые слова: дидактический процесс; неязыковой вуз; индивидуальные особенности; роль преподавателя; мотивирование

Для цитирования: Гайсина О.С., Калмыкова И.И. О психологических особенностях модернизации процесса обучения иностранным языкам в неязыковых вузах. *Гуманитарные науки. Вестник Финансового университета*. 2023;13(с):32-37. DOI: 10.26794/2226-7867-2023-13-с-32-37

ORIGINAL PAPER

About Psychological Features of the Modernization of the Process of Teaching Foreign Languages in Non-Linguistic Universities

O.S. Gaissina, I.I. Kalmykova
Financial University, Moscow, Russia

ABSTRACT

The article is devoted to the consideration of approaches confirmed by didactic practice to the choice of optimal ways of resolving the psychological problems of students studying a foreign language in non-linguistic universities in conditions of maximum limitation of personal contacts with teachers. It shows the possibility of taking into account the personal characteristics of students in the implementation of information technology in the learning process. The factors that determine the psychological characteristics of students, as well as the features of their internal and external motivation for learning a foreign language, are analyzed. On the basis of teaching experience, ways to ensure a responsible attitude of students to their duties and the causes of negative behavioral situations are proposed. The conclusion is made about the importance of observing the laws of psychology and individual approach when choosing methods to stimulate the work of students with the help of current academic assessments.

Keywords: didactic process; non-linguistic university; individual characteristics; the role of the teacher; motivation

For citation: Gaissina O.S., Kalmykova I.I. About psychological features of the modernization of the process of teaching foreign languages in non-linguistic universities. *Gumanitarnye Nauki. Vestnik Finansovogo Universiteta = Humanities and Social Sciences. Bulletin of the Financial University*. 2023;13(с):32-37. DOI: 10.26794/2226-7867-2023-13-с-32-37

Современная подготовка специалистов в высшей школе сопряжена с необходимостью усвоения большого количества информации в условиях, которые зачастую неблагоприятны для умственного труда и связаны с угрозой здоровью обучающихся. Осложнение эпидемиологической обстановки в мире в последние годы заставило российские вузы форсировать процесс создания и внедрения электронных инструментов, необходимых для обеспечения непрерывности и высокого качества дидактического процесса как в стенах вузов, так и во внеаудиторных условиях. Ведущая роль при этом отводится планомерному внедрению современных технологий и дистанционных форм обучения. Значительные надежды возлагаются также на совершенствование организации умственного труда.

Как показывает практика, более широкое использование информационных технологий в учебном процессе должно сопровождаться оказанием дополнительного психологического воздействия на обучающихся. Это может быть достигнуто благодаря корректировке методических приемов преподавания и форм организации занятий, которые обеспечивали бы максимально благоприятный психологический климат во взаимоотношениях преподавателей со студентами. При сохранении содержания учебного контента корректируется траектория самого дидактического процесса, основанного на сочетании автоматизированных систем обучения с традиционными, предполагающими очное ведение занятий преподавателем. При этом учебные методики приводятся в соответствие с новыми условиями работы с учетом законов психологии и индивидуальных особенностей студентов.

Обычно индивидуальный подход к студентам удается обеспечивать путем высокозатратной работы в очень малых группах. В то же время достаточно доступные в наши дни программы с интегрированными средствами определения конкретных потребностей обучающихся могут не менее эффективно учитывать психологические характеристики студентов. Эти программы сами уточняют уровень подготовки учащихся, подбирают оптимальные формы работы с ними, а также обеспечивают текущий контроль достигнутых результатов [1]. Оказывая благоприятное психологическое воздействие на отношение студентов к обучению, они особенно полезны для организации данного процесса в заочном формате.

Научно установлено, что такие технологии позволяют в максимальной степени задействовать потенциал психологических факторов, которые оказывают решающее влияние на результаты усвоения информации и обучения в целом.

Как известно, действенность психологических факторов различна и определяется целым рядом личностных характеристик. К ним, в частности, относятся: психическое и эмоциональное состояние индивидуума, качество и степень развития его интеллекта и познавательных способностей, наличие мотивации самосовершенствования, целеустремленность, особенности восприятия им общепринятых правил и внешнего руководства, уровень самодисциплины и самоорганизации. Данные личностные характеристики определяют, обладает ли студент потенциалом для успешного прохождения обучения. Но даже если уровень развития его способностей достаточен, они могут остаться нереализованными при отсутствии интереса к учебе или внутренней потребности в достижении успеха на этом поприще. В этой связи, с точки зрения психологии, наличие интереса рассматривается как внутренний мотивирующий фактор и важнейшая предпосылка успеха обучения.

Внутренние мотивы возникновения интереса носят, как правило, субъективный характер и связаны с удовлетворением той или иной потребности. Например, интерес к получению высшего образования может быть вызван желанием обрести славу известного ученого, стать успешным бизнесменом или решить свои личные проблемы. Соревновательность и даже конкуренция между студентами также являются мощным фактором стимулирования их самостоятельной работы в процессе учебы в вузе. Таким образом, если достижение успеха в результате получения высшего образования молодой человек относит к числу своих важнейших психологических потребностей, желание удовлетворить их побуждает его к тому, чтобы ответственно относиться к учебе, и создает предпосылки к достижению максимально высоких результатов. Поэтому осведомленность преподавателя о реальных причинах интереса студента к поступлению в вуз может оказаться действенным фактором внешнего управления его отношением к выполнению требований учебной программы.

Внутренняя мотивированность к обучению не является константой. Под внешними негативными воздействиями эмоционально-пси-

психологическое состояние студента может стать препятствием к продолжению успешной учебы и помешать его социальной адаптации. Такие процессы, способствующие развитию состояния депрессии, затронули, в частности, студентов, находившихся на самоизоляции во время эпидемии COVID-19 в условиях дефицита социального общения. Особенно нежелательные эмоциональные последствия имело прекращение прямых контактов с преподавателем и связанная с этим неопределенность в оценке перспектив учебы в целом.

В вузе, в отличие от средней школы, где образовательная траектория включает в себя реализацию воспитательной функции, мотивация не входит в служебные обязанности преподавателя. Но как сотрудник вуза он должен максимально содействовать сохранению контингента студентов, обеспечивающих финансовые интересы учреждения. Поэтому использование преподавателями широкого арсенала педагогических и универсальных психологических приемов, поддерживающих позитивное отношение студентов к учебе, не может не приветствоваться. К наиболее востребованным из них можно отнести использование оригинальных медиаресурсов, подготовку ярких, лаконичных и легко запоминающихся учебных материалов.

Несмотря на то, что уровень воздействия внешней мотивации, как правило, ниже, чем внутренней, важно использовать образовательный процесс для выявления психологических характеристик студентов, опираясь на которые можно было бы активировать их интерес к учебе. При этом особое внимание следует уделять целенаправленному формированию у обучающихся внутренней потребности в самообразовании и конкретных навыков самостоятельной работы, с тем чтобы в процессе дальнейшей практической деятельности они могли самостоятельно совершенствоваться и углублять полученные в высшей школе коммуникативные умения [2].

Стоит отметить, что интерес студентов к отдельным предметам вузовской программы может быть значительно ниже, чем к учебе в целом. Это характерно для иностранного языка, который в Финансовом университете при Правительстве РФ не является профилирующей дисциплиной. Студенты далеко не всегда проявляют заинтересованность в использовании предоставленной им возможности получения дополнительных языковых знаний в профессиональной области.

Поэтому языковые занятия, по наблюдениям преподавателей, вызывают у них интерес в основном в связи с профессиональной ориентированностью и моделированием типичных ситуаций, с которыми выпускник вуза может столкнуться в предстоящей работе по специальности.

Причины указанной пассивности, отмечающейся среди части современных студентов, можно связать с постепенным падением интереса в обществе к знанию иностранных языков. С петровских времен владение иностранным языком в нашей стране являлось важным показателем высокого социального статуса. Кроме того, языковые навыки нередко давали единственную возможность для извлечения из иноязычных источников профессионально ценной информации. Осознанная потребность в ее получения служила мотивом для обучающихся включить иностранный язык в арсенал средств, используемых для продвижения в общественной жизни и профессиональном сообществе. В наше время, когда информация доступна на русском языке, потребность в овладении языками уменьшилась. Для аспирантов, журналистов, участников внешнеторговой деятельности, финансистов и разного рода специалистов по-прежнему критически важно оперативно знакомиться с содержанием поступающей информации, не дожидаясь ее автоматического перевода. Но по мере совершенствования функций электронных переводчиков наблюдается определенный спад интереса к приобретению коммуникативных навыков общения в иноязычной среде, уменьшение важности их значения для профессионального роста. Ограничение культурных обменов с западными странами и особенности организации международного туризма также снижают актуальность владения иностранными языками. Под влиянием таких демотивирующих факторов, на наш взгляд, и происходит ослабление интереса к их изучению.

Тем не менее заинтересованность студентов в получении профильного образования заставляет их предпринимать определенные усилия для изучения одного из иностранных языков. При этом во главу угла ставится не столько стремление к знаниям, сколько желание получить максимально высокую оценку, затратив при этом минимальные усилия. С формальной точки зрения такой подход к непрофильному учебному предмету не противоречит предъявляемым к обучающимся требованиям. При этом преподаватели и администрация вуза предоставляют студентам,

нацеленным на достижение высоких результатов, все имеющиеся ресурсы.

Большие проблемы для вуза создают молодые люди, поступившие в него из чувства солидарности с друзьями, под давлением родителей или желающие подкрепить свое общественное положение учебой в «модном» учебном заведении. Они показывают низкие результаты, причем, как правило, по многим предметам. Для таких представителей молодежи, обладающих невысокой психологической устойчивостью и самокритичностью, преодоление отставания в учебном процессе представляется серьезным психологическим вызовом. Вместо наращивания усилий и поисков дополнительных резервов в самостоятельной работе они уклоняются от посещения занятий и пытаются переложить ответственность за свои неудачи на «необъективность» преподавателя или найти другие «уважительные» причины. Данное явление не связано со спецификой их отношения именно к приобретению языковых знаний, и носит общий характер. Нечастые попытки со стороны таких студентов дезорганизовать образовательный процесс неизбежно получают самый бескомпромиссный административный и общественный отпор — нарушителям приходится сталкиваться с перспективой радикального решения вопроса об их дальнейшем пребывании в вузе.

Разумеется, использование педагогических и психологических приемов в отношении этого контингента не может способствовать повышению рейтинга вуза как кузницы ценных профильных специалистов. Однако, как нам представляется, было бы целесообразно использовать современные методики и технологии, чтобы дать возможность не справляющимся с программой по иностранному языку студентам выйти хотя бы на базовый уровень.

Отдельной и довольно массовой разновидностью проблемной категории являются студенты, не успевающие только по программе языковой подготовки. Преподавателям и администрации следует разбираться в причинах такого положения и по возможности его исправлять. При этом надо иметь в виду, что полное освобождение от занятий иностранным языком нарушает условия предоставления высшего образования, а отказ студента от изучения английского как языка профессиональных коммуникаций неприемлем. Однако мы придерживаемся мнения, что, если эти молодые люди являются перспективными

специалистами по профилирующим предметам, не следует лишать их возможности продолжать учебу.

Необходимость соблюдения целевых стандартов языкового обучения обязывает преподавателей языковых кафедр обеспечивать выполнение учебной программы в полном объеме. Поэтому для них имеет практическое значение использование своих познаний в области современной психологии для анализа причин стремления отдельных студентов уклоняться от посещения занятий, даже пренебрегая опасностью отчисления из вуза, или (в лучшем случае) безучастно присутствовать на семинарах. Если речь не идет об объективном отсутствии способностей к овладению иностранными языками, то существует реальная возможность найти причину такому поведению. Например, это могут быть не сложившиеся отношения с преподавателем, наивный протест против изучения иностранного языка и тому подобные психологические реакции. Очевидно, что выход из таких ситуаций существует.

Предметом постоянных дискуссий среди профессорско-преподавательского состава остается вопрос о научной обоснованности объема учебной нагрузки на студентов в процессе получения ими высшего образования, ее соответствии медицинским нормам и сегодняшним реалиям жизни. При разработке программы обучения (в интересующем нас случае — по иностранному языку) объем отводимых на дисциплину академических часов определяется практическими соображениями, а учет способностей студентов усваивать информацию осуществляется только эмпирическим методом. Поскольку высокая работоспособность, целеустремленность и мотивированность являются сильной стороной далеко не у всех студентов, приближение к пределу этих способностей приводит к когнитивному истощению и ослаблению мотивации учащихся, являющейся неременным условием качественного усвоения новой информации. Часть из них может столкнуться с серьезным препятствием на пути к получению образования из-за нарушений психической устойчивости [3].

Таким образом, внешние воздействия на обучаемого для обеспечения стабилизации его эмоционально-психического состояния и создания позитивного микроклимата для максимально продуктивной работы должны быть сосредоточены на психическом состоянии студентов. Причем их результативность будет

полностью определяться качеством факторов мотивации и потребует использования методических приемов опосредованного управления с опорой на законы психологии для коррекции проблемной части траектории обучения [1]. Важно, чтобы устранение психологических барьеров проводилось в формате межличностного общения на основе принципов индивидуального подхода к обучающемуся и с учетом его психологических и личностных характеристик. Непременным условием успеха такой работы, как показывает практический опыт проведения бесед с отстающими студентами, является демонстрация уважительного и конструктивного отношения к ним при обсуждении причин возникающих проблем и реальных путей выхода из сложившейся ситуации. Хорошие результаты иногда дает простая вербальная мотивация к отказу от тревожности при говорении на иностранном языке в аудитории. Публичное поощрение успешных выступлений уменьшает вероятность повторения стрессовых ситуаций, вызывает эмоциональное удовлетворение и мотивацию к повышению активности в учебе [3]. Для определенной категории молодежи отсутствие такой вербальной мотивации способствует ослаблению веры в собственные силы и закреплению негативного отношения к изучаемому предмету.

По причине недостатка педагогического опыта не всем преподавателям удастся подыскать верные пути к безболезненному преодолению психологических недостатков отдельных студентов, что особенно ощутимо в условиях крайне ограниченного времени личного общения. Студенты в неофициальном общении нередко отмечают, что молодые преподаватели, относящиеся к близкой им возрастной группе, стремятся как бы «конкурировать» с обучающимися. Подобная демонстрация естественного превосходства выпускника языкового вуза в познаниях может восприниматься его учеником как унижительное соревнование в умственных способностях. Такой субъективный фактор организации учебного процесса снижает его эффективность и способствует развитию неуверенности обучающихся в своих силах. Для некоторых студентов в этом плане особенно болезненной является низкая оценка их способностей перед товарищами по учебе. Встреча с такого рода трудностями при обучении языку оказывает демотивирующее воздействие прежде всего на привыкших полу-

чать поощрения за повседневные успехи в учебе молодых людей, высокая способность которых к обучению была официально признана вузом при их зачислении. С данным обстоятельством можно связать просьбы к преподавателям отчитываться о выполнении домашних заданий не на занятиях, а на консультациях.

В нашей практике мы часто видим, как молодые и обладающие отличными знаниями иностранного языка преподаватели стремятся проявлять максимальную строгость и принципиальность при проверке работ студентов. Трудно спорить с тем, что не испытывающий объективных трудностей, но «принципиально» не желающий работать студент заслуживает жесткой констатации последствий своего поведения. Снижение оценки работы может быть оправданным и в ходе достаточно продолжительного процесса учебы с учетом того, что разумная тревожность (как динамическое эмоциональное состояние напряжения и беспокойства, вызванное надвигающейся или потенциальной опасностью) способствует активизации мозговой деятельности, повышая тем самым эффективность обучения и вовлеченность в образовательный процесс. Однако студенты неязыковых вузов не всегда имеют достаточно времени, чтобы успеть «конвертировать» указанную тревожность в высокие академические успехи. Систематические же неудачи в ходе относительно частых тестирований скорее негативно сказываются на отношении студентов к учебе.

Поэтому для преподавателей вузов, в которых иностранные языки не являются профилирующими дисциплинами, важно особенно внимательно относиться к соблюдению законов психологии, правильно взвешивать риск реальных последствий выбора опции наказания с учетом особенностей личности студентов, не провоцировать неадекватно острую реакцию психологически неустойчивых людей. Опытные преподаватели чаще всего придерживаются той точки зрения, что текущие оценки должны не столько наказывать, сколько стимулировать. Они также проявляют требовательность, строго относятся к исправлениям недочетов в контрольных работах студентов, но только при условии уверенности в том, что тем самым действительно будут стимулировать их к наращиванию усилий. В этом плане в западных учебных заведениях самое широкое признание находит тактика максимального воздержания преподавателей от прерывания

процесса говорения при наработке студентами навыков свободной речи.

Крайнее сужение личных контактов участников дидактического процесса и нехватка информации о том, в каких условиях проходит самостоятельная работа студентов, значительно повышает опасность принятия возможно формально мотивированных, но не вполне справедливых решений. Если молодой человек дисциплинирован, не лишен способностей и проявляет стремление не отставать в учебе, неудовлет-

ворительная оценка наносит ему определенную психологическую травму и едва ли создаст позитивную мотивацию активно работать над преодолением выявленных недостатков. Это обстоятельство, по нашему убеждению, особенно повышает необходимость соблюдения законов и принципов психологии для проведения процесса обучения в эмоционально позитивной атмосфере доброжелательности и минимизации влияния факторов, снижающих интерес к изучению иностранного языка.

СПИСОК ИСТОЧНИКОВ

1. 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.
2. Авдеева Е.Л., Танцур Т.А., Чикилева Л.С., Анюшенкова О.Н., Усманова Т.А., Федосеева Т.В. и др. Современные тенденции в цифровом иноязычном образовании: вызовы и перспективы. Монография. Мельничук М.В., Калугиной О.А., ред. М.: Научные технологии; 2021.
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.

REFERENCES

1. 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(c):60–65. (In Russ.).
2. Avdeeva E.L., Tantsura T.A., Chikileva L.S., Anyushenkova O.N., Usmanova T.A., Fedoseeva T.V. et al. Modern trends in digital foreign language education: challenges and prospects. Monograph. Melnichuk M.V., Kalugina O.A., eds. Moscow: Scientific technologies; 2021. (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.).

ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРАХ / ABOUT THE AUTHORS

Ольга Сергеевна Гайсина — старший преподаватель Департамента английского языка и профессиональной коммуникации, Финансовый университет, Москва, Россия

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

<https://orcid.org/0000-0001-8510-595X>

OSGaissina@fa.ru

Инна Игоревна Калмыкова — преподаватель Департамента английского языка и профессиональной коммуникации, Финансовый университет, Москва, Россия

IIKalmykova@fa.ru

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

<https://orcid.org/0000-0001-5339-294X>

IIKalmykova@fa.ru

Изменение роли преподавателя в процессе подготовки современного менеджера

Н.Н. Дробышева

Финансовый университет, Москва, Россия

АННОТАЦИЯ

В статье рассматриваются и актуализируются лингводидактические роли преподавателя: проектировщик, источник знаний, менеджер, куратор образовательного процесса, фасилитатор, диагност, эксперт, создатель развивающей среды, – которые проявляются в ходе иноязычной подготовки менеджеров. Делается вывод о влиянии грамотного использования этих ролей на уровень подготовки будущих профессионалов. Автор обращает внимание на то, что на качество обучения будущих специалистов сферы управления влияют и другие участники образовательного процесса: административно-руководящий аппарат, внутривузовская служба психологической поддержки студентов, департамент по воспитательной работе и сами учащиеся, и говорит о связи иноязычного образования с отсроченным инвестированием как в обучаемых, так и в будущее экономики страны.

Ключевые слова: образовательный процесс; лингводидактика; иностранный язык; роль педагога; менеджер

Для цитирования: Дробышева Н.Н. Изменение роли преподавателя в процессе подготовки современного менеджера. *Гуманитарные науки. Вестник Финансового университета*. 2023;13(с):38-41. 10.26794/2226-7867-2023-13-с-38-41

ORIGINAL PAPER

Changing the Role of a Lecturer in Educating of Contemporary Manager

N.N. Drobysheva

Financial University, Moscow, Russia

ABSTRACT

The article examines and actualizes the linguodidactic roles of the teacher: designer, source of knowledge, manager, leader of the educational process, facilitator, diagnostician, expert, creator of the developmental environment, – which appear in the course of foreign language training of managers. The conclusion is made about the influence of the competent use of these roles on the level of preparation of future professionals. The author draws attention to the fact that other participants of the educational process influence the quality of training of future management specialists: administrative and managerial staff, internal university service of psychological support of students, educational work department and students themselves, and speaks about the connection of foreign language education with delayed investment both in students and in the future economy of the country.

Keywords: educational process; linguadidactics; foreign language; role of a lecturer; manager

For citation: Drobysheva N.N. Changing the role of a lecturer in educating of contemporary manager. *Gumanitarnye Nauki. Vestnik Finansovogo Universiteta = Humanities and Social Sciences. Bulletin of the Financial University*. 2023;13(с):38-41. 10.26794/2226-7867-2023-13-с-38-41

Подготовка будущих менеджеров в настоящее время строится на формировании и развитии трех видов навыков, которыми они должны владеть: профессиональных (англ. hard skills), надпрофессиональных (англ. soft skills) и метанавыков (англ. meta skills). Исследователи до сих пор спорят, к какому из них относится владение иностранным языком в рамках специализации, но в любом случае

для современных международных компаний чем выше его уровень, тем больше пользы профессионал сферы управления может принести своей компании. Именно этот факт определяет актуальность темы, которая будет рассматриваться в данной статье.

В ходе обучения дисциплине «Иностранный язык» методисты предлагают к использованию десятки подходов (образовательные, развивающие,

Таблица / Table

Лингводидактическая роль преподавателя вуза в процессе иноязычного обучения будущих менеджеров / Linguistic and didactic role of a university teacher in the process of foreign language training of future managers

Роль преподавателя / Role of the teacher	Действия / Actions	Вариативность использования при обучении языку специальности / Variation in the use of specialised language teaching
Проектировщик	Создает контент сам или использует готовый, следуя рабочим программам дисциплины и календарно-тематическому плану (КТП)	Формирует элементы занятия; участвует в решении текущих проблем и учитывает возможные изменения в будущем; использует аутентичные материалы или адаптирует их под уровень студентов или требования ФГОС ВО
Источник знаний	Готов делиться своими знаниями и источниками информации профессиональной и общекультурной сферы на иностранном языке	Разъясняет обучаемым особенности употребления языковых конструкций; дает советы по развитию навыков использования иностранного языка в ходе коммуникации вообще и профессиональной в частности; показывает будущим менеджерам пути грамотного тимбилдинга
Менеджер	В ходе освоения учебной дисциплины руководит всеми процессами: образовательным, воспитательным, развивающим	Методически грамотно организует учебное пространство; стимулирует интерактивное взаимодействие; учит работе в команде; демонстрирует основные функции менеджмента: планирование, реализацию планов, контроль
Куратор образовательного процесса	Наблюдает за выполнением запланированных учебных действий, поощряет учебную автономию	Руководит студентами, вовлеченными в ход занятия; проверяет правильность оформления высказывания на иностранном языке; готов оказать помощь в случае необходимости; показывает способы эффективной коллаборации, которые пригодятся менеджерам во время работы
Фасилитатор	Помогает всем участникам речевого взаимодействия во время занятий, позволяет обучаемым сконцентрироваться на целях и содержании учебного процесса	Обеспечивает и стимулирует возможности для обучения; внедряет различные способы работы с информационными ресурсами в рамках изучаемой дисциплины; способствует расширению учебной автономии через выстраивание индивидуальных векторов иноязычного развития
Диагност	Прогнозирует процесс освоения дисциплины на основе анализа учебных достижений студентов или частные сложности в ходе обучения	Осуществляет постоянное наблюдение; выявляет языковые сложности у студентов в процессе иноязычной подготовки; за счет снижения уровня неуверенности в своих силах увеличивает мотивацию к развитию управленческих компетенций на иностранном языке
Эксперт	Выявляет уровень владения иностранным языком в ходе текущего и рубежного (итогового) контроля	Определяет уровень иноязычной подготовки студентов; рекомендует направление дальнейшей активизации полученных знаний в ходе профессионального развития
Созидатель развивающей среды	Выступает в роли равноправного речевого партнера студентов; на гуманистической основе формирует здоровые отношения в учебной группе	Выстраивает коммуникационную интеграцию в ходе обучения иностранному языку; поощряет следование ценностям и нормам этических взаимоотношений в любом коллективе; развивает гибкие и метанавыки у будущих менеджеров

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

воспитательные и пр.) и связанных с ними ролей преподавателя¹. Являясь прикладной наукой, лингводидактика призвана решать следующие задачи, которые система образования и высшая школа ставят перед преподавателем: обучение иностранному языку через изыскание способов его усвоения и решение ряда смежных задач; исследование общих закономерностей обучения неродному языку; поиск методов и средств обучения иностранному языку с ориентацией на дидактические цели; изучение монологизма или билингвизма, их влияния на другие языки в ходе их усвоения и т.д. Ученые А.К. Крупчено и А.Н. Кузнецов довольно глубоко анализировали лингводидактические аспекты профессионально ориентированной иноязычной подготовки и выявили, что этот процесс связан с антропоцентричностью, возрастными индивидуальными особенностями обучающихся, формированием учебной автономии в условиях квазипрофессиональной деятельности, пропедевтикой, непрерывностью языкового образовательного процесса, коммуникативной активизацией, аутентичностью материалов, имплицитностью и т.д. [1, С. 45–56].

В современной высшей школе в период турбулентности всех систем (экономических, социальных, политических и др.) преподавателям как никогда раньше приходится искать и использовать новые пути педагогического взаимодействия. В отличие от языковых вузов, где обучение происходит на основе гибридных форм введения и отработки материала, в неязыковых такие дисциплины, как «Иностранный язык» и «Иностранный язык в профессиональной сфере» осваиваются на семинарских (практических) занятиях. Именно этот факт выдвигает роль преподавателя на передний план, где его знания и влияние на обучаемых оказывают более сильное синергетическое воздействие.

Как известно, в лингводидактике можно выделить две основные формы обучающего воздействия: 1) активная (прямое или непосредственное) и 2) пассивная (косвенное или опосредованное). Говоря о многочисленных лингводидактических ролях преподавателя в процессе иноязычной подготовки будущих менеджеров [2, С. 78–79], необходимо особо подчеркнуть авторитет наставника, которого студенты уважают и которому

доверяют (*Таблица*). В эпоху перемен им особенно сложно сделать правильный выбор, поэтому педагогу как никогда важно проявлять себя не просто как носителя знаний профессиональной направленности, но и как опору для учащегося в психоэмоциональном плане.

Не стоит забывать, что студенты бакалавриата приходят в вуз уже вполне сформировавшимися личностями. Благодаря просветительской деятельности средств массовой коммуникации (включая Интернет) со они со школьной скамьи способны увидеть разницу между манипулятивными действиями педагога и доверительными отношениями равных и уважающих друг друга людей. Во многом образовательный процесс похож на искусство, которое создается всеми его участниками: административно-руководящим аппаратом вуза, профессорско-преподавательским составом, внутривузовской службой психологической поддержки, департаментами по воспитательной работе и самими студентами. Это особенно важно учитывать в эпоху активного использования Е-образования [3], необходимости интеграции всех видов обучения (проектно-модульного, личностно-ориентированного и компьютерного) [4, 5] и в ситуациях неопределенности. Особая роль преподавателя в обстановке политической, социальной и экономической турбулентности будет заключаться в том, чтобы стать в какой-то степени опорой для будущих менеджеров, которым придется после окончания вуза демонстрировать все те роли, которые педагоги использовали в ходе профессиональной подготовки своих студентов. Для них, выросших в условиях пусть и не совсем спокойной, но вполне стабильной и размеренной жизни, локдаун во время пандемии, ограничивающие санкции, полная изоляция России — это первые испытания, с подобными которым они не сталкивались раньше, первый большой шок. От того, насколько педагогические кадры готовы поддержать и проявлять эмпатию, а не просто взаимодействовать согласно планам учебных дисциплин, может зависеть успех или провал в выбранной профессии. Найдут ли себя выпускники в сфере управления, будут ли использовать навыки работы, которым их учили минимум четыре года, или предпочтут другие направления экономической или творческой деятельности, — во многом зависит от того, какой была учебная и социальная атмосфера в вузе. Именно преподаватели во многом ее и формируют, демонстрируя те или иные роли, в том числе и лингводидактическую.

¹ Фролова Г.М., Краева И.А. Методические рекомендации по преподаванию иностранных языков в общеобразовательных учреждениях города Москвы. Учебное пособие. М.: МГЛУ; 2013. 320:31–42.

На основе вышеизложенного можно сделать заключение о значительном влиянии лингводидактической роли педагога неязыкового вуза на студентов бакалавриата по направлению подготовки «Менеджмент» в ходе освоения ими языка специальности. При этом следует особо отметить два пункта: во-первых, роль и личность преподавателя продолжают доминировать в учебном процессе, и с его стороны требуются огромные вложения усилий, энергии, времени, чтобы эти роли могли служить будущему менеджеру опорой и образцом в его будущей профессиональной деятельности. Во-вторых, процесс обучения языку специальности базиру-

ется на постоянном развитии и влечет за собой выгоды, которые не всегда проявляются сразу. Это можно назвать отсроченным инвестированием в будущее обучаемых и в экономику страны в целом, поскольку все экономические процессы в той или иной степени сконцентрированы на управленческих кадрах или связаны с ними. Педагогам тоже придется жить в экономических и социальных условиях, которые будут создавать их выпускники. Помня об этом, стоит прилагать усилия здесь и сейчас, синергетически объединяя лингводидактические и психолого-педагогические роли, которые выбирает для себя преподаватель вуза.

СПИСОК ИСТОЧНИКОВ

1. Крупченко А. К., Кузнецов А. Н. Основы профессиональной лингводидактики. Монография. М.: The Academy of Professional Development and Re-Training of Educators; 2015. 240 с.
2. Звягинцева Е. П. Лингводидактическая роль преподавателя в процессе подготовки менеджеров среднего звена. *Экономика образования*. 2020; (5):78–81.
3. Анюшенкова О. Н., Арутюнян В. С., Белогаш М. А., Мельничук М. В., Благодетелева Н. К., Бугреева. А. С. Е-лингводидактика: развитие информационно-образовательной среды в высшей школе в эпоху цифровизации. Монография М.: Научные технологии; 2020. 316 с.
4. Галиахметова А. Т., Мамина Л. В. Учебный процесс в вузе в условиях интеграции педагогических технологий. *Проблемы современного педагогического образования*. 2019;62–3:57–60.
5. Восковская А. С., Карпова Т. А., Мельничук М. В. Педагогические условия формирования коммуникативно-профессиональной компетенции студентов неязыкового вуза в условиях цифрового общества. Монография. М.: КноРус; 2019. 162 с.

REFERENCES

1. Krupcheno A. K., Kuznetsov A. N. Fundamentals of professional linguodidactics: Monograph. Moscow: APK&PPRO; 2015. 240 p. (In Russ.).
2. Zvyagintseva E. P. Linguodidactic role of the teacher in the process of training middle managers. *Economica Obrazovaniya = Economics of Education*. 2020;5:78–81. (In Russ.).
3. Anyushenkova O. N., Arutyunyan V. S., Belogash M. A., Melnichuk M. V., Blagodeteleva N. K., Bugreeva. A. S. E-linguodidactics: the development of information and educational environment in higher school in the era of digitalization. Monograph. Moscow: Scientific Technologies, 2020. 316 p. (In Russ.).
4. Galiakhmetova A. T., Maminova L. V. Educational process in university under conditions of pedagogical technologies integration. *Problemi sovremennogo pedagogicheskogo obrazovaniya = Problems of modern education*. 2019;62–3:57–60.
5. Voskovskaya A. S., Karpova T. A., Melnichuk M. V. Pedagogical conditions for the formation of communicative and professional competence of students of a non-linguistic university in a digital society. Monograph. Moscow: KnoRus; 2019. (In Russ.).

ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРЕ / ABOUT THE AUTHOR

Наталья Николаевна Дробышева — кандидат филологических наук, доцент Департамента английского языка и профессиональной коммуникации, Финансовый университет, Москва, Россия

Nataliya N. Drobysheva — Cand. Sci. (Philology), Associate Professor of the Department of English for Professional Communications, Financial University, Moscow, Russia

<https://orcid.org/0000-0002-2718-5397>

nndrobysheva@fa.ru

Межпредметная мультилингвальная среда как фасилитатор процессов управления обучением

Г.А. Дубинина

Финансовый университет, Москва, Россия

АННОТАЦИЯ

В статье рассматривается влияние растущего потока информации и внедряемых цифровых технологий на трансформации в сфере образования. Автор отмечает, что умение находить и анализировать необходимые данные, комплексно и системно, используя современные IT-технологии, подходить к решению возникающих проблем способствует формированию профессиональных навыков. Отмечается, что эти аспекты стали доминантами в современном образовании. Автор видит возможности для реализации поставленных целей в активном использовании междисциплинарных связей и мультилингвального профильного контекста. Сочетание различных дисциплин со своей спецификой и терминологической базой создает особую образовательную среду, в которой взаимодействуют подязыки специальностей, языки математических символов и программирования, иноязычные термины. В статье показано, как подобного рода междисциплинарное многоязычие облегчает процесс управления обучением. Выдвинута гипотеза эффективности создания мультилингвальной среды для выстраивания индивидуальной траектории подготовки студентов с разным уровнем успеваемости в рамках учебного скаффолдинга.

Ключевые слова: межпредметное взаимодействие; мультилингвальная сфера; учебный скаффолдинг; управление обучением

Для цитирования: Дубинина Г.А. Межпредметная мультилингвальная среда как фасилитатор процессов управления обучением. *Гуманитарные науки. Вестник Финансового университета*. 2023;13(с):42-46. 10.26794/2226-7867-2023-13-c-42-46

ORIGINAL PAPER

Interdisciplinary Multilingual Environment as Facilitator of Managing Educational Processes

G.A. Dubinina

Financial University, Moscow, Russia

ABSTRACT

The article examines the impact of the growing flow of information and the introduction of digital technologies on transformations in the field of education. The author notes that the ability to find and analyze the necessary information contributes to the formation of professional skills, along with the ability to comprehensively and systematically approach the solution of emerging problems using modern IT technologies. It is noted that these aspects have become dominant in modern education. The author sees opportunities for realizing the new goals in the integration of interdisciplinary relations and profile context. The combination of various disciplines with their own specifics and terminological base creates a special educational environment in which the sublanguages of specialties, the language of mathematical symbols and foreign language terms interact. The article shows how this kind of interdisciplinary multilingualism facilitates managing educational processes. The hypothesis that creating the multilingual environment is highly productive in building an individual learning trajectory for students with different levels of academic achievement via educational scaffolding is put forward.

Ключевые слова: interdisciplinary cooperation; multilingual environment; educational scaffolding; managing educational processes

For citation: Dubinina G.A. Interdisciplinary multilingual environment as facilitator of managing educational processes. *Gumanitarnye Nauki. Vestnik Finansovogo Universiteta = Humanities and Social Sciences. Bulletin of the Financial University*. 2023;13(c):42-46. DOI: 10.26794/2226-7867-2023-13-c-42-46

Возрастающая интенсивность информационного потока, доступность обширных объемов информации, цифровизация всех сфер жизни приводят к изменениям в сфере образования. За последнее десятилетие приемы обучения и преподавания изменились, равно как и процессы получения, передачи, распространения и управления знаниями.

Университеты постоянно адаптируют образовательную среду к текущим реалиям, внедряя новые дисциплины, изменяя методику преподавания как на лекциях, так и на семинарах. Выстраивание междисциплинарных связей в образовательном процессе — это перспективная тенденция: семинары все чаще проводятся междисциплинарными командами преподавателей вуза во взаимодействии с представителями реального сектора экономики; практические занятия доминируют над лекциями [1].

Использование информационных технологий (ИТ) в преподавании специализированных дисциплин, в том числе на иностранном языке (как правило, английском) стало чертой нашего времени. Продуктивное сотрудничество между преподавателями иностранных языков и профильных дисциплин приобрело иное измерение, результатом чего стала интегрированная информационная среда.

Неоспоримое влияние на упомянутые процессы оказывают черты, свойственные современным студентам — так называемому «поколению Z» [2]. Это, прежде всего, скорость восприятия учащимися информации, склонность усваивать ее в виде коротких фрагментов и ярких образов (так называемое «клиповое мышление»), получать данные параллельно из нескольких источников и работать одновременно со всеми (т.е. многозадачность). При этом психологи отмечают у молодежи снижение способности к запоминанию и затруднения в восприятии длинных текстов [3]. Неудивительно, что студенты хотели бы видеть процессы обучения более динамичными, предпочтительно представленными в виде различных таблиц и диаграмм, снабженными инфографикой, интеллектуальными картами, оснащенными цифровыми технологиями [4].

В связи с этим возникает необходимость в разработке современных учебных материалов, и образовательные программы, цифровые платформы, онлайн-курсы становятся ответом на вызовы новой реальности.

Актуальным подходом к представлению учебной информации сегодня является создание мультилингвальной цифровой среды, в которой возникает слияние профессионально ориентированного и языкового образовательного контента.

Следует отметить, что под мультилингвизмом мы понимаем не природное многоязычие людей, живущих на той или иной территории, а профессиональную иносферу, в которой происходит взаимодействие подязыков различных специальностей, дополненное использованием иностранного (как правило, английского языка) в качестве посредника профилированного обучения.

Ярким примером внутрипредметного мультилингвизма является математика.

В преподавании этого предмета в вузе финансово-экономического направления наряду с разговорным применяется академический научный язык, математический слэнг (академический и разговорный), язык символов (математические формулы, кванторы и т.п.), междисциплинарные термины из профессиональной сферы и ИТ, а также структурно-логические схемы. Академический язык, т.е. стиль речи, принятый в научной сфере, используется при преподавании любых дисциплин высшей школы. Однако, переходя к сути изучаемого материала, преподаватель, как правило, обращается к упрощенному научному языку, заменяя термины более понятными словами, и по возможности прибегает к визуализации материала с помощью графиков и структур. Некоторые лингводидакты называют этот стиль «языком популярного изложения». Следует заметить, что язык математики характеризуется не только терминологией, но и логикой, абстракцией и символикой [5].

На начальном этапе при работе с недостаточно подготовленной аудиторией преподаватель может даже употреблять просторечье. В этих случаях мы имеем дело с диглоссией (как разновидностью двуязычия), в котором академический научный язык имеет высокий престиж и требует определенного уровня образованности, а разговорный — низкий престиж, так как свидетельствует о недостаточной степени владения подязыком специальности.

Разговорный язык, тем не менее, используется, чтобы охватить более широкую ауди-

торию на ранних стадиях обучения. Однако педагогическим сообществом это в большинстве случаев воспринимается как признак непрофессионализма.

Важно отметить, что все подязыки финансово-экономической сферы и информационных технологий содержат значительное количество англоязычных терминов.

Интегрируя содержание учебных дисциплин и процесс изучения иностранного (как правило, английского, который используется для международного общения) языка, преподаватели помогают слушателям осознавать перспективу владения им на уровне, который будет способствовать успешной карьере. В ходе контентно-языкового интегрированного образовательного процесса студенты учатся применять свои знания иностранного языка во множестве междисциплинарных контекстов в мультилингвальной квазипрофессиональной среде.

Владение подязыками специальности, умение использовать междисциплинарные термины из сферы профессии и ИТ имеет первостепенное значение в эпоху «больших данных». Современные учащиеся получают информацию из широкого спектра источников, осваивают язык текстовых сообщений, цифровых запоминающих устройств, рекламы, социальных сетей и т.д. Как известно, средства массовой информации на иностранном языке также являются источниками контекста, объясняющего причину, по которой создаются медиасообщения.

Преподаватель подбирает язык общения с учетом целей обучения, уровня подготовки слушателей, отведенного учебным планом времени. Важной задачей сегодня становится не только донести до студента знания, заложенные в программу, но и сформировать навыки самообразования, способность самостоятельно работать с научной литературой. В этой ситуации преподаватель стоит перед выбором того, какой из языков/подязыков выбрать на каждом этапе учебного процесса и в каком соотношении.

Нельзя отрицать тот факт, что технологическая грамотность выступает обязательным условием в информационную эпоху. Компьютеры, облачное программирование и мобильные устройства присутствуют повсюду, и в том числе — при изучении иностранных языков.

На этих занятиях можно эффективно освоить необходимые социальные навыки — в образовательной среде на иностранном языке студенты в ходе выражения мнений, дискуссий и ролевых игр изучают этикет, манеры, овладевают искусством светской беседы, а затем используют их в своей повседневной и более поздней профессиональной жизни.

Вышесказанное только подтверждает тезис о том, что основной целью при обучении иностранному языку в современном университете является освоение профессиональной иноязычной коммуникации. Этот процесс направлен на то, чтобы научить студентов работать в команде, достигать компромиссов и совместно получать наилучшие результаты. Безусловно, способность эффективно общаться — это один из самых недооцененных «мягких навыков (так называемых «soft skills»), язык которых можно условно разделить на: язык коммуникации (общение и умение понимать других людей), интеллектуальной деятельности (обеспечивающий реализацию критического мышления, для которого характерна креативность), волевых интенций (управление временем и эмоциями) и лидерства (управление другими, работа в команде).

Критическое мышление — важнейшее качество, необходимое для успешной деятельности в бизнес-среде. Оно помогает учащимся выявлять проблемы, избавляться от них, заменяя успешными действиями. Способность критически мыслить одинаково важна и в университете, и за его пределами. Таким образом, возможность вербально обеспечить использование как «твердых» (относящихся к профессии), так и «мягких» навыков в мультилингвальной иносфере одинаково важны.

Еще одной важной особенностью междисциплинарной мультилингвальной среды является скаффолдинг. Для студентов, испытывающих затруднения в освоении подязыка специальности, на начальном этапе квазипрофессиональной учебной деятельности преподаватель выстраивает мультилингвальные опоры, создавая атмосферу с низким уровнем тревоги. Это позволяет облегчить освоение профессионального контекста, используя наряду с родным языком — английский (в качестве посредника обучения), сочетая академический научный язык с академическим сленгом, языком символов и структурно-логическими схемами [6].

Трудно переоценить кросс-дисциплинарные образовательные процессы, в ходе которых происходит переключение между языками специальности и другой академической дисциплины и создается образовательная среда, обеспечивающая эффективное взаимодействие всех участников учебного процесса и способствующая развитию иноязычной коммуникативной компетенции. Этот методический прием в международной лингводидактике известен как «code-switching». В русскоязычной практике используется термин «переключение кодов», «смешение кодов», или «перекодировка».

Переключение кодов при обучении профильным дисциплинам вуза можно в некоторых случаях отнести к приемам скаффолдинга, и прежде всего — при анализе англоязычных тематических кейсов в разные периоды образовательного процесса. На начальном этапе в качестве «опоры» можно рекомендовать переключение с родного языка на иностранный (как правило, английский); затем задача усложняется и используется полное или частичное цитирование на иностранном языке [7].

Таким образом, при создании мультилингвальной образовательной среды следует принять во внимание:

- наиболее эффективные для современных студентов способы изложения учебной темы;
- возможности технологии скаффолдинга для усиления индивидуализации обучения.

Выпускники вузов должны обладать не только определенным багажом знаний в профессиональной сфере, но и такими навыками, которые позволят им свободно ориентироваться в цифровом пространстве, отслеживать и быстро осваивать развивающиеся технологии, чтобы оставаться конкурентоспособными на рынке труда.

На основании вышеизложенного можно сделать следующие выводы:

1. Обучение в мультилингвальной среде отличается динамичностью и информативностью семинарских занятий, что соответствует особенностям восприятия современных студентов и позитивно влияет на их мотивацию к достижению академических и профессиональных успехов.
2. Мультилингвальная междисциплинарная среда позволяет более эффективно реализовать практическую направленность обучения.
3. Создание мультилингвальной образовательной среды достигается путем комбинированного использования различных педагогических технологий — таких, как контентно-языковое интегрированное обучение, скаффолдинг, переключение кодов.
4. Необходимо обеспечить студентов современными цифровыми учебными ресурсами и инструментами, неотъемлемой частью которых являются мультилингвальные технологии.

СПИСОК ИСТОЧНИКОВ

1. Dubinina G., Konnova L., Stepanyan I. Technologies for Teaching Mathematics in a Multilingual Digital Environment. *Education Sciences*. 2022;12(9):590.
2. Богачева Н.В., Сивак Е.В. Мифы о «поколении Z». *Современная аналитика образования*. 2019;1(22):1–64.
3. Третьякова В.С., Церковникова Н.Г. Цифровое поколение: потери и приобретения. *Профессиональное образование и рынок труда*. 2021;(2):53–65.
4. Тенхунен П.Ю. Особенности восприятия учебной информации современными студентами: потенциал визуальной концептуализации. *Интеграция образования*. 2015;19(4):28–34.
5. Dubinina, G.A., Konnova, L.P., Stepanyan, I. K. Aspects of Multilingualism in the Transformation of Educational Technologies. *Technologies in a Multilingual Environment*. 2023;(636):233–245.
6. Дубинина Г.А. Применение учебного скаффолдинга при контентно-языковом интегрированном обучении профильным дисциплинам вуза. *Гуманитарные науки. Вестник Финансового университета*. 2022;12(С):51–55.
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.

REFERENCES

1. Dubinina G., Konnova L., Stepanyan I. Technologies for Teaching Mathematics in a Multilingual Digital Environment. *Education Sciences*. 2022;12(9):590.

2. Bogacheva N. V., Sivak E. V. Myths about «generation Z». *Sovremennaya analitika obrazovaniya = Modern education analytics*. 2019;1(22):1–64. (In Russ.).
3. Tretyakova V. S., Tserkovnikova N. G. Digital generation: losses and acquisitions. *Professional'noe obrazovanie i rynek truda = Vocational education and the labor market*. 2021;(2):53–65. (In Russ.).
4. Tenhunen P. Yu. Features of the perception of educational information by modern students: the potential of visual conceptualization. *Sovremennoe obrazovanie = Integration of education*. 2015;19(4):28–34. (In Russ.).
5. Dubinina, G.A., Konnova, L.P., Stepanyan, I. K. Aspects of Multilingualism in the Transformation of Educational Technologies. *Technologies in a Multilingual Environment*. 2023;(636):233–245.
6. 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(c):51–55. (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 / ABOUT THE AUTHOR

Дубинина Галина Алексеевна — доцент, доцент Департамента английского языка и профессиональной коммуникации, Финансовый университет, Москва, Россия

Galina A. Dubinina — Associate Professor, Associate Professor of the Department of English for Professional Communications, Financial University, Moscow, Russia

[https:// orcid.org/0000-0003-1475-1967](https://orcid.org/0000-0003-1475-1967)

GADubinina@fa.ru

Синхронное и асинхронное онлайн-обучение иностранному языку

Л.С. Есина

Финансовый университет, Москва, Россия

АННОТАЦИЯ

В статье оценивается влияние синхронного и асинхронного видов обучения на овладение иностранным языком в онлайн-среде, которая, будучи гибкой и эффективной, облегчает студентам формирование, исследование и изучение информации. Автор рассматривает характерные особенности синхронного и асинхронного типов обучения, а также их совместное, так называемое «гибридное» использование в учебном процессе. Гибридная онлайн-среда сочетает синхронное обучение с асинхронным набором электронных действий, т.к. включает в себя и одновременность, и неодновременность. В статье приводятся примеры практического использования этих видов обучения иностранному языку в образовательной деятельности. Автор делает вывод, что их сочетание создает идеальную среду для электронного изучения языка и повышает эффективность этого процесса.

Ключевые слова: онлайн-образование; синхронное обучение; асинхронное обучение; вебинары; гибридные среды; эффективность обучения

Для цитирования: Есина Л.С. Синхронное и асинхронное онлайн-обучение иностранному языку *Гуманитарные науки. Вестник Финансового университета*. 2023;13(с):47-50. 10.26794/2226-7867-2023-13-с-47-50

ORIGINAL PAPER

Synchronous and Asynchronous Foreign Language Teaching

L.S. Esina

Financial University, Moscow, Russia

ABSTRACT

The article evaluates the influence of synchronous and asynchronous types of learning in the online environment on mastering a foreign language. The field of online learning provides a flexible and efficient learning environment that makes it easy for students to form, explore and learn information. The author considers the characteristic features of synchronous and asynchronous types of learning, as well as their joint, so-called hybrid use in the educational process. The hybrid online environment combines synchronous learning with an asynchronous set of electronic activities, as it combines simultaneity and non-simultaneity. The article provides examples of the practical use of these types of training in educational activities. The author concludes that the combination of synchronous and asynchronous foreign language teaching creates an ideal environment for electronic language learning and increases the effectiveness of foreign language learning.

Keywords: online education; synchronous learning; asynchronous learning; webinars; hybrid environments; learning efficiency

For citation: Esina L.S. Synchronous and asynchronous online teaching of a foreign language. *Gumanitarnye Nauki. Vestnik Finansovogo Universiteta = Humanities and Social Sciences. Bulletin of the Financial University*. 2023;13(c):47-50. DOI: 10.26794/2226-7867-2023-13-с-47-50

ВВЕДЕНИЕ

Онлайн-образование, в настоящее время широко распространенное во всем мире, является доступным для лиц с разным уровнем владения иностранным языком (от A1 до C1) и подготовленностью в соответствии с их целями и задачами. Оно определяется как учебная деятельность, при которой учащийся и преподаватель находятся

в разных местах и участвуют в образовательном процессе одновременно или в разное время. Возможность получения образования, которая раньше была ограниченной из-за географического положения, физических препятствий, трудоустройства и т.д., реализуется благодаря тому, что онлайн-обучение может осуществляться независимо от времени и места, представляя

собой гибкую и эффективную учебную среду для самостоятельных занятий, облегчающую учащимся понимание и изучение информации [1, с. 124]. Онлайн-обучение играет важную роль для просвещения общества, поскольку обеспечивают свободную образовательную среду, которая позволяет желающим учиться в собственном темпе и в соответствии с индивидуальными способностями. Эта форма обучения привлекает студентов с самым разным образовательным уровнем, но компьютерно грамотный человек обычно более образован. Типичный студент отличается высокой активностью, не хочет отказываться от выходных и учиться в неудобное время или нежелательном месте, быть привязанными к расписанию, а также менять привычки, которые не согласуются с регламентом вуза. Большинство студентов, обучающихся онлайн в соответствии с выбранной специальностью, получают высокие баллы благодаря использованию навыков работы с интернет-ресурсами, поскольку они более целенаправленны, а концентрация внимания у них выше, чем у посещающих занятия; они могут выбирать, когда, где и как долго будут учиться. Таким образом, онлайн-курс может понравиться тем, кто предпочитает стабильный прогресс в учебе, кому не нравится слушать на лекциях то, что не имеет прямого отношения к их учебным целям. Онлайн-курс опирается на внутренний учебный план, самомотивацию, а не на общий режим дисциплины, присущий традиционным вузам.

СРЕДЫ И ВИДЫ ОНЛАЙН-ОБУЧЕНИЯ

Среды онлайн-обучения представляет собой триаду: синхронные, асинхронные и гибридные. Такое деление основано на синхронизации получения и отправки учебной информации между участниками образовательной деятельности. Среды синхронного обучения обеспечивают мгновенное взаимодействие в реальном времени, включая электронные занятия [2], такие как лекция преподавателя с возможностью задавать вопросы и получать ответы. Асинхронные среды не привязаны ко времени, и учащиеся могут работать над электронными заданиями в своем собственном темпе. Гибридная онлайн-среда сочетает синхронное обучение с асинхронным набором электронных действий, то есть обучение в ней является и одновременным, и неодновременным.

Онлайн-обучение делится на синхронное и асинхронное [3, с. 24]. Оба вида имеют свои пре-

имущества и недостатки, которые могут влиять на их эффективность и результативность. Первое происходит в режиме реального времени при одновременном взаимодействии преподавателя и студентов. В качестве примеров можно привести веб-семинары, онлайн-чаты, обмен файлами и сообщениями, интерактивные доски, видео- и веб-конференции. Асинхронное обучение может проходить в любое время, и, следовательно, быть разным для членов группы. Примерами являются записанные лекции и форумы для обсуждения, веб-блоги, электронная почта, потоковое видео, слайд-шоу с комментариями, базы данных, веб-книги, опросы, общие календари и ссылки на веб-сайты. При асинхронном обучении студенты должны обладать высоким уровнем самоконтроля, самоорганизации и мотивации; оно позволяет общаться в течение более длительного периода по сравнению с режимом реального времени. Доступ к информации и ресурсам от времени не зависит. Исследование Карен Свэн [4] отображает удовлетворенность студентов обучением в асинхронном режиме. Положительным примером является и электронный портал Финансового университета при Правительстве Российской Федерации с его многолетним опытом электронного обучения. В 2014 г. в учебный процесс была введена электронная образовательная платформа Rosetta Stone Advantage, на которой в асинхронном режиме можно пройти обучение по международной программе. Платформа позволяет организовать цифровую учебную среду и сформировать индивидуальную образовательную траекторию для каждого студента. Тщательный анализ и оценка выполненных в Rosetta Stone работ показали, что большинство учащихся смогли достигнуть великолепных результатов благодаря четкой самоорганизации. Имея постоянный доступ к программе из любого уголка нашей страны, студенты под руководством преподавателя выбирают уникальный индивидуальный путь обучения, и такая работа, несомненно, значительно повышает их мотивацию в изучении английского языка, особенно когда они достигают успеха. Данная программа дает студентам возможность там, где им наиболее удобно (дома, на работе) расширять знания иноязычной профессиональной терминологии (в Rosetta Stone Advantage заложена такая возможность) или овладевать терминологией, которая будет полезна в конкретных условиях (например, на заводе, в аэропорту, супермаркете и т.д.). Rosetta Stone Catalyst

предлагает преподавателям подробные отчеты о прогрессе студентов в овладении языковыми навыками. К сожалению, некоторые технические трудности электронного обучения и запутанные уровни функциональности не позволяют Rosetta Stone Catalyst стать идеальным инструментом изучения языка.

Свой вклад в асинхронное обучение вносит и размещение на образовательном портале Финансового университета банков тестовых заданий (БТЗ). Учащиеся могут проходить контрольное и промежуточное тестирование в удобное для них время в течение фиксированного учебным планом периода.

В Финансовом университете в последние годы практикуется также гибридное обучение, поскольку в нем учатся студенты из разных стран.

ВЕБИНАРЫ КАК ПРИМЕР СИНХРОННОГО ОБУЧЕНИЯ

Синхронное обучение в вузах осуществляется посредством проведения учебных вебинаров — онлайн-семинаров, проводимых с помощью ИТ-технологий (через Интернет), во время которых учащиеся контактируют с преподавателем, выполняют учебные задания, могут задавать вопросы и делать комментарии. В последнее время их популярность резко возросла.

Согласно словарю Merriam-Webster¹, вебинары (или веб-семинар) — это живые образовательные онлайн-презентации. Они являются достаточно эффективными, так как представляют собой двустороннюю форму общения (получения и обмена информацией) участников и докладчиков, а также позволяют осуществлять коммуникацию между преподавателем и студентами (обе стороны при этом могут находиться дома) в режиме реального времени. Многие инструменты (интерактивные доски, опросы, функции живого чата) делают вебинары гораздо более персонализированными, привлекательными и интерактивными для студенческой аудитории.

Вебинары имеют множество настраиваемых функций, а также поддерживают различные форматы контента. На вебинаре студенты работают с учебниками, участвуют в практических занятиях с преподавателем и общаются между собой. Это не предварительно записанная интернет-трансляция, а сеанс в прямом эфире, позволяющий

преподавателям в режиме реального времени взаимодействовать со студентами.

Вебинары имеют следующие преимущества: предоставляют возможность преподавателям обмениваться со студентами документами всех видов, в том числе голосовыми заметками, видеоматериалами, презентациями и др.;

- удобны как для преподавателей, так и для учащихся, так как вебинары можно проводить и посещать из любого места;
- позволяют быстро и эффективно обучать группы численностью до нескольких тысяч человек;
- могут быть предварительно записаны и воспроизведены в любое время, что упрощает их настройку, перепрофилирование и экономичность по сравнению мероприятиями, требующими личного присутствия.

Многие студенты положительно относятся к синхронному онлайн-обучению, так как такая форма проведения занятий очень удобна для консультативной, индивидуальной работы. Однако при этом наблюдается снижение качества практического обучения в группах.

Однако в организации и проведении вебинаров имеются некоторые недостатки: отсутствует полноценный контроль со стороны преподавателя за вниманием и постоянной вовлеченностью студентов в процесс обучения; ощущается нехватка обратной связи, связанная с техническими проблемами (не функционируют микрофоны, вебкамеры у студентов, отсутствует подключение к Интернету). На уровне усвоения учебного материала также сказывается недостаточное количество времени, которое отводится для живого общения.

Многие студенты высказывают мнение, что для лучшего изучения языка хотели бы сочетать обе модели: синхронную и асинхронную. Однако некоторые учащиеся, которые не могут по ряду причин лично присутствовать на синхронных занятиях и не хотят быть привязанными ко времени, предпочитают асинхронный режим.

Подводя итоги, можно сказать, что ни одна система не идеальна. Гибридная (или смешанная) модель, в которой оба режима — синхронный и асинхронный — дополняют друг друга, может стать решением многих проблем. Для обсуждения сложных концепций при изучении языка удобнее прибегать к синхронному режиму, но когда требуется более глубокое усвоение материала в течение конкретного

¹ Merriam-Webster dictionary. URL: <https://www.merriam-webster.com/dictionary/webinar>.

периода времени, уместно переключение на асинхронный режим. Образовательная онлайн-сфера с синхронным и асинхронными режимами обучения находится на этапе своего стремительного развития и совершенствования. За последние несколько лет популярность вебинаров, как мощного инструмента синхронного обучения, значительно возросла. Люди, стремящиеся получить высшее образование через прямое общение с преподавателем, или выпускники школ, способные осваивать новые навыки и знания с использованием электронных гаджетов, сделают правильный осознанный выбор, оценив положительные и отрицательные стороны синхронного и асинхронного онлайн-обучения. Каждая из этих форм имеет свои неоспоримые преимущества: обе облегчают различные типы когнитивной обработки и способны повысить эффективность изучения иностранного языка. Использование информационных технологий может способствовать

более эффективному и активному взаимодействию участников образовательного процесса.

С появлением искусственного интеллекта через несколько десятилетий образовательный сектор будет выглядеть совсем иначе. Провозглашаемые цели внедрения искусственного интеллекта в образование направлены на то, чтобы помочь в автоматизации рутинных, повторяющихся, достаточно скучных задач, а также отслеживать типичные ошибки и предлагать задания и упражнения для более детального изучения. Автоматизированный онлайн-помощник может учитывать прогресс пользователя в изучении языка, сравнивать его с другими и показывать вдохновляющую статистику, чтобы поощрять учащегося.

Студенты должны активно заниматься учебной деятельностью, проявлять инициативу и настойчивость в овладении инновационными технологиями и новейшими методами освоения знаний.

СПИСОК ИСТОЧНИКОВ / REFERENCES

1. 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 information and educational environment in higher education in the back of digitalization. *Rossiiskij humanitarnyj zhurnal = Russian Humanitarian Journal*. 2020;9(2):123–132. (In Russ.).
2. Salmon G. E-activities: The key to active online learning. New York: Routledge; 2013; 240 p.
3. Стариченко Б.Е. Синхронная и асинхронная организация учебного процесса в вузе на основе информационно-технологической модели обучения. *Инновационные технологии в образовании*. 2013;(3):23–31.
Starichenko B.E. Synchronous and asynchronous organization of the educational process at the university based on the information technology model of education. *Innovacionnye tekhnologii v obrazovanii = Innovative technologies in education*. 2013;(3):23–31. (In Russ.).
4. Swan K. Virtual interaction: Design factors affecting student satisfaction and perceived learning in asynchronous online courses. *Distance education*. 2013;(22):306–331.

ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРЕ / ABOUT THE AUTHOR

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

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

<https://orcid.org/0000-0003-1897-8536>

LSesina@fa.ru

К вопросам оптимизации профессионального педагогического общения (на примере организации работы с приглашенными лекторами)

Е.П. Звягинцева

Финансовый университет, Москва, Россия

АННОТАЦИЯ

В статье рассматриваются некоторые особенности организации иноязычной подготовки бакалавров в неязыковом вузе. В качестве примера приведена разработка и проведение занятий с привлечением экспертов из реального сектора экономики. Представлены преимущества и недостатки подобного учебного взаимодействия, полученные на практике. На основе анализа методической литературы и эмпирических исследований делается вывод о том, что взаимодействие студентов и внешних спикеров во время практических занятий по иностранному языку может не только мотивировать к изучению языка специальности, но и расширить круг полезных связей, улучшить метанавыки бакалавров: презентационные, аналитические, аудиторные. Предложены рекомендации для создания более успешных форм профессионального педагогического общения с участием триады заинтересованных сторон: приглашенного лектора, педагога и обучающихся.

Ключевые слова: иноязычная подготовка; студенты; высшее образование; профессиональное педагогическое общение

Для цитирования: Звягинцева Е.П. Проблемы оптимизации профессионального педагогического общения (на примере организации работы с приглашенными лекторами). *Гуманитарные науки. Вестник Финансового университета*. 2023;13(с):51-55. 10.26794/2226-7867-2023-13-с-51-55

ORIGINAL PAPER

To the Issue of Optimizing Professional Pedagogical Communication (Guest Lecturers as a Case)

E.P. Zvyagintseva

Financial University, Moscow, Russia

ABSTRACT

The article concerns some specific features in the organisation of foreign language training for bachelors at non-linguistic higher school. Such organization includes classes involving experts from the real economy. There are advantages and disadvantages of such training interaction, which have been obtained in practice. Based on the analysis of methodological literature and empirical research, the following conclusion is made: interaction between students and external speakers during practical foreign language classes both motivates learning the language of specialization and expand the range of useful links. Moreover, it can improve bachelors' meta-skills: presentation, analytical, auditory. Recommendations for creating more successful forms of professional pedagogical communication, including a triad of stakeholders (a guest lecturer, an academic and learners) are proposed.

Keywords: foreign language training; students; higher education; professional pedagogical communication

For citation: Zvyagintseva E.P. To the issue of optimizing professional pedagogical communication (guest lecturers as a case). *Gumanitarnye Nauki. Vestnik Finansovogo Universiteta = Humanities and Social Sciences. Bulletin of the Financial University*. 2023;13(с):51-55. 10.26794/2226-7867-2023-13-с-51-55

Подготовка специалистов, владеющих не просто основами иностранного языка, но и способных решать стоящие перед ними профессиональные задачи, остается по-прежнему актуальной для экономики России. ФГОС¹ последнего поколения доказывают это, равно как и спрос на выпускников с высоким (по Шкале Совета Европы²) уровнем владения минимум одним иностранным языком. Недавний опрос³, проведенный ВЦИОМ, подтверждает, что желание учиться или работать за рубежом сохраняется у 51% молодых людей в возрастной группе от 18 до 24 лет и у 31% — от 25 до 34 лет. При этом эмигрировать из России, судя по этим данным, хочет только 10% российских граждан. В этой связи напрашивается вывод о том, что учиться и работать за рубежом считается престижным, но без знания иностранного языка это сделать невозможно. Следовательно, поиск наиболее действенных способов мотивации к изучению неродного языка в неязыковом вузе является актуальным и чрезвычайно важным, а задача оптимизации профессионально-педагогического общения между преподавателем и студентами становится очень актуальной.

Практические занятия, составляющие основу обучения языку специальности в Финансовом университете, включают в себя не только освоение дисциплины гуманитарного цикла («Иностранный язык в профессиональной сфере») с помощью традиционных видов методической науки, но и использование возможностей, которые предоставляет академический аутсорсинг. Кроме того, существуют еще минимум две предпосылки, побуждающие профессорско-преподавательский состав искать пути расширения учебного взаимодействия на иностранном языке с представителями бизнеса:

- необходимость оптимизации процессов освоения дисциплины и приверженность традициям (например, в Финансовом университете давно и активно используют знания, которыми эксперты из разных областей готовы делиться со студентами вуза);

- прослеживаемая тенденция к сокращению аудиторных часов при сохранении определенного рабочей программой большого количества разнообразных целей и задач в рамках изучаемой дисциплины.

Говоря о профессионально-педагогическом общении в ходе подготовки бакалавров в неязыковом вузе, стоит отметить, что само по себе оно является многогранным и комплексным, т.к. проектирование, организация, выстраивание каналов коммуникации и взаимопонимания между преподавателями и студентами — это только вершина айсберга. Цели и содержание совместной деятельности всех заинтересованных сторон в ходе иноязычной подготовки определяют условия эффективного взаимодействия педагогов и обучаемых. Исследователи отмечают, что залог успеха кроется в сформированности у преподавателей высшей школы «когнитивного и регулятивного компонентов оптимального педагогического общения» [1]. Под первым понимается довольно обширный объем знаний:

- закономерности процесса коммуникации, его составные элементы, к которым принято относить такие особенности общения, как интерактивность и перцептивность коммуникантов;

- методические компоненты в области подготовки кадров (включая коммуникативно-лингвистическую, профессионально-компетентностную и культурно-эстетическую функции образовательного процесса);

- теории общения (межличностных, социальных, межкультурных и т.д.);

- требования в области организации психолого-педагогического взаимодействия.

Регулятивный компонент в свою очередь включает в себя педагогические умения и навыки, без которых современному преподавателю высшей школы не обойтись:

- коммуникативные (грамотная передача информации с помощью широкого спектра средств, техник, методов и приемов);

- организаторские (умение четко ставить цели и планировать занятия; регулирование взаимоотношений в студенческой группе че-

¹ Приказ Министерства науки и высшего образования РФ от 12.08.2020 № 954 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования — бакалавриат по направлению подготовки 38.03.01 Экономика» (с изменениями и дополнениями от: 26 ноября 2020 г.). URL: https://fgosvo.ru/uploadfiles/FGOS%20VO%203+/Bak/380301_B_3_31082020.pdf

² Уровни по Шкале Совета Европы. URL: <https://www.newcosmopolitan.pl/ru/уровни-по-шкале-совета-европы/>

³ От «Газпрома» до «Норникеля»: где мечтают работать россияне в 2022 году. URL: <https://dzen.ru/a/Y4C3D1fyVGA00v0X>

рез грамотное организацию тимбилдинга; саморазвитие в плане профессионального роста; поиск новых путей налаживания работы в периоды вынужденных ограничений, например, во время локдауна);

- психологические (считывание эмоционально-психологического состояния обучаемых; поиск адекватных путей разрешения возможных конфликтов; объективное оценивание личностных качеств каждого студента как в ходе персонального взаимодействия с ним, так и в ходе его общения с другими членами учебной группы; воздействие на речевых партнеров в ходе работы над коммуникативно-учебными задачами; управление своим собственным психическим состоянием и поведением).

Как видно из перечисленных конструкторов, большую роль в ходе учебного взаимодействия играет выбор регистра коммуникативного контакта и стиля педагогического общения. Исследователи [1, 2] выделяют три главных фактора, влияющих на успешность (или неуспешность) коммуникации:

- индивидуальные (психологические) черты характера педагога,
- специфика самой педагогической деятельности,
- личностные особенности студентов (возраст, гендер, уровень усвоения знаний и т.д.).

Наиболее актуальными и продуктивными в этой связи считаются лекции-дискуссии, способствующие развитию критического мышления, глубокому погружению в учебный материал [3, С. 41]. Как показывают эмпирические исследования, преимуществ у таких лекций, проводимых внешними (приглашенными) экспертами на иностранном языке очень много:

- возможности восприятия живой иностранной речи на слух (развитие навыков аудирования у студентов);
- расширение границ познания в области языка специальности;
- знакомство с профессионалами из-за рубежа, расширение полезных связей (англ. *networks*) и возможности дальнейшего общения (многие лекторы делятся контактами и готовы к продолжению разговора со студентами);
- обучение навыкам подачи информации и межличностного общения («Делай презентацию как профи!»);

- возможность вернуться к теме лекции (т.к. все подобные мероприятия записываются, и их впоследствии можно пересматривать нужное количество раз, обсуждая отдельные блоки или подтемы), использовать элементы для отработки речевых навыков и аспектов, а также включить запись в инновационный модуль учебного комплекса департамента/кафедры;

- советы по созданию индивидуальной образовательной траектории или профессионального роста в условиях цифровой экономики [4];

- использование аспектов «языковой перекодировки» [5], а также формирование мотивации достижения в контексте успешного освоения иностранного языка;

- создание после посещения лекции карт памяти (англ. *mind maps*) [6] с целью активизации полученных знаний.

Вместе с тем при организации лекций приглашенных спикеров на английском языке встречаются и подводные камни, и недостатки. Их можно условно разделить на три категории. К первой относятся технические проблемы, с которыми можно столкнуться во время проведения онлайн-занятия:

- отсутствие презентации;
- внеплановое прекращение подачи электричества в помещения;
- неустойчивое интернет соединение;
- шумы, искажение звука и т.д.

Ко второй относятся языковые факторы:

- более высокий, чем у слушателей, уровень владения иностранным языком у лекторов, быстрая скорость речи (в результате чего много ценной информации остается не понятой, не усвоенной студентами);
- плохая дикция/сильный акцент спикера.

К третьей относятся общеобразовательные и специальные факторы:

- недостаточный объем знаний у студентов по теме лекции (даже на родном языке — например, у студентов 1–2-го года обучения языку специальности);
- отсутствие у спикера контакта с аудиторией, или его неспособность общаться вживую, без опоры на текст своего выступления;
- интеллектуальная собственность на материалы, которую подчеркивают некоторые приглашенные лекторы, и поэтому их презентацию уже нельзя скачать и использовать

для обучения студентов в следующем учебном году;

- риск выбиться из календарно-тематического плана своей дисциплины, т.к. минимум полтора часа занятий отводится на лекцию приглашенного спикера, а изучение запланированного объема материала приходится сдвигать на другие даты.

Кроме того, некоторые эксперты оказываются не готовыми говорить 1,5 часа. Им требуется перерыв после каждые 40–45-ти минут живого общения. Это может сказаться на темпе занятия и повлиять на качество восприятия материала в целом.

Решением обозначенных проблем может стать, во-первых, предварительное общение преподавателя группы с приглашенным лектором; им следует обговорить список тем согласно рабочей программе дисциплины (РПД), уровень владения иностранным языком будущих слушателей, а также формат подачи материала (лекция и вопросы/ответы в конце или практическое/интерактивное занятие).

Во-вторых, к участию в подобных встречах с носителями-экспертами в сфере изучаемой дисциплины следует привлекать студентов старших курсов, подготовленные группы с высоким уровнем владения иностранным языком, и знаниями по обсуждаемому предмету. В-третьих, нужна репетиция за 20–30 мин. до начала занятия, чтобы проверить связь и качество изображения, загрузить презентационные материалы, дать возможность учащимся подключаться с личных гаджетов (невербальное общение очень важно для лектора, который должен видеть реакцию не только препода-

вателя, но и обучаемых). В-четвертых, после такого учебного взаимодействия с профессионалом нужно осуществлять контроль степени понимания и усвоения знаний его участниками, иначе оно теряет всякий смысл. Кроме того, важно поблагодарить приглашенного спикера в конце лекции, а также письменно, и попросить учащихся дать обратную связь (англ. feedback). Для них это явится дополнительной возможностью попрактиковать язык, а лектор будет удовлетворен, что его усилия оценены и могут пригодиться для становления будущих специалистов.

В заключении стоит отметить, что академическая успешность в процессе освоения языка специальности зависит от многих составляющих: способностей самого студента, его мотивированности, правильной постановки целей педагогом, преодоления разнообразных барьеров (как языковых, так и психологических), удовлетворенности или неудовлетворенности результатами освоения дисциплины. Применение элементов педагогического дизайна при подготовке к занятиям, поиск новых путей оптимизации профессионального педагогического общения в ходе образовательного процесса будут по-прежнему востребованы; цифровая эпоха предоставляет и преподавателям, и студентам огромные возможности по использованию не только знаний и умений экспертов в области выбранной специальности, но и искусственного интеллекта в недалеком будущем. При этом хочется надеяться, что магию человеческого общения все равно не сможет заменить ни один, пусть и сверхспособный, но неодушевленный робот.

СПИСОК ИСТОЧНИКОВ

1. Тарасова Е. Н. Условия оптимизации профессионально-педагогического общения в системе высшего образования. *Фундаментальные и прикладные исследования: проблемы и результаты*. 2016;(28):52–58.
2. Формановская Н.И. Коммуникативный контакт. СПб.: ИКАР; 2012. 200 с.
3. Еловская С. В. Использование интерактивных образовательных технологий при обучении иностранному языку в вузе. *Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки*. 2018; 23(176): 39–45.
4. Чикилева Л. С. Особенности педагогического взаимодействия при обучении иностранному языку в неязыковом вузе. *Гуманитарные науки. Вестник Финансового университета*. 2022;12 (С1):119–123.
5. Авдеева Е. Л., Танцура Т. А., Чикилева Л. С. и др. Современные тенденции в цифровом иноязычном образовании: вызовы и перспективы. Монография. М.: Научные технологии; 2021. 346 с.
6. Никитина Г. А. Методика обучения английскому языку: Пособие для подготовки к лекциям и практическим занятиям. Саратов: «Саратовский источник»; 2019. 315 с.

REFERENCES

1. Tarasova E.N. Conditions for optimisation of professional and pedagogical communication in higher education. *Fundamental'nye i prikladnye issledovaniya: problemy i rezul'taty* = *Basic and applied research: problems and results*. 2016;(28):52–58. (In Russ.).
2. Formanovskaya N.I. Communication contact. Saint Petersburg: IKAR; 2012. 200p. (In Russ.).
3. Elovskaya S.V. The use of interactive educational technologies in teaching a foreign language. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki* = *Vestnik of Tambov University. Series: Humanities*. 2018;23(176):39–45. (In Russ.).
4. 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 (S 1):119–123. (In Russ.).
5. Avdeeva E.L., Tantsura T.A., Chikileva L.S. et al. Modern trends in digital language education: challenges and prospects. Monograph. Moscow: Science technology; 2021. 346 p. (In Russ.).
6. Nikitina G.A. Methodology of teaching English: Manual for preparation for lectures and practical classes. Saratov: Saratov Source Publishing House; 2019. 315 p. (In Russ.).

ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРЕ / ABOUT THE AUTHOR

Елена Петровна Звягинцева — кандидат педагогических наук, доцент департамента английского языка и профессиональной коммуникации, Финансовый университет, Москва, Россия

Elena P. Zvyagintseva — Cand. Sci. (Pedagogy), Associate Professor of the Department of English for professional communication, Financial University, Moscow, Russia

<https://orcid.org/0000-0001-7078-0805>

EZvyagintseva@fa.ru

Профессионально ориентированное обучение иностранным языкам посредством научно-исследовательской работы студентов

О.А. Калугина

Финансовый университет, Москва, Россия

АННОТАЦИЯ

В статье изложен авторский подход к использованию научно-исследовательской работы в обучении иностранному языку в рамках специальности. Представлено понятие «профессионально ориентированное обучение иностранным языкам», проанализирована методология профессионального обучения иностранным языкам, приведен пример применения кейса, выступающего в качестве формы и метода научно-исследовательской работы и направленного на формирование профессиональной коммуникативной компетенции будущего специалиста. В качестве особенностей организации данного вида работы обозначены: хороший уровень языковой подготовки, структурирование заданий; сотрудничество преподавателя иностранного языка и представителей реального сектора экономики; актуальность заявленной темы. Автор приходит к выводу, что профессионально ориентированный характер заданий в научно-исследовательской деятельности позволит усилить внутреннюю и внешнюю мотивацию студентов и послужит эффективным стимулом в изучении иностранного языка в профессиональной сфере.

Ключевые слова: профессионально ориентированное обучение; иноязычная профессиональная коммуникативная компетенция; научно-исследовательская работа; кейс

Для цитирования: Калугина О.А. Профессионально ориентированное обучение иностранным языкам посредством научно-исследовательской работы студентов. *Гуманитарные науки. Вестник Финансового университета*. 2023;13(с):56-61. DOI: 10.26794/2226-7867-2023-13-с-56-61

ORIGINAL PAPER

Professionally-Oriented Teaching of Foreign Languages through Student Research Projects

O.A. Kalugina

Financial University, Moscow, Russia

ABSTRACT

The article presents the author's approach to the use of forms of research work in EFL teaching. The concept of «professionally oriented teaching of foreign languages» is presented. The methodology of organization of vocational training in foreign languages is analyzed. An example of the application of a case, which acts as a form and method of research work, aimed at forming the professional communicative competence of a future specialist, is given. The following features of the organization of this type of work are indicated: a good level of language training, structuring tasks; joint work of a foreign language teacher and representatives of the real sector of the economy; the relevance of the topic. The author comes to the conclusion that the professionally oriented nature of tasks in research work will enhance the internal and external motivation of students and will be an effective incentive in learning a foreign language in the professional field.

Keywords: professionally oriented training; foreign language professional communicative competence; research work; case

For citation: Kalugina O.A. Professionally-oriented teaching of foreign languages through student research projects. *Gumanitarnye Nauki. Vestnik Finansovogo Universiteta = Humanities and Social Sciences. Bulletin of the Financial University*. 2023;13(с):56-61. DOI: 10.26794/2226-7867-2023-13-с-56-61

Современное общество испытывает потребность в специалистах, обладающих комплексом социокультурных и профессиональных компетенций, владеющих как родным, так и иностранными языками для осуществления межкультурной деловой коммуникации с целью выполнения профессиональных задач. Однако наличия только хорошей профессиональной подготовки в современных условиях недостаточно. Также требуются умения воспринимать сложные профессиональные ситуации, адекватно оценивать их, быстро принимать решение, адаптироваться к постоянным изменениям, обрабатывать большие массивы информации. Освоение будущими специалистами данных навыков в высшей школе представляется возможным при условии профессионально ориентированного обучения с использованием современных методик, включающих не только традиционную учебную, но и исследовательскую работу, типичную для высших учебных заведений, которая имеет большой потенциал в формировании профессионально образовательной среды.

Целью данного исследования является раскрытие потенциала использования научно-исследовательской работы студентов при обучении профессиональному иностранному языку.

В соответствии с ней сформулированы следующие задачи:

- представить авторское понятие профессионально ориентированного обучения иностранным языкам;
- проанализировать методику организации профессионально ориентированного обучения иностранному языку;
- рассмотреть особенности профессионально ориентированного обучения иностранным языкам на примере организации конкретных форм научно-исследовательской работы студентов в вузе.

Вопрос профессионализации обучения иностранным языкам является обсуждаемой темой в научном сообществе и не утрачивает актуальности. Дефиниция «профессионально ориентированное обучение иностранному языку» в научно-методической литературе определяется по-разному. П. И. Образцова, О. Ю. Иванова понимают под ней обучение, учитывающее потребности студентов в освоении иностранного языка, обусловленные спецификой будущей специальности. При этом важным компонентом

является формирование лингвокультурных знаний¹. Ю. В. Анисина рассматривает профессионально ориентированное обучение как процесс, цели методы и средства которого направлены на овладение будущей профессией, а результат выражается в навыках профессионально коммуникативной компетенции, т.е. в способности будущих специалистов работать в новом поликультурном пространстве [1, с. 90]. Е. В. Володина, И. В. Володина результатами профессионально ориентированного обучения иностранным языкам видят готовность будущего специалиста к творческой деятельности, его способность генерировать новые нестандартные идеи, владение этикой творчества и наличие у него профессиональных компетенций [2].

Интегрируя данные понятия, под профессионально ориентированным обучением иностранному языку мы понимаем формирование у обучающихся глубоких академических знаний и понимания терминологии по предмету специальности на иностранном языке, универсальных умений — таких, как готовность к межкультурной коммуникации, анализ и синтез информации, способность генерировать новые идеи, имеющие профессиональную значимость, и презентовать их на иностранном языке.

Методология организации профессионально ориентированного обучения иностранному языку, предлагаемая учеными:

- включает разработку и внедрение отдельных модулей при изучении языковых дисциплин, например, универсального, направленного не только на отработку терминологической базы на иностранном языке в процессе учебного процесса, но и на развитие творческого, поискового, репродуктивного видов деятельности [2, с. 417];
- учитывает как традиционные методические, так и новые подходы к обучению (гуманистическое развитие личности средствами иностранного языка в контексте диалога культур); принципы проблемности и междисциплинарной взаимообусловленности, профессиональной направленности [1, с. 89–90];
- содержит проблемные ситуации и активные методы, вызывающие эмоциональную заинтересованность, формирующие познаватель-

¹ Образцов П. И., Иванова О. Ю. Профессионально-ориентированное обучение иностранному языку на неязыковых факультетах вузов. Учеб. пособие. Орел: ОГУ; 2005:21

ные и профессиональные мотивы, обучающие коллективной мыслительной и практической работе².

На наш взгляд, к данному списку правомерно добавить не только технологии, используемые в учебном процессе, но и формы работы, характерные для научно-исследовательской деятельности студентов (НИРС), так как они имеют большой потенциал. Так, С. Н. Фролова, М. А. Осипова, Ю. А. Бахмутская рассматривают НИРС в качестве формы профессионально ориентированного обучения иностранным языкам, которая способствует улучшению качества учебной работы и является условием формирования коммуникативной компетенции [3, 4].

Интеграция обучения специальным профессиональным дисциплинам и иностранному языку посредством участия в НИРС признана эффективной, поскольку способствует свободному владению профессионально ориентированным материалом наряду с высоким уровнем навыков общения на иностранном языке, что обеспечивает эффективную коммуникацию в профессиональной иноязычной среде.

Активизация обучения профессиональному иностранному языку происходит посредством внедрения в аудиторную или внеаудиторную работу следующих форм НИРС: выступление студентов на научно-практических конференциях с презентацией своих работ; изучение принципов составления картотеки терминов, микрогlossариев для перевода узкоспециализированных текстов; овладение методикой составления обзоров статей, переведенных студентами для специализированных кафедр; освоение видов речевой деятельности нового подъязыка при формировании произносительных, грамматических и лексических навыков в разных научных жанрах (научная статья, диссертация, автореферат, научный доклад, монография, учебник, аннотация к статье и т.д.) [4].

К особенностям организации НИРС на иностранном языке относятся: определённая языковая подготовка начинающего исследователя, т.к. способность понимания и поиска информации на иностранном языке оказывает влияние на эффективность овладения опытом научной деятельности. Научное руководство работой должно

проводится преподавателем иностранного языка совместно с преподавателем-практиком или экспертом в определенной профильной сфере, так как на начальных курсах обучения иностранному языку, учащиеся, не обладающие профессиональным кругозором, испытывают сложности в выборе темы исследования, формулировании проблемы. При подготовке студента к участию в международной конференции или написанию статьи требуется более углубленное развитие языковых навыков. [5, с. 90–91].

Изучим особенности профессионально ориентированного обучения иностранным языкам на примере организации научно-исследовательской работы в Департаменте английского языка и профессиональной коммуникации Финансового университета. Для этого проанализируем мероприятие, ежегодно организуемое для студентов третьего курса в рамках Международного научного студенческого конгресса в форме профессионально ориентированного кейса. Методологически он представляет комплексную структуру, интегрирующую различные методы познания, такие как системный анализ, моделирование, анализ и др. В процессе работы над ним студенты осваивают теоретические положения и овладевают практическими навыками. В данном случае кейс является формой организации НИРС, а также выступает в качестве интерактивного метода обучения иностранному языку для специальных целей. Важно отметить тот факт, что благодаря профессиональной направленности и актуальности рассматриваемых проблем данный вид НИРС усиливает внутреннюю и внешнюю мотивацию студентов. Свидетельством являются статистические данные. Если в 2021 и 2022 гг. в решении кейса приняли участие 40 студентов Финансового университета, то в 2023 г. количество участников увеличилось до 93-х человек. Тематику кейсов определяют экономические и политические реалии. Так, в 2021 г., когда наиболее обсуждаемыми вопросами были проблемы выхода из кризиса, возникшего в результате пандемии, для кейса была предложена тема “Overcoming the pandemic: creativity and solidarity” / «Преодоление пандемии: креативность и солидарность». В 2022 г. обществом активно обсуждалась цифровизация в различных сферах жизни, что определило такую тему НИРС, как “Digitalization in search of balance: avenue of growth & social costs” / «Цифровизация в поисках баланса: возможности роста и социальные издержки». Поскольку в 2023 г. фокус

² Образцов П. И., Иванова О. Ю. Профессионально-ориентированное обучение иностранному языку на неязыковых факультетах вузов. Учеб. пособие. Орел: ОГУ; 2005:21.

Your company – AnyName Broker (ANB)Briefly about ANB:

- In business: since 2006;
- The company is not just the broker as it is, but the brokerage service holding, providing full-stack ready-made service package B2B, as well as B2C. Companies act as more or less independent units with joint management, finance and strategy, moving in the overall common direction towards its unique selling points (USPs, see below);
- The first and the major company (in terms of revenue generation) is the company that provides trading services for individual clients (broker); the other is the provider of the market analysis and financial marketing services; the third one is the software developer; the fourth one is the remote-call center, acting as a selling unit and a client support service center;
- Unique Selling Points (USPs): B2B – offers ready-made marketing, software and managerial solutions, tailored expertise enough to build a fully-functional trading company from scratch, as well as adding any functional division to the already existing business; B2C – 360-degrees service pack that satisfies all the possible requirements of an individual trader. Both USPs are offered at a price that is 30–50% lower than that of the competitors for the same set...

Рис. 1 / Fig. 1. Пример описания компании в кейсе / The example of the company description in the case

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

внимания общественности направлен в основном на развитие российской экономики в период глобальных геополитических перемен, тема кейса определена так: “Russian Economy: Avenue of Growth” / «Российская экономика: возможности роста». Актуальность и профессиональная ориентированность темы НИРС является важным аспектом профессионально ориентированного обучения иностранным языкам в вузе. Для мероприятий Департамента кейс готовится в ходе совместной работы преподавателей иностранного языка и специалистов реального сектора экономики, представителей компаний из финансовой сферы, области маркетинга или технологий. Такое сотрудничество имеет большое значение. Специалист формулирует задачи, преподаватель иностранного языка оформляет их в форме презентации согласно общим методическим принципам. Информация представляется студентам в виде слайдов и имеет следующую структуру: роли участников; критерии презентации, которые учащиеся должны представить на финальном этапе работы над кейсом; информация о компании (рис. 1); задание, сформулированное в форме делового письма; уточнение некоторых данных; задачи, которые необходимо выполнить для решения кейса (рис. 2); сроки сдачи материалов.

Структурирование кейса позволяет четко донести исследовательские задачи, поставленные перед студентами, и визуализировать необходимую информацию. Критерии оценки кейса, предоставляемые студентам на первом этапе работы над проектом, содержат все компоненты

иноязычной профессионально коммуникативной компетенции и дают обучающимся понимание тех профессиональных качеств, которые им понадобятся в будущей деятельности, а именно: способность анализировать проблему, структурировать материал, логически выстраивать информацию в соответствии с поставленной задачей, навыки командной работы и демонстрация адекватной реакции на поставленные вопросы, возникшие у экспертов, высокий уровень языковой подготовки (таблица).

В финале команды продемонстрировали знания финансового анализа и делового английского языка, проанализировав проблемы реальной брокерской компании и предложив пути их решения. Презентации были направлены представителю компании, который дал участникам комментарии. Признание специалистом значимости работы безусловно явилось серьезным стимулом для изучения студентами иностранного языка для специальных целей посредством НИРС.

Следовательно, НИРС может и должна использоваться преподавателями иностранных языков для профессионально ориентированного обучения. Данный вид работы не только формирует профессиональный тезаурус будущего специалиста, но и способствует синтезу необходимых ему в дальнейшем знаний и умений, творческих способностей; позволяет осуществлять подготовку конкурентоспособных специалистов, которые креативно мыслят, способны к саморазвитию и обладают здоровой амбициозностью.

The Tasks

- Provide a steady growth of revenue and income, compared to 2022;
- Detect and eliminate BPM failures in decision making and problem-solving, with a goal of achieving the 2019 speed, at least;
- Find new sources of revenue generation within the current business scheme and employees' team;
- Propose the new sources of revenue generation outside the current business scheme and employees' team.

Рис. 2 / Fig. 2. Пример описания задания в кейсе / The example of the task description in the case

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

Таблица / Table

Критерии оценки кейса / Case Evaluation Criteria

Глубина анализа	Структура и логика	Соответствие поставленной задаче	Качество презентации	Командная работа	Ответы на вопросы
Иерархия причин проблемы рассмотрена на 3–4 уровня	Решение следует единой логике, нет скачков с темы на тему	Команда отвечает строго на вопросы кейса, а не используют собственную постановку задачи	Участники ориентируются в решении кейса (не читают текст, не запинаятся)	Все члены команды имеют равное время, одинаковые возможности, чтобы высказаться	Команда четко понимает заданный вопрос, вежливо уточняет, если что-то непонятно
Каждое решение подкреплено сильной аргументацией	Использована единая логика аргументации – либо индукция, либо дедукция	Решение команды адекватно поставленным в кейсе вопросам	Участники придерживаются делового стиля в выступлении и во внешнем виде	Участники сознательно подчеркивают образ команды (например аксессуарами в одежде)	Команда кратко и по делу отвечает на вопрос, не «тянет время»
Все факты и цифры подтверждены расчетами и ссылками на источники	Решение единообразно по своей структуре. Например, использованы единые критерии для анализа альтернатив	Решение отражает понимание командой специфики бизнеса клиента	Участники выступают уверенно, с энтузиазмом и поддерживают зрительный контакт с членами жюри	Участники распределили между собой роли и зоны ответственности за части решения	Участники корректно воспринимают любой вопрос. Даже если ответ на него прозвучал в выступлении
В рамках решения проанализировано несколько альтернатив	Решение непрерывно – отсутствуют «провалы» в аргументации	Решение является принципиально реализуемым	Выступление команды убедительно	Участники поддерживают друг друга в сложные моменты	Участники не противоречат друг другу и не спорят
Дан подробный ответ на все задачи кейса	Все слайды обладают понятной и четкой структурой	Команда использовала оригинальный, но правильный подход к решению (или идею)	В презентации используется деловая цветовая гамма и стиль оформления	Отдельные участники не выделяются в лучшую/худшую сторону	Участники команды дополняют друг друга, помогают друг другу при ответах

Источник / Source: Составлено на основе платформы Ченджелендж. URL: <https://changellenge.com/> / based on platform Changellenge. URL: <https://changellenge.com/>

СПИСОК ИСТОЧНИКОВ

1. Анисина Ю.В. Становление и развитие профессионально ориентированного обучения русскому языку как иностранному на неязыковых факультетах вузов России. *Научный диалог*. 2013;9(21):83–91.
2. Володина Е.В., Володина И.В. Профессионально ориентированное обучение иностранному языку в техническом вузе в динамике развития науки, производства и образования. *Бизнес. Образование. Право*. 2019;4 (49) 414–419.
3. Фролова С.Н., Осипова М.А. Внеаудиторная научно-исследовательская работа студентов при обучении профессиональному английскому языку Современные тенденции практической подготовки в морском образовании. Материалы I национальной научно-практической конференции (21–22 февраля 2020 г.). Керчь: КГМТУ; 2020:79–84.
4. Бахмутская Ю.А. Научно-исследовательская работа студентов как форма профессионально-ориентированного обучения иностранному языку в неязыковом вузе. Актуальные тенденции и инновации в развитии российской науки. Сборник научных статей. Старун А.С, ред. М.: Перо; 2018:28–31.
5. Бурibaева А.И. Особенности организации научно-исследовательской работы студентов на иностранном языке. *European Science*. 2020;3 (52):89–91.

REFERENCES

1. Anisina Yu. V. Formation and development of professionally oriented teaching of Russian as a foreign language at non-linguistic faculties of Russian universities. *Nauchnyi dialog = Scientific dialogue*. 2013;9(21):83–91. (In Russ.).
2. Volodina E. V., Volodina I. V. Professionally oriented teaching of a foreign language in a technical university in the dynamics of the development of science, production and education. *Biznes. Obrazovanie. Pravo = Business. Education. Right*. 2019;4(49):414–419. (In Russ.).
3. Frolova S. N., Osipova M. A. Extracurricular research work of students in teaching professional English in the collection: Modern trends in practical training in maritime education. Materials of the I national scientific-practical conference (21–22 Feb. 2020). Kerch; Kerch State Marine Technological University; 2020: 79–84. (In Russ.).
4. Bakhmutskaya Yu. A. Research work of students as a form of professionally oriented teaching of a foreign language in a non-linguistic university. In the collection: Current trends and innovations in the development of Russian science. Collection of scientific articles. A. S. Starun, ed. Moscow: Pero Publishing House; 2018: 28–31. (In Russ.).
5. Buribaeva A. I. Features of the organization of research work of students in a foreign language. *European Science*. 2020; 3(52):89–91. (In Russ.).

ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРЕ / ABOUT THE AUTHOR

Ольга Анатольевна Калугина — доцент Департамента английского языка и профессиональной коммуникации, Финансовый университет, Москва, Россия

Olga A. Kalugina — Associate Professor of the Department of English for Professional Communication, Financial University, Moscow, Russia

<https://orcid.org/0000-0003-3288-1423>

kaluginaruc@mail.ru

Компаративный анализ эффективности использования виртуальной реальности и традиционного видеоконтента в образовательном процессе высшего учебного заведения

Е.А. Каменева, М.В. Мельничук, Е.А. Стародубцева, Т.И. Краснова, Н.В. Савченко
Финансовый университет, Москва, Россия

АННОТАЦИЯ

Данное исследование раскрывает потенциал синтетического обучения; в нашем случае оно включает в себя комбинацию виртуальной реальности (VR), нейротренинга и метода биологической обратной связи для создания оптимальных условий обучения. Авторами было выявлено, что использование VR способствует повышению уровня медитации и концентрации у студентов в процессе обучения и может улучшить их учебные результаты. Также был исследован потенциал нейротренинга с использованием метода биологической обратной связи для развития когнитивных навыков студентов в изучении иностранных языков. Применение нейробиологической обратной связи в обучении языкам имеет большие перспективы. Прогресс в развитии этой технологии сделает ее доступнее и будет способствовать разработке эффективных методов обучения иностранным языкам. Результаты данного исследования подтверждают, что метод биологической обратной связи может быть эффективным инструментом для развития навыков медитации и концентрации внимания. Анализ использования нейрогаджетов в сочетании с VR-обучением позволяет получить более полное представление о возможностях улучшения вовлеченности студентов и запоминания материала. Полученные результаты подчеркивают значимость использования нейрогаджетов, метода биологической обратной связи вместе с обучением в иммерсивной среде виртуальной реальности (VR), дают более полное представление о том, как сочетание этих технологий может увеличить вовлеченность студентов и способствовать запоминанию материала. Авторы подчеркивают важность и указывают на перспективы развития данных технологий в образовании в будущем. **Ключевые слова:** иммерсивная образовательная среда; виртуальная реальность; нейротренинг; метод биологической обратной связи

Для цитирования: Каменева Е.А., Мельничук М.В., Стародубцева Е.А., Краснова Т.И., Савченко Н.В. Компаративный анализ эффективности использования виртуальной реальности и традиционного видеоконтента в образовательном процессе высшего учебного заведения. *Гуманитарные науки. Вестник Финансового университета*. 2023;13(с):62-71. DOI: 10.26794/2226-7867-2023-13-с-62-71

ORIGINAL PAPER

Comparative Analysis of the Effectiveness of Using Virtual Reality and Traditional Video Content in the Educational Process of Higher Education Institutions

E.A. Kameneva, M.V. Melnichuk, E.A. Starodubtseva, T.I. Krasnova, N.V. Savchenko
Financial University, Moscow, Russia

ABSTRACT

This study reveals the potential of synthetic learning, which in our case involves the combination of virtual reality (VR), neurotraining, and biofeedback methods to create optimal learning conditions. We found that the use of VR contributes to an increase in students' level of meditation and concentration during learning, which can improve their academic performance. Additionally, we explored the potential of neurotraining using biofeedback methods to develop students' cognitive skills in foreign language learning. The future application of neurobiological feedback in language education holds promise. Advances in this technology will make it more accessible and facilitate the development of effective methods for foreign language instruction. The findings of this study confirm that biofeedback can be an effective tool for cultivating meditation and attention skills. Analyzing the use of neurogadgets in conjunction with VR-based learning provides a more comprehensive understanding of the possibilities for enhancing student engagement and material

retention. Overall, our results underscore the significance of employing neurogadgets and biofeedback methods in immersive VR environments, offering a more comprehensive view of how the combination of these technologies can enhance student engagement and deepen material retention. The authors emphasize the importance and point out the prospects for the development of these technologies in education in the future.

Keywords: immersive educational environment; virtual reality; neurotraining, biological feedback method

For citation: Kameneva E.A., Melnichuk M.V., Starodubtseva E.A., Krasnova T.I., Savchenko N.V. Comparative analysis of the effectiveness of using virtual reality and traditional video content in the educational process of higher education institutions. *Gumanitarnye Nauki. Vestnik Finansovogo Universiteta = Humanities and Social Sciences. Bulletin of the Financial University*. 2023;13(c):62-71. DOI: 10.26794/2226-7867-2023-13-c-62-71

ВВЕДЕНИЕ

Исследования показывают, что иммерсивный и интерактивный характер среды виртуальной реальности может повысить вовлеченность и мотивацию, что, в свою очередь, способствует повышению уровня концентрации студента во время учебной деятельности. Цель данной работы — расширить границы исследований в области комплексного использования иммерсивной образовательной среды и нейротренинга. На основе анализа электроэнцефалограммы (ЭЭГ), полученной при представлении образовательного контента в двух форматах — виртуальной реальности (VR) и видео на мониторе компьютера — было изучено, как нейротренинг с биологической обратной связью (БОС) на основе ЭЭГ может влиять на эффективность обучения. В нашем случае метод БОС тесно связан с нейротренингом, позволяя передавать информацию о физиологическом состоянии обучающегося для его саморегуляции и контроля.

Результаты исследования определенно показали образовательный потенциал использования иммерсивной обучающей среды VR в сочетании с технологией биологической обратной связи и нейротренинга, что привело к улучшению таких когнитивных показателей как внимание, память и концентрация.

ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ ОБЗОР

Использование новых подходов в образовании, в частности, метода биологической обратной связи (БОС) и иммерсивной среды обучения в последние годы привлекает значительное внимание ученых, преподавателей, методистов высших учебных заведений. Критический анализ работ современных российских и зарубежных авторов показал недостаточную степень изученности взаимосвязи нейротренинга на основе ЭЭГ, метода биологической обратной связи и различных каналов представления учебной информации, в нашем случае — VR и видео на мониторе компьютера.

Предыдущие исследования продемонстрировали, что различные форматы обучения оказывают неодинаковое влияние на результаты обучения. Виртуальная реальность может рассматриваться как отдельный формат обучения. Она представляет собой специальный способ организации образовательного процесса, который использует виртуальные среды и симуляции для создания погружающего и интерактивного опыта обучения и может быть применен в различных областях образования (таких как медицина, инженерия, архитектура, искусство, дизайн, иностранные языки), что позволит обучающимся получать практические навыки и опыт в контролируемой виртуальной среде. Было выявлено, что VR приводит к более высоким результатам по сравнению с традиционными форматами обучения — лекциями, семинарами, практическими занятиями и даже групповыми проектами [1–4]. Также было установлено, что VR повышает эффективность запоминания информации и использования приобретенных иноязычных навыков в реальных жизненных ситуациях [5], а интерактивные и мультимедийные среды обучения повышают уровень вовлеченности, мотивации и результаты обучения [6–8]. Однако эффективность этих форматов во многом зависит от конкретного контекста обучения и индивидуальных особенностей обучающихся [9].

Также важно учитывать потенциальные проблемы и ограничения, связанные с использованием иммерсивных обучающих сред в образовательных учреждениях. Некоторые из них включают:

- *финансовую составляющую* — внедрение иммерсивных обучающих сред требует значительных инвестиций в оборудование, программное обеспечение и обучение педагогических кадров, что может быть недоступно для многих образовательных учреждений с ограниченными бюджетами;
- *пространственно-финансовую составляющую* — небольшое число студентов имеют до-

ступ к иммерсивным обучающим средам вне учебных заведений; большинство не может себе позволить покупку собственного оборудования, что приводит к использованию VR-устройств только в вузе;

- *техническую составляющую* — использование VR-оборудования базируется на мощных компьютерах и высокоскоростном интернет-соединении. Создание подходящей инфраструктуры может быть сложным для некоторых учебных заведений, особенно в отдаленных регионах;

- *кадровую составляющую* — преподаватели должны быть обучены использованию новой технологии, разработке и адаптации образовательных материалов для VR-среды и эффективному руководству обучающимися в виртуальной среде;

- *психофизиологическую составляющую* — некоторые студенты могут испытывать дискомфорт или негативную психологическую реакцию при использовании VR: двигательную болезнь или чувство отчуждения; накладывает ограничения ношение очков (но не линз), так как невозможно находиться в них и VR-гарнитуре одновременно.

В своем исследовании авторы также приняли попытку использования метода биологической обратной связи, который в настоящее время достаточно широко используется в различных областях, включая медицину, спорт и психологию, способствуя повышению физических и умственных показателей. Метод БОС основан на использовании технологий для измерения и обработки биологических сигналов. Он позволяет человеку получать информацию о своих физиологических процессах с помощью различных технических устройств. Таким образом, можно сказать, что биологическая обратная связь сочетает в себе методологию и применение технологий для достижения определенных целей: саморегуляции и улучшения физиологического состояния человека [10]. Данный метод измеряет и обеспечивает ответную реакцию на физиологические процессы, такие как частота сердечных сокращений, кожная проводимость и активность мозга. Недавние исследования продемонстрировали его эффективность в улучшении внимания и когнитивных способностей при обучении [11].

Нейротренинг и БОС тесно взаимосвязаны и могут быть использованы вместе для улучшения когнитивных функций и саморегуляции.

Нейротренинг — метод обучения и тренировки мозга, который основывается на использовании различных упражнений и задач, направленных на активацию и укрепление определенных нейронных сетей. Он может включать в себя решение задач, игры, упражнения на память и внимание, медитацию и другие задания, способствующие улучшению когнитивных навыков и функций.

Биологическая обратная связь в контексте нейротренинга предоставляет информацию о физиологических показателях человека, таких как данные электроэнцефалограммы, сердечный ритм, дыхание и др., что позволяет ему осознать свои внутренние процессы и влиять на них с помощью саморегуляции.

Для создания эффективной системы саморегуляции и тренировки мозга нейротренинг и биологическая обратная связь могут быть объединены, чтобы обучающийся получал информацию о своем физиологическом состоянии (например, об уровне концентрации или расслабленности) в реальном времени и использовал ее для регулировки собственного психофизиологического состояния и повышения эффективности тренировки мозга [12]. Более того, было экспериментально доказано, что нейротренинг с БОС повышает активность альфа- и тета-волн в мозге, которые связаны с улучшением внимания, релаксацией и креативностью [13].

Исследование Ф. Шоллера [14] показало, что использование метода биологической обратной связи на основе ЭЭГ в среде виртуальной реальности, по сравнению с традиционными методами когнитивного обучения (лекциями, лабораторными работами, упражнениями, письменными заданиями и эссе), привело к значительному улучшению когнитивных показателей. Очевидна необходимость дальнейших исследований для более полного понимания потенциальных преимуществ и проблем, связанных с совместным применением обозначенных технологий в образовательных условиях.

МЕТОДОЛОГИЯ И МЕТОДИКА ИССЛЕДОВАНИЯ

В описываемом исследовании приняли участие 34 студента бакалавриата Финансового университета при Правительстве РФ (Москва). Критерии отбора включали знание английского языка не ниже уровня B1 согласно Общоевропейским компетенциям владения иностранным языком (CEFR) и отсутствие неврологических и психиатрических

расстройств в анамнезе. Возраст участников — 18 лет и старше (71,4%), большинство — женщины (78,6%), преимущественно используемая рука — правая (92,9%).

Исследование проводилось в лаборатории виртуальной реальности CyberHub и университетской аудитории Финансового университета. Для оценки влияния способа представления информации на результаты обучения использовался компаративный анализ. Для измерения уровня медитации и концентрации у студентов при обучении в условиях VR и в традиционной аудитории применялся метод биологической обратной связи, использовались специальные устройства — электроэнцефалографы (ЭЭГ) и программное обеспечение, которое позволяет анализировать и предоставлять обратную связь о состоянии мозга. Была проведена расшифровка данных ЭЭГ для анализа когнитивных состояний обучающихся, что помогло понять активность мозга и паттерны, связанные с медитацией и концентрацией. В дальнейшем для развития навыков контроля и управления состоянием медитации и концентрации применялся нейротренинг, включающий в себя упражнения на концентрацию, сосредоточение и переключение внимания, которые помогают развивать навыки контроля и управления своим состоянием. Обучающиеся могли использовать биологическую обратную связь как источник информации об активности своего мозга во время медитации, чтобы настраиваться и достигать более глубокого и спокойного состояния.

Для представления видео и в аудитории, и в лаборатории VR использовались тематические англоязычные видеоматериалы. Для создания VR заданий применялось программное обеспечение компании Engage.

Когнитивные состояния участников измерялись с помощью ЭЭГ-гарнитуры (NeuroGadget NeuroPro) и программного обеспечения Cortex.

Для диагностики уровня тревожности участников использовалась шкала тревожности Спилбергера-Ханина (STAI).

Было проведено анкетирование участников, выявившее их предпочтения в отношении формы представления учебного видео (монитор/VR гарнитура) и места обучения (VR лаборатория/традиционная аудитория).

Для диагностики уровня знаний английского языка участников было проведено комплексное тестирование. После каждого варианта представ-

ления учебного видео (в аудитории на мониторе компьютера и в лаборатории виртуальной реальности) с помощью тестов проверялась степень усвоения учебного материала. Данные были проанализированы с целью определения различий в результатах обучения в обозначенных условиях.

В целом, разработанная методология, использованная в данном исследовании, была направлена на всестороннюю оценку влияния VR на результаты обучения, а также проверку потенциальных преимуществ технологии биологической обратной связи и нейротренинга для повышения когнитивной производительности во время учебной деятельности.

РЕЗУЛЬТАТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

В контексте описанного исследования можно говорить о создании синтетического обучения. В данном случае применение виртуальной реальности (VR) и нейротренинга с использованием метода биологической обратной связи создает синтетическую среду обучения, которая имитирует реальные условия, но с дополнительными возможностями контроля и улучшения образовательного процесса.

Синтетическое обучение позволяет создавать интерактивные сценарии, имитирующие реальные ситуации, что помогает студентам развивать навыки принятия решений, устранения проблем и межличностного взаимодействия. Оно также может быть особенно полезным в обучении иностранным языкам, так как позволяет создавать иммерсивные среды, в которых студенты могут практиковать коммуникацию на иностранном языке.

В ходе экспериментального синтетического обучения были собраны различные данные, в основе анализа которых лежат описательная и индуктивная статистика. Описательная статистика была использована для получения характеристик выборки, включая возраст, пол, год обучения, курс обучения, состояние зрения и преимущественно используемую руку. Индуктивная статистика использовалась для изучения основного вопроса исследования, касающегося влияния виртуальной реальности на уровень медитации и концентрации (вовлеченности) обучающихся при изучении учебного материала, для вывода общих закономерностей и связей на основе наблюдений и данных. Для этого был проведен сравнительный анализ двух форм обучения (традиционной и VR) с использованием метода биологической

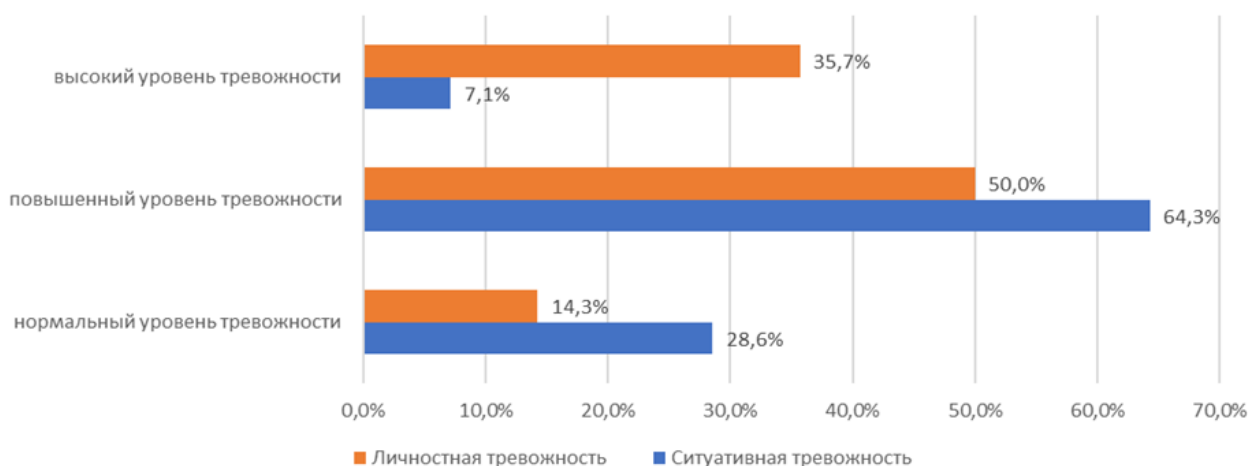


Рис. 1 / Fig. 1. Результаты психологической диагностики уровня тревожности группы студентов по методике «Шкала тревоги Спилбергера-Ханина, STAI» / The results of psychological diagnostics of the anxiety level of a group of students using the “Spielberger-Hanin Anxiety Scale, STAI” test

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

обратной связи на основе расшифровки данных ЭЭГ и нейротренинга.

Ответы на вопросы комплексной анкеты показали следующее. На вопрос, какая форма подачи учебного материала кажется им более интересной, 92,9% респондентов ответили, что это видео в очках виртуальной реальности. 78,6% респондентов заявили, что просмотр видео по теме лучше способствует усвоению учебного материала, 21,4% предпочитают распечатать и прочитать учебный скрипт. 50% респондентов не имели никакого опыта использования VR; другие 50% играли в VR-игры и проходили обучение, при этом последние составили 7,1%. В конечной стадии эксперимента анкетирование показало: 71,4% считают, что лучше запомнили материал после просмотра учебного видео в очках VR, и столько же заявили, что в них легче сосредоточиться на учебном материале.

Также в начале эксперимента была проведена психологическая диагностика уровня тревожности с помощью шкалы тревожности Спилбергера-Ханина, STAI, результаты которой показали, что среди группы студентов значительная часть имеет повышенный или высокий уровень тревожности. В частности, у 50% студентов был выявлен повышенный уровень личностной тревожности, а у 64,3% — повышенный уровень ситуативной тревожности (рис. 1). Кроме того, у 35,7% студентов был выявлен высокий уровень личностной тревожности, в то время как высокий уровень ситуативной тревожности — только у 7,1%. На-

против, только у 14,3% студентов был определен нормальный уровень личностной тревожности, а у 28,6% — нормальный уровень ситуативной тревожности.

Индивидуальные результаты психологической диагностики уровня тревожности с помощью шкалы тревожности Спилбергера-Ханина, STAI, также указывают на широкий диапазон уровня тревожности среди студентов (рис. 2). По ситуативной тревожности баллы варьировались от 20-ти до 55-ти, средний балл составил 34,1. Для личностной тревожности баллы варьировались от 22-х до 60-ти, средний балл составил 38,4.

В целом, результаты свидетельствуют о том, что тревожность является распространенной проблемой среди студентов, причем, значительная часть студентов испытывает повышенный или высокий уровень тревожности. Дальнейший анализ этих результатов поможет определить, существует ли связь между уровнем тревожности и успеваемостью студентов при выполнении учебных заданий. Вероятно, студенты с более высоким уровнем тревожности могут испытывать трудности с концентрацией внимания или удержанием информации, что приводит к ухудшению успеваемости. Необходимы дальнейшие психологические исследования для установления данной взаимосвязи.

В ходе проведения эксперимента были сделаны замеры физиологической пробы студентов — состояния покоя с закрытыми и открытыми глазами; уровня медитации и концентрации внимания

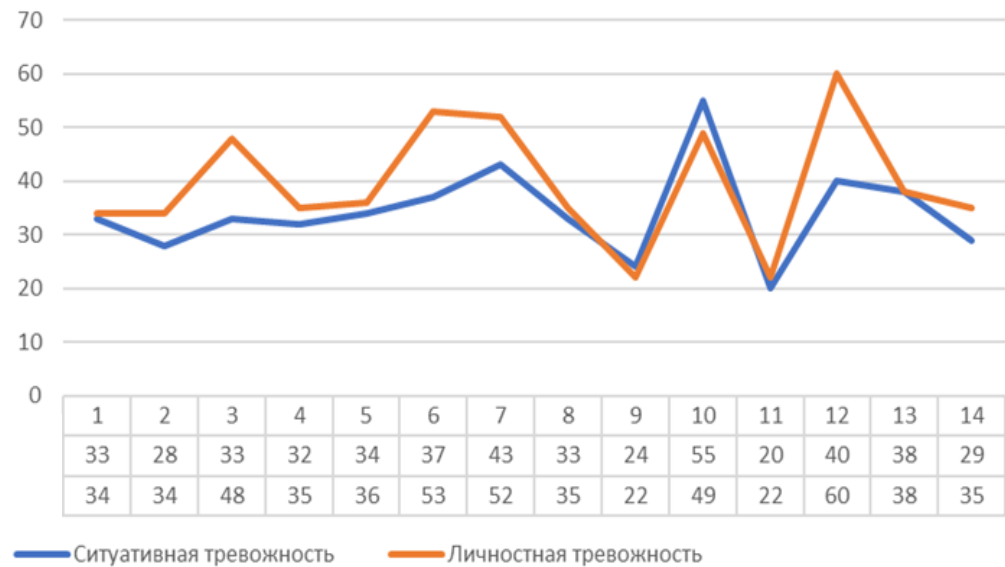


Рис. 2 / Fig. 1 Индивидуальные результаты психологической диагностики уровня тревожности студентов по методике «Шкала тревоги Спилбергера-Ханина, STAI» / Individual results of psychological diagnostics of students' anxiety level according to the «Spielberger-Hanin Anxiety Scale, STAI» methodology

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

до и после просмотра каждым из обучающихся видео (2D и 3D). В подавляющем большинстве случаев уровень медитации и концентрации внимания после просмотра видео в VR-очках был выше по сравнению с уровнем медитации и концентрации внимания после просмотра видео в формате 2D, а также по сравнению с первичной физиологической пробой. Это может свидетельствовать о большей вовлеченности студентов в процессе просмотра учебного видео в VR-очках, а также о большей помехоустойчивости внимания, то есть способности поддерживать концентрацию и фокусировку на задаче или информации, несмотря на наличие различных помех или отвлекающих факторов. Помехоустойчивость определяет, насколько успешно и эффективно человек может игнорировать внешние отвлекающие влияния и оставаться сосредоточенным на целевой задаче или стимуле, и является важным когнитивным навыком, который играет роль в различных сферах жизни, включая обучение, работу и выполнение задач в повседневной жизни.

Затем был проведен анализ степени усвоения учебного материала, который включал сравнение результатов тестирования после просмотра видео на мониторе и в очках виртуальной реальности. Результаты показали, что после просмотра видео, представленного традиционным способом, средний балл за тесты был выше — 3,36 из 5 с диапазоном оценок от 2 до 5; при 3,00 из 5

после просмотра материала в очках виртуальной реальности, при этом диапазон оценок был шире — от 0 до 5 (табл. 1).

После просмотра видео в VR-очках количество респондентов, получивших наивысший балл, было больше — 3 человека против 1-го, но при этом 1 студент не смог правильно ответить ни на один вопрос, и 1 студент ответил только на 1 вопрос. После традиционного способа демонстрации видео оценки были более сбалансированы: лучший результат (5 из 5) показал 1 студент, а наихудший результат (2 правильных ответа из 5) — 3 студента.

Разница в значениях стандартного отклонения между двумя форматами отражает разброс в оценках: видео в очках виртуальной реальности имело более высокое стандартное отклонение — 1,57 из-за более широкого диапазона оценок, в то время как традиционное видео имело более низкое стандартное отклонение — 0,93. Такой разброс оценок в первом случае может свидетельствовать не столько о сложности задания, сколько об отсутствии опыта работы с VR и чувстве растерянности в новой учебной среде.

Также стоит отметить, что в каждом тесте был вопрос, вызвавший наибольшие затруднения. Возможно, трудности с этим заданием вызваны отсутствием устойчивого навыка, способности слышать, понимать и воспринимать числительные.

Таблица 1 / Table 1

Сравнительный анализ результатов двух тестов / Comparative analysis of the two test results

Форма представления материала	Минимальный балл	Максимальный балл	Среднее значение	Стандартное отклонение	Дисперсия
Видео на мониторе компьютера	2,00	5,00	3,36	0,93	0,86
Видео в VR очках	0,00	5,00	3,00	1,57	2,46

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

В целом, полученные данные позволили нам сравнить результаты двух различных форм подачи учебного материала и показали, что форма традиционной демонстрации видео была более эффективной с точки зрения усвоения материала (более высокий средний балл) и привела к более сбалансированным результатам. Однако необходимы дальнейшие углубленные исследования для определения причины трудностей в формате VR, оценки эффективности использования VR в целом и оценки обучения навыкам саморегуляции и контроля тревожности.

Помимо анализа общих оценок по каждой форме представления учебного материала, считаем необходимым привести корреляцию оценок между двумя формами по каждому респонденту (табл. 2).

Следует заметить, что почти половина студентов (6 из 14-ти) показали более высокие результаты при просмотре 3D видео, а 1 студент — одинаковые наивысшие результаты независимо от формы подачи материала. При этом необходимо принимать во внимание и форму подачи теста — в VR и на экране компьютера. Пока мы не можем с уверенностью сказать, что форма представления теста (2D видео или 3D видео в очках виртуальной реальности) вызвала разницу в оценках. Могут быть и другие факторы, приведшие к разнице в оценках, например, индивидуальные различия в стилях обучения или наличие/отсутствие предыдущего опыта применения VR. Для определения причины требуются дальнейшие исследования.

Следующим этапом эксперимента было проведение нейротренинга. Анализ результатов данных ЭЭГ продемонстрировал, что уровень медитации и концентрации внимания во время нейротренинга у студентов повысился по сравнению с результатами первичного замера физиологической

пробы, что позволяет сделать предположение, что подобные нейротренинги (посредством БОС-технологии) могут быть эффективным инструментом для стимулирования развития навыков, связанных с сознательным управлением собственным состоянием медитации и концентрации во время учебного процесса.

ВЫВОДЫ

На основании результатов проведенного нами исследования можно сделать вывод, что использование технологии виртуальной реальности для изучения иностранного языка положительно влияет на уровень медитации и концентрации студентов, о чем свидетельствуют данные ЭЭГ, что связано с иммерсивной и интерактивной природой VR.

Тем не менее эффективность VR как инструмента обучения пока не изучена так же хорошо, как традиционные форматы. Студенты отмечали, что за счет использования очков VR они были более сосредоточенными и лучше запомнили информацию, однако результаты тестов не свидетельствуют однозначно в пользу этих утверждений. Авторы предполагают, что студентам нужно больше практиковаться в использовании технологии VR в образовательной среде, чтобы в полной мере воспользоваться преимуществами ее иммерсивной природы и не отвлекаться на спецэффекты.

Представленное исследование имеет теоретическое и практическое психолого-педагогическое значение и показывает, что VR-технология полностью погружает обучающихся в языковую среду и контекст, а также делает обучающую среду более реалистичной и интересной. Технологии 3D позволяют создавать симуляции реальных ситуаций, в которых обучающиеся могут практиковать

Таблица 2 / Table 2
Индивидуальная корреляция баллов /
Individual correlation of points

№ студента	Результаты теста (от 0 до 5 баллов)	
	После просмотра 2D видео	После просмотра 3D видео
Студент 1	3	2
Студент 2	4	0
Студент 3	3	4
Студент 4	4	2
Студент 5	3	4
Студент 6	2	1
Студент 7	2	3
Студент 8	4	3
Студент 9	4	5
Студент 10	5	5
Студент 11	2	4
Студент 12	4	2
Студент 13	3	2
Студент 14	4	5

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

свои языковые навыки, например, взаимодействовать с виртуальными персонажами, посещать виртуальные места или ситуации, где требуется использование языка, в том числе при профессиональном общении. Повышается мотивация, так как виртуальная среда стимулирует интерес к изучению языка. Данная технология может быть адаптирована для индивидуального обучения с учетом уровня и потребностей каждого студента. Она позволяет разрабатывать персонализированные задания, а также отслеживать прогресс и постоянно оценивать языковые навыки. Кроме того, VR-технологии позволяют создавать интерактивные упражнения, игры и сценарии, которые делают изучение языка более увлекательным.

Еще одним преимуществом является то, что использование VR-технологий позволяет обучающимся совершать ошибки и исправлять их в безопасной виртуальной среде. Они могут учиться на своих ошибках и получать обратную связь. Это

способствует более свободному и уверенному использованию языка в реальных ситуациях.

В целом, включение VR-технологий в процесс изучения языка может значительно обогатить образовательный процесс, сделать его более интерактивным, реалистичным и мотивирующим. Виртуальная реальность открывает новые возможности для более глубокого погружения в языковую среду, интенсивной практики и развития языковых навыков обучающихся.

Однако важно, чтобы студенты достаточно практиковались, решая образовательные задачи с использованием данной технологии, что поможет им сосредоточиться на учебном материале, а не отвлекаться на спецэффекты виртуальной среды.

Одним из недостатков нашего исследования является небольшой размер выборки и то, что оно проводилось в рамках одной студенческой группы. Для подтверждения выводов необходимы дальнейшие исследования с более крупными и разнообразными выборками.

Наша работа дает ценное представление о потенциале технологии VR для изучения языка. Несмотря на то, что VR показала многообещающие результаты в повышении вовлеченности и концентрации внимания обучающихся, необходима дальнейшие изыскания, чтобы полностью понять ее эффективность как инструмента обучения и определить лучшие практики для применения в образовательных учреждениях.

Наше исследование вносит вклад в область психологии и педагогики по нескольким направлениям. Во-первых, мы показали, что использование технологии VR способно повысить уровень медитации и концентрации студентов во время учебного процесса, что потенциально может привести к лучшим результатам обучения. Во-вторых, полученные результаты подчеркивают потенциальные преимущества нейротренинга с использованием метода биологической обратной связи для повышения когнитивных способностей студентов. Он может быть интегрирован в учебную программу по изучению иностранного языка для улучшения качества обучения студентов. Кроме того, наша работа дает представление об эффективности различных методов обучения, что может помочь преподавателям принимать обоснованные решения при выборе наиболее подходящих для своих студентов.

Будущее нейрообратной связи в обучении иностранным языкам обещает быть перспектив-

ным, хотя требуется большая работа для полного понимания ее потенциала и ограничений. Технология нейрообратной связи будет улучшаться и становиться более доступной, что позволит широко ее внедрять в учебных аудиториях и может привести к разработке более эффективных методов обучения иностранным языкам.

Кроме того, по мере развития науки мы можем ожидать более глубокого понимания процессов мозга, связанных с изучением языков, и роли, которую нейрообратная связь сыграет в усилении этих процессов.

В дальнейших исследованиях планируется изучить возможность развития навыка осознанного контроля собственного состояния медитации и концентрации с помощью нейрогаджетов. Проанализировав эффективность повторных сеансов нейротренинга, мы лучше поймем его влияние на результаты обучения. Кроме того, анализ ис-

пользования нейрогаджетов вместе с VR-обучением способен привести к лучшему пониманию того, как использовать сочетание технологий для повышения вовлеченности студентов и глубины запоминания материала.

Исследование показало, что синтетическое обучение, включающее в себя методы виртуальной реальности (VR), нейротренинга и биологической обратной связи, может быть эффективным инструментом в образовательном процессе. Оно способствует повышению уровня медитации, концентрации и вовлеченности студентов, что, в свою очередь, способно улучшить их учебные результаты. Синтетическое обучение, включающее в себя виртуальную реальность и методы биологической обратной связи, представляет перспективный подход к образованию, который может обогатить учебный процесс и сделать его более эффективным.

REFERENCES

1. Albus P., Vogt A., Seufert T. Signaling in virtual reality influences learning outcome and cognitive load. *Computers & Education*. 2021;(166):104–154.
2. Mulders M., Buchner J., Kerres M. A framework for the use of immersive virtual reality in learning environments. *International Journal of Emerging Technologies in Learning (iJET)*. 2020;15(24):208–224.
3. Çeken B., Taşkın N. Multimedia learning principles in different learning environments: a systematic review. *Smart Learning Environments*. 2022;9(1):1–22.
4. Wu H.K., Silvia W., Hsin-Yi C., Jyh-Chong L. Current status, opportunities and challenges of augmented reality in education. *Computers & education*. 2013;(62):41–49.
5. Cooper N., Millela F., Cant I., White M.D., Meyer G. Transfer of training — Virtual reality training with augmented multisensory cues improves user experience during training and task performance in the real world. URL: <https://journals.plos.org/plosone/article?id=10.1371/journal.pone.0248225#references>
6. Afify M.K. Effect of interactive video length within e-learning environments on cognitive load, cognitive achievement and retention of learning. *Turkish Online Journal of Distance Education*. 2020;21(4):68–89.
7. Shangguan C., Wang Zh., Gong S., Guo Y., Xu Sh. More attractive or more interactive? The effects of multi-leveled emotional design on middle school students' multimedia learning. URL: <https://www.frontiersin.org/articles/10.3389/fpsyg.2019.03065>
8. Li W. et al. Animated pedagogical agents enhance learning outcomes and brain activity during learning. *Journal of Computer Assisted Learning*. 2022;38(3):621–637.
9. Sitzmann T., Kraiger K., Stewart D., Wisher R. The comparative effectiveness of web-based and classroom instruction: A meta-analysis. URL: <https://www.moresteam.com/whitepapers/download/adl-meta-analysis.pdf>
10. Gruzelier J.H. EEG-neurofeedback for optimising performance. I: A review of cognitive and affective outcome in healthy participants. *Neuroscience & Biobehavioral Reviews*. 2014;(44):124–141.
11. Ghaziri J., Tucholka A., Larue V., Blanchette-Sylvestre M., Reyburn G., Gilbert G., Lévesque J., Beauregard M. Neurofeedback training induces changes in white and gray matter. *Clinical EEG and neuroscience*. 2013;44(4):265–272.
12. Ababkova M., Leontieva V., Trostinskaya I., Pokrovskaya N., Biofeedback as a cognitive research technique for enhancing learning process. URL: <https://iopscience.iop.org/article/10.1088/1757-899X/940/1/012127/pdf>
13. Ros T., Munneke M.A., Ruge D., Gruzelier J.H., Rothwell J.C. Endogenous control of waking brain rhythms induces neuroplasticity in humans. *European Journal of Neuroscience*. 2010;31(4):770–778.
14. Schoeller F., Bertrand P., Gerry L., Jain A., Horowitz A., Zenasni F. Combining virtual reality and biofeedback to foster empathic abilities in humans. URL: <https://www.frontiersin.org/articles/10.3389/fpsyg.2018.02741>

ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРАХ / ABOUT THE AUTHORS

Екатерина Анатольевна Каменева — доктор экономических наук, профессор, проректор по учебной и методической работе, Финансовый университет, Москва, Россия

Ekaterina A. Kameneva — Dr. Sci. (Econ.), Professor, Vice Rector for Educational and Methodological Work, Financial University, Moscow, Russia

<https://orcid.org/0000-0001-9909-6986>

EAKameneva@fa.ru

Марина Владимировна Мельничук — доктор экономических наук, кандидат педагогических наук, профессор, руководитель Департамента английского языка и профессиональной коммуникации, профессор ДАЯиПК, Финансовый университет, Москва, Россия

Marina V. Melnichuk — Dr. Sci. (Econ.), Professor of the Department of English for Professional Communication, Financial University, Moscow, Russia

<https://orcid.org/0000-0001-5549-8107>

MVMelnichuk@fa.ru

Елена Алексеевна Стародубцева — кандидат педагогических наук, доцент, доцент Департамента английского языка и профессиональной коммуникации, Финансовый университет, Москва, Россия

Elena A. Starodubtseva — Cand. Sci. (Pedagogy), Associate Professor of the Department of English for Professional Communication, Financial University, Moscow, Russia

<https://orcid.org/0000-0002-8031-3474>

EAStarodubtseva@fa.ru

Татьяна Ивановна Краснова — доцент Департамента английского языка и профессиональной коммуникации, Финансовый университет, Москва, Россия

Tatiana I. Krasnova — Associate Professor of the Department of English for Professional Communication, Financial University, Moscow, Russia

<https://orcid.org/0000-0001-5554-0504>

TIKrasnova@fa.ru

Наталья Валерьевна Савченко — кандидат филологических наук, доцент, доцент Департамента английского языка и профессиональной коммуникации, Финансовый университет, Москва, Россия

Natalia V. Savchenko — Cand. Sci. (Philology), Associate Professor of the Department of English for Professional Communication, Financial University, Moscow, Russia

<https://orcid.org/0000-0001-8587-9488>

NVSavchenko@fa.ru

Функциональный подход в обучении иностранному языку студентов нелингвистических направлений подготовки

С.Л. Климинская

Финансовый университет, Москва, Россия

АННОТАЦИЯ

Статья посвящена проблеме обучения иностранному языку студентов нелингвистических направлений подготовки. В работе подчеркивается необходимость развития навыков функционального общения в иноязычной профессиональной среде на фоне формирования межкультурной коммуникативной компетенции. Функциональный подход к обучению иностранному языку как правило ассоциируется с особым способом преподавания его грамматики, однако в настоящее время представляется полезным проанализировать данный метод с когнитивных позиций с учетом таких явлений, как функциональная грамотность, функциональное чтение, функциональный язык, необходимых для создания целостной системы преподавания. Автор описывает когнитивно-интерактивную модель коммуникации, которая способствует пониманию учащимися особенностей функционирования иностранного языка и побуждает их к использованию его в качестве инструмента для осуществления профессиональной деятельности.

Ключевые слова: межкультурная коммуникативная компетенция; функциональная грамотность; функциональное чтение; функциональный язык; функциональное знание; когнитивно-интерактивную модель коммуникации

Для цитирования: Климинская С.Л. Функциональный подход в обучении иностранному языку студентов нелингвистических направлений подготовки. *Гуманитарные науки. Вестник Финансового университета*. 2023;13(с):72-77. DOI: 10.26794/2226-7867-2023-13-с-72-77

ORIGINAL PAPER

Functional Approach to Teaching a Foreign Language for Specific Purposes

S.L. Kliminskaya

Financial University, Moscow, Russia

ABSTRACT

The article is devoted to the problem of teaching a foreign language for specific purposes. The paper emphasizes the need to develop functional communication skills in a foreign-language professional environment as well as an intercultural communicative competence. The functional approach to teaching a foreign language is usually associated with a peculiar way of teaching foreign language grammar, but at present it seems appealing to consider functionality in teaching a professional discourse from a cognitive perspective, taking into account such phenomena as functional literacy, functional reading, functional language, which are necessary to create a holistic system for teaching a foreign language. The author describes a cognitive-interactive model of communication, which contributes to students' understanding of the peculiarities of the functioning of a foreign language and encourages its use as an efficient tool to carry out professional communications.

Key words: intercultural communicative competence; functional literacy; functional reading; functional language; functional knowledge; cognitive-interactive model of communication

For citation: Kliminskaya S.L. Functional approach to teaching a foreign language for specific purposes. *Gumanitarnye Nauki. Vestnik Finansovogo Universiteta = Humanities and Social Sciences. Bulletin of the Financial University*. 2023;13(c):72-77. DOI: 10.26794/2226-7867-2023-13-с-72-77

ВВЕДЕНИЕ

Профессиональная иноязычная коммуникация включает лингвистический (языковая компетенция), интеллектуальный (профессиональные знания) и прагматический (прагматическая компетенция) аспекты, что подразумевает умение специалиста использовать лингвистические средства для осуществления профессиональной деятельности, а также самосовершенствования и профессионального роста [1]. Совокупность данных элементов в сочетании с особенностями современных студентов определяют успешность их профессиональной подготовки.

Создавая психологический портрет будущего специалиста, следует отметить такие качества, как многозадачность, умение обрабатывать большое количество данных из различных источников, высокая скорость восприятия информации, быстрая обучаемость, клиповость мышления, которые сочетаются с желанием быстро получать результат и добиваться поставленных целей, а также с уверенностью в собственных силах в достижении успеха за счет эффективного использования временных и личностных ресурсов [2, 3].

Прагматичность молодого поколения описывается на осознание необходимости получения образования и постоянного профессионального развития [4]. Для реализации амбиций современному специалисту важны знания и навыки, которые он сможет применить на практике, представляющие собой динамическую нелинейную систему профессиональных концептов, обеспечивающую его деятельность в бизнес-среде и дающую возможность решать определенные задачи в конкретных условиях путем осуществления деловой коммуникации, а также служащую его профессиональному развитию, что обуславливает функциональную грамотность специалиста [5–7].

Понятие «*функциональная грамотность*», предложенное А.А. Леонтьевым¹, предполагает умение использовать полученные знания для решения широкого круга задач в различных сферах жизни. В отличие от понятия «грамотность», изначально рассматриваемого ЮНЕСКО с 1957 г. как совокупность навыков чтения и письма, которые могут быть использованы

в любом социальном контексте², *функциональная грамотность* — это не только умение читать и писать для удовлетворения собственных жизненных потребностей, но и приобретение квалификации для участия в экономической деятельности, что подразумевает наличие фоновых знаний и базовых умений, а также непрерывное профессиональное самосовершенствование [8, С. 11–21].

Сегодня *функциональная грамотность* является востребованным навыком [8, С. 235], своеобразным маркером взаимопонимания коммуниканта с обществом, а также его социальной активности. Это понятие трактуется довольно широко и включает различные виды грамотности [9]. С развитием технологий и усилением глобализационных процессов, вызвавших формирование единого цифрового пространства, *функциональная грамотность* приобретает особую значимость, так как подразумевает, помимо вышеперечисленных компетенций, владение иностранными языками для удовлетворения собственных потребностей и гармоничного существования в современном обществе. При этом иностранные языки служат инструментами для развития *функциональной грамотности* как комплекса навыков и знаний, востребованных в настоящее время.

Преподавание иностранного языка в неязыковом вузе носит, как правило, междисциплинарный характер, что обусловлено тенденцией междисциплинарной интеграции в высшем образовании. Это подразумевает конвергенцию дисциплин профессионального и гуманитарного циклов в единую систему для более эффективной подготовки специалистов, т.к. дает возможность увеличить долю самостоятельной работы учащихся и сформировать интегративное мышления [10–11], предполагающее комплексное понимание проблемы, постоянное взаимодействие с представителями профессионального сообщества, а также способность консолидировать и организовывать информацию, относящуюся к различным научным областям знаний, что помогает успешному принятию решений.

Умение находить информацию, соотносить ее с данными из других областей, использовать и обрабатывать ее как на родном, так и иностранном языках является компетенцией, ко-

¹ Образовательная система «Школа 2100». Педагогика здравого смысла. М.: Баласс, 2003:35.

² What you need to know about literacy. UNESCO. URL: <https://www.unesco.org/en/literacy/need-know>

торая активно формируется в академической деятельности, позволяя задействовать различные виды функциональной грамотности.

Функциональность в преподавании иностранного языка, как правило, ассоциируется с функциональной грамматикой и именем австралийского лингвиста М.А.К. Холлидея [12], объясняет, как язык функционирует в тексте, который является источником смысла, говорит о структурно-функциональных единицах языка. Ученый продемонстрировал, как язык (его элементы) служат целям коммуникантов, т.е. выполняет не только коммуникативную, но и социальную и культурную функции. В настоящее время при обучении иностранному языку большое внимание уделяется коммуникативной методике, позволяющей в сравнительно краткие сроки сформировать у учащихся соответствующие навыки, но ограничивающей изучение грамматического и лексического материала. Поэтому при обучении профессиональному дискурсу целесообразно комбинировать лексико-грамматический, коммуникативно-когнитивный [13] и концептологический [14, С. 69–99] подходы.

Когнитивный метод в лингвистике направлен на исследование формирования, обработки, трансформации и хранения знаний, а также того, как ими оперирует человек. С методических позиций данный подход означает изучение иностранного языка с опорой на то, как человек получает знания, структурирует и систематизирует их, являясь при этом активным участником учебного процесса. Функциональность последнего заключается в стимулировании познавательной активности и самостоятельной работы студента над учебным материалом. Таким образом, когнитивный подход способствует более качественному усвоению знаний с учетом индивидуальных особенностей учащихся — каждый из них вырабатывает собственный стиль познания [15].

В этой связи значимым фактором выступает ценность информации, обсуждаемой на занятиях иностранного языка, актуальность темы или явления, предложенных для анализа. Их источником становится текст и/или аудиовизуальные материалы.

Текст является наиболее удобной формой представления информации. Чтение — традиционная форма работы на уроках английского

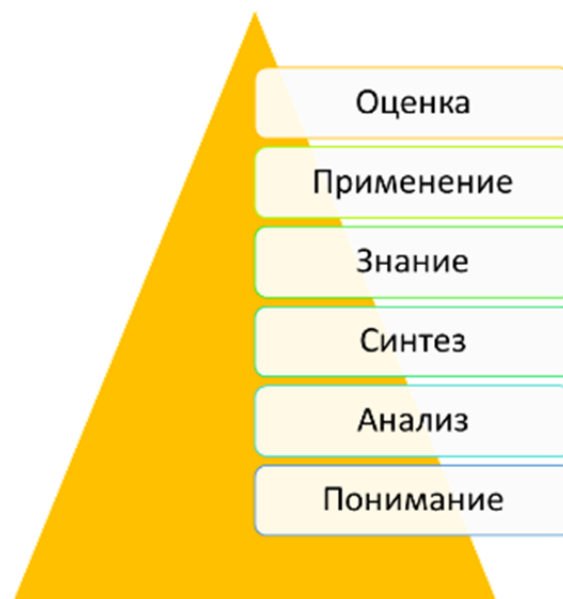


Рисунок / Figure Когнитивно-интерактивная модель коммуникации / Cognitive-interactive communication model.

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

языка — может быть ознакомительным, просмотровым, самостоятельным, осуществляться по ролям и т.п. Однако при обучении иностранному языку для специальных целей на первое место выходит понятие *читательской грамотности*³ как наиболее важной части функциональной грамотности [16, 17], так как оно подразумевает не столько умение читать, сколько понимать прочитанное, оценивать его, сопоставлять факты, приведенные в тексте, выражать собственное мнение, а также использовать полученную информацию для достижения поставленной задачи. Данная деятельность является *функциональным чтением* и входит в компетенции, развиваемыми на занятиях иностранного языка.

Опираясь на таксономию Блума [18], профессора Чикагского университета, предпринимавшего попытки систематизировать цели и задачи обучения, на занятии по иностранному языку целесообразно предложить когнитивно-интерактивную модель коммуникации (рисунок), которая обуславливает функциональность процесса обучения этому предмету для специальных целей:

На этапе «Понимание» (первая ступень модели) происходит первичное восприятие фак-

³ Programme for International Student Assessment. URL: <https://www.oecd.org/pisa/>

туальной информации, за которым обязательно следует проверка понимания прочитанного. Чтение может быть ознакомительным и при необходимости сопровождается переводом. В зависимости от уровня подготовки учащихся, данные упражнения могут быть дополнены заданиями, направленными на развитие коммуникативных навыков.

Этап «Анализ» предполагает детальное обсуждение полученной информации и способа ее представления. Подробный анализ структуры текста и средств его организации (в том числе значение и функции слов-связок) и способствует более глубокому пониманию материала, учит студентов видеть логику повествования.

Этап «Синтез» рассчитан на исследование концептуальной модели текста, которая в дальнейшем станет основой профессиональной системы знаний или дополнит ее. При этом следует учитывать, что данная модель может включать как концепты, образующие концептосферу конкретной отрасли знаний, так и словосочетания, отражающие функциональные грамматические и лексические взаимоотношения составляющих их элементов. В данном случае считаем необходимым опереться на теорию функциональной грамматики, разработанную Холдеем [12] и его последователем Фенгом [19], которые предлагают выделять в качестве активного лексического материала сочетания с существительным, глаголом, прилагательным, наречием и предложением.

Таким образом, путем выявления в тексте концептуальных структур формируется соответствующая база, реализованная в терминах определенной отрасли знаний, оформляется профессиональная картина мира будущего специалиста, а использование заданий на четвер-

том этапе — «Применение» — предопределяют естественность профессиональной коммуникации [20], реализуют эпистемологические цели студентов, стимулирует самостоятельную познавательную активность за счет создания аутентичных речевых ситуаций для обеспечения естественности взаимодействия и мотивации к нему.

При реализации функционального подхода особую важность в ходе выполнения самостоятельной работы над материалом, ее представления в аудитории и получения отклика от членов коллектива приобретает не только лингвистический, но и когнитивно-коммуникативный аспект (особенно на четвертой и пятой ступенях рассматриваемой модели). Задания на данном этапе являются наиболее сложными, так как требуют от студента академической автономности.

В связи с вышеизложенным можно заключить, что при обучении иностранному языку поэтапная работа над материалом в рамках когнитивно-интерактивной модели коммуникации позволяет оптимизировать образовательный процесс и построить целостную систему обучения за счет фокусирования при прохождении каждой ступени на различных мыслительных операциях, сочетая разнообразные виды учебной деятельности. Подобный подход дает студенту возможность почувствовать естественное функционирование языка и использовать его в качестве инструмента для осуществления профессиональной коммуникации. В результате будущий специалист становится способен формировать функциональные знания и автономно развивать функциональную грамотность в профессиональной деятельности.

СПИСОК ИСТОЧНИКОВ

1. Мельничук М. В., Калугина О. А. Эффективность обучения иностранному языку в вузе: компоненты эмоционального и интеллектуального. *Филологические науки. Вопросы теории и практики*. 2021;8(14):2627–2632.
2. Романова М. В. Новые вызовы обучения иностранным языкам в условиях цифровизации. *Германистика 2021: NOVE ET NOVA*. Материалы IV Международной научной конференции (Москва, 10–12 ноября 2021 г.). М.: МГЛУ; 2021.
3. Третьякова В. С., Церковникова Н. Г. Цифровое поколение: потери и приобретения. *Профессиональное образование и рынок труда*. 2021; 2(45):53–65.
4. Земскова Е. С. Анализ поведения потребителей в цифровой экономике с позиции теории. *Вестник евразийской науки*. 2019;5(11):28.
5. М. Б. Оселедчик. Функциональная теория знания: процессы самосборки и самоорганизации знания. *Гуманитарный вестник*. 2022;5(97):7.

6. Ермоленко В.А. Развитие функциональной грамотности обучающегося: теоретический аспект. Пространство и время. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/razvitie-funktsionalnoy-gramotnosti-obuchayuschegosya-teoreticheskiy-aspekt>
7. Черняк А.З. Знание как функция. *Вестник Томского государственного университета. Философия. Социология. Политология*. 2009;4(8):69–80.
8. Holme R. Literacy: an introduction. Edinburgh: Edinburgh University Press; 2004. 296 p.
9. Чигишева О.П., Солтовец Е.М., Бондаренко А.В. Интерпретационное своеобразие концепта «функциональная грамотность» в российской и европейской теории образования. Мир науки. URL: <http://mir-nauki.com/PDF/45PDMN417.pdf>
10. Куликова О.В. Самостоятельная работа студента как инструмент инжиниринга качества образовательного процесса. *Науковедение*. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/samostoyatel'naya-rabota-studenta-kak-instrument-inzheniringa-kachestva-obrazovatel'nogo-protsessa>
11. Leavy B. Roger Martin explores three big ideas: customer capitalism, integrative thinking and design thinking. *Strategy & Leadership*. 2011;39(4):19–26.
12. Halliday M.A.K. An introduction to Functional Grammar. London: Arnold; 2004. 700 p.
13. Григоренко С.Е., Сагалаева И.В. Основные положения и критерии коммуникативно-когнитивного обучения иностранному языку. *Педагогическое образование в России*. 2014;(8):261–265.
14. Куликова О.В., Романова М.В., Климинская С.Л. Концептология в современных гуманитарных исследованиях: лингвистика и лингводидактика. Монография. М.: Прометей; 2021. 352 с.
15. Литвинов С. Технологии когнитивной лингвистики в обучении иностранному языку. *Управление образованием: теория и практика*. 2022;8(54):10–16.
16. Балашова Е.С., Ерофеева И.А. Читательская грамотность как компонент функциональной грамотности. *Достижения науки и образования*. 2022;3(83):29–31.
17. Сметанникова Н.Н. Чтение, грамотность, читательская компетентность: стратегия развития. *Библиотекословедение*. 2017;1(66):41–48.
18. Султанова Г.С. Таксономия Блума как инструмент интеллектуально развивающего обучения студентов. *Высшее образование сегодня*. 2019;(1):14–19.
19. Feng Z. Functional Grammar and Its Implications for English Teaching and Learning. *English Language Teaching*; 2013;6(10):86–94.
20. Третьяк Г.В. Тюрдеева А.И. Когнитивно-коммуникативный подход в обучении иностранным языкам. Сахаровские чтения 2020 года: экологические проблемы XXI века. Материалы 20-й международной научной конференции Международного государственного экологического института им. А.Д. Сахарова (Минск, 21–22 мая 2020 г.) Минск: Белорусский государственный университет; 2020:207–210.

REFERENCES

1. Melnichuk M.V., Kalugina O.A. Effectiveness of teaching a foreign language at university: components of emotional and intellectual. *Filologicheskie nauki. Voprosy teorii i praktiki = Philology. Theory & Practice*. 2021;8(14):2627–2632. (In Russ.).
2. Romanova M.V. New challenges of teaching foreign languages in the context of digitalization. German Studies 2021: NOVE ET NOVA. Proceedings of the IV International Scientific Conference (Moscow, November 10–12, 2021). Moscow: MSLU; 2021. (In Russ.).
3. Tretyakova V.S., Tserkovnikova N.G. Digital generation: losses and acquisitions. *Professional'noe obrazovanie i rynek truda = Vocational Education and Labor Market*. 2021; 2(45):53–65. (In Russ.).
4. Zemskova E.S. Analysis of consumer behavior in the digital economy from the standpoint of theory. *Vestnik evraziiskoi nauki = The Eurasian Scientific Journal*. (In Russ.).
5. M.B. Oseledchik. Functional theory of knowledge: processes of self-assembly and self-organization of knowledge. *Gumanitarnyi vestnik = Humanitarian Bulletin*. 2022;5(97):7. (In Russ.).
6. Ermolenko V.A. Development of functional literacy of a student: theoretical aspect. Space and time. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/razvitie-funktsionalnoy-gramotnosti-obuchayuschegosya-teoreticheskiy-aspekt> (In Russ.).

7. Chernyak, A. Z. Knowledge as a function. *Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo universiteta. Filosofiya. Sociologiya. Politologiya = Tomsk State University Journal of Philosophy, Sociology and Political Science*. 2009;4(8):69–80. (In Russ.).
8. Holme R. Literacy: an introduction. Edinburgh: Edinburgh University Press; 2004. 296 p.
9. Chigisheva O. P., Soltovets E. M., Bondarenko A. V. Interpretive originality of the concept “functional literacy” in the Russian and European theory of education. The world of science. URL: <http://mir-nauki.com/PDF/45PDMN417.pdf> (In Russ.).
10. Kulikova O. V. Student’s independent work as a tool for engineering the quality of the educational process. *Science of Science*. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/samostoyatel'naya-rabota-studenta-kak-instrument-inzheniringa-kachestva-obrazovatel'nogo-protssesa> (In Russ.).
11. Leavy B. Roger Martin explores three big ideas: customer capitalism, integrative thinking and design thinking. *Strategy & Leadership*. 2011;39(4):19–26.
12. Halliday M. A. K. An introduction to Functional Grammar. London: Arnold; 2004. 700 p.
13. Grigorenko S. E., Sagalaeva I. V. Basic provisions and criteria for communicative and cognitive teaching of a foreign language. *Pedagogicheskoe obrazovanie v Rossii = Pedagogical Education in Russia*. 2014;(8):261–265. (In Russ.).
14. Kulikova O. V., Romanova M. V., Kliminskaya S. L. Conceptology in modern humanitarian research: linguistics and linguodidactics. Monograph. Moscow: Prometheus; 2021. 352 p. (In Russ.).
15. Litvinov S. Technologies of cognitive linguistics in teaching a foreign language. *Upravlenie obrazovaniem: teoriya i praktika = Education Management Review*. 2022;8(54):10–16. (In Russ.).
16. Balashova E. S., Erofeeva I. A. Reader’s literacy as a component of functional literacy. *Dostizheniya nauki i obrazovaniya = Achievements of Science and Education*. 2022;3(83):29–31. (In Russ.).
17. Smetannikova N. N. Reading, literacy, reading competence: development strategy. *Bibliotekovedenie = Russian Journal of Library Science*. 2017;1(66):41–48. (In Russ.).
18. Sultanova G. S. Bloom’s taxonomy as a tool for intellectual development of students. *Vyshee obrazovanie segodnya = Higher Education Today*. 2019;(1):14–19. (In Russ.).
19. Feng Z. Functional Grammar and Its Implications for English Teaching and Learning. *English Language Teaching*; 2013;6(10):86–94. (In Russ.).
20. Tretyak G. V., Tyurdeeva A. I. Cognitive-communicative approach in teaching foreign languages. Sakharov Readings 2020: Environmental Problems of the XXI Century. Proceedings of the 20th International Scientific Conference of the Sakharov International State Ecological Institute (Minsk, May 21–22, 2020). Minsk: Belarusian State University; 2020:207–210. (In Russ.).

ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРЕ / ABOUT THE AUTHOR

Светлана Леонидовна Климинская — кандидат филологических наук, доцент, доцент Департамента английского языка и профессиональной коммуникации, Финансовый университет, Москва, Россия
Svetlana L. Kliminskaya — Cand. Sci. (Philology), Associate Professor of the Department of English for Professional Communication, Financial University, Moscow, Russia
<https://orcid.org/0000-0001-8743-8926>
SLKliminskaya@fa.ru

Оценка знаний студентов вуза на семинарских занятиях по профессиональному иностранному языку в вузе

Н.Г. Кондрахина, О.Н. Петрова

Финансовый университет, Москва, Россия

АННОТАЦИЯ

В статье рассматривается вопрос оценочной деятельности преподавателя иностранного языка в нелингвистическом вузе. Авторы анализируют различия между традиционными и формативными видами оценивания знаний студентов. При этом отмечается, что применение формативной оценки полезно при проверке и анализе текущего положения дел в преподавании иностранного языка и позволяет наметить пути совершенствования этого процесса в организационном и методическом плане. Такое оценивание способствует индивидуализации обучения, формирует качественно новые отношения между педагогами и студентами, повышает мотивацию последних к изучению иностранного языка и положительно сказывается на результатах. Исследование выполнялось при помощи таких методов, как обобщение теоретического и фактического материала, получение обратной связи, анализ, синтез, наблюдение и сравнение. Авторы приводят примеры и дают рекомендации по выбору средств и методов оценки работы студентов на занятиях по профессиональному иностранному языку.

Ключевые слова: иностранный язык в профессиональной сфере; формативное оценивание; критериальное оценивание; оценка достижений; самооценка; ипсативная оценка

Для цитирования: Кондрахина Н.Г., Петрова О.Н. Оценка знаний студентов на семинарских занятиях по профессиональному иностранному языку в вузе. *Гуманитарные науки. Вестник Финансового университета*. 2023;13(с):78-83. DOI: 10.26794/2226-7867-2023-13-с-78-83

ORIGINAL PAPER

ESP Classroom Evaluation Practices in Higher Educational Institutions

N.G. Kondrakhina, O.N. Petrova

Financial University, Moscow, Russia

ABSTRACT

The paper approaches the issue of foreign language teachers' classroom evaluation activity also known as formative assessment. The authors review the distinctions between conventional and formative assessment techniques and prove that formative assessment has certain advantages. It can be successfully used to evaluate the current students' progress long before examination and to take timely organizational and methodological corrective actions. Such type of assessment is student-centric, provides an individual approach to training, produces a positive effect on classroom environment, specifically teacher-student relationship. Consequently it enhances the students' motivation to ESP learning and benefits learning outcome. The article provides certain examples of ESP classroom evaluation practices and recommendations on using them.

Keywords: ESP; formative assessment; criteria-based assessment; assessment of achievements; self-esteem, ipsative evaluation

For citation: Kondrakhina N.G., Petrova O.N. ESP classroom evaluation practices in higher educational institutions. *Gumanitarnye Nauki. Vestnik Finansovogo Universiteta = Humanities and Social Sciences. Bulletin of the Financial University*. 2023;13(с):78-83. DOI: 10.26794/2226-7867-2023-13-с-78-83

ВВЕДЕНИЕ

В большинстве вузов применяется балльная оценка знаний студентов. При этом итоговый результат, определяемый после сдачи зачета и экзамена (т.е. на этапе промежуточного контроля) складывается

из баллов, выставленных непосредственно в ходе этих проверочных испытаний, а также полученных учащимися за работу в семестре. Такая система стимулирует студентов к регулярной работе в ходе учебного процесса. Например, в Финансовом уни-

верситете (при максимальной 100-бальной оценке) за работу в семестре предусмотрен максимум в 40 баллов, а остальные 60 выделяются на зачет или экзамен.

Вопрос начисления баллов при промежуточном контроле является более проработанным по сравнению с оценкой работы в течение семестра. Обе оценки, безусловно, должны быть критериальными, но применительно к работе в семестре часто имеют форму дескрипторов, а сама оценка может носить формативный характер.

ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ ОБЗОР

Интерес к формативному оцениванию возник в связи с применением компетентностного подхода в образовании: ориентация на результат и практические навыки подразумевает, что оценивание степени усвоения знаний, преобладавшая на протяжении многих лет, должна быть заменена на определение степени овладения компетенциями. Соответственно, должны были измениться и процедуры оценивания.

Еще в первой половине XX-го в. известный психолог Л.С. Выготский [1] утверждал, что «...любое учение есть переход или перевод того, что накоплено в деятельности и общении людей, в сознание обучающегося», что позволило профессору Е.Н. Землянской [2] считать его основоположником формативного оценивания. Аналогичное выводу Выготского суждение содержится в работах Р.Д. Кэттелла — в частности, особое внимание он уделяет исследованию черт личности и анализу группового поведения, а также вопросам способностей, мотивации, самореализации, лидерства и креативности индивидов [3]. Именно выявление личностных особенностей позволяет реализовать индивидуальный подход к обучению, мотивации и оценке и является основой формативного оценивания как части педагогической технологии, ориентированной на студента. Проблема оценивания и контроля в разных аспектах отражена в работах Т.В. Загоруйко, А.А. Миролюбовым, Г.А. Дубининой, и другими [4–6]. Особо следует отметить блок статей на тему формативного контроля, в которых преподаватели иностранных языков из Казахстана, в частности, Д.О. Даулектулова [7], рассматривают суть формативного оценивания, его влияние на образовательный процесс и подчеркивают необходимость определения его четких критериев. В качестве основного преимущества такого вида оценивания называется отражение динамики и прогресса в приобретении учащимися знаний. Интерес

к этой теме вызван тем, что в республике Казахстан использование формативного оценивания закреплено на законодательном уровне.

Несколько с другой стороны подошли к этой проблеме М.Ю. Чандра и Е.А. Байкина [8], утверждая, что только сочетание разных видов оценивания (модульного, формативного, накопительного, аутентичного, автоматизированного и суммативного) способно дать объективную оценку сформированности компетенций. При этом, формативное оценивание называется «движущей силой» этой совокупной оценки. Особо подчеркивается активная роль студента в данном процессе, что выражается, в том числе, в самостоятельной оценке собственных результатов; педагог же постоянно предоставляет обратную связь. Упор делается на адаптацию процесса преподавания к потребностям обучающихся и на оценивание прогресса в освоении компетенций. Среди работ, в которых подробно рассматривается данная тема, можно выделить статью Т. Дж Крукса [9] и монографию Д.В. Агальцовой, А.В. Агошковой, О.Н. Анюшенковой и др. [9], в которой предлагаются конкретные формы оценивания работы учащихся на семинарах по дисциплине «Профессиональный иностранный язык».

МЕТОДОЛОГИЯ И МЕТОДИКА ИССЛЕДОВАНИЯ

В основу исследования положено сравнение реакций студентов на разные виды оценивания их образовательных результатов, в первую очередь, непосредственно на семинарских занятиях по профессиональному иностранному языку. Цель исследования — выявление наиболее перспективных и эффективных форм оценивания языковых компетенций с точки зрения учащихся и педагогов. В ходе выполнения работы использовались следующие методы: обобщение теоретического и фактического материала, получение обратной связи, анализ, синтез, наблюдение и сравнение. В четырех группах 3-го курса (направлением подготовки которых является «Экономика»), изучающих дисциплину «Иностранный язык в профессиональной сфере», отслеживалось отражение в процедурах оценивания таких факторов, как понимание студентами целей обучения, критериев оценивания, практической применимости изучаемого материала, а также индивидуальных особенностей обучающихся. Кроме того, анализировались изменения действий обучающихся при подготовке и проведении занятия в зависимости от выбора инструментов контроля, а также проверялось, влияют ли формы оценивания

на приобретаемые студентами знания и навыки. В целом, выбор методологии исследования был обусловлен необходимостью совершенствования методики преподавания иностранного языка специальности.

РЕЗУЛЬТАТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

В ходе работы было выявлено, что учащиеся добровольно реагируют на применение формативного контроля на занятиях: на семинарах создается более непринужденная атмосфера, частично решается проблема доминирования сильных студентов (более слабые чувствуют себя увереннее). Кроме того, преодолевается языковой барьер, повышается усвояемость изучаемого материала, укрепляются навыки коммуникации и работы в команде, совершенствуются умения аргументировать свою точку зрения на иностранном языке и применять критическое мышление при оценивании работ: как своих, так и других учащихся. В итоге возрастает объективность контролирования уровня усвоения знаний и появляется возможность своевременной корректировки процесса обучения. Как результат, заслуженно повышается балльная оценка работы студентов за в семестре, что служит сильным мотивационным фактором для последующей качественной подготовки и активной работы на занятиях.

Существуют различные определения формативного тестирования. Самым простым является следующее: это такое оценивание, которое проверяет, что усвоено и усвоено ли еще в процессе учебы, а не в конце модуля, четверти, семестра, учебного года или другого периода, т.е. не на конечной стадии обучения.

Наиболее полным представляется определение, данное Е.Н. Землянкой [2], которая описывает формативное оценивание как процесс совместного поиска учениками и педагогами фактических данных о достижениях в ходе учения, которые впоследствии используются для определения этих достижений, выявления направления дальнейшей работы и эффективных путей достижения целей обучения.

Помимо того, что в отличие от традиционного, формативное оценивание проводится непрерывно, оно по-другому формирует учебный процесс: при традиционном оценивании обеспечивается база для выставления отметок (производится количественная оценка), а при формативном — улучшается создание адекватной самооценки через повышение качества обучения (реализуется ипсативное оценивание). В этом случае учащийся за счет индивидуализации образовательного процесса постоянно

получает значимую для себя информацию касательно оценки личных достижений и направлений деятельности для последующего совершенствования.

Хотя оба вида оценивания являются критерийными, в них применяется разный подход к шкале оценивания: при традиционном шкала является жестко фиксированной, а при формативном в ней появляется определенная гибкость. Любая оценка выступает мотивирующим фактором, но при традиционном подходе он однозначно является внешним, в то время как при формативном оценка порождает и внутреннюю, и внешнюю мотивацию.

Рассмотрим основные типы заданий и испытаний с привязкой к критериям их оценивания: классические экзамены, тесты, эссе и прочие формы, применяемые преимущественно на занятиях, к которым относятся задания, выполняемые на семинарах — устные мини- и полноформатные презентации, анализ ситуативных задач, проекты, задания на критическое мышление и практико-ориентированные, письменные тренировочные работы и т.д. Все они требуют определенного количества времени и усилий на выполнение, предоставление и оценку и предназначены для проверки различных навыков. В рамках данного исследования наибольший интерес представляют: фронтальные опросы; словарные диктанты; запись и пояснение ассоциаций; анализ мини кейсов или обсуждение проблемы в паре или группе; небольшие (в том числе и грамматические) тесты; работа с цитатами, историческими фактами и текущими новостями; короткие эссе или письменный комментарий к высказыванию; индивидуальные или групповые интервью и др., не требующие много времени на осуществление и проверку.

Указанные виды заданий модифицируются под формативную оценку. Фронтальный опрос, например, может проводиться преподавателем на основе вопросов, подготовленных студентами. Словарный диктант, помимо терминов или выражений на перевод, может содержать задания на написание синонимов, антонимов, однокоренных слов и проверяться студентами в парах.

Приведем пример работы с цитатами, относящимися к темам, изучаемым на занятии (*таблица*).

Цитаты могут служить темами как для мини эссе, которое студенты пишут в аудитории, с целью выражении своего мнения, согласия или несогласия, так и для мини дебатов в парах или малых группах. Дополнительным упражнением станет поиск информации и последующее краткое сообщение

Цитаты по теме занятия / Class Topic Related Quotes

Тема занятия / Class themes	Цитата / Quote
Кредитование	<i>"Neither a borrower nor a lender be."</i> (W. Shakespeare)
Финансовые рынки	<i>"Unless you can watch your stock holding decline by 50% without becoming panic stricken, you should not be in the stock market."</i> (Warren Buffett)
Инвестиции	<i>"The intelligent investor is a realist who sells to optimists and buys from pessimists."</i> (Benjamin Graham)
Финансовые технологии	<i>"Conventional wisdom has it that fintech startups are going to eat financial company's lunch in no time."</i> (from TechCrunch)
Привлечение средств	<i>"Capital is that part of the wealth which is devoted to obtaining further wealth."</i> (Alfred Marshal)
Деривативы	<i>"Derivatives are financial weapons of mass destruction."</i> (Warren Buffett)
Профессиональное образование	<i>"Formal education will make you a living. Self-education will make you a fortune."</i> (Jim Rohn)

Источник/Source: Разработано авторами / Compiled by the authors.

о знаменитых людях, которым принадлежат эти высказывания. Наиболее полезным видом задания является следующее: студенты по отдельности или в парах пишут на листке несколько цитат, которые им нравятся. На обратной его стороне они излагают свое понимание этой цитаты и указывают, что в ней привлекло их внимание. В качестве задания на критическое мышление можно попросить учащихся написать свое мнение о том, какими свойствами должно обладать высказывание, чтобы стать цитатой. Затем студенты обмениваются карточками и оценивают работу друг друга.

Задания для работы на занятиях должны быть разнообразными; по возможности им следует придавать практико-ориентированный и игровой характер. Кроме того, инструменты формативного оценивания следует применять регулярно и последовательно, а проверка не должна занимать много времени. Здесь может помочь самооценка (например, проверка учащимися своих работ) или взаимоконтроль (проверка работ однокурсников). Следует поощрять создание студентами заданий друг для друга, вплоть до тестов — например, вопросов по теме с последующей работой в паре, слушанием и исправлением ответов и выставлением друг другу оценки.

Взаимоконтроль уместен и при устной работе в малых группах. Он особенно хорош при анализе мини кейсов (ситуаций). Группы работают над заданием независимо друг от друга, затем предложенные варианты решений сравниваются, во внимание принимается их обоснованность и оригинальность, предложенные методы, приведенные аргументы

и т.д. Более того, работа над кейсом предусматривает отсутствие части информации или неопределенность какого-то ее аспекта, как это обычно и бывает в реальной жизни. Такой подход означает, что предлагаемые решения, из которых выбирается лучшее, принимаются при некоторых допущениях. Преподаватель может дать образец или привести свое видение, которое не всегда совпадает с результатом, предложенным группой. При таком подходе студенты практикуют навыки совместной работы и разделения обязанностей, учатся аргументировать и отстаивать свою точку зрения, прислушиваться и критично оценивать мнение других. Кроме того здесь проявляется ключевое преимущество метода «кейс-стади» — в условиях применения сценарного подхода нет однозначно правильного решения, есть наиболее аргументированное в конкретных условиях. Примером такого задания может служить разбор кредитных заявок или разработка стратегии для компании по ликвидации кассового разрыва. Подход сочетает работу в команде и здоровую конкуренцию.

Можно практиковать и так называемые тесты «низких ставок», результаты которых не влияют на оценку за семестр, но дают представление об уровне полученных знаний и о том, на что надо обратить внимание.

Независимо от того, какая именно форма или вид оценивания применяются, обязательным является наличие количественных и качественных критериев оценки. Чтобы их можно было использовать для самооценки и взаимоконтроля, критерии должны быть понятны учащимся, прозрачны, объективны

и легко применимы. Более того, по возможности следует привлекать студентов к их разработке.

Примером, могут служить критерии оценки студенческих эссе: с них делаются две копии, которые, независимо друг от друга, проверяются преподавателем и двумя учащимися по приведенным ниже критериям:

Написание эссе (Essay writing): максимум 3 балла:

1. содержание (англ. contents) – 1.2 балла
2. структура и оформление (англ. organization and structure) – 0.3 балла
3. активный словарь (англ. active vocabulary) – 0.6 балла
4. грамматическая корректность (англ. grammar) – 0.6 балла
5. правописание и пунктуация (англ. spelling and punctuation) – 0.3 балла.

Педагог делает корректирующие записи, но сразу оценку не выставляет. Результаты оценивания эссе обсуждаются с автором, совместно определяется оценка. Чтобы ее повысить, автор получает возможность написать и сдать работу повторно. Таким образом, студенты учатся искать и исправлять свои и чужие ошибки, давать обратную связь и получают более полное представление о том, какой должна быть хорошо написанная работа. Создается и реализуется цепочка совершенствования навыков оценивания: учащийся перенимает опыт преподавателя по применению критериев, затем использует полученный навык, оценивая работы других студентов, и в конечном счете может грамотно применить их к своим собственным (ипсативное оценивание).

Хотя критерии должны быть формализованы, устную похвалу или порицание, как регулярный метод обратной связи, исключать не следует. Одобрение и критика должны быть аргументированы и тактичны.

В методической литературе [2, 5, 9, 10] содержатся рекомендации в целях рефлексии закан-

чивать занятие пятиминутным письменным заданием, так называемым «3+2+1» — просить студентов написать три факта, которые они усвоили, два, о которых они хотят узнать больше, и что-то одно, что им не совсем понятно. Альтернативой может быть ответ на следующие вопросы: «Что мы сегодня изучали на занятии? Зачем мы это делали? Что я сегодня узнал? Где и как я могу это применить? Какие у меня возникли вопросы (Что мне непонятно?)»

ВЫВОДЫ

Формативное оценивание реализуется во время занятия. Его основными принципами являются регулярность, последовательность и частота применения на занятиях, разнообразие форм оценочных заданий и заранее оговоренные четкие критерии их оценивания, самооценка и взаимоконтроль, обратная связь со стороны преподавателя. Такое оценивание применимо ко всем формам речевой иноязычной деятельности.

Целью формативной оценки являются не столько результаты обучения и усвоения учебного материала, сколько отслеживание динамики и успешности процесса их достижения отдельными студентами.

При таком подходе оценивание приобретает диагностический характер, поскольку позволяет выявить проблемы отдельных учащихся или группы целиком на различных этапах образовательного процесса и, соответственно, внести в него необходимые изменения, адаптируя педагогические технологии под определенные группы и конкретного студента.

Учащиеся положительно реагируют на формативное оценивание: повышается их самооценка и мотивация к обучению; изменяется подход к работе на занятии; создается атмосфера сотрудничества. Они получают большую возможность самореализации и приобретает дополнительные навыки, что положительно сказывается на качестве обучения.

СПИСОК ИСТОЧНИКОВ

1. Выготский Л.С. Проблема развития и распада высших психических функций. Проблемы дефектологии. М.: Просвещение; 1995.
2. Землянская Е.Н. Критериальное оценивание образовательных достижений студентов вуза. *Педагогика. Вопросы теории и практики*. 2020; 5(2):142–147.
3. Cattell R.B. Structured personality-learning theory: A Holistic Multivariate Research Approach (Centennial psychology series). New York: Praeger; 1983. 466p.
4. Загоруйко Т.В., Диденко С.Ю. Черепанская У.И. и др. Понятие оценивания в образовании. *Молодой ученый*. 2018;45(231):240–242.
5. Миролубов А.А. Методика обучения иностранным языкам: традиции и современность. Обнинск: Титул; 2010. 210 с.

6. Дубинина Г.А., Каменская Н.В. Поиск новых форм контроля и оценки качества подготовки по иностранному языку в неязыковом вузе. *Вестник Московского государственного лингвистического университета*. 2018;(2):202–211.
7. Даулеткулова Д.О. Что такое формативное оценивание и каким образом оно улучшает преподавание и обучение? URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/chto-takoe-formativnoe-otsenivanie-i-kakim-obrazom-ono-uluchshaet-prepodavanie-i-obuchenie>
8. Чандра М.Ю., Байкина Е.А. Стратегии оценивания компетенций студентов в процессе освоения образовательной программы вуза. *Известия ВГПУ*. 2018;7(130):10–14.
9. Crooks T.J. The Impact of Classroom Evaluation Practices on Students. *Review of Educational Research*. 1988;(58):438–481.
10. Агальцова Д.В., Агошкова А.В., Анюшенкова О.Н., Белогаш М.А., Бугреева А.С., Винникова О.А. и др. Иностранные языки в высшей школе: новая реальность. Монография. М.: Прометей; 2022. 368 с.

REFERENCES

1. Vygodskiy L.S. The Problem of Higher Mental Functions Development and Decay. Defectology Problems. Moscow: Prosvesheniye Publishing House; 1995. (In Russ.).
2. Zemlyanskaya E.N. Criteria based assessment of higher school students' educational achievements. *Pedagogika. Voprosy Teorii i Praktiki = Pedagogy. Theory and Practice*. 2020; 5(2):142–147. (In Russ.).
3. Cattell R.B. Structured personality-learning theory: A Holistic Multivariate Research Approach (Centennial psychology series). New York: Praeger; 1983. 466 p.
4. Zagoruyko T.V., Didenko S. Yu., Cherepanskaya U.I. at al. The Notion of Assessment in Education. *Molodoy Ucheniy = Young Scientist*. 2018; 45(231):240–242. (In Russ.).
5. Mirolyubov A.A. The methodology of Teaching Foreign languages: Traditions and Modernity. Obninsk: Titul Publishing House; 2010. 210p. (In Russ.).
6. Dubinina G.A., Kamenskaya N.V. Searching New Forms of Control and Assessment of Foreign Language Proficiency in Non Linguistic University. *Vestnik of MGLU = Vestnik of Moscow State Linguistic University. Education and Teaching*. 2018;(2):202–211. (In Russ.).
7. Dauletkulova D. What is formative assessment and how it improves teaching and learning? URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/chto-takoe-formativnoe-otsenivanie-i-kakim-obrazom-ono-uluchshaet-prepodavanie-i-obuchenie>
8. Chandra M.Y., Baykina E.A. Strategies of Higher Education Students' competence assessment. *Izvestiya VGPU. = Izvestia of the Volgograd State Pedagogical University*. 2018:10–14. (In Russ.).
9. Crooks T.J. The Impact of Classroom Evaluation Practices on Students. *Review of Educational Research*. 1988;(58):438–481.
10. Agaltsova D.V., Agoshkova A.V., Anyushenkova O.N., Belogash M.A., Bugreeva A.S., Vinnikova O.A. at al. Foreign languages in Higher School: New Reality. Monograph. Moscow: Prometey; 2022. 368 p. (In Russ.).

ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРАХ / ABOUT THE AUTHORS

Наталья Геннадиевна Кондрахина — кандидат филологических наук, доцент, профессор Департамента английского языка и профессиональной коммуникации Финансового университета, Москва, Россия

Natalya G. Kondrakhina — Cand. Sci. (Philology), Associate Professor, Professor of the Department of English for Professional Communications, Financial University, Moscow, Russia

<https://orcid.org/0000-0003-3299-2617>

NKondrakhina@fa.ru

Оксана Николаевна Петрова — кандидат технических наук, доцент, доцент Департамента английского языка и профессиональной коммуникации Финансового университета, Москва, Россия

ONPetrova@fa.ru

Oksana N. Petrova — Cand. Sci. (Tech.), Associate Professor, Assistant Professor of the Department of English for Professional Communications, Financial University, Moscow, Russia

<https://orcid.org/0000-0003-2581-5073>

ONPetrova@fa.ru

Использование BYOD-технологий на очных занятиях по иностранному языку

И.Ю. Котова

Финансовый университет, Москва, Россия

АННОТАЦИЯ

Данная работа посвящена анализу одного из подходов к мобильному обучению – концепции «Принеси свое собственное устройство» (англ. Bring Your Own Device, BYOD). Несмотря на многочисленные преимущества BYOD в различных образовательных контекстах, внедрение мобильных технологий на занятиях по иностранному языку в неязыковом вузе оценивается неоднозначно. В данном исследовании рассматриваются проблемы, возникающие при использовании BYOD, а также предлагается набор критериев для отбора наиболее эффективных мобильных приложений. Кроме того, автором раскрываются практические аспекты внедрения BYOD в контексте обучения иностранным языкам. Анализ результатов исследования показывает, что для успешной реализации мобильного обучения задача отбора используемых приложений должна основываться на целевых ориентирах образовательного процесса и соответствовать концепции BYOD. Обеспечение надлежащего поддержания BYOD может существенно улучшить качество образовательного процесса и способствовать формированию навыков и компетенций обучающихся, необходимых для успешной работы в современном информационном обществе.

Ключевые слова: BYOD-технология; мобильные устройства; модель BYOD в образовании; «принеси свое устройство»; «1 ученик – 1 компьютер»; QR; технология Plickers; игровая технология «охота за предметами»

Для цитирования: Котова И.Ю. Использование BYOD-технологий на очных занятиях по иностранному языку. *Гуманитарные науки. Вестник Финансового университета*. 2023;13(с):84-88. 10.26794/2226-7867-2023-13-с-84-88

ORIGINAL PAPER

BYOD Applications for Classroom Teaching of Foreign Languages

I. Yu. Kotova

Financial University, Moscow, Russia

ABSTRACT

The given paper looks at the Bring-Your-Own-Device approach, a constituent concept of mobile learning. Despite the numerous advantages of BYOD in various educational contexts, the integration of mobile technologies in foreign language classes in non-language universities presents significant challenges. This paper examines certain problems related to the use of BYOD in foreign language classes at non-language universities and proposes a set of criteria for selecting the most effective mobile applications. In addition, practical aspects of implementing BYOD in the context of foreign language learning are considered. Analysis of research results shows that for successful implementation of mobile learning, the task of selecting mobile applications should be based on learning objectives and conform to the concept of BYOD. Furthermore, ensuring appropriate support for BYOD can significantly improve the quality of the learning process and help develop the skills and competencies of students necessary for their future careers.

Keywords: BYOD technology; mobile technologies; BYOD in education; "bring your own device"; "1 to 1 learning model"; QR; Plickers; Scavenger hunt

For citation: Kotova I. Yu. BYOD applications for classroom teaching of foreign languages. *Gumanitarnye Nauki. Vestnik Finansovogo Universiteta = Humanities and Social Sciences. Bulletin of the Financial University*. 2023;13(с):84-88. 10.26794/2226-7867-2023-13-с-84-88

Цифровая социализация, гибридный формат работы и череда коронавирусных локдаунов естественным образом повлияли на частоту использования портативных устройств. Популярность мобильных приложений подтол-

кнула компании разрабатывать цифровые решения для множества прикладных задач, в том числе образовательных. Как пишет М.В. Захарова, «Google classroom и Moodle, Zoom и MS Teams, VK и Telegram, Quizlet и Kahoot...преподавате-

ли были не готовы к этому многообразию...» [1, С. 113]. Актуальность данной темы обусловлена потребностью систематизации существующего опыта и определения наилучших продуктов для мобильного обучения в очном формате. В представленном исследовании предлагается разграничить понятия «мобильное обучение» и «BYOD», которые в современной научной литературе объединены. Целью автора является выявление принципов, которым должно отвечать мобильное приложение для аудиторной работы на занятиях по иностранному языку.

Ускоренный формат микрообучения приобрел внушительную долю сторонников среди представителей поколения Z, сместив на задний план классическую университетскую модель. Мобильное обучение облегчает самообразование, поскольку обеспечивает непрерывность, доступность, индивидуальную траекторию получения знаний. Это подтверждают статистические данные за 2022 г., размещенные на сайте 42matters: на платформе Apple App Store из 27-ми категорий «образование» заняло 2-е место (уступив играм), а в Google Play Store эта категория возглавила рейтинг, обойдя 49 других¹. Внутри контентных приложений обучающие языковые курсы среди других направлений занимают лидирующую позицию. Это говорит о том, что мобильные устройства представляют собой мощный информационный и дидактический ресурс, который подлежит интеграции в традиционный образовательный процесс.

Очевидно, что интенсивная работа с прикладными программами повышает уровень информационной компетенции студентов и развивает их цифровые навыки. Использование приложений и их переосмысление в академической ситуации (например, сервисы VK или Google docs) повышает энтузиазм пользователей. Это особо актуально для учащихся неязыковых вузов, т.к. им требуется дополнительная мотивация при изучении непрофильных дисциплин. Более того, формируется здоровое понимание смартфона как инструмента для получения знаний, а не только как источника развлечений. Отсутствие ограничений в выборе информационных ресурсов способствует как развитию творческого подхода, так и становлению критического мышления, в целом благоприятно влияя на умение студента работать автономно. Говоря о легкости доступа к информации с мо-

бильных устройств, нельзя не упомянуть, какое значение это имеет для людей с ограниченными возможностями: мобильные технологии позволяют им оставаться включенными в образовательный процесс в режиме реального времени. При помощи смартфона учащийся или его тьютор могут адаптировать материалы под свои потребности.

Тем не менее, некоторые методисты скептически относятся к смартфонам на занятиях, а во многих учебных заведениях существует запрет на мобильные телефоны в аудиториях. Критика исследователей небезосновательно сводится к двум основным направлениям:

Технический вопрос. Разнообразие моделей смартфонов, ожидаемо, проявляется в различии функционала. В частности, на семинаре по иностранному языку мы столкнулись с тем, что не всем студентам удалось найти трехмерный контент Google поиска (3D-модели объектов культурного наследия), т.к. подобное содержимое воспроизводится только смартфонами с поддержкой ARCore. Цифровое неравенство может стать новой проблемой современного образовательного пространства. Еще одной сложностью, с которой мы встретились, выполняя с группой тестирование онлайн, была неготовность инфраструктуры обработать такое количество данных; учащимся пришлось выполнять задания в тех местах аудитории, где поступал сигнал сотовой связи, и интернет-соединение было более стабильным. Отказ сетевого оборудования или малая пропускная способность могут вынудить преподавателя отступить от намеченного плана, что негативно сказывается на целостности и темпе занятия.

Организация дисциплины. Недобросовестные студенты склонны к тому, чтобы использовать свой мобильный телефон как электронную шпаргалку во время проверочных работ; добывая информацию из веб-источников, они не анализируют и не переосмысливают ее, что особенно критично для гуманитарных дисциплин, т.к. речевая деятельность — это творческий процесс.

Помимо этого, говоря о развитии языковых навыков, нельзя не отметить, что увеличение экранного времени неизбежно приводит к снижению живого общения. Большинство прижившихся в академической среде приложений и сервисов по обучению иностранному языку (learningapps.org, quizlet.com, Lingualeo) не предусматривают общение с его носителями. В этой связи возникает обоснованный вопрос: насколько рационально тратить очные аудиторные часы на выполнение заданий с мобильного телефона? Более того, на-

¹ Mobile & CTV App Intelligence. 2022. URL: <https://42matters.com/top-charts-explorer>

личие под рукой личного, настроенного под себя гаджета создает ощущение избыточного комфорта, что побуждает отдельных студентов игнорировать требования преподавателя. Многозадачность устройств создает иллюзию, что к работе можно вернуться в любой момент, тем самым рассеивая фокус внимания. В итоге педагогу становится все сложнее выполнять функцию контроля и повышать степень вовлеченности в предмет [2]. Еще одним спорным моментом на стыке информационных и образовательных технологий является использование машинных переводчиков во время занятий по иностранному языку. В ходе семинаров мы наблюдали ситуации, когда студент, консультируясь с онлайн-словарем, неадекватно выбирал перевод термина, пренебрегая контекстом. В нескольких случаях учащиеся с низким уровнем языковой подготовки предпринимали попытку полностью перевести вопрос преподавателя через Google Translate. При злоупотреблении подобными сервисами, минимизируется интеллектуальную деятельность, не развивается терминологический аппарат и утрачивается внутренняя мотивацию к изучению языка.

Однако вышеперечисленные сложности, на наш взгляд, возникают по причине того, что рынок представляет слишком большой выбор (к примеру, Google Play на данный момент по запросу “Learn English” выдает свыше 16 300 000 результатов), а работа с обучающими приложениями не упорядочена. Стоит отметить, что отдельные программы изначально не были задуманы для аудиторной практики – они генерируют содержимое и задания к нему, основываясь на индивидуальной образовательной траектории, что делает их невозможными для использования в групповой работе на семинаре. Но если технические вопросы в большей степени решаются на уровне образовательного учреждения, то трудности организационного характера можно преодолеть, уточнив значение понятия BYOD.

Привлечение персональных переносных устройств для взаимодействия с окружающим миром стало массово явлением в 2004 г. на фоне коньюмеризации ИТ. В частности, модель BYOD воплощалась в виде беспроводных дисплеев, которые могли демонстрировать материалы с личных ноутбуков, интерактивных экранов, реагировавших на прикосновения, ЖК-видеостен и др. Задача BYOD заключалась в обеспечении двухстороннего обмена информацией между личными устройствами участников мероприятия и его организаторов. Такую возможность давали технологии беспроводной

передачи данных (Wi-Fi, Zigbee, GPRS) и различные типы кодов маркировки (матричные, штриховые). Закономерно, что информация, обусловленная маркетинговой средой, носила справочный или рекламный характер, иногда — игровой; поэтому представляется логичным позаимствовать идею BYOD для применения в учебном пространстве и таким образом распространять научные знания. В пользу этого говорит тот факт, что мобильные технологии достигли такой степени производительности, что практически у каждого студента в кармане вычислительных мощностей столько же, сколько у преподавателя на рабочем столе. Еще одним позитивным моментом является увеличение продуктивности рабочего места, когда пользователи уже хорошо знакомы с технологией, что достигается за счет привлечения личных устройств — таких, как смартфоны. Помимо этого, для университета, как для любой организации, предоставляющей услуги, экономическая выгода заключается в том, что устройства не надо обслуживать, обновлять, устанавливать на них ПО: это становится ответственностью студентов. Сущность BYOD состоит вощрении использования учащимися своих личных электронных устройств в учебной среде. BYOD, по сути, объединяет личные и университетские ресурсы в единую систему. Во многих современных школах эта концепция реализована в виде GYOD (англ. Give Your Own Device), где образовательная организация берет на себя прокат оборудования, его настройку и техническое обслуживание. Стандарт и эксплуатация технологий регламентируются внутренней политикой безопасности учебных заведений: к примеру, из портативных устройств ученикам разрешено приносить ноутбуки, но не игровые консоли. В том случае, когда аппаратная составляющая не важна, говорят о BYOT (англ. Bring Your Own Technology), т.е. делается акцент не на носителе, а на конкретных потребительских приложениях.

В настоящий момент в научной литературе определение BYOD сводится к расшифровке аббревиатуры, что оставляет возможность широкой трактовки — толкование термина варьируется от технологии до методического приема. Раскрывая данное понятие, исследователи упоминают, что это *одна из форм m-learning* (мобильного обучения). Однако, согласно ГОСТ Р 58355–2019, мобильное обучение — это «электронное обучение с помощью мобильных устройств...»², из чего следует вывод,

² ГОСТ Р 58355–2019. Информационно-коммуникационные технологии в образовании. Электронное обучение

что Bring Your Own Device как средство является в большей степени обязательным, а не желательным условием мобильного обучения (нет телефона — нет обучения). Иллюстрируя BYOD, авторы перечисляют использование словарей, выполнение образовательных курсов, прохождение тестирования, показ презентаций, составление ментальных карт, просмотр роликов на Youtube и TikTok — иными словами, любой продукт или действие, поддерживаемые переносным устройством. Помимо сторонних сервисов под BYOD подпадают функциональные возможности самого переносного устройства (передача файлов, облачное хранилище), что, безусловно, способствует удобству всех участников образовательного процесса, но непосредственно не является дидактическим материалом. Вышеназванные примеры иллюстрируют реализацию мобильного обучения в общем смысле. С одной стороны, такое видение BYOD хорошо вписывается в концепцию непрерывного образования, когда студент получает возможность практиковать материал в доступной ему форме и вне учебных занятий. С другой стороны, как уже было сказано выше, не все мобильные решения удачно сочетаются с работой в аудитории; каким бы ни был ее формат — лекция, семинар, практикум — это законченный в смысловом и временном отношении отрезок, и бесшовный переход из внеаудиторной среды в аудиторную, достигаемый за счет использования мобильных телефонов, сказывается на логике восприятия материала. Немаловажно то, что в источниках суть BYOD описывается через понятийный аппарат, унаследованный от родительского определения m-learning [3], из-за чего утрачивается его самостоятельность как отдельного термина. Мы считаем, что понятия «мобильное обучение» и BYOD нуждаются в более четком разграничении, т.к. это позволит выделить конкретные технологии и приемы, оптимально вписывающиеся в аудиторную работу. Для этого следует обратить внимание на тот факт, что ключевым словом в аббревиатуре является глагол “bring” — «принеси», т.е. BYOD должен описывать те цифровые решения, которые актуализируются непосредственно во время контактных часов. Преподаватель должен таким образом спроектировать занятие, чтобы студент испытал необходимость использовать телефон.

Чтобы достичь этой цели, педагогу необходимо справиться с двумя вызовами: выиграть войну

за внимание и донести ценность изучаемого материала. В IT-сфере, где изначально появилась концепция BYOD, уже сформировались стандарты его дизайна, описывающие взаимодействие личных и общественных устройств [4]. Первый принцип взаимодействия заключается в использовании корпоративной сети, а это говорит о том, что сервисы и услуги должны поставляться самой организацией, а не внешними источниками. Проецируя эту идею на образовательную среду, можно назначить преподавателя на роль сервера, в то время как студенты станут клиентами. Сервер работает только определенное время, за которые учащиеся должны найти решение, взаимодействуя с транслируемым материалом. Лучшей иллюстрацией этого принципа является игра-приложение Kahoot, где слайды подчинены модератору и запускаются в подконтрольном ему темпе, и, хотя отвечающие используют личные устройства для передачи ответа на вопрос, по факту они взаимодействуют с контентом преподавателя. В связи с этим становится очевиден второй принцип взаимодействия — интерактивность. Чтобы актуализировать его именно во время очных часов, предлагается задействовать модули и датчики телефонов. Если стоит задача минимизировать цифровое неравенство, можно прибегнуть к технологиям, работающим исключительно с камерой смартфона — стандартным компонентом всех современных моделей. Речь идет о решениях, основанных на визуальных кодах. В частности, сервис Plickers требует минимальной технической оснащенности, т.к. сканирование данных осуществляется только через камеру преподавателя. Помимо этого, большим потенциалом для цифровизации аудиторного обучения являются чипы беспроводной передачи данных (Bluetooth, NFC). Интерактивный компонент активизируется, когда смартфон пользователя находится в непосредственной близости от специализированного чипа («тега»). Это может быть полезным, когда необходимо выдавать информацию не сразу, а порционно (например, это могут быть ключи для самопроверки) или если в группе присутствуют разноуровневые студенты, которым нужен дополнительный материал, а также в случае, когда нужно добавить мультимедийности в существующий контент (произношение иностранных слов). Необходимо помнить, что преподавание иностранных языков в неязыковом вузе практически всегда междисциплинарно, т.к. параллельно с языком

безопасности производства. Информационная модель компетенций работника по безопасности производства.
URL: <https://docs.cntd.ru/document/1200162786>

студент осваивает основы права, информатики, социологии и др. Для визуализации составных концептов и систем, встречающихся в курсе, подойдут трехмерные технологии VR и AR. Противопоставляя самообучение групповым занятиям, нельзя забывать, что в последнем случае студент получает возможность практиковать все виды устной речи в контакте с языковыми партнерами. Правильно подобранный инструментарий будет мотивировать присутствующих вступать в диалог и подчеркнет ценность человеческого общения. Это можно назвать принципом межличностного взаимодействия, в который вписывается игровая технология «охота за предметами» (задача с привлечением смартфона) где учащимся

предлагается в ограниченное время найти все предметы из списка. В учебных заведениях эту игру можно переосмыслить под цели и задачи занятия: сделать селфи с предметом изучения; записать тематический тик-ток; найти с помощью Интернета иностранное слово, отвечающее определенным критериям.

Таким образом, приложения, наиболее вписывающиеся в аудиторную работу, должны отвечать хотя бы одному из принципов: моделируемости; интерактивности; принципу межличностного взаимодействия. Данная статья может послужить основой для дальнейшего исследования с целью отбора конкретных мобильных приложений, увеличивающих продуктивность очных занятий.

СПИСОК ИСТОЧНИКОВ

1. Захарова М.В. Интерактивный контент платформы H5P и мотивация студентов-магистров в изучении английского языка. *Казанский педагогический журнал*. 2022;(3):112–120.
2. 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.
3. Мироненко О.В. Технология BYOD: мобильное устройство в образовательном процессе. *Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук*. 2019;(10):67–72.
4. Каспаринский Ф.О. Публикация интернет-ресурсов дистанционного обучения в соответствии со стандартом BYOD. Качество открытого дистанционного образования концепции, проблемы, решения (DEQ-2017). Молодежь и наука. Материалы XIX международной научно-практической конференции и научно-практической конференции студентов (Жуковский, 08–22 декабря 2017 г.). Жуковский: Международный институт менеджмента ЛИНК; 2018.

REFERENCES

1. Zakharova M.V. H5P Interactive Content and Motivation of Masters' Students in English Language Learning. *Kazanskij pedagogicheskij zhurnal = Kazan Pedagogical Journal*. 2022;(3):112–120. (In Russ.).
2. 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(c):60–65. (In Russ.).
3. Mironenko O.V. BYOD technology: a mobile device in educational process. *Aktual'nye Problemy Gumanitarnyh i Estestvennyh Nauk = Topical Issues of Humanities, Technical and Natural Sciences*. 2019;(10): 67–72. (In Russ.).
4. Kasparinsky F.O. E-learning resources internet publishing in accordance with the BYOD standard. Quality of open distance education concepts, problems, solutions (DEQ-2017). Youth and science. Materials of the XIX International Scientific and Practical Conference and Scientific and Practical Conference of Students (Zhukovsky, December 08–22, 2017). Zhukovsky: International Institute of Management LINK; 2018. (In Russ.).

ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРЕ / ABOUT THE AUTHOR

Ирина Юрьевна Котова — старший преподаватель Департамента английского языка и профессиональных коммуникаций, Финансовый университет, Москва, Россия

Irina Yu. Kotova — Senior Lecturer of the Department of English for Professional Communication, Financial University, Moscow, Russia

<https://orcid.org/0000-0002-9991-1474>

iyukotova@fa.ru

Преодоление трудностей коммуникации между преподавателями и студентами в смешанном обучении: руководство по лучшим стратегиям

Т.И. Краснова

Финансовый университет, Москва, Россия

АННОТАЦИЯ

Цель данного исследования — выявить наиболее эффективные стратегии построения коммуникации между преподавателями и студентами в смешанной среде обучения на примере преподавания иностранного языка. Для достижения данной цели использовались интервью с преподавателями с последующим сбором данных об их стратегиях построения диалога и восприятии ими эффективности этих стратегий. Успешное установление полного взаимопонимания в смешанном обучении требует пристального внимания к таким факторам, как присутствие преподавателя и социального окружения, четкое руководство по общению, эффективная обратная связь и понимание культурных особенностей. Результаты данного исследования могут послужить руководством по выбору лучших стратегий эффективного общения преподавателя со студентами в смешанном обучении и решению проблем, связанных с установлением взаимопонимания со студентами в данном контексте. Значимость исследования заключается в том, что оно может стать источником информации для педагогической практики в обучении иностранным языкам.

Ключевые слова: смешанное обучение; коммуникация между студентом и преподавателем; взаимопонимание; онлайн курс; обучение иностранному языку

Для цитирования: Краснова Т.И. Преодоление трудностей коммуникации между преподавателями и студентами в смешанном обучении: руководство по лучшим стратегиям. *Гуманитарные науки. Вестник Финансового университета*. 2023;13(с):89-92. DOI: 10.26794/2226-7867-2023-13-с-89-92

ORIGINAL PAPER

Navigating the Challenges of Instructor-Student Communication in Blended Learning: A Guide to the Best Strategies

T.I. Krasnova

Financial University, Moscow, Russia

ABSTRACT

The aim of this study was to identify the most effective strategies for building communication between teachers and students in a blended learning environment, using foreign language teaching as an example. To achieve this goal, interviews with teachers were used, followed by data collection on their communication strategies and their understanding of the effectiveness of these strategies. The successful establishment of full mutual understanding in blended learning requires close attention to the factors such as instructor and social environment presence, clear communication guidelines, effective feedback and cultural understanding. The findings of this study can serve as a guideline for the best strategies for effective instructor-student communication in blended learning and for addressing the challenges of building rapport with students in this context. The significance of this study is that it can inform pedagogical practice in foreign language teaching.

Keywords: blended learning; instructor-student communication; rapport; online course; foreign language instruction

For citation: Krasnova T.I. A navigating the challenges of instructor-student communication in blended learning: a guide to the best strategies. *Gumanitarnye Nauki. Vestnik Finansovogo Universiteta = Humanities and Social Sciences. Bulletin of the Financial University*. 2023;13(с):89-92. DOI: 10.26794/2226-7867-2023-13-с-89-92

ВВЕДЕНИЕ

Смешанное обучение, представляющее собой сочетание онлайн- и очного обучения, в последние годы становится все более востребованным.

И хотя этот подход дает много преимуществ, таких как гибкость и удобство, он также создает определенные трудности в общении между преподавателем и студентами. Для того, что-

бы способствовать эффективному общению в смешанной среде обучения, преподаватели должны уметь справляться с этими проблемами и разрабатывать успешные стратегии построения взаимоотношений. Исследования в области смешанного обучения быстро развиваются в последние годы, но еще многое предстоит узнать об эффективных стратегиях построения диалога со студентами. В частности, преподавание иностранных языков в смешанной среде обучения представляет собой уникальный комплекс проблем и возможностей, которые требуют тщательного рассмотрения.

Новизна данного исследования заключается в том, что в нем используются интервью с преподавателями, где они высказывают свою точку зрения на проблемы, с которыми сталкиваются, и на стратегии, используемые ими для установления взаимопонимания со своими студентами в смешанной среде обучения.

Эффективная коммуникация необходима для успешного смешанного обучения, и поэтому в работе даются рекомендации преподавателям, которые хотят улучшить свои навыки общения и построить прочные отношения со студентами для повышения качества преподавания в смешанных учебных средах.

ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ ОБЗОР

Существует ряд работ, посвященных проблемам и возможностям коммуникации между преподавателем и студентом в смешанной среде обучения. С. Ко [1] утверждает, что присутствие преподавателя является ключевым фактором в установлении взаимопонимания и формировании ожиданий от общения. М. Пит [2] подчеркивает важность социального присутствия или чувства общности, которое возникает между студентами и преподавателями, для стимулирования вовлеченности и общения.

Форумы для обсуждения были признаны особенно эффективным инструментом для поддержания общения в смешанной среде обучения. Дж. Боруп и др. [3] обнаружили, что форумы для дискуссий могут повысить вовлеченность студентов и привести к более углубленному обучению, если преподаватели дают четкие указания и обратную связь. М. Барбур и Т. Ривз [4] определили, что мультимедийные средства способны быть мощным инструментом для улучшения коммуникации в смешанных учебных средах, особенно когда они используются в сочетании

с другими стратегиями, такими, как форумы для дискуссий.

При обучении иностранным языкам в смешанной образовательной среде возникают дополнительные проблемы. Например, Е. Чен и Н. Чен [5] выявили, что преподаватели иностранных языков должны быть особенно осторожны при предоставлении обратной связи в режиме онлайн, поскольку отсутствие невербальных сигналов может затруднить для студентов интерпретацию тона и смысла сообщения. В других исследованиях подчеркивается важность учета культурных особенностей при обучении иностранным языкам, особенно в онлайн-среде, где студенты могут быть представителями разных культур [6].

В целом, обзор литературы свидетельствует о том, что успешное установление полного взаимопонимания в смешанных средах обучения требует пристального внимания к таким факторам, как присутствие преподавателя, наличие социальной среды, четкие правила общения, эффективная обратная связь и культурная осведомленность. Эти факторы особенно важны при обучении иностранным языкам, где невербальные сигналы и культурные различия могут представлять дополнительные трудности. Выявляя успешные стратегии установления диалога, автор ставит перед собой цель внести вклад в процесс обсуждения эффективной коммуникации в смешанном обучении.

Исходя из этого, основной исследовательский вопрос состоит в следующем: каковы наиболее эффективные стратегии построения общения между преподавателем и студентом в смешанной среде обучения?

МЕТОДОЛОГИЯ И МЕТОДИКА ИССЛЕДОВАНИЯ

В процессе работы были проведены интервью с преподавателями английского языка, осуществляющими учебный процесс в смешанной среде обучения в Финансовом университете при Правительстве Российской Федерации. Интервью были разработаны для сбора данных о стратегиях преподавателей по построению коммуникации и восприятию ими эффективности этих стратегий. Выборка для данного исследования была отобрана на основе их опыта преподавания иностранных языков в смешанной образовательной среде, а для обеспечения представленности различных стратегий и точек

зрения использовался метод целенаправленной выборки.

Автором был проведен тематический анализ данных интервью, сгруппированным по темам, связанным с вопросами исследования, таким как: определение ожиданий, обеспечение обратной связи, мультимедиа, создание сообщества, культурная осведомленность, трудности и разрешение конфликтов, оценивание, эффективные стратегии.

В результате анализа были выявлены три успешные стратегии для установления контакта между преподавателями и студентами в смешанной среде обучения:

1. *Персонализированное общение.* Эта стратегия предполагает, например, индивидуальные электронные письма или обратную связь. Преподаватели сообщили, что данная стратегия помогла им построить более прочные отношения со своими студентами и лучше понять их индивидуальные потребности и стили обучения.

2. *Создание сообщества,* например, проведение групповых занятий или дискуссионных форумов для того, чтобы студенты сотрудничали между собой. Преподаватели, использовавшие эту стратегию, сообщили, что она помогает создать благоприятную учебную среду и побуждает студентов к взаимодействию друг с другом.

3. *Культурная осведомленность.* Целью является включение культурных тем или событий в материалы курса для повышения культурной осведомленности и восприимчивости студентов. Преподаватели, использовавшие эту стратегию, заявили, что она помогла им создать более инклюзивную учебную среду и наладить контакт со студентами из разных слоев общества.

РЕЗУЛЬТАТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

Ответы преподавателей, полученные в ходе интервью, позволили выявить эффективные стратегии, которые можно применить для обеспечения продуктивного общения и установления взаимопонимания со студентами в смешанной среде обучения. Педагоги подчеркнули важность четкой коммуникации и определения ожиданий в начале курса. Это включает в себя предоставление студентам рекомендаций по общению, ожидаемое время реакции и соответствующие типы общения для различных ситуаций. Таким

образом, преподаватели могут способствовать тому, чтобы студенты в процессе общения чувствовали себя уверенно.

Предоставление эффективной обратной связи — еще один важный аспект установления взаимопонимания в смешанной среде обучения. Преподаватели должны ясно, кратко и конкретно излагать свои комментарии, а также предоставлять обратную связь своевременно, чтобы студенты могли внести изменения до получения следующей оценки или задания. Использование мультимедийных средств, таких как видео и интерактивные инструменты, также может улучшить коммуникацию и способствовать вовлеченности учащихся в смешанную среду обучения.

Создание сообщества было названо важным аспектом установления взаимопонимания в смешанной среде обучения. Использование групповой работы и дискуссионных форумов может помочь наладить сотрудничество и взаимодействие между студентами, укрепить чувство принадлежности и общности. Кроме того, важной для установления взаимопонимания со студентами из разных социальных групп также была признана культурная осведомленность. Преподаватели могут включать темы, посвященные культуре, в программу курса или предоставлять студентам ресурсы, позволяющие узнать больше о различных культурах.

Одной из самых больших проблем было названо отсутствие личного взаимодействия в смешанной среде обучения. Чтобы справиться с межличностными конфликтами или недопониманием, возникающим при онлайн-общении, преподаватели должны решать проблему напрямую и очень оперативно.

Для оценки эффективности стратегий построения диалога в смешанной среде обучения можно проводить опросы или запрашивать обратную связь у студентов, а также использовать такие показатели, как вовлеченность студентов и уровень участия.

Следует отметить, что персонализированная коммуникация, создание сообщества и культурная осведомленность были определены как наиболее результативные стратегии в смешанной среде обучения. Они помогают учащимся почувствовать, что их видят, слышат и ценят, а также способствуют формированию чувства принадлежности и общности в онлайн-среде. Внедряя эти стратегии в преподавание, педа-

гоги могут наладить эффективную коммуникацию и установить прочный контакт со своими студентами при смешанном обучении.

ВЫВОДЫ

Полученные результаты свидетельствуют о том, что стратегии персонализированного общения, создания сообщества и культурной осведомленности являются наиболее успешными для установления взаимопонимания со студентами в условиях смешанной среды обучения. Установка четких ожиданий от общения, обеспечение эффективной обратной связи и использование мультимедийных средств также могут способствовать общению в этих условиях.

Указанные стратегии имеют большое значение для преподавания иностранного языка в смешанном обучении. Преподавателям важно применять эти приемы для установления более прочных связей со своими студентами, содействия их успехам и создания инклюзивной среды обучения. Важно отметить, что

может возникнуть необходимость адаптировать данные стратегии в соответствии с конкретными потребностями и предпочтениями студентов, а также под различные культурные контексты.

Будущие исследования могут быть направлены на изучение эффективности этих стратегий в других предметных областях и образовательных контекстах, а также на определение потенциала новых технологий для улучшения коммуникации и установления взаимопонимания в смешанном обучении. Кроме того, следует рассмотреть их влияние на вовлеченность, мотивацию и владение языком.

В целом данное исследование подчеркивает важность эффективной коммуникации и установления взаимопонимания в смешанной среде обучения, особенно — иностранным языкам. Применяя лучшие выявленные стратегии, преподаватели могут создать благоприятную и увлекательную среду обучения, способствующую успехам студентов.

REFERENCES

1. Barbour M., Reeves T. The reality of virtual schools: A review of the literature. *Computers & Education*. 2009;52(2):402–416.
2. Borup J., West R., Graham C. Improving online social presence through asynchronous video. *The Internet and Higher Education*. 2012;15(3):195–203.
3. Chen Y., Chen, N. A comparative study of feedback types in a web-based learning system for foreign language pronunciation. *Language Learning & Technology*. 2014;18(2):124–143.
4. Ko S. Designing and facilitating instructor presence in online learning environments. *International Review of Research in Open and Distance Learning*. 2015;16(3):256–279.
5. Lee, L., Milman N. Online language teaching: The pedagogical challenges. *TechTrends*. 2016;60(5):438–452.
6. Peet M. The influence of social presence on students' perceived learning and satisfaction in computer-mediated communication: A meta-analysis. *Educational Technology Research and Development*. 2014;62(3):328–349.

ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРЕ /ABOUT THE AUTHOR

Татьяна Ивановна Краснова — старший преподаватель Департамента английского языка и профессиональной коммуникации, Финансовый университет, Москва, Россия

Tatiana I. Krasnova — Senior Lecturer of the Department of English for Professional Communication, Financial University, Moscow, Russia

<https://orcid.org/0000-0001-5554-0504>

tikrasnova@fa.ru

Вовлеченность студентов как фактор повышения эффективности образовательного процесса

М.В. Мельничук, М.А. Белогаш

Финансовый университет, Москва, Россия

АННОТАЦИЯ

В статье рассмотрены педагогические проблемы повышения вовлеченности студентов в образовательный процесс. Авторы анализируют международный теоретический и практический опыт в этой области и исследуют сложность динамического взаимодействия между студентами и образовательной средой на уроке с точки зрения различных видов вовлеченности. Для изучения теоретического и практического материала авторы используют сочетание общенаучных аналитико-синтетических и индуктивно-дедуктивных подходов. Результаты исследования показали, что поведенческая, академическая, эмоциональная и когнитивная вовлеченность студентов в изучение дисциплины «Иностранный язык» зависят от различных факторов образовательной среды — в том числе, от выбора концептуальных подходов к обучению, уровня сформированности лингвистических знаний и иноязычных коммуникативных компетенций. Авторы приходят к выводу, что вовлеченность студентов в образовательный процесс в высшей школе отражает эффективность академической, социальной и профессиональной направленности обучения, способствующей их успешности и профессиональной самореализации.

Ключевые слова: поведенческая вовлеченность; академическая вовлеченность; эмоциональная вовлеченность; когнитивная вовлеченность; факторы образовательная среды

Для цитирования: Мельничук М.В., Белогаш М.А. Вовлеченность студентов как фактор повышения эффективности образовательного процесса. *Гуманитарные науки. Вестник Финансового университета*. 2023;13(с):93-99. DOI: 10.26794/2226-7867-2023-13-с-93-99

ORIGINAL PAPER

Students' Involvement as a Factor of Improving the Efficiency of the Educational Process

M.V. Melnichuk, M.A. Belogash

Financial University, Moscow, Russia

ABSTRACT

The article deals with the most important pedagogical problems of increasing the involvement of students in the educational process. The authors aim to study the international theoretical and practical experience of increasing students' involvement and analyze the complexity of the dynamic interaction between the students and the educational environment in class from the point of view of various types of involvement. To study the theoretical and practical materials, the authors use a combination of general scientific analytical, synthetic, and inductive-deductive approaches. The results of the study showed that the behavioral, academic, emotional, and cognitive involvement of students in learning a foreign language depends on various factors of the educational environment, including the choice of conceptual approaches to teaching, the level of students' linguistic and communicative competences. The authors come to the conclusion that students' involvement in the educational process in higher education reflects the effectiveness of the academic, social, and professional orientation of education, which contributes to academic success and professional self-realization of students.

Keywords: behavioral involvement; academic involvement; emotional involvement; cognitive involvement; factors of the educational environment

For citation: Melnichuk M.V., Belogash M.A. Students' involvement as a factor of improving the efficiency of the educational process. *Gumanitarnye Nauki. Vestnik Finansovogo Universiteta = Humanities and Social Sciences. Bulletin of the Financial University*. 2023;13(с):93-99. DOI: 10.26794/2226-7867-2023-13-с-93-99

ВВЕДЕНИЕ

Согласно отчету ООН 2020 г., посвященному рассмотрению последствий пандемии COVID-19 в области образования, в этот период наблюдался крупнейший сбой в системе образования. В результате пострадали почти 1,6 млрд учащихся в более чем 190 странах мира на всех континентах. Данное исследование выявило такие проблемы, как отсутствие технической базы и подготовленных педагогических кадров в большинстве стран¹. Российская система образования достойно справилась со всеми возникшими технологическими проблемами и сложностями, связанными с адаптацией содержания и методов обучения. Однако следует рассмотреть отрицательные последствия этого периода с психолого-педагогической точки зрения. После нескольких месяцев дистанционного обучения достаточно большое количество студентов высшей школы проявляют пассивность, испытывают трудности или нежелание концентрировать внимание, а также поверхностно выполняют самостоятельную работу, прибегая к электронным носителям, не полагаясь на собственную краткосрочную и долгосрочную память.

В этой связи необходимо рассмотреть такой важнейший фактор повышения качества образования, как вовлеченность студентов в образовательный процесс. В последние десятилетия качество обучения и факторы его улучшения являются предметом междисциплинарных исследований, которые показали, что активное вовлечение студентов в образовательный процесс повышает концентрацию внимания обучающихся и мотивирует их к развитию навыков критического мышления более высокого уровня. Вовлеченность студентов также способствует их стремлению к обучению, совместной работе, что выражается в ощущении ими своей принадлежности к университету и поддержании его ценностей.

ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ ОБЗОР

Понятие «вовлеченность» впервые упоминается в работах реформатора образования и философа Джона Дьюи в конце XIX в., который считал, что студент вовлечен в образовательный процесс только тогда, когда самостоятельно разрешает учебную проблемную ситуацию [1]. Вовлеченность студентов как метаконструкт широко обсуждается в акаде-

мических исследованиях и сфере образовательной политики; при этом выделяется поведенческий, академический, психологический и когнитивный аспекты вовлеченности студентов. Необходимо заметить, что многие исследования сосредоточены почти исключительно на поведенческой вовлеченности, которая обычно количественно оценивается как посещаемость занятий, соблюдение правил образовательного учреждения, участие в мероприятиях [2]. Некоторые ученые разделяют понятие вовлеченности студентов на поведенческий и академический аспекты. Поведенческий аспект включает в себя: посещаемость занятий, активное участие в работе на занятиях и во внеурочных мероприятиях, а академический определяется временем, проведенным за выполнением заданий в университете и дома, количеством баллов по предметам [3].

Такие аспекты, как психологическая и когнитивная вовлеченность, являются более абстрактными и трудными для количественной оценки — возможно, поэтому они реже рассматриваются в исследованиях. Некоторые исследователи для описания таких аффективных факторов, как интерес, удовольствие от получения новых знаний, поддержка товарищей, чувство принадлежности и отношение к членам учебной группы и преподавателям, вместо понятия «психологическая вовлеченность» предпочитают использовать менее теоретизированное — «эмоциональная вовлеченность» [4].

Когнитивная вовлеченность определяется личным интеллектуальным вкладом студента в обучение, внутреннюю мотивацию, саморегулирование, стремление совершенствовать свои когнитивные стратегии. И если поведенческая и психологическая вовлеченность студентов являются ведущими факторами, обеспечивающими положительный социальный результат, то когнитивная вовлеченность, по-видимому, является фактором качества обучения [5].

Более поздние исследования также определяют вовлеченность как многофакторный конструкт, описывающий мотивацию и поведение, благоприятно влияющие на обучение и адаптацию к образовательной среде. При этом они включают в широкое понятие вовлеченности эмоциональный, когнитивный и поведенческий аспект [6]. Вовлеченность студентов относится к степени внимания, любознательности, интереса, оптимизма и положительных эмоций, которые студенты проявляют, когда они учатся или их обучают, от чего в высшей степени зависит их мотивация к учению и успех [7].

¹ United Nations (2020). Policy brief: Education during COVID-19 and beyond. United Nations. URL: https://www.un.org/development/desa/dspd/wp-content/uploads/sites/22/2020/08/sg_policy_brief_covid_19_and_education_august_2020.pdf

Для того, чтобы понять, что такое вовлеченность студентов, прежде всего, необходимо рассмотреть эмоциональный и когнитивный аспекты. Каковы же некоторые маркеры успеха в области эмоциональной и когнитивной вовлеченности студентов? Эмоциональная вовлеченность характеризуется тем, как студенты относятся к обучению, насколько активно они участвуют в обсуждениях, какие вопросы задают, как обращаются за помощью и оказывают помощь товарищам по группе, каким образом проявляют любознательность. Построение позитивных отношений между всеми участниками образовательного процесса и учебная среда, ориентированная на студентов, повышают их эмоциональную вовлеченность. Преподаватели должны создать предсказуемую среду обучения и завоевать доверие учащихся. Важным является и то, как преподаватель видит и отмечает развитие и академические достижения студентов. Кроме того, его задачей является развитие навыков сотрудничества, критического мышления, эффективной коммуникации и креативности — важнейших навыков XXI в². Одним из способов повышения вовлеченности в эмоциональном аспекте является создание среды обучения, ориентированной на студентов, путем перехода от монологических занятий к диалоговым формам. В этой связи следует отметить, что преподаватель должен подготовить для обсуждения открытые вопросы, ответы на которые не доступны в Google.

Эмоциональная вовлеченность тесно связана с социальной и культурной. Применение учебных стратегий для стимулирования вовлеченности посредством социальных взаимодействий предполагает использование парной или групповой работы над проектами, проведение академических конкурсов или дружеских соревнований.

Среди современных исследовательских парадигм мотивации «Я-концепция» является самой популярной тенденцией в исследовании мотивации обучения за последние десятилетия [8]. Индивидуальное восприятие своих образов динамично и многомерно. Оно включает «идеальное Я», «должное Я», «действительное Я» и «Я, которого боятся». Очевидно — то, что люди чувствуют или думают о себе, является одним из самых мощных регуляторов важнейших моделей поведения [9,10]. Следовательно, самоосознание, самовосприятие и представление о себе как «действительном Я», «должном Я», «идеальном Я» и «нежелательном Я»

являются точечными ориентирами в динамическом процессе накопления образовательного опыта и интерпретации окружающей образовательной среды [11].

Студенты когнитивно вовлечены, когда они играют активную роль в получении образовательного опыта. Сталкиваясь с учебными проблемами, они ставят цели, планируют этапы их решения, отслеживают результат. Вопросы преподавателя о важности изучаемого материала, причинах распространенности той или иной ошибки, о том, как изменились представления студентов, способствуют развитию когнитивной вовлеченности. Более того, обучение на основе бихевиористского психолого-педагогического подхода, который носит процедурный или предписывающий характер и диктует студентам каждый шаг процесса выполнения учебной задачи, снижает их когнитивную вовлеченность. Однако возможности проблемного обучения позволяют студентам выявлять проблемы, проводить мозговой штурм и разрабатывать процесс их решения. Преподаватели могут помочь молодым людям повысить вовлеченность и познавательную активность, обучая их метакогнитивным навыкам. Как процесс размышления о собственном мышлении метакогниция используется для планирования, мониторинга и оценки понимания своей когнитивной деятельности. Преподаватели должны стремиться к повышению когнитивной вовлеченности студентов, уделяя первоочередное внимание их познавательным интересам и целям как части учебного процесса³.

Когнитивно-конструктивистские психолого-педагогические концепции обучения сосредоточены на понимании студентами изучаемого материала, а не на приобретении фактической информации и навыков. Другими словами, данные концепции определяют подход с опорой на психологические процессы, а не на поведение студентов. Эта точка зрения предполагает, что обучающиеся стремятся осмыслить учебный материал и свой учебный опыт. Обучение рассматривается как создание и реорганизация концептуальных или когнитивных структур (знаний) студентов в результате когнитивной обработки. Когнитивная структура обеспечивает смысл и организацию опыта и осуществляет как обработку новой, так и поиск сохраненной информации. Занятия, построенные преподавателем с учетом этих концепций, могут вовлечь студентов в осмысление

² URL: <https://moreland.edu/resources/blog-insights/emotional-engagement-in-hybrid-learning>

³ URL: <https://moreland.edu/resources/blog-insights/deepening-students-cognitive-engagement>

учебной деятельности и решение аутентичных (реальных) учебных задач [12].

Функцию мозга, обеспечивающую хранение информации, наиболее точно можно представить как сеть ассоциаций, которые формируются на протяжении всей жизни на основе приобретенного опыта. Информация, которая дополняет опыт или соответствует ему, имеет больше шансов сохраниться в памяти. Следовательно, преподавателю необходимо воспользоваться тем, что является естественным предрасположением мозга проявлять внимание к значимой или релевантной информации, вызывающей отклик в ассоциативных зонах мозга [13].

Один из методов, повышающих когнитивную вовлеченность студентов, — упрощение восприятия и когнитивной переработки учебной информации за счет укрупнения единиц анализа или сворачивания ориентировочной основы действия. При помощи «сворачивания» за счет уменьшения нагрузки увеличивается объем рабочей памяти, а за счет организации долговременной памяти облегчается воспроизведение информации. Когнитивисты считают, что студенты создают когнитивные представления более высокого порядка об элементах внутри свернутого фрагмента информации [14].

Когнитивные процессы в мозге предполагают структурирование и переструктурирование учебной информации, — это приводит к построению когнитивных схем или моделей. Число «3» — это наименьшее количество элементов, необходимых для построения модели [15]. «Правило трех» творит чудеса. Три пункта в списке наиболее эффективно запоминаются. Три вопроса, которые преподаватель попросит студентов сформулировать к тексту так, чтобы ответы на них наиболее точно раскрыли его содержание, обеспечат прочное усвоение изученной информации. Три вопроса на развитие критического мышления по учебной информации помогут сделать ее лично значимой.

Ряд ученых считают, что в связи с изменением образовательного ландшафта степень когнитивной вовлеченности современных студентов как «цифровых граждан» находится в прямой зависимости от интеграции информационных технологий в образовательный процесс [16, 17]. Живя в высоко-мобильном и технологически развитом обществе, сегодняшние студенты предпочитают общаться с помощью социальных сетей, они стали первым глобальным поколением, предпочитающим Google и YouTube лекциям и презентациям в PowerPoint [18].

Рассуждая о когнитивной вовлеченности, нельзя не вспомнить о таксономии образовательных целей

Б.С. Блума, одного из самых влиятельных теоретиков образования. Блум создал классификацию целей обучения на основе шести уровней сложности когнитивной деятельности: знание, понимание, применение, анализ, синтез, оценка. Данную классификацию успешно используют для оценки когнитивной вовлеченности студентов. В частности, Блум считал, что она может быть средством определения соответствия образовательных целей, учебной деятельности, оценивания по предмету или учебному плану [19].

На основе проведенного теоретического обзора можно сформулировать основной вопрос данного исследования: в чем состоит сложность динамического взаимодействия между студентами и образовательной средой на уроке, с точки зрения различных видов вовлеченности?

МЕТОДОЛОГИЯ И МЕТОДИКА ИССЛЕДОВАНИЯ

Цель данного исследования — выявить наиболее значимые факторы повышения эмоциональной и когнитивной вовлеченности студентов в учебный процесс при изучении дисциплины «Иностранный язык».

Хорошо развитые эмоциональные компетенции студентов предполагают наличие высокого уровня самосознания. Множество факторов, в частности, педагогическое поведение и поддержка [20], выбор и организация учебного контента, методическое сопровождение, сложность поставленной учебной задачи, когнитивные стратегии, используемые студентами [21], определяют степень эмоциональной и когнитивной вовлеченности студентов. Кроме того, поддержка преподавателя повышает концентрацию студентов на целях освоения, академической эффективности и саморегулируемом обучении [22]. Ученые считают, что хорошо развитые эмоциональные компетенции защищают студентов от негативных состояний, отрицательно сказывающихся на учебном процессе [23].

Методологическая основа данного исследования представляет собой сочетание общенаучных аналитико-синтетических и индуктивно-дедуктивных подходов, использование которых дало возможность изучить теоретический и практический материал. Методика данного исследования включает для студентов систему оценки собственного обучения посредством определения своей поведенческой, академической, эмоциональной и когнитивной вовлеченности, а также факторов, влияющих на ее степень. В опросе

Таблица / Table

**Факторы повышения вовлеченности студентов, изучающих дисциплину «Иностранный язык» /
Factors for increasing involvement of students studying the course of “English Language”**

Виды вовлеченности	Фактор	Кол-во студентов (чел.)	Среднее значение факторов (%)
Поведенческая	Когда есть инструкция или план выполнения задания	24 чел. 53%	43%
	Когда преподаватель предложит мне лично выполнить задание	16 чел. 35,5%	
	Когда я нахожу подсказку в учебнике или Интернете	19 чел. 42%	
Академическая	Когда изучаемый материал важен для зачета или экзамена	39 чел. 86,6%	44%
	Когда подходит период аттестации или сессии	6 чел. 13%	
	Когда выполнение задания дает существенное количество баллов	15 чел. 33,3%	
Эмоциональная	Когда я участвую в диалоге или ролевой игре с товарищами	44 чел. 97,7%	96%
	Когда выполнение задания поможет проявить свои способности	41 чел. 91%	
	Когда мне психологически комфортно на занятии	45 чел. 100%	
Когнитивная	Когда я сам определяю тему для презентации и составляю вопросы для обсуждения	28 чел. 62%	73%
	Когда выполнение задания требует поиска дополнительной информации	27 чел. 60%	
	Когда я считаю, что учебная информация или навыки важны для моей будущей специальности	44 чел. 97,7%	

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

приняли участие 45 студентов I курса факультета экономики и бизнеса. Им было предложено оценить учебные ситуации и учебные задания, предлагаемые в рамках изучения дисциплины «Иностранный язык», которые стимулируют их к активной познавательной деятельности. Таким образом, студенты определили, что вызывает у них наибольший отклик и желание тратить физическую и психическую энергию [24].

РЕЗУЛЬТАТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

Результаты опроса показали, что студенты осознанно подошли к оценке собственных усилий и факторов, определяющих их мотивацию. Из 45-ти опрошенных чуть больше половины (53%) готовы включиться в работу при наличии четких инструкций, правил, образцов и моделей про-

дуцирования устной и письменной иноязычной речи. Следует заметить, что эта же категория предпочитает тестовые письменные работы творческим заданиям, занимает пассивную позицию в обсуждениях и избегает продуцирования неподготовленной монологической и диалогической речи. 35% студентов считают для себя достаточным проявлять активность только тогда, когда преподаватель предложит им лично выполнить задание. Нельзя не отметить сильную зависимость учащихся от электронных и бумажных носителей информации и низкий уровень развития у них оперативной памяти. Такие студенты испытывают затруднения в продуцировании подготовленной речи без опоры на конспект. Среднее процентное значение количества студентов, проявляющих поведенческую

вовлеченность, составляет 43%, что частично объясняется владением иностранным языком на уровне, не позволяющим им в полной мере эффективно участвовать в выполнении заданий, построенных преподавателем на основе когнитивно-конструктивистского подхода в обучении. Именно эта категория требует особого внимания преподавателя при разработке учебного занятия с целью постепенного развития у них вовлеченности более высокого порядка.

Для 44% молодых людей прагматический аспект академической вовлеченности представляет существенный фактор, стимулирующий их к инвестированию физической и психической энергии в учебный процесс и к существенным временным затратам. Среди ведущих факторов прагматический присутствует как у поведенчески вовлеченных, так и у эмоционально и когнитивно вовлеченных студентов.

Эмоциональная вовлеченность студентов, изучающих дисциплину «Иностранный язык», является ведущей. Практически все они отмечают важность позитивных эмоций, конструктивной коммуникации и коллаборации для повышения познавательного интереса. Это объясняется тем, что образовательная среда изучения иностранного языка создает условия для перевода учебной информации в знания в процессе участия студентов в учебных ситуациях, максимально приближенных к реальным и закрепленным в значимых контекстах. В частности, в процессе выполнения заданий, симулирующих ситуации профессионального общения в различных интерактивных видах учебной деятельности,

учащиеся проявляют высокий уровень эмоциональной вовлеченности, что свидетельствует о психологической комфортности.

Когнитивная вовлеченность достигается за счет применения студентоцентрированного подхода и проблемных методов обучения. Больше половины опрошенных (около 73%) готовы преодолевать когнитивные трудности, осуществлять информационный поиск, работать над проектами, участвовать в факультетских, а некоторые — и в общеуниверситетских научных мероприятиях с докладами на иностранном языке о результатах своих исследований (таблица).

ВЫВОДЫ

Вовлеченность студентов в образовательный процесс в высшей школе является ценной концепцией, отражающей эффективность академической и социальной направленности обучения, способствующей повышению успеваемости, профессиональной и социальной самореализации. Вовлеченность — это особое состояние, когда когнитивные функции студента максимально сосредоточены на процессе обучения, эмоции усилены, внимание сконцентрировано, и возникает мотивация к тому, чтобы полностью посвятить себя процессу обучения и мобилизовать все свои резервы для познания материала. Вовлеченность как когнитивно-эмоциональная концентрация обеспечивает удовлетворение при решении учебной задачи. Данная тема нуждается в дальнейшем исследовании для повышения эффективности обучения студентов с различными ведущими типами вовлеченности в рамках учебной группы.

СПИСОК ИСТОЧНИКОВ / REFERENCES

1. Рогачева Е.Ю. Воспитание детей в семье Джона Дьюи. *Историко-педагогический журнал*. 2013;(2):81–97.
Rogacheva E. Yu. Raising children in the family of John Dewey. *Istoriko-pedagogicheskij zhurnal = Historical and pedagogical journal*. 2013;(2):81–97. (In Russ.).
2. Zynger D. (Re)conceptualizing student engagement: doing education not doing time. *Teaching and Teacher Education*. 2008;(24):1765–1776.
3. Furlong M.J., Christenson S.L. Engaging students at school and with learning: a relevant construct for all students. *Psychology in the Schools*. 2008;45(5):365–368.
4. Appleton J.J., Christenson S.L., Furlong M.J. Student engagement: critical conceptual and methodological issues of the construct. *Psychology in the Schools*. 2008;45(5):369–386.
5. Meece J.L., Blumenfeld P.C., Hoyle R.H. Students' goal orientations and cognitive engagement in classroom activities. *Journal of Educational Psychology*. 1988;80(4):514–523.
6. Salmela-Aro K., Moeller P., Schneider B., Spicer J., Lavonen J. Integrating the light and dark sides of student engagement using person-oriented and situation-specific approaches. *Learning and Instruction*. 2016;(43):61–70.
7. Fisher D., Frey N., Hattie J. The Distance learning Playbook, Grades K-12. Teaching for Engagement and Impact in any Setting. Corwin: Sage publishing company; 2020.

8. Liu C., Yu C. Understanding students' motivation in translation learning: a case study from the self-concept perspective. *Foreign Language Education*. 2019; 4(4):28–29.
9. Marsh H.W., Xu K., Martin A.J. Self-concept: A synergy of theory, method, and application. APA educational psychology handbook. Washington, DC: American Psychological association; 2012.
10. Wentzel R., Wigfield A. Introduction. In R. Wentzel & A. Handbook of motivation at school. New York & Oxen: Routledge; 2009.
11. Hamman D., Gosselin K., Romano J., Bunuan R. Using possible-selves theory to understand the identity development of new teachers. *Teaching and Teacher Education*. 2010;26(7):1349–1361.
12. Shuell T.J. Teaching in the Classroom. International Encyclopedia of the Social & Behavioral Sciences. Oxford: Pergamon; 2001.
13. Wolfe P. The Role of Meaning and Emotion in Learning. *New Directions for Adult and Continuing Education*. 2006;(110):30–31.
14. Wolfe P. The Role of Meaning and Emotion in Learning. *New Directions for Adult and Continuing Education*. 2006;(110):35–41.
15. Bower G. The Evolution of a Cognitive Psychologist: a journey from simple behaviors to complex mental acts. *Annual Review of Psychology*. 2008;59(1):1–27.
16. Bixler S. One-to-one iPad technology in the middle school mathematics and science classrooms. *International Journal of Technology in Education and Science (IJTES)*. 2019;3(1):1–18.
17. Lynch S.J., Spillane N., House A., Peters-Burton E., Behrend T., Ross K.M., Han E.M. A policy-relevant instrumental case study of an inclusive STEM-focused high school: Manor New Tech High. *International Journal of Education in Mathematics, Science and Technology*. 2015;(1):1–20.
18. Shatto B., Erwin K. Teaching millennials and Generation Z: Bridging the generational divide. *Creative Nursing*. 2017;23(1):24–28.
19. Krathwohl D. A revision of Bloom's taxonomy: An overview. *Theory into practice: Revising Bloom's taxonomy*. 2002;41(4):212–218.
20. Skinner E.A., Furrer C., Marchand G., Kindermann T. Engagement and disaffection in the classroom: Part of a larger motivational dynamic? *Journal of Educational Psychology*. 2008;100(4):765–781.
21. Reeve J., Tseng C.M. Agency as a fourth aspect of students' engagement during learning activities. *Contemporary Educational Psychology*. 2011;36(4):257–267.
22. Skinner E.A., Kindermann T.A., Connell J.P., Wellborn J.G. Engagement as an organizational construct in the dynamics of motivational development. Handbook of motivation in school. Mahwah: Erlbaum; 2009.
23. Hakanen A., Bakker W., Schaufeli W. Burnout and engagement among teachers. *Journal of School Psychology*. 2006;(43):495–513.
24. Astin A.W. Student Involvement: A Developmental Theory for Higher education. *Journal of College Student Development*. 1999;40(5):518–529.

ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРАХ / ABOUT THE AUTHORS

Марина Владимировна Мельничук — доктор экономических наук, кандидат педагогических наук, профессор Департамента английского языка и профессиональной коммуникации, Финансовый университет, Москва, Россия
Marina V. Melnichuk — Dr. Sci. (Econ.) Professor of the Department of English for Professional Communication, Financial University, Moscow, Russia
<https://orcid.org/0000-0001-5549-8107>
 MVMelnichuk@fa.ru

Марина Анатольевна Белогаш — доцент Департамента английского языка и профессиональной коммуникации, Финансовый университет, Москва, Россия
 mbelogash@fa.ru

Marina A. Belogash — Assistant Professor of the Department of English for Professional Communication, Financial University, Moscow, Russia
<https://orcid.org/0000-0003-2275-9950>
 mbelogash@fa.ru

Двойное кодирование как одна из основных когнитивных стратегий обучения иностранным языкам в неязыковом вузе

Л.В. Миляева

Финансовый университет, Москва, Россия

АННОТАЦИЯ

Предлагаемая статья продолжает цикл, посвященный особенностям иноязычного образования и когнитивным образовательным стратегиям, используемым в ходе обучения. Данные стратегии направлены на улучшение качества образовательного процесса и становления основного комплекса необходимых навыков и умений, которые впоследствии лягут в основу коммуникативной и социокультурной компетенций. Известно, что иноязычное образование многоаспектно, и одним из основных аспектов выступает когнитивный, в рамках которого происходит активное общение между студентами и преподавателями, процесс обучения становится более интересным, привлекательным и продуктивным. Когнитивный процесс изучения языка также предполагает использование определенных когнитивных образовательных стратегий (например, стратегии двойного кодирования, стратегии распределения знаний во времени и т.д.). В данной статье внимание сосредоточено на стратегии двойного кодирования, которая рассматривается как одна из самых широко применяемых и продуктивных при обучении иностранному языку.

Ключевые слова: иноязычное образование; когнитивные стратегии обучения; теория двойного кодирования; визуализация образовательного контента

Для цитирования: Миляева Л.В. Двойное кодирование как одна из основных когнитивных стратегий обучения иностранным языкам в неязыковом вузе. *Гуманитарные науки. Вестник Финансового университета*. 2023;13(с):100-105. DOI: 10.26794/2226-7867-2023-13-с-100-105

ORIGINAL PAPER

Dual Coding as One of the Main Cognitive Educational Categories in Second Language Learning in a Non-Linguistic University

L.V. Milyaeva

Financial University, Moscow, Russia

ABSTRACT

The given article continues the series of articles devoted to the peculiarities of foreign language education and those educational strategies that are used during the educational process. These strategies are aimed at improving the quality of the educational process and shaping of the necessary skills, which will later form the basis of communicative and socio-cultural competencies. It is known that foreign language education is multidimensional and one of the main aspects is the cognitive aspect, within which there is active communication between students and teachers, which makes the process of learning more interesting, attractive and productive for students. The cognitive process of language learning also involves the use of certain cognitive educational strategies (for example, dual coding strategies, strategies for distributing knowledge over time, etc.). In this article, our attention will be focused on the dual coding strategy which is considered one of the most widely used strategies, as well as one of the most productive.

Keywords: foreign language education; cognitive strategies; DCT theory; visualization of educational content

For citation: Milyaeva L.V. Dual coding as one of the main cognitive educational categories in second language learning in a non-linguistic university. *Gumanitarnye Nauki. Vestnik Finansovogo Universiteta = Humanities and Social Sciences. Bulletin of the Financial University*. 2023;13(с):100-105. DOI: 10.26794/2226-7867-2023-13-с-100-105

ВВЕДЕНИЕ

Когниция или познание — это важнейшая часть ментального процесса, особого академического поведения, а также проявление тех способностей, при помощи которых приобретаются знания в ходе обучения. Когнитивный процесс строится на таких умственных действиях, как эмоции, мотивация и сила. Разработка и применение когнитивных стратегий в ходе образовательного процесса уходят корнями в теоретические и практические вопросы когнитивной лингвистики, которая является одной из важных междисциплинарных отраслей когнитивной науки и тесно связана с когнитивной психологией, непосредственно лингвистикой и методикой обучения иностранным языкам. В рамках когнитивного подхода к обучению язык рассматривается как особое когнитивное формирование, способное передавать значения, основанные на опыте познания мира, который мы получили и получаем, а также на том, как мы воспринимаем этот мир и каким образом мы его концептуализируем [1, 2].

Таким образом, мы имеем все основания утверждать, что язык — это когнитивный инструмент, при помощи которого происходит передача информации, формирование основных коммуникативных компетенций и вторичной языковой личности. Вышеупомянутые процессы оказывают довольно серьезное влияние на процесс изучения и преподавания иностранных языков.

Именно здесь кажется целесообразным говорить о когнитивных стратегиях обучения, которые основаны на когнитивных процессах познания, понимания и хранения информации, и их основная цель — влиять на процесс овладения иностранным языком таким образом, чтобы формирование коммуникативной иноязычной компетенции и вторичной языковой личности проходило более эффективно и интенсивно [3, 4].

Тем не менее, говоря о процессе обучения с использованием когнитивных образовательных стратегий, мы не имеем права игнорировать очень важный аспект — непосредственно самого преподавателя, который все еще остается в центре системы, выступая основным ресурсом когнитивного обучения в любой образовательной системе, а общение между педагогами и учащимися всегда рассматривается как неотъемлемая часть когнитивного учебного

цикла изучения языка [5]. Именно поэтому первостепенным требованием к преподавателям, работающим в современной академической среде, является наличие разносторонних способностей и высокого методического потенциала, что позволяет им выполнять работу на высоком профессиональном уровне. Преподаватели, применяющие в своей работе различные когнитивные стратегии обучения в сочетании с современными техническими средствами, содействуют высокой успеваемости студентов и более устойчивому характеру знаний [6]. К вышеуказанным факторам следует добавить коммуникативный аспект преподавания иностранного языка: общение преподавателей и студентов, коммуникативные навыки преподавателей, умение искусно сочетать вербальные, невербальные и композиционные методы — все это способствует повышению качества знаний учащихся и успешному формированию коммуникативной компетенции.

К когнитивным образовательным стратегиям в современной методике обучения иностранным языкам следует относить *повторение (относится к долгосрочным стратегиям), стратегию двойного кодирования (dual coding practice), распределение знаний во времени (spaced practice), методику чередования (interleaving practice), техники визуализации и стратегию предметно-языкового интегрированного обучения (или метод CLIL)*. Все это предполагает планомерное и преднамеренное манипулирование языком для улучшения процесса обучения и создания благоприятных условий для эффективного формирования коммуникативной компетенции на иностранном языке.

В данной статье мы рассмотрим одну из самых широко применяемых когнитивных стратегий обучения иностранным языкам — *стратегию двойного кодирования (dual coding)*. Перейдем непосредственно к ее анализу и некоторым особенностям реализации в образовательном процессе в высшей школе.

СТРАТЕГИЯ ДВОЙНОГО КОДИРОВАНИЯ (DUAL CODING STRATEGY)

Данная стратегия представляет собой процесс одновременного предоставления учащимся информации в виде вербальных и визуальных материалов. Свое начало она берет в сфере когнитивной психологии, где среди шести на-

и более эффективных подходов к обучению, разработанных учеными, применяется для улучшения долговременной памяти [7]. Это объясняется тем, что образовательная практика (как в научном, так и практическом (методологическом) аспекте) зависит от четкого понимания многих психологических явлений, включая такие когнитивные темы, как структура знаний, учебные навыки, академические способности учащихся и эффективные методы обучения [8].

Родоначальником теории двойного кодирования (или DST) считается канадский ученый, профессор психологии Университета Западного Онтарио Аллан Пайвио, работы которого по данной проблематике датируются 1971–2014 гг. Суть его теории заключается в том, что человеческое познание состоит из двух функционально различных, но взаимосвязанных систем: вербальной и визуальной. Процесс запоминания информации происходит активнее и эффективнее, когда обе системы активируются одновременно, поскольку в ходе процесса вербальные и невербальные репрезентации связываются в сложную ассоциативную сеть, где объединяются соответствующие вербальные и визуальные коды¹.

Учебные материалы могут быть визуально представлены различными графическими органами: блоками, схемами, диаграммами, мультипликационными лентами, редактируемой временной шкалой или инфографикой. Преподнесение одной и той же информации в обоих форматах одновременно (визуальных образах и непосредственно в речи) предполагает активацию двух разных способов запоминания информации. Эта область исследований вызвала большой интерес, и с развитием образования, основанного на фактических данных и использовании инновационных методов обучения, «родился» метод, который в работах различных ученых получил название *стратегия (практика) двойного кодирования*.

ПРАКТИКА ПРИМЕНЕНИЯ СТРАТЕГИИ ДВОЙНОГО КОДИРОВАНИЯ В ХОДЕ ЗАНЯТИЙ АНГЛИЙСКИМ ЯЗЫКОМ

Применение преподавателем стратегии двойного кодирования — когнитивно-эффективной

стратегии обучения — позволяет учащимся лучше понять и запомнить информацию, а по прошествии определенного времени — удерживать в памяти некоторые важные детали. Даже при наличии самой простой визуализации предлагаемого преподавателем пояснения, например, рисунка на доске, стратегия будет эффективно работать. Такой подход помогает сформировать более прочную когнитивную связь элементов и дает информации шанс закрепиться в долговременной памяти учащихся.

Вслед за известным экспертом в области применения и анализа стратегии двойного кодирования Оливером Кавильоли обозначим основные принципы применения данной стратегии в ходе образовательного процесса:

- *Сокращайте объемы предлагаемой информации:* работайте с контентом, отбирайте и используйте только самую важную информацию. Необходимо быть разборчивым и понимать, что самое простое решение — это просто скопировать все, что касается темы, и добавить пару картинок в попытке создать исчерпывающий ресурс. Однако такой подход просто приводит к лишней перегрузке информацией, которую учащимся трудно прочитать и запомнить;
- *Фрагментируйте:* разделяйте имеющийся образовательный контент на связанные группы, соотносящиеся с определенным информационным фрагментом (например, делите аудирование на несколько равных частей, добавляя к каждой из них визуализацию в виде схемы или картинки; работайте с текстовыми фрагментами и т.д.);
- *Размещайте информацию аккуратно:* убедитесь, что слова, картинки, фрагменты текста, заголовки и т.д. расположены в соответствующем порядке и удобны для чтения;
- *Сдерживайте себя:* не стоит усердствовать, работая с визуальным контентом: не старайтесь «жонглировать» разными цветами, шрифтами и т.д. Образовательному контенту присуща сдержанность [8,9].

Использование рисунков

Это может показаться странным, но мы говорим именно о простых картинках или диаграммах. Многочисленные исследования свидетельствуют о том, что создание рисунка на основе получаемой или изучаемой информа-

¹ Strategies in Language Learning. In Cognitive Strategy Research: Educational Applications. New-York: Springer-Verlag; 1983.

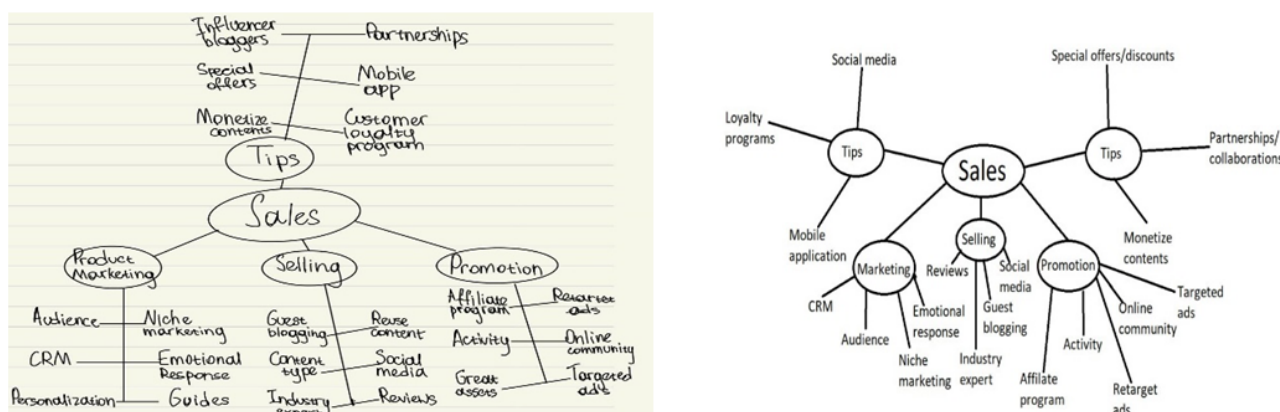


Рис. 1 / Fig. 1. Интеллектуальная карта «Продажи и продвижение продукта на рынке» / Mind Map “Sales and Product Promotion”

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

ции позволяет сосредоточиться на ее значимости и приводит к более успешному усвоению². Такая более глубокая обработка информации (ее анализ, осмысление в терминах графики, создание самого рисунка) помогает обучающимся закрепить ее в долговременной памяти.

Конечно же, присутствует риск того, что студенты начнут испытывать беспокойство по поводу отсутствия хорошего навыка рисования или владения технологией создания рисунков в компьютерных программах. В этом случае необходимо объяснить им, что не обязательно быть профессионалом в сфере визуализации, а работа направлена на формирование прочного знания, поэтому самое главное в данных рисунках — это смысл. Представление информации, которую учащимся необходимо запомнить, в виде рисунка или графики — высокоэффективный способ повысить их уровень знаний и внести эффективное разнообразие в процесс обучения. Приведем некоторые примеры из собственной практики: в ходе изучения темы «Продвижение бизнеса или вашего продукта на рынке» (*Business and Product Promotion*) студентам 3-го курса направления «Управление бизнесом/Business Administration» в качестве обобщения изученного материала и закрепления тематической лексики было предложено создать интеллектуальную карту, отражающую основные процессы повышения уровня продаж и продвижения бизнеса. Ниже приведены

результаты проделанной студентами работы (рис. 1).

Как видно из приведенных рисунков (интеллектуальных карт), обобщить информацию можно при помощи технологий (рисунок справа) и от руки (рисунок слева). Исходя из результатов проделанной работы и мнения самих студентов, можно заключить, что исполнение рисунка не имеет значения, важность приобретает сам процесс когнитивного проецирования полученных знаний в визуализированный объект, что приводит к систематизации пройденного материала, более прочному запоминанию информации, а также развитию коммуникативной компетенции на иностранном языке в профессиональной сфере.

Роль технологий в применении стратегии двойного кодирования

Эффективность цифровых технологий должна способствовать производству и распространению аудио- и видеоматериалов. Интерактивные уроки и IT-инструменты могут значительно усилить эффект от использования стратегии двойного кодирования во многих отношениях:

- технологии позволяют избежать использования раздаточных материалов на бумажных носителях и применять электронные шаблоны или образовательные платформы (такие как Miro, Quizlette и т.д.), чтобы быстро и легко работать с обучающим материалом. На рис. 2 приведен снимок экрана с данными платформы Quizlette, где размещены образовательные материалы для студентов первого курса направления «Управление Бизнесом» (на английском

² URL: <https://www.bookwidgets.com/blog/2019/09/what-is-dual-coding-7-powerful-dual-coding-examples-for-in-the-classroom>

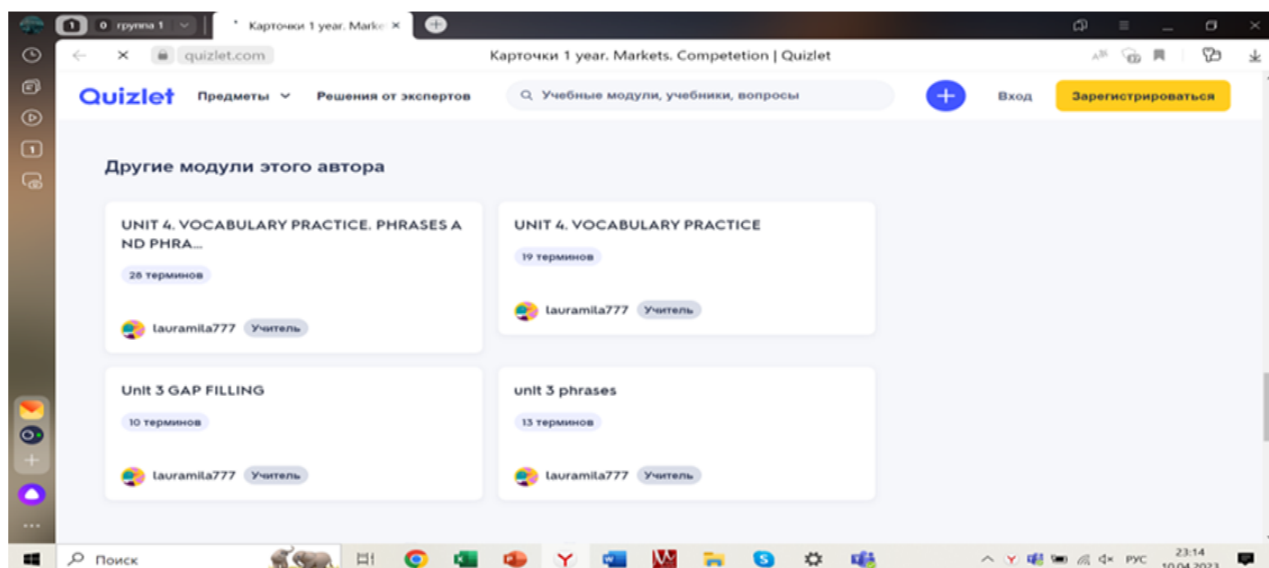


Рис. 2 / Fig. 2. Образовательный юнит на платформе Quizzlette для студентов 1 курса по теме «Рынки и Конкуренция/Markets and Competition» / Topic training Quizzlette platform Unit for 1st year students: Markets and Competition

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

языке) для изучения темы «Рынки и Конкуренция/Markets and Competition».

Существует немалое количество образовательных сайтов, которые позволяют сочетать вербальные и визуальные методы предоставления учебной информации. Среди них следует упомянуть *British Council Business English* (<https://learnenglish.britishcouncil.org/business-english>), предлагающий деловые подкасты различной тематики с аудио- и видеоматериалами и интерактивными заданиями, которые могут быть использованы самостоятельно и для работы в классе. В нашей практике мы активно используем сайт *Investopedia* (<https://www.investopedia.com>), который очень удачно сочетает видеоматериалы, инфографику и текстовые фрагменты.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Необходимо отметить, что когнитивная стратегия двойного кодирования — явление в образовательном процессе не новое, однако оно оказывает огромное влияние на успеваемость учащихся, активируя различные процессы па-

мяти и помогая решать когнитивные образовательные задачи.

При правильном применении категория двойного кодирования способствует глубокому усвоению учебной информации и активизирует когнитивные процессы в ходе изучения новых концептов. Кроме того, применение данной стратегии позволяет в некотором роде уменьшить нагрузку на преподавателя и обеспечить активное усвоение даже самого сложного материала учебной программы. Использование визуальных элементов наряду с хорошо продуманной вербальной презентацией учебной информации лежат в основе концепции когнитивной образовательной стратегии двойного кодирования.

Конечно, необходимо некоторое время, чтобы найти или создать идеальные визуальные эффекты и правильно встроить их в канву учебного занятия, но когда польза от использования стратегии двойного кодирования становится явной, результатами довольны все участники образовательного процесса — и преподаватели, и учащиеся.

СПИСОК ИСТОЧНИКОВ / REFERENCES

1. Shen J. A Cognitive Linguistic Approach to Classroom English Vocabulary. *CCSE. English Language Teaching*. 2009;2(1):95–100.
2. Yanfang Zh. An Introduction to Cognitive Linguistics. Shanghai.: Foreign Language Education Press; 1991. 247 p.

3. Oxford R. Language Learning Strategies: What Every Teacher Should Know.: Henle Publishers; 1990. 342 p.
4. Пассов Е.И. Программа концепция иноязычного образования. Развитие индивидуальности в диалоге культур. М.: Просвещение; 2007. 161с.
Passov E.I. The program of Foreign Language Education. The Development of the individuality with the dialogue of cultures. М.: Prosveshenie; 2007. 161 p. (In Russ.).
5. Murray H. G. Classroom teaching behaviors related to college teaching effectiveness. *New Directions for Teaching and Learning*. 1985;(23):21–34.
6. Paivio A. Personality and audience influence. *Progress in experimental personality research*. 2019;(2):127–173.
7. Clark J., Paivio A. Dual Coding Theory and Education. *Educational Psychology Review*. 1991;3(3):150–210.
8. Caviglioli O. Dual Coding with Teachers. Woodbridge: John Catt Educational; 2019. 256 p.
9. Мельничук М.В., Белогаш М.А. Социально-эмоциональный аспект развития вторичной языковой личности при обучении профессиональному иностранному языку. *Сибирский педагогический журнал*. 2022;(6):76–86.
Melnichuk M. V., Belogash M. A. The social-emotional aspect of the development of a secondary linguistic personality in vocational foreign language teaching. *Sibirskij pedagogicheskij zhurnal = Siberian Pedagogical Journal*. 2022;(6):76–86. (In Russ.).

ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРЕ / ABOUT THE AUTHOR

Лариса Вячеславовна Миляева — кандидат филологических наук, доцент Департамента английского языка и профессиональной коммуникации, Финансовый университет, Москва, Россия

Laurissa V. Milyaeva — Cand. Sci. (Philology), Associate professor of the Department of English for Professional Communication, Financial University, Moscow, Russia

<https://orcid.org/0000-0002-7031-4676>

LVMilyaeva@fa.ru

Использование треугольников эффективности Голви при обучении менеджеров языку специальности

Е.А. Мухортова

Финансовый университет, Москва, Россия

АННОТАЦИЯ

Статья посвящена вопросам подготовки управленческих кадров, владеющих языком специальности для решения профессиональных задач. Дается обзор методов исследования, примененных при подготовке данной статьи: теоретических, эмпирических и экспериментальных. Уделяется внимание результатам исследовательской деятельности американского ученого и бизнес-тренера Тимоти Голви, которые до сих пор актуальны. Автор выделяет сложности, возникающие при работе с ребрами треугольников Голви при применении различных техник. Рассматриваются варианты использования двух техник, предложенных Голви, которые зарекомендовали себя при обучении персонала на рабочем месте. Делается вывод о том, что треугольники эффективности Голви могут быть использованы и в ходе освоения иностранного языка в профессиональной сфере студентами бакалавриата по направлению подготовки 38.03.02 «Менеджмент». Предлагаются практические рекомендации для внедрения данной технологии в учебный процесс.

Ключевые слова: треугольник эффективности Голви; иноязычная подготовка; менеджеры

Для цитирования: Мухортова Е.А. Использование треугольников эффективности Голви при обучении менеджеров языку специальности. *Гуманитарные науки. Вестник Финансового университета*. 2023;13(с):106-109. DOI: 10.26794/2226-7867-2023-13-с-106-109

ORIGINAL PAPER

The Use of Gallwey's Effectiveness Triangles in teaching Language of the Specialty with Managers

E.A. Mukhortova

Financial University, Moscow, Russia

ABSTRACT

The article is devoted to the issues of training managerial personnel who can use the language of their specialty for solving problems at work. An overview of the research methods used in the preparation of this article: theoretical, empirical, and experimental — is given. Attention is drawn to the results of the research activities of the American scientist and business coach T. Gallwey, which are still relevant today. The difficulties of working with the edges of Gallwey's triangles in different applications of these techniques are highlighted. The options for using two techniques proposed by Gallwey, which have proven their effectiveness in training staff at the workplace, are considered. It is concluded that approach of Gallwey's effectiveness triangles can also be utilized in the course of mastering a foreign language for the professional purposes by undergraduates in the process of training them in Management. Practical recommendations are offered for the introduction of this technology in the educational process.

Keywords: Gallwey's effectiveness triangle; foreign language training; managers

For citation: Mukhortova E.A. The use of Gallwey's effectiveness triangles in teaching language of the specialty with managers. *Gumanitarnye Nauki. Vestnik Finansovogo Universiteta = Humanities and Social Sciences. Bulletin of the Financial University*. 2023;13(с):106-109. DOI: 10.26794/2226-7867-2023-13-с-106-109

Подготовка специалистов управленческой сферы для экономики России остается актуальной и одновременно сложной, так как в условиях глобализации хороший менеджер должен уметь решать профессиональные задачи на двух языках:

родном и иностранном (чаще всего востребован английский как язык международного общения). В условиях жестких ограничений, которые наблюдаются в настоящее время в стране, постоянного маневрирования и поиска нестандартных решений менеджеры

с развитыми когнитивными способностями, критическим мышлением и метанавыками будут определять будущее российской экономической системы. Чему и как обучать студентов в рамках профессионально ориентированной подготовки на иностранном языке, чтобы, влившись в производственные циклы или найдя работу в сфере услуг, выпускники вуза были конкурентоспособны и востребованы на рынке труда, умели общаться и решать проблемы не только с отечественными, но и зарубежными стейкхолдерами? Методисты и педагоги-практики в области иноязычной подготовки пытаются найти способы и пути реализации задач по подготовке таких специалистов с применением различных технологий. Нам кажется целесообразным обратить внимание на результаты исследовательской деятельности американского ученого и бизнес-тренера Тимоти Голви, полученные им около 40-ка лет назад, которые до сих пор актуальны. Их можно использовать и в процессе подготовки будущих управленцев в неязыковом вузе.

Методы исследования, которые применялись в процессе подготовки данного материала, включают в себя:

- теоретические аспекты (анализ научной, педагогической и методической литературы, а также рабочей программы дисциплины «Иностранный язык в профессиональной сфере» для студентов, обучающихся по направлению подготовки 38.03.02 «Менеджмент» по профилям: «Менеджмент организации», «Финансовый менеджмент», «Менеджмент в спорте»);
- эмпирические наблюдения (беседы с методистами и педагогами Финансового университета при Правительстве РФ, включенное наблюдение за студентами с разными уровнями языковой подготовки);
- экспериментальная работа (включение элементов лингвокоучинга во время процесса обучения студентов по дисциплине «Иностранный язык в профессиональной сфере» и анализ результатов через получаемую обратную связь от обучаемых).

Остановимся подробнее на двух треугольниках эффективности Голви, которые мы пытаемся применить при освоении дисциплины «Иностранный язык в профессиональной сфере», обучая студентов факультета «Высшая школа

управления» в Финансовом университете при Правительстве РФ.

Первый из упомянутых треугольников содержит три грани: «доверие», «осмысление», «выбор» [1]. Под первой гранью понимается доверие студента к себе и своим силам. Педагогу очень важно с самого начала знакомства с группой определить не только уровень владения иностранным языком по шкале Совета Европы¹ но и потенциал, который есть у обучаемого. Специальные практики и коуч-сессии помогают это сделать при наличии у преподавателя времени и желания.

Основная сложность в случае работы с первым ребром треугольника Голви заключается в понимании различия между доверием к себе и самоуверенностью или в отсутствии уверенности в своих способностях вообще. Многие студенты просто не чувствуют этой разницы, именно поэтому преподавателю важно говорить с обучаемым об адекватной самооценке. Доверие к себе можно рассматривать как один из аспектов философии на пути к поиску ответа на вопрос: «Кто я?».

Следующую грань треугольника эффективности Голви — «осознание» — следует рассматривать как способность масштабирования, то есть умение видеть жизненные и рабочие ситуации в целом, как бы абстрагируясь от них. Проанализировав возможности фокусирования внимания на проблеме изучения иностранного языка в целом и языка специальности в частности, можно выработать вместе со студентом правильные алгоритмы действия, сделать необходимый выбор в пользу тех или иных речевых навыков или языковых аспектов, наметить цели деятельности, составить индивидуальный план освоения дисциплины, выделить приоритеты и начать поступательно двигаться к намеченной цели. Поддержка педагога важна на этом этапе как никогда, поскольку внутренний диалог между «Я1» (по описанию стратегии Голви — это «тот, кто отдает команды, что делать») и «Я2» («то, что мы делаем») не всегда совпадает. Иначе говоря, «Я1» — это отклик социальных явлений внутри индивида, возникающий в момент внешнего оценивания, навязывания воли Другого (родителей, педагогов, администрации

¹ Global Scale. URL: <https://www.coe.int/en/web/common-european-framework-reference-languages/table-1-cefr-3.3-common-reference-levels-global-scale>

вуза, одноклассников, друзей и т.д.). Очень часто проблема кроется в том, что внешняя оценка перерастает во внутреннюю, особенно когда она отрицательная. Многие студенты еще со школы уверовали в то, что им не дается иностранный язык, у них нет способностей, и объясняют этим свое нежелание учиться. Происходит противоречие между внутренним (зачастую навязанным) предубеждением в своей «языковой запущенности» и требованием выполнения ФГОС ВО, которое предписывает выпускникам вуза получить и освоить знания и умения, а также достичь определенного уровня владения иностранным языком, который позволял бы им решать производственные проблемы на рабочих местах. Задача педагога в этом случае — показать студенту пути выхода из сложившегося тупика, вселить уверенность в свои силы (то есть перепрограммировать на позитивное отношение к себе и своим способностям) и мотивировать его на постоянной основе заниматься иностранным языком. Но не каждый способен работать в рамках академического стиля преподавания, особенно если студент не имеет достаточной мотивации к обучению и не готов что-то исправить в своих учебных стратегиях.

Говоря об использовании третьей грани в треугольнике эффективности Голви — «выбор», — нужно понимать, что и педагогу, и студенту важно осознать, чего они действительно хотят. Педагог, формально относящийся к выполнению своих обязанностей, может просто поставить «тройку» обучаемому с низким уровнем владения иностранным языком, лишь бы не усложнять свою работу приемом задолженностей и пересдач. Студент, плохо знающий язык специальности, мечтает получить эту «тройку» и забыть все, чему он с таким трудом (или с помощью академического мошенничества, то есть списывания) научился. Студенты с высоким уровнем владения иностранным языком должны ориентироваться на развитие своих иноязычных навыков. Для эффективной работы с гранью «выбор» могут помочь элементы лингвокоучинга и вопросы, которые предлагает в своих книгах Т. Голви. Например: «Чего Вы действительно хотите?», «Почему Вы хотите это сделать?», «Какие альтернативные возможности Вы рассматриваете?» и т.д. Интерпретация ответов способна пролить свет на то, что такое экономические знания, каковы механизмы функционирования экономических систем в мире, в какой области

экономики полученные знания и навыки будут наиболее востребованы, и что нужно улучшить, чтобы стать настоящим профессионалом.

Второй треугольник Голви ориентирован в большей степени не на стратегии достижения цели, а на сам процесс освоения иностранного языка, и включает в себя такие понятия, как «результат», «обучение», «удовольствие» [2]. Педагогу важно обратить внимание студента на то, что зачастую его учебная и любая другая новая деятельность может оказаться нерезультативной из-за концентрации только на результате. Умение ориентироваться на сам процесс, который должен приносить удовольствие, помогает избежать выгорания в ходе любого действия. Именно поэтому в обучении языку специальности важна правильная постановка целей: грамотное изложение собственных идей и мыслей, презентационные навыки, активное слушание, поиск компромиссов и избегание конфликтов в рабочих группах и в общении с подчиненными на основе навыков эмоционального интеллекта и т.д. В ориентации на результат ошибочно искать только стратегии достижения цели, нельзя забывать об удовольствии, которое человек должен испытывать в момент выполнения работы (учебной, профессиональной, креативной и т.п.). Методисты и практикующие преподаватели предлагают большое количество игровых технологий, нестандартных заданий, которые помогают избежать рутины и монотонности в освоении иностранного языка [3,4]. Грамотное использование этих элементов в канве практических занятий, помощь в их поиске при автономном изучении студентом иностранного языка дают позитивное подкрепление, которое так необходимо в развитии иноязычных навыков.

Делая вывод о возможностях использования треугольников Тимоти Голви при обучении менеджеров языку специальности, стоит подчеркнуть практическую значимость данного метода. Осознанность, ответственность, саморазвитие на постоянной основе, которые способствуют успеху студентов не только в учебной деятельности, но и в ходе управления рабочими коллективами в качестве менеджеров, могут стать отличной основой для развития личностных качеств, становления профессионала. Вуз не только обеспечит в данном случае обучение, но и станет местом воспитания и развития, коим априори должен быть согласно советской и российской парадигме образования.

СПИСОК ИСТОЧНИКОВ

1. Голви Т. Работа как внутренняя игра: фокус, обучение, удовольствие и мобильность на рабочем месте. пер. с англ. М.: Альпина Бизнес Букс; 2005. 252 с.
2. Голви Т. Работа как внутренняя игра. Раскрытие личного потенциала /; пер. с англ. Т. Гутниковой. М.: Манн, Иванов и Фербер; 2018. 304 с.
3. Дробышева Н.Н., Звягинцева Е.П. Учебные деловые игры на уроке английского языка в вузе экономической направленности как средство активизации творческой деятельности студентов квази-профессиональной среде. *В мире научных открытий. Социально-гуманитарные науки*. 2014;11(6):2176–2190.
4. Ковалева М.И. Игровые онлайн-технологии при обучении иностранному языку в вузе: проблемы и перспективы. *Актуальные вопросы образования*. 2021; (3):259–263.

REFERENCES

1. Gallwey T. The Inner Game of Work: Focus, Learning, Pleasure, and Mobility in the Workplace. transl. from English. Moscow: Alpina Business Books; 2005. 252 p. (In Russ.).
2. Gallwey T. The Inner Game of Work: Fulfill Your Potential. Moscow: Mann, Ivanov & Ferber, 2018. 304 p. (In Russ.).
3. Drobysheva N.N., Zvyagintseva E.P. Educational Business Games at the Lesson of English in the University of Economics as a Means of Enhancing the Creative Activity of Students in a Quasi-Professional Environment. *V Mire Nauchnikh Otkritiy. Sotsialno-Gumanitarnye Nauki = In the World of Scientific Discoveries. Social and Humanitarian Sciences*. 2014;11(6):2176–2190. (In Russ.).
4. Kovaleva M.I. Online Gaming Technologies in Teaching a Foreign Language at the University: Problems and Prospects. *Current Issues of Education*. 2021;(3):259–263. (In Russ.).

ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРЕ /ABOUT THE AUTHOR

Елена Александровна Мухортова — старший преподаватель Департамента английского языка и профессиональной коммуникации, Финансовый университет, Москва, Россия

Elena A. Mukhortova — Senior Lecturer of the Department of English for Professional Communication, Financial University, Moscow, Russia

<https://orcid.org/0000-0002-4168-8644>

EMukhortova@fa.ru

Современные методы формирования имиджа организации (учебной группы) как элемента маркетинговой стратегии

Провоторова О.А.
Финансовый университет, Москва, Россия

АННОТАЦИЯ

Имидж организации (учебной группы) является одной из форм управления выбором потенциального клиента (студента и преподавателя). Проблема исследования остается актуальной, потому что, во-первых, общество стало осознаннее: студенты выбирают университет, исходя из имиджа (статуса) организации; преподаватели делают выбор в пользу сотрудничества и работы в определенных учебных заведениях, опираясь исключительно на имидж организации, который соответствует личным ценностям преподавателей. Во-вторых, в высших учебных заведениях все еще встречаются студенты, выбравшие университет, исходя из близости к дому, а преподаватель не соотносит себя и свой персональный бренд с организацией, в которой он работает. Цель исследования заключается в рассмотрении понятия имиджа организации как элемента внешней среды организационной культуры в рамках маркетинговой стратегии. Предметом исследования является внешняя среда организационной культуры и имидж организации.

Ключевые слова: лидерство; организационная культура; учебная группа; лидер; образовательные учреждения; имидж организации; маркетинговая стратегия

Для цитирования: Провоторова О.А. Современные методы формирования имиджа организации (учебной группы) как элемента маркетинговой стратегии. *Гуманитарные науки. Вестник Финансового университета*. 2023;13(с):110-113. DOI: 10.26794/2226-7867-2023-13-c-110-113

ORIGINAL PAPER

Modern Methods of Forming the Image of an Organization (Study Group) As an Element of a Marketing Strategy

Provotorova O.A.
Financial University, Moscow, Russia

ABSTRACT

The image of an organization (study group) is one of the forms of managing the choice of a potential client (a student and a teacher). The research problem remains relevant: firstly, society has become more conscious: students choose a university based on the image (status) of the organization; teachers make a choice in favor of cooperation and work in certain educational institutions, relying solely on the image of the organization, which corresponds to the personal values of teachers, secondly, there are still students in higher education institutions who have made the choice to enter the university based on proximity to home, and teachers do not identify themselves and their personal brand with the organization in which they work.

Keywords: leadership; organizational culture; study group; leader; educational institutions; organization image; marketing strategy

For citation: Provotorova O.A. Modern methods of forming the image of an organization (study group) as an element of a marketing strategy. *Gumanitarnye Nauki. Vestnik Finansovogo Universiteta = Humanities and Social Sciences. Bulletin of the Financial University*. 2023;13(c):110-113. DOI: 10.26794/2226-7867-2023-13-c-110-113

Начав заниматься данной темой в 1999 г., мы были первопроходцами как в научной практике (наши положения и информационный материал использовались для подготовки менеджеров в Курской региональной бизнес-школе), так и в работе с подростками в детских летних лагерях в России и США.

Имидж организации является одним из элементов внешней среды организационной культуры. Отметим, данное понятие не рассматривается нами как тождественное — «бренд организации».

Формируя **имидж** учебных организаций, мы определяем основные правила жизни в ней, тем самым делая процесс обучения продуктивнее, эффективнее и успешнее с точки зрения коммерческих показателей. При отсутствии позитивного **имиджа** организации не могут быть успешными.

Рассмотрим понятие «организационная культура», отражающее внутреннюю и внешнюю сущность организации. Отметим, что проблема формирования организационной культуры в учебных группах мало изучена, хотя само понятие сформировалось в 80-е гг., а в России стало предметом исследований в 90-е гг. XX в. [1].

Данное понятие употребляется преимущественно в контексте производственного и коммерческого менеджмента, и нам не удалось найти большое количество работ, посвященных изучению этой темы применительно к учебным организациям.

В данной статье требовалось решить **следующие задачи**:

1. Осуществить теоретический анализ организационной культуры и **имиджа** организации (учебной группы): выявить основные составляющие организационной культуры и место **имиджа** внутри общей системы.
2. Рассмотреть понятие «**имидж** организации» и современные методы его формирования.
3. Доказать влияние **имиджа** организации (учебной группы) как элемента маркетинговой стратегии на успешное развитие всей организации.

Организационная культура (ОК) является основной составной частью относительно новой для России парадигмы эффективного управления. **ОК** большинства российских организаций в настоящее время не соответствует достигнутому технологическому уровню и является тормозом для их развития.

В 80-е гг. в мире сформировались два направления **ОК**. В первом из них она рассматривается как элемент организации, благодаря изменениям которого можно влиять на организацию [1]. Во втором она понимается как сущность организации, а не ее атрибут. Трансформация организационной культуры — это длительный процесс, поэтому ее произвольное изменение невозможно [1]. В настоящее время **ОК** стала по сути межнациональной парадигмой исследований организаций.

Мы придерживаемся подхода, где **ОК** — сущность, а, значит, содержит внешнюю и внутреннюю структуру и среду:

Внешняя среда — это имидж через визуализацию (название, лого, гимн, цвет, символы, структуру, книги, фильмы и т.д.) и наличие лидера [2].

Внутренняя среда включает в себя миссию, философию (ценности, историю и принципы), качество (отличительные характеристики), позиционирование (место на рынке, в среде, занимаемое учебной группой или коммерческой компанией, где развивается **ОК**, по отношению к конкурентам или другим подобным группам, а также набор потребностей), целевую аудиторию, ценовую политику (принципы и методики определения цен) [2].

Для того, чтобы вывести алгоритм формирования **имиджа** в учебных группах, необходимо провести исследования и сравнить стадии развития и пути формирования **имиджа** в крупных фирмах и учебных заведениях (авторской школе, бизнес-школе, университетах). Это большая работа, которая ведется нами многие годы. Сравнивая данные различных компаний, мы доказали необходимость формирования **имиджа** как философии организации для достижения успеха.

Общим в этих организациях является роль лидера, коммерческие успехи, целеполагание, социальная забота о сотрудниках, что стимулирует привлечение высококвалифицированных специалистов к взаимодействию с ними. Хочется заметить, что наличие у организации основных ценностей приносит реальные результаты, которые материализуются в доходы, а также сказываются на ее процветании.

Обратим внимание, что внешнее содержание **ОК** подразумевает наличие книги или буклета (фильма), где детально расписаны принципы и логика функционирования организации. Исследуя опыт работы известных американских или западноевропейских фирм, а также россий-

ских успешных компаний, мы выявили наличие буклетов (или книги-истории, художественного фильма, музея организации) у всех из них без исключения. Во-первых, это косвенная реклама, приносящая результаты и являющаяся частью маркетинговой стратегии коммерчески успешной организации (учебной группы), которая способствует развитию позитивного **имиджа** организации. Во-вторых, — заочное знакомство с организацией для тех, кому это необходимо, что повышает ее уровень узнаваемости. В-третьих, новый сотрудник, ознакомившись с буклетом, точно будет знать, что от него требуется, и что может требовать он.

В нашем анализе мы придаем этому пункту особую важность и считаем необходимым внедрять подобные книги (буклеты, фильмы, онлайн-сервисы) в организации различных типов. Например, мы рекомендовали бы создать буклет для студентов первого курса любого учебного заведения, в котором бы содержалась следующая информация:

ЧАСТЬ I. ОБЩАЯ

1. История создания учебного заведения (широко известные научные открытия и ученые, которые повлияли на развитие нашей страны). Основные преимущества учебного заведения с применением инфографики (известные ученики и преподаватели, научные и коммерческие достижения).

2. Управленческая структура (схема). Прозрачность доступа к руководителям факультетов и департаментов. Описание маркетинговой стратегии по поддержке студенческих стартапов, научно-исследовательской деятельности, сайтов, конференций, коопераций с успешными организациями.

3. Современная жизнь университета (количество факультетов, кафедр; курсов, дополнительных факультетов; внеплановые мероприятия). Организация стажировок в престижные компании с успешным трудоустройством. Необходимо показать процент успешных трудоустройств и уровень заработной платы.

4. Схема здания с нумерацией аудиторий.

5. Качественные фотографии для создания визуального **имиджа** организации.

ЧАСТЬ II. ДЛЯ ФАКУЛЬТЕТОВ

1. Определенный свод правил факультета.

2. Дисциплины, изучаемые на данном факультете.

3. Преподаватели факультета с указанием ученых степеней, достижений, успехов вне учебного заведения.

4. Цели факультета и совместное сотрудничество со студентами для их достижения.

5. Краткая открытая анкета об интересах студентов.

6. Сообщества, лаборатории, проекты, программы, которые существуют на факультете.

Мы считаем создание подобного буклета крайне важным для формирования позитивного **имиджа** учебных заведений. Можно отметить, что существуют сайты, но мы говорим об информации, написанной в стилистике университета, о книге-буклете, которую хранят и перечитывают как студенты, так и преподаватели.

Подводя итоги, отметим, что изучение истории организации позволяет выявить ее тип и создать подходящую **ОК** с максимально выгодной кадровой политикой и **имидж** — образ, который непременно эмоционально окрашен и мотивирует людей к каким-либо действиям [3].

Говоря об **имидже** организации или учебной группы, особое внимание следует уделить личному **имиджу** руководителя, так как именно он влияет на создание команды определенного типа [4].

Личный **имидж** руководителя и его команды распространяется на всю организацию, формируя ее **имидж**, который дополняется внешними атрибутами (названием, символом, девизом, знаком, гимном, флагом).

Необходимо отметить, что при формировании **ОК** в учебных группах атрибуты внешнего **имиджа** обязательны, так как они отражают основные цели (девиз), уровень интеллектуальной подготовки учащихся (название), основные направления учебной деятельности (гимн), мировоззрение (символ).

Анализируя **ОК** в группах различных организаций, мы обнаружили уже существующие учебные группы с яркой **ОК** и внешним **имиджем** — это авторские школы, где роль лидера (автора) является доминирующей, основополагающей, и личный **имидж** руководителя формирует как внешнее, так и внутреннее содержание **ОК** [5].

Говоря о внешнем содержании организационной культуры (**имиджа**), обратим особое внимание на личность руководителя (автора школы) — он автор внутреннего содержания школы, а, значит, по большей части, и **имиджа**.

Хочется отметить, что только при наличии отлаженного взаимодействия внешнего и внутреннего содержания можно говорить о сформированной **ОК**, а также о достижении позитивного **имиджа** организации.

Сотрудничество и партнерство должны присутствовать в системе межличностных отношений на всех уровнях: директор — учащиеся; директор — педагоги — внешние участники процесса. Эти взаимоотношения формируют потребность педагога в учащемся и педагога

в педагоге, что создает совершенно определенную атмосферу в учебной группе: преподаватели ощущают эмоциональный и духовный комфорт, чувствуют мотивацию, а учащиеся осознают значимость обучения и самих себя. Этот процесс взаимодействия участников учебных групп помогает создавать внешний позитивный **имидж** организации.

Таким образом, чем лучше профессиональный **имидж** организации, тем выше эффективность и продуктивность работы.

СПИСОК ИСТОЧНИКОВ

1. Шейн Э. Организационная культура и лидерство. Пер. с англ. СПб: Питер; 2013. 352 с.
2. Овчинникова А. М., Шульга Н. В. Основы имиджологии: конспект лекций. Омск: Омский гос. ун-т путей сообщения; 2019. 55 с.
3. Панасюк А. Ю. Имидж: энциклопедический словарь. М.: РИПОЛ классик; 2007. 767 с.
4. Станиславский К. С. Моя жизнь в искусстве. М.: Эксмо-Пресс; 2020. 448 с.
5. Чернышев А. С., Сарычев С. В. Социальная психология личности и группы: учебное пособие для вузов. М.: Юрайт; 2023. 201 с.

REFERENCES

1. Shane E. Organizational culture and leadership. Translation from Engl. SPb: Peter; 2013. 352 p. (In Russ.).
2. Ovchinnikova A. M., Shulga N. V. Fundamentals of imagology: Lecture notes Omsk: Omsk State University of Railways; 2019. 55 p. (In Russ.).
3. Panasyuk A. Yu. Image: encyclopedic dictionary. M.: RIPOL classic; 2007. 767 p. (In Russ.).
4. Stanislavsky K. S. My life in art. Moscow: Eksmo-Press; 2020. 448 p. (In Russ.).
5. Chernyshev A. S., Sarychev S. V. Social psychology of personality and group: textbook for universities. Moscow: Yurayt; 2023. 201 p. (In Russ.).

ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРЕ / ABOUT THE AUTHOR

Ольга Анатольевна Провоторова — ассистент Департамента английского языка и профессиональной коммуникации, Финансовый университет, Москва, Россия

Olga A. Provotorova — Assistant of the Department of English for Professional Communication, Financial University, Moscow, Russia

<https://orcid.org/0009-0008-2056-7908>

oaprovotorova@fa.ru

Особенности иноязычной подготовки магистрантов в неязыковом вузе

П.П. Ростовцева

Финансовый университет, Москва, Россия

АННОТАЦИЯ

В представленной статье актуализирована тема иноязычной подготовки магистрантов в неязыковом вузе. Автором выделяются основные характеристики обучения иностранным языкам на этом этапе и предлагаются эффективные методики развития профессионально ориентированных языковых навыков магистрантов. Отмечается, что такая подготовка станет эффективной, если будет учитываться возраст студентов, их прошлый языковой опыт, мотивация к последующему профессиональному развитию. Несомненно, иностранный язык является важной составляющей любой ступени высшего образования, но на уровне магистратуры он формирует профессиональную межкультурную коммуникативную компетенцию, необходимую для интеграции магистранта в профессиональное сообщество в будущем. Отмечается важность использования аутентичных языковых средств. Подчеркивается особая роль, которую играет преподаватель при формировании и развитии учебной деятельности и учебной компетенции магистрантов.

Ключевые слова: профессионально ориентированный иностранный язык; магистратура; иностранный язык; неязыковой вуз

Для цитирования: Ростовцева П.П. Особенности иноязычной подготовки магистрантов в неязыковом вузе. *Гуманитарные науки. Вестник Финансового университета*. 2023;13(с):114-117. DOI: 10.26794/2226-7867-2023-13-с-114-117

ORIGINAL PAPER

Features of Foreign Language Training of Master's Students in a Non-linguistic University

P.P. Rostovtseva

Financial University, Moscow, Russia

ABSTRACT

The present article explores the topic of foreign language training of master's students in a non-linguistic university. The author highlights the main features of a foreign language training at this stage and suggests effective methods of the development of professionally oriented language skills. It is noted that such training will be effective if the age of students, their past language experience, and motivation for future professional development are taken into account. Undoubtedly, a foreign language is an essential course at any level of higher education, but at the master's level, it forms the professional intercultural communicative competence necessary for the integration of a master's student into his/her future professional community. The importance of using authentic language means is specified. The special role of a teacher in the formation and development of educational activities and educational competence of such students are emphasized.

Keywords: professionally oriented foreign language; master's students; foreign language training; non-linguistic university

For citation: Rostovtseva P.P. Features of foreign language training of master's students in a non-linguistic university. *Gumanitarnye Nauki. Vestnik Finansovogo Universiteta = Humanities and Social Sciences. Bulletin of the Financial University*. 2023;13(с):114-117. DOI: 10.26794/2226-7867-2023-13-с-114-117

Многоступенчатая система высшего образования имеет ряд неоспоримых достоинств, одним из которых является то, что у студентов, поступающих в магистратуру, уже есть значительный опыт обучения и владения определенным запа-

сом знаний, умений и навыков. В частности, иностранный язык не является для них новой дисциплиной, что предполагает наличие знаний по данному предмету как минимум на уровне В 1 по европейской шкале. Кроме того, студенты магистратуры достаточно хо-

рошо разбираются в своей профессиональной области и зачастую уже работают по специальности.

Несомненно, иноязычная подготовка в вузе не только на уровне бакалавриата, но и на уровне магистратуры, должна быть профессионально ориентированной [1]. Любой преподаватель, работающий на предпоследней ступени высшего образования, планирует свою деятельность, опираясь на научную область магистрантов, компании и организации, а также основные направления и достижения в этой сфере. Понимая потребности студентов, педагог сможет более точно сфокусироваться на тех областях, которые являются наиболее значимыми для профессионального роста будущих специалистов.

Преподаватели иностранного языка в вузе не являются исключением. Более того, на этой ступени высшего образования часто встречаются студенты, имеющие высокий уровень знаний по иностранному языку (в частности C1 по английскому языку согласно европейской шкале), свободно разговаривающие не нем и делающие мало ошибок. На таком уровне иногда трудно увидеть прогресс от занятия к занятию. В этом случае особенно важно начать курс с четкого обсуждения целей данного курса со студентами и провести анализ потребностей (needs analysis). Студенты магистратуры — взрослые люди, имеющие опыт профессиональной деятельности и использования иностранного языка (в повседневной жизни, а иногда и в профессиональной деятельности), поэтому такой подход даст им понять, что занятия будут проходить продуктивно. Данный настрой позволяет студентам взять на себя ответственность за процесс обучения и придает им большую мотивацию.

Анализ потребностей помогает узнать о прошлом опыте использования иностранного языка в профессиональной деятельности; о возникающих сложностях различного характера: грамматического, лексического; об уверенности или, наоборот, неуверенности в своих силах; о достаточной практике общения или ее нехватке; о наличии или отсутствии каких-то конкретных навыков (написания делового письма или научной статьи, выступлений с презентациями).

На данном этапе очень важно, обозначив цели, предоставить их студентам в письменном

виде, чтобы они могли отслеживать самостоятельно свои успехи в обозначенных областях.

Роль преподавателя в магистратуре также имеет ряд особенностей, обусловленных, в частности, сравнительно высоким уровнем владения студентами иностранным языком, а также их более зрелым возрастом [2]. В связи с этим роль преподавателя на лекциях или семинарах будет не такой, как на занятиях с группами бакалавриата, особенно на первом курсе. В магистратуре занятие — это, скорее, беседа-обсуждение, где преподаватель по большей части выступает в роли слушателя, провоцирующего студентов к обсуждению, задавая вопросы, помогая при необходимости подобрать подходящую лексику и исправляя ошибки. Однако преподавателю не следует забывать и о своей роли, поскольку он служит примером для студентов, вводя в их лексикон новые слова, идиомы, фразовые глаголы, устойчивые выражения и т.д. Студенты продвинутого уровня хорошо замечают новые выражения, у них уже есть отработанная стратегия изучения языка. Тем не менее, иногда преподавателю по-прежнему следует обращать внимание на определенные тонкости использования грамматических конструкций и слов, а также предлагать альтернативные способы выражения идей, что позволит студентам расширить языковой запас.

Не менее важной задачей преподавателя является развитие мотивации магистрантов посредством иностранного языка. Для этого необходимо, учитывая их профессиональные интересы и занятость, представлять как можно больше аутентичного материала на иностранном языке. Профессиональные форумы, новостные сайты, лекции на TED Talks — все это может применяться не только на занятии, но и в качестве домашнего задания для самостоятельного ознакомления, составления аннотаций, презентаций и других видов работ на основе разобранного материала. В рамках урока обсуждение увиденного и прочитанного на иностранном языке за прошлую неделю будет мотивировать студентов найти время для сбора информации [3].

Кроме того, на занятиях целесообразно большую часть времени посвящать воссозданию реальных профессиональных ситуаций, в которых студентам может понадобиться использовать иностранный язык. Обсуждение

профессиональной тематики, изучение необходимой терминологии, возможность озвучить свое мнение о проблемах в профессиональной сфере и вести конструктивный диалог в безопасном формате практического занятия – все это позволит будущим специалистам чувствовать себя уверенно при возникновении подобной ситуации в реальной жизни. Несомненно, магистранты уже читают и даже пишут статьи по своей специальности, но при этом не получают обратной связи — зачастую им некуда обратиться за консультацией в случае недопонимания при чтении, и никто не проверяет грамотность в их собственных статьях на иностранном языке. На занятиях в магистратуре им могут помочь в этом важном начинании, особенно если преподаватель выступает в роли их куратора на реальных зарубежных конференциях, при написании научной статьи или подготовке презентации. Такая работа преподавателя вносит большой вклад в развитие профессионального иностранного языка магистрантов [4].

Более того, преподавателю в магистратуре важно помочь учащимся выйти из «зоны комфорта». Зачастую студенты избегают использования тех или иных грамматических конструкций или профессиональной лексики. Педагогу необходимо иметь представление о профессиональной области магистрантов и отслеживать текущее положение дел в ней. В таком случае обсуждение всегда будет носить актуальный характер; при этом можно просить студентов объяснить те или иные аспекты происходящего, наполняя беседу необходимыми языковыми средствами. На этом этапе следует пользоваться не отдельными словами, а фокусироваться на устойчивых выражениях и словосочетаниях.

Хорошо зарекомендовала себя практика аудио- и видеозаписи фрагментов уроков для последующего совместного разбора и поиска более удачных вариантов в случае ошибок. Это

заставит учащихся обращать больше внимания на детали при выступлении и поможет выявить определенные проблемные области (например, касательно интонации), о которых они не подозревали. Если сохранить такие записи, по прошествии определенного времени к ним можно возвращаться, чтобы оценить прогресс — это позволит студентам оставаться мотивированными и заинтересованными.

Магистранты, как правило, ориентированы на науку и научные исследования, поэтому большое значение имеет совместное обсуждение норм и стандартов оформления научных статей, тезисов и аннотаций на иностранном языке [5]. Правила выступления на конференциях и подготовка презентаций представляет для них большой профессиональный интерес. Данные виды научной деятельности крайне важны для молодых ученых и отличаются по оформлению от выступлений на русском языке. В связи с этим на практических занятиях по иностранному языку эффективным и оправданным является использование деловых игр, позволяющих сфокусироваться на данных видах деятельности. Кроме того, привлечение студентов к участию в ежегодных вузовских и межвузовских конференциях молодых ученых на иностранном языке — замечательная возможность для них попробовать свои силы в использовании языковых навыков в профессиональной сфере.

В связи с вышеизложенным можно заключить, что задача преподавателя иностранного языка в магистратуре состоит в формировании необходимого для межкультурного и профессионального общения уровня коммуникативной компетенции. От прошлого иноязычного опыта магистрантов зависит не только результат их образовательной деятельности, но и последующая научная и профессиональная работа.

СПИСОК ИСТОЧНИКОВ

1. Тарасова Л. Ю. Формирование коммуникативной компетенции на разных уровнях квалификации студентов экономических вузов. *Общество: социология, психология, педагогика*. 2020;6(74):187–191.
2. Танцура Т. А. Учебная деятельность студентов вуза в современных условиях образовательной среды. *Гуманитарные науки. Вестник Финансового университета*. 2022;12(с):114–118.
3. Восковская А. С., Карпова Т. А., Мельничук М. В. Педагогические условия формирования коммуникативно-профессиональной компетентности студентов неязыкового вуза в условиях цифрового общества. Монография. М.: КноРус; 2019. 162 с.

4. Ростовцева П. П., Гусева Н. В. Развитие творческого потенциала будущих экономистов с помощью современных технологий. *Мир науки, культуры, образования*. 2021;2(87):316–318.
5. Чашко М. М. Особенности обучения иностранным языкам на уровне магистратуры. *Вестник Московского государственного лингвистического университета. Образование и педагогические науки*. 2018;1(790):104–113.

REFERENCES

1. Tarasova L. Yu. Formation of communicative competence at different levels of qualification of students of economic universities. *Obshchestvo: sociologiya, psihologiya, pedagogika = Society: sociology, psychology, pedagogy*. 2020; 6(74):187–191. (In Russ.).
2. Tnatsura T. A. Educational activity of university students in modern conditions of the educational environment. *Gumanitarnye nauki. Vestnik Finansovogo universiteta = Humanitarian sciences. Bulletin of the Financial University*. 2022;12(c):114–118. (In Russ.).
3. Voskovskaya A. S., Karpova T. A., Melnichuk M. V. Pedagogical conditions for the formation of communicative and professional competence of students of a non-linguistic university in a digital society. Monograph. M.: KnoRus; 2019. 162 c. (In Russ.).
4. Rostovtseva P. P., Guseva N. V. Development of the creative potential of future economists with the help of modern technologies. *Mir nauki, kul'tury, obrazovaniya = The world of science, culture, education*. 2021; 2(87):316–318. (In Russ.).
5. Chashko M. M. Features of teaching foreign languages at the master's level. *Vestnik Moskovskogo gosudarstvennogo lingvisticheskogo universiteta. Obrazovanie i pedagogicheskie nauki = Bulletin of the Moscow State Linguistic University. Education and pedagogical sciences*. 2018;1(790):104–113. (In Russ.).

ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРЕ / ABOUT THE AUTHOR

Полина Петровна Ростовцева — кандидат педагогических наук, доцент, доцент Департамента английского языка и профессиональной коммуникации, Финансовый университет, Москва, Россия
Polina P. Rostovtseva — Cand. Sci. (Pedagogy), Associate Professor of the Department of English for Professional Communication, Financial University, Moscow, Russia
<https://orcid.org/0000-0002-0607-2449>
PPRostovtseva@fa.ru

Использование модели Р. Пола при обучении критическому мышлению на занятиях по английскому языку в вузе

Е.А. Стародубцева

Финансовый университет, Москва, Россия

АННОТАЦИЯ

В статье говорится о значимости критического мышления в современном обществе и важности его развития в процессе обучения в вузе. Рассматриваемая автором модель Ричарда Пола может использоваться для развития навыков критического мышления у обучающихся в разнообразных ситуациях, в том числе при преподавании английского языка в университете, что необходимо для понимания и анализа языка, культуры и общества в англоязычных странах, а также для успешного применения знаний на практике. Преподаватели должны сосредоточиться на процессе получения, воспроизведения и использования знаний студентами для развития у них высших уровней мышления. Поскольку модель Р. Пола может помочь обучающимся улучшить мыслительные способности в рамках обучения английскому языку и другим дисциплинам и в то же время более эффективно решать повседневные задачи, она является эффективным инструментом для формирования аналитических навыков и критического мышления, и ее необходимо шире интегрировать в учебные программы.

Ключевые слова: навыки критического мышления; анализ информации; принятие решений; эффективное обучение; метапознание

Для цитирования: Стародубцева Е.А. Использование модели Р. Пола в обучении критическому мышлению на занятиях по английскому языку в вузе. *Гуманитарные науки. Вестник Финансового университета*. 2023;13(с):118-121. 10.26794/2226-7867-2023-13-с-118-121

ORIGINAL PAPER

Incorporating R. Paul's Model for Cultivating Critical Thinking Skills into English Language Instruction at University

Е.А. Starodubtseva

Financial University, Moscow, Russia

ABSTRACT

The article discusses the importance of critical thinking in modern society and its development in education for graduates' successful future careers. Integrating cognitive and affective domains is necessary for critical thinking. Students should learn to evaluate their own thinking in various forms of communication. Richard Paul's model can be used to develop critical thinking skills in students across academic and real-world situations, including teaching English at university. Teaching critical thinking in English language classes is essential for understanding and analyzing language, culture, and society in English-speaking countries and for successful practical application of knowledge. Teachers should focus on their students' process of acquiring, reproducing, and using knowledge if they want to develop higher levels of thinking. Richard Paul's model is an effective tool for developing analytical skills and critical thinking, which can help students make informed decisions in various aspects of life.

Keywords: critical thinking skills; information analysis; decision-making; effective learning; metacognition

For citation: Starodubtseva E.A. Incorporating R. Paul's model for cultivating critical thinking skills into English language instruction at university. *Gumanitarnye Nauki. Vestnik Finansovogo Universiteta = Humanities and Social Sciences. Bulletin of the Financial University*. 2023;13(c):118-121. 10.26794/2226-7867-2023-13-с-118-121

Со времен Сократа и до наших дней способность критически мыслить и здраво рассуждать считается важным и необходимым результатом образования. Ряд ученых, включая М. Скривена и Р. Пола, утверждают, что обучение КМ должно быть основной задачей образования

[1]. По данным Всемирного экономического форума¹, критическое мышление (КМ) к 2025 г.

¹ World Economic Forum. The Global Competitiveness Report. URL: https://www3.weforum.org/docs/WEF_TheGlobalCompetitivenessReport2019.pdf

войдет в десятку самых важных и востребованных навыков.

Россия движется к экономике, основанной на передовых технологиях; в условиях глобальной конкуренции работодатели ожидают от своих сотрудников гибкости и аналитичности мышления, способности интегрировать и интерпретировать информацию из разных источников, а также принимать эффективные и выгодные решения. Обществу нужны граждане, способные непредвзято оценивать актуальность различных точек зрения на сложные проблемы. Для преподавателей и студентов критическое мышление является особенно важным инструментом для успешной работы в сложном и быстро меняющемся мире. Мы должны изучать факторы, влияющие на текущую ситуацию, чтобы спрогнозировать последствия возможных действий, оценить и сравнить их и сделать такой выбор, чтобы максимизировать положительные результаты и минимизировать отрицательные. Стоит помнить, что убеждения, которых мы придерживаемся, и, следовательно, выводы, которые мы позже делаем, а также установки, которые мы принимаем, частично зависят от оснований этих убеждений. Принятие каких-либо положений, пропущенных предварительно через призму критического мышления, способствует разумному поведению, а также более осознанному выполнению своих обязанностей.

Несмотря на широко распространенное мнение о необходимости развития КМ, не все университеты стимулируют студентов развивать этот навык, являющийся неотъемлемой составляющей успешного преодоления сложностей современной жизни. Выпускники вузов по-прежнему плохо рассуждают. Высшее образование, по-видимому, пока оказывает недостаточное влияние на их способности к критическому мышлению, включая интерпретацию текстов и формулирование непредвзятых и логически выстроенных аргументов.

КМ позволяет улучшить качество своего мышления путем его реконструкции с помощью анализа, оценки и т.д. Это самонаправленное, самодисциплинирующее, самоконтролируемое и самокорректирующее мышление, требующее соблюдения строгих стандартов и осознанного овладения ими. Оно способствует эффективной коммуникации и решению проблем, а также помогает преодолеть эго- и социоцентризм. Важно научиться применять критическое мышление в различных сферах жизни, включая образование и работу, чтобы получать наиболее точную и полную информацию, прини-

мать осознанные решения и вырабатывать собственные убеждения. КМ также помогает развивать критическую грамотность и умение анализировать информацию, что может быть полезно в процессе обучения, при подготовке к экзаменам, написании научных работ.

Занятия по английскому языку в вузе предоставляют возможности по овладению навыками и умениями, необходимыми как для решения повседневных задач, так и для развития мышления более высокого порядка. Хотелось бы, чтобы преподаватели ставили перед обучающимися четкие задачи по формированию способностями к рассуждению. Надо отметить, что этому могла бы способствовать информация из первоисточников, которые, будучи включенными в программу обучения, часто преподаются в дидактической манере и рассматриваются студентами как еще один ресурс, содержащий «факты» для запоминания, и используются при ответе на экзаменационный вопрос, а не в качестве основы для развития навыков мышления более высокого порядка. Даже те педагоги, которые все-таки обращаются к оригинальным материалам для развития навыков КМ, часто не достигают намеченного результата, если они целенаправленно не поощряют студентов мыслить критически.

Занятия по английскому языку предоставляют широкую перспективу для развития критического мышления, которое в дальнейшем может помочь в принятии взвешенного решения. Овладение такими способностями чрезвычайно полезно обучающимся для оценки текущей ситуации как в нашей стране, так и за рубежом.

В данной статье развитие навыков КМ студентов базируется на модели критического мышления Ричарда Пола [2], представляющего свой подход к обучению критическому мышлению в виде общей модели, применимой к любой проблеме, требующей рассуждений, и утверждающего, что этот подход в равной степени применим как к вопросам академических предметов, так и к повседневным вызовам. Модель Пола была выбрана автором исследования из-за ее пригодности для анализа различных источников информации, теоретической обоснованности, гибкости и возможности использования для широкого круга задач, требующих аргументации, сдержанного использования специализированной терминологии. Подход Р. Пола особенно применим к размышлениям о профессиональных проблемах и интерпретации первоисточников.

Ученый настаивал на том, что критическое мышление может быть определено несколькими различными способами, которые не следует рассматривать как взаимоисключающие. Одна из формулировок звучит так: «Думать о своем мышлении, пока вы размышляете, чтобы улучшить свое мышление» [3] и подчеркивают метакогнитивный аспект критического мышления.

Р. Пол рассматривает критическое мышление как средство борьбы с влиянием предрассудков, непризнанных предположений и иррациональных привычек, которые все мы привносим в ту или иную проблему. Его отказ ограничиться одним определением КМ отражает его интерес к разработке всеобъемлющей концепции критического мышления, которая опирается на идеи из различных сфер.

Как и многие другие ученые, Пол утверждает, что критическое мышление требует интеграции когнитивной и аффективной областей [4]. Он считает, что мыслитель должен руководствоваться универсальными интеллектуальными стандартами (например, ясностью, точностью, безошибочностью, уместностью) независимо от рассматриваемой области или сути вопроса. Соответствующие склонности или интеллектуальные способности (например, эмпатия, смирение, честность, настойчивость, справедливость) помогают преодолеть предубеждения и необоснованные предположения, которые люди привносят в проблему. На необходимость сочетать вышеназванные области также указывали М.В. Мельничук и О.А. Калугина [5]. В модели Пола содержатся аргументы за то, чтобы научить студентов оценивать свое собственное мышление независимо от того, выражается ли оно в чтении, письме, аудировании или говорении.

Ученый часто адресует свои труды преподавателям университетов и колледжей, его модель подходит для высшего образования и, в частности, для преподавания английского языка из-за ее пригодности для анализа документов, аргументации и слабо структурированных проблем. Она совместима с различными стилями обучения, ее применение не означает подмены содержания курса учением о мышлении — она реализует подход к преподаванию содержания более продуманным образом, ее можно адаптировать для использования в широком спектре академических и реальных ситуаций.

Модель Р. Пола отличается следующими преимуществами:

1. предлагает комплексный подход к критическому мышлению, включающий оценку доказательств, определение понятий, выявление предпосылок и предположений, анализ контекста и др., что позволяет развивать умение анализировать и оценивать информацию более эффективно, чем другие подходы, которые фокусируются на отдельных аспектах КМ;

2. предлагает простой и понятный метод обучения критическому мышлению, который может быть использован любым человеком, независимо от области его профессиональных интересов или уровня образования, что делает модель более доступной и широко применимой;

3. способствует совершенствованию личности, включая развитие КМ, аналитических навыков, умения выстраивать логичные аргументы и принимать обоснованные решения.

Успешное использование модели Пола требует концептуального понимания, навыков и приверженности со стороны практиков; ее сложно применять в широком масштабе, если преподавателям и студентам не будет обеспечена адекватная поддержка.

Преподаватели языка могут стимулировать критическое мышление обучающихся в аудитории, делая акцент на их самосознании; используя интерактивные методы и материалы, педагоги могут помочь студентам осознать свои взгляды, предположения, предрассудки и ценности, а также преодолеть старые привычки и сформировать новую точку зрения. Это может потребовать некоторых усилий, но обучающиеся обычно находят этот процесс интересным и познавательным.

Ниже приведены некоторые способы использования модели Р. Пола в преподавании английского языка:

- Анализ текстов на английском языке. Студенты могут применять элементы рассуждения модели (цель, вопросы, информация, понятия, предположения, выводы, последствия и точки зрения) для анализа текста на различных уровнях: от понимания основного содержания до оценки структуры, доводов и контекста.

- Разработка аргументов. Обучающиеся могут использовать рассуждение для постановки вопросов, сбора информации, анализа предположений и выводов, и определения последствий и точек зрения.

- Дискуссии и дебаты, письменные работы. Студенты могут обратиться к элементам модели для анализа аргументов, высказываемых други-

ми участниками дискуссии, а также для разработки своих собственных как в процессе обсуждения, так и при написании эссе и других работ.

Эта модель применима в качестве инструмента для обучения как анализу информации, так и формированию своих собственных мыслей и доводов. Научившись использовать модель Пола, студенты станут более уверенными в своих суждениях, будут анализировать информацию более критически и принимать обоснованные решения.

Учение критическому мышлению на занятиях по английскому языку важно по нескольким причинам. Во-первых, от студентов требуется понимание различных аспектов языка, таких как грамматика, лексика и орфография. В процессе обучения часто возникают проблемы, которые могут быть решены только путем анализа их причин и последствий, что требует от обучающихся умения мыслить критически. Во-вторых, на занятиях по английскому языку изучаются культурные и социальные особенности англоязычных стран. Критическое мышление может помочь понять и проанализировать эти аспекты, что способствует повышению культурного уровня. В-третьих, знание английского языка может быть полезно в карьере или в учебе. Студенты, которые умеют мыслить критически, лучше понимают информацию, которую изучают, и более успешно применяют свои знания на практике.

Развитие навыков аналитического, нестандартного, проблемного, критического, творческого и рефлексивного мышления является важным аспектом при обучении языку. Педагог должен формулировать цели курса, учитывая ценности и предпочтения (как свои, так и обучающихся), которые также связаны с мышлением. КМ на занятиях по английскому языку помогает студентам стать более успешными в принятии решений, анализе информации, что способствует их готовности к будущей профессиональной деятельности.

В последнее время преподаватели иностранных языков все больше внимания уделяют активной роли обучающегося в образовательном процессе. Это связано с переходом от бихевиористской к когнитивной теории обучения, которая сосредоточена на том, что делает студент, а не педагог. Развитие когнитивного подхода в преподавании языка привело к появлению вопросов о взаимосвязи между мышлением и языком. Преподаватели, желающие развивать высшие уровни мышления у своих студентов, должны уделять внимание тому, как они получают, воспроизводят и используют знания. Модель Пола является эффективным инструментом для совершенствования критического мышления и аналитических навыков, что помогает принимать обоснованные решения в различных сферах жизни.

СПИСОК ИСТОЧНИКОВ / REFERENCES

1. Scriven M., Paul R. Defining critical thinking. *The Journal of Speculative Philosophy*. 2004;18(2):10–24.
2. Paul R., Elder L. Critical thinking: The nature of critical and creative thought. *Journal of Developmental Education*. 2001;27(2):36–37.
3. Schick Th. Jr., Vaughn L. How to Think About Weird Things: Critical Thinking for a New Age. Mountain View: Mayfield Publishing Company; 1995.
4. Paul R., Elder L. Critical Thinking: Tools for Taking Charge of Your Learning and Your Life. Rowman & Littlefield; Copyright: 2021
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. Efficiency of Higher School Language Education: Emotional and Intellectual Aspects. *Filologicheskie nauki. Voprosy teorii i praktiki = Philology. Theory & Practice*. 2021;14(8):2627–2632. (In Russ.).

ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРЕ / ABOUT THE AUTHOR

Елена Алексеевна Стародубцева — кандидат педагогических наук, доцент, доцент Департамента английского языка и профессиональной коммуникации, Финансовый университет, Москва, Россия

Elena A. Starodubtseva — Cand. Sci. (Pedagogy), Associate Professor of the Department of English for Professional Communication, Financial University, Moscow, Russia

<https://orcid.org/0000-0002-8031-3474>

EAStarodubtseva@fa.ru

Преобразование структуры профессиональных компетенций преподавателя вуза в аспекте требований современной эпохи

Т.А. Танцура

Финансовый университет, Москва, Россия

АННОТАЦИЯ

В статье рассматриваются проблема определения ключевых компетенций преподавателей вузов и их содержание. Учебно-образовательная деятельность университета напрямую сопряжена с профессионализмом педагогов, а его задачей является формирование такого преподавательского состава, который соответствовал бы социальному запросу в отношении уровня профессиональной подготовки выпускников высшей школы. В настоящее время система образования претерпевает изменения, вызванные технологическими инновациями и трансформациями общественного развития, что ставит перед преподавателями новые задачи, связанные с необходимостью преобразований процесса обучения. Автором настоящего исследования выделены ключевые современные профессиональные компетенции преподавателя вуза, детализировано их содержание и обозначена структура. Результаты работы могут быть полезны педагогам высшей школы как для определения направления повышения квалификации, так и для проектирования траектории профессионального саморазвития.

Ключевые слова: профессиональные компетенции; совершенствование педагогического мастерства; цифровизация образования; преподавательский корпус

Для цитирования: Танцура Т.А. Преобразование структуры профессиональных компетенций преподавателя вуза в аспекте требований современной эпохи. *Гуманитарные науки. Вестник Финансового университета*. 2023;13(с):122-125. 10.26794/2226-7867-2023-13-с-122-125

ORIGINAL PAPER

Transformation of the University Teachers' Professional Competencies Structure in the Aspect of the Modern Era Requirements

T.A. Tantsura

Financial University, Moscow, Russia

ABSTRACT

The article considers the problem that determines the main competencies of the university teachers' professional activity and the content of these competencies. The content of the university educational activity is directly connected with the teacher's professionalism. The task of the university is to form a competent teaching staff, which provides for a high level of training of specialists graduated from the university. Currently, the education system is undergoing changes caused by the growth of society technological development, which affects the content of teacher's professional competencies. The purpose of this article is to specify the competencies that characterize the professional activity of a modern teacher. The author has identified the key professional competencies of a university teacher, analyzed and presented the generalization the competencies content. The results of the work can be useful for teachers of higher education to determine the direction of professional development, and to design the trajectory of professional self-development.

Keywords: professional competencies; improvement of pedagogical skills; digitalization of education; teaching staff

For citation: Tantsura T.A. Transformation of the university teachers' professional competencies structure in the aspect of the modern era requirements. *Gumanitarnye Nauki. Vestnik Finansovogo Universiteta = Humanities and Social Sciences. Bulletin of the Financial University*. 2023;13(c):122-125. 10.26794/2226-7867-2023-13-с-122-125

ВВЕДЕНИЕ

На современном этапе перед преподавателями вуза стоят новые задачи, вызванные трансформациями общественного развития в результате глобальных информационно-технологических изменений. Профессиональная компетентность позволяет педагогу предвидеть психолого-педагогические и учебные ситуации, анализировать их и определять стратегии их преодоления. В настоящее время знание и его передача в традиционном понимании утрачивают значимость; актуальным становится «прикладное знание», т.е. задача обучения заключается в формировании обобщенных понятий о способе приобретения знаний и навыков применительно к конкретной ситуации в будущем, а профессиональная подготовка направлена на развитие способности студентов к совершенствованию компетенций на протяжении жизни.

Изменение способов передачи знаний обуславливает статус непрерывности образования — учебная активность студента преобразуется с целью выявления возможностей самосовершенствования и самореализации, развития индивидуального потенциала. Преподаватель в вузе играет ключевую роль, поскольку именно он осуществляет взаимосвязь знаний, способов и видов учебной деятельности и определяет выбор методов и средств, целью применения которых является становление, формирование и развитие личности студента.

Изучение профессиональных компетенций педагога высшей школы осуществляется научным сообществом на основе сопоставления понятий «педагогическая деятельность» и «педагогическое мастерство» [1] с позиции определения методологического подхода к процессу формированию профессиональной компетентности преподавателя вуза [2] и с точки зрения возможности управления этим процессом в целях развития преподавательского корпуса университета [3].

В научных работах последнего десятилетия отмечается увеличение и изменение состава профессиональных компетенций, которые являются базовыми для осуществления педагогической деятельности в вузе, что связано, в том числе, с изменениями, произошедшими в обществе, влиянием цифровизации на систему образования и другими причинами.

МЕТОДОЛОГИЯ И МЕТОДИКА ИССЛЕДОВАНИЯ

В рамках данного исследования автором осуществлена попытка анализа проблемы изменения структуры и вычленения составных элементов профессиональ-

ной компетенции педагога вуза как на основе данных, представленных в научных публикациях, так и на собственном опыте педагогической деятельности. Для осуществления анализа данного проблемного поля применялись следующие методы исследования — текстовый анализ научного материала по проблеме, системно-аналитический метод, опрос преподавателей и обобщение данных, полученных на основе их педагогического опыта

Автором реализуются следующие методологические направления изучения проблемы:

- обзор работ научного сообщества, затрагивающих вопросы структуры профессиональных компетенций и их изменений, связанных с социальными и экономическими трансформациями общества;
- анализ содержания профессиональных компетенций преподавателя университета, обобщение наиболее актуальных и значимых из них для успешного осуществления образовательной деятельности вуза в целом.

Изучение научных публикаций позволило выявить актуальные вопросы, касающиеся понимания и разделения профессиональных компетенций, а также сущности их содержания. Комплексное обобщение проблемного поля дало возможность провести разделение направлений преподавательской деятельности и определить профессиональные компетенции.

РЕЗУЛЬТАТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

Профессиональная деятельность преподавателя вуза включает реализацию базовых принципов педагогической науки, владение образовательными технологиями, позволяющими в процессе учебного взаимодействия со студентами достичь значимых результатов. Основной задачей преподавателя является создание психолого-педагогических условий, которые будут способствовать освоению слушателями учебной дисциплины, и в этой связи для него недостаточно высокого уровня знаний преподаваемого предмета. Чтобы заинтересовать и мотивировать студентов к овладению знаниями, педагог должен быть увлечен процессом передачи учебной информации, владеть наиболее эффективными современными образовательными методиками и технологиями, применение которых требует планирования и организации учебной деятельности. В ходе проектирования учебного процесса преподаватель должен определять дидактические и воспитательные цели и задачи, часть из которых реализуется на каждом занятии, а наиболее обобщенные — по окончании освоения курса дисциплины.

Профессиональную деятельность преподавателя зависит от специфики высшего учебного заведения, но в целом подразделяется на учебно-педагогическую, учебно-методическую, научную и социальную.

Первая включает в себя такие ключевые компетенции, как *предметная и общепедагогическая*. В современных условиях владение учебным материалом не отражает всей полноты вовлечения педагога вуза в учебную деятельность — для него необходимо обладать знаниями в рамках специальных дисциплин конкретного направления подготовки, которые являются важными для профессиональной деятельности с учетом специфики предметной области. Составляющей общепедагогической компетенции выступают:

- *дидактическая*, охватывающая знания, умения и навыки выбора учебных материалов и методов, трансляция которых способствует эффективности обучения студентов.
- *профессионально-коммуникативная*, определяющая способность преподавателя формировать позитивное взаимодействие с обучаемыми, определять психолого-педагогические условия, которые станут наиболее продуктивными для формирования плодотворного сотрудничества педагога со студентами, которое базируется на диалоге всех участников учебного процесса, а не одностороннем воздействии.

Основными задачами преподавателя являются мотивация инициативности и активности группы, формирование эмоционального настроя учащихся во время проведения занятия и сохранение ими заинтересованности в процессе взаимодействия и вне стен аудитории. Форма выражения сотрудничества со стороны педагога заключается в оказании внимания и поддержки студентам как в вопросах овладения предметом, так и в организации самостоятельной деятельности. Выступая фасилитатором, он побуждает учащихся к активности и в аудитории, и в период выполнения заданий в рамках индивидуальной работы.

Профессиональная деятельность преподавателя должна быть ориентирована на создание образовательной среды, в которой студенты овладевают новыми знаниями и умениями, связанными с направлением их профессиональной подготовки. Обучающиеся, оценивая процесс совместной деятельности с педагогом, формируют эмоционально-ценностный опыт взаимодействия; этот диалог направлен на передачу и обогащение знаниями, повышение мотивации студентов.

Специфика педагогической деятельности обуславливает реализацию также *организационно-управлен-*

ческой компетенции, заключающаяся в обладании преподавателем знаниями и опытом планирования и организации учебной деятельности, регулярного анализа результатов освоения предмета учащимися, чтобы оказывать им своевременную поддержку в случае сложностей с пониманием некоторых аспектов и осуществления коррекции. Педагог должен строить занятия со студентами максимально эффективно, вовлекая в учебный процесс каждого из них и обеспечивая коллективные и индивидуальную работу.

Изменение роли преподавателя вуза напрямую связано с модернизацией образовательного процесса, применением цифровых технологий в обучении, и ее можно определить как «менеджер — организатор образовательного процесса». Педагог превращается в методиста, наставника, консультанта; в этой связи повышается значимость его научной деятельности, а управление знанием становится сложным набором технологий и организационных элементов, направленных на построение учебного процесса с учетом возможностей информационно-образовательного пространства университета.

Критическое осмысление личностной профессиональной деятельности, направленное на определение путей самосовершенствования педагога, обуславливает необходимость включения в компетентностную структуру профессиональных качеств преподавателя вуза *рефлексивной компетенции*, которая рассматривается как личностное качество, характеризующееся пониманием ценностно-смысловых аспектов профессиональной деятельности, способностью оценки личностного профессионального потенциала, готовностью к анализу психолого-педагогических явлений, личных поступков с точки зрения целей и задач образовательного процесса. Основными признаками, характеризующими сформированность *рефлексивной компетенции*, считают: способность осознания ценностей педагогической деятельности; анализ определения позитивных способов преодоления трудных психолого-педагогических ситуаций (с учетом предыдущего профессионального опыта) с целью выявления оптимальных путей выхода. Данная компетенция обуславливает успешность адаптации преподавателя к разным ситуациям профессиональной деятельности и изменениям в сфере образования. Его насущной потребностью (с учетом особенностей современной эпохи) является целенаправленная и непрерывная работа, направленная на профессиональное самосовершенствование.

Цифровая эра требует появления новых характеристик, определяющих профессиональную деятельность. *Цифровая компетенция* педагога вуза

определяется как технологическая грамотность — способность применять различные онлайн-приложения и платформы в качестве дидактических средств обучения, умение создавать цифровые учебно-методические материалы [4, 5]. Цифровая трансформация образовательной среды обуславливает активность в ней каждого преподавателя в рамках университета с целью осуществления эффективного учебного процесса и увеличения возможностей проявления познавательного потенциала студентов. Цифровые компетенции считаются основными навыками настоящего времени.

ВЫВОДЫ

Проведенное исследование, основанное на анализе различных подходов к проблеме оценки професси-

ональной деятельности преподавателя вуза, позволило автору осуществить детализацию содержания и обозначить структуру современных компетенций преподавателя, выделив среди них предметную, общепедагогическую, организационно-управленческую, рефлексивную, цифровую. В ходе работы выявлено, что содержание традиционных компетенций подвергается изменениям, которые обусловлены трансформацией общественного развития.

Цифровизация системы образования требует преобразования деятельности преподавателей вуза, что отражается на содержании их профессиональных компетенций, освоение которых происходит в современной образовательной среде вуза и требует от педагога готовности к постоянному самосовершенствованию.

СПИСОК ИСТОЧНИКОВ

1. Сысоева О.И. Специфика деятельности и педагогическое мастерство преподавателя вуза. *Педагогические науки*. 2017;3(6):20–24.
2. Ким И.Н. Компетентностное образование в инновационном формате. *Высшее образование сегодня*. 2018;(1):12–18.
3. Резник С.Д., Вдовина О.А. Профессиональные компетенции преподавателя современного университета: механизмы управления формированием и развитием. *Вестник Московского университета. Серия 20: Педагогическое образование*. 2017;(1):67–83.
4. Масалова Ю.А. Цифровая компетентность преподавателей вузов. *Университетское управление: практика и анализ*. 2021;25(2):33–44.
5. Восковская А.С., Карпова Т.А., Мельничук М.В. Педагогические условия формирования коммуникативно-профессиональной компетенции студентов неязыкового вуза в условиях цифрового общества. Монография. М.: КноРус; 2019. 162 с.

REFERENCES

1. Sysoeva O.I. The specifics of the activity and pedagogical skills of a university teacher. *Pedagogicheskie nauki = Pedagogical sciences* 2017;3(6):20–24. (In Russ.).
2. Kim I.N. Competence-based education in an innovative format. *Vysshee obrazovanie segodnya = Higher education today*. 2018;(11):12–18. (In Russ.).
3. Reznik S.D., Vdovina O.A. Professional competencies of a teacher of a modern university: mechanisms of formation and development management. *Vestnik Moskovskogo universiteta. Seriya 20: Pedagogicheskoe obrazovanie = Bulletin of the Moscow University. Series 20: Pedagogical education*. 2017;(1):67–83. (In Russ.).
4. Masalova Yu.A. Digital competence of Russian university teachers. *Universitetstoe upravlenie: praktika i analiz = University Management: Practice and Analysis*. 2021;25(2):33–44. (In Russ.).
5. Voskovskaya A.S., Karpova T.A., Melnichuk M.V. Pedagogical conditions for the formation of communicative and professional competence of students of a non-linguistic university in a digital society: monograph. Moscow: KnoRus; 2019. (In Russ.).

ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРЕ / ABOUT THE AUTHOR

Татьяна Анатольевна Танцура — Доцент Департамента английского языка и профессиональных коммуникаций, Финансовый университет, Москва, Россия

Tatyana A. Tantsura — Assistant Professor of the Department of English for Professional Communication, Financial University, Moscow, Russia

<https://orcid.org/0000-0003-3734-5670>

TATantsura@fa.ru

Рефлексивное мышление в обучении иноязычной письменной коммуникации в профессиональной сфере

Т.В. Федосеева

Финансовый университет, Москва, Россия

АННОТАЦИЯ

В статье рассмотрены методическая целесообразность и приемы использования рефлексивного мышления для развития у студентов умений письменной профессиональной коммуникации. Анализ понятия и характеристик рефлексии позволил определить требования к организации обучения письменной коммуникации, главным из которых является создание условий для осознанного выбора приемов и средств коммуникации. Автором проанализирован ряд положений теории учебной деятельности, наиболее полно удовлетворяющей требованию развития профессиональной коммуникативной компетенции и личностных качеств студентов в обучении иностранному языку в профессиональных целях. Отдельное внимание уделяется приемам развития способности студентов к обоснованному выбору коммуникативных средств при подготовке сообщений в ситуации письменного общения. Приведены примеры заданий, имеющих целью пробудить у студентов потребность поиска нового знания, которая возникает в ситуации при обнаружении неполноты и противоречивости имеющихся знаний.

Ключевые слова: профессиональная компетенция; иностранный язык; коммуникативные умения; приемы письменной коммуникации; рефлексия; рефлексивное мышление; учебная деятельность

Для цитирования: Федосеева Т.В. Рефлексивное мышление в обучении иноязычной письменной коммуникации в профессиональной сфере. *Гуманитарные науки. Вестник Финансового университета*. 2023;13(с):126-130. DOI: 10.26794/2226-7867-2023-13-c-126-130

ORIGINAL PAPER

Reflexive Thinking in Teaching Written Communication in a Foreign Language in Professional Situations

T.V. Fedoseeva

Financial University, Moscow, Russia

ABSTRACT

The article focuses on the methodological expediency of reflexive thinking and methods of using it for the development of professionally relevant written communication skills. The analysis of reflection as a concept and overview of its characteristics have determined the requirements for the way a teaching written communication process should be organized. The main educational requirement is to create conditions encouraging students to make conscious decisions when selecting means of communication. The article considers the ideas of active learning theory which fully meets the higher school requirement to develop professional communication competence and personality of students when teaching a foreign language for professional purposes. A special focus of the article is on the methods to develop conscious attitudes of students to the choice of communicative actions when writing a message. The article offers examples of tasks whose purpose is to encourage students to search for new knowledge due to the lack and contradiction of the knowledge they have.

Keywords: professional competence; foreign language; communication skills; methods of written communication; reflection; reflexive thinking; active learning

For citation: Fedoseeva T.V. Reflexive thinking in teaching written communication in a foreign language in professional situations. *Gumanitarnye Nauki. Vestnik Finansovogo Universiteta = Humanities and Social Sciences. Bulletin of the Financial University*. 2023;13(c):126-130. DOI: 10.26794/2226-7867-2023-13-c-126-130

Профессиональная компетенция включает в себя умение осуществлять иноязычную коммуникацию в письменном виде соответственно задачам и условиям трудового и социального взаимодействия. Многообразие практических целей и желаемых результатов коммуникации, изменчивость условий, в которых коммуникация протекает, множественность ситуационных факторов, от которых зависит успешное достижение коммуникативных целей, требует от индивида умения преднамеренно использовать подходящие для коммуникативной ситуации приемы и средства.

В силу указанных особенностей профессиональной письменной коммуникации на первый план в обучении иноязычному общению выходит развитие способности понимать основания предпринимаемых коммуникативных действий, на базе этого знания выбирать приемы и средства из потенциально возможных, добиваться результативности письменной коммуникации с учетом особенностей иноязычной культуры. Очевидно, что в основе оптимального выбора коммуникативных действий и способов их осуществления лежит осознанное знание, понимание логики и закономерностей, которым подчиняются коммуникативные действия и достигаемые посредством их результаты. Среди способов получения осознанного знания важное место занимает предметная рефлексия, для побуждения которой у студентов необходимо создавать специальные условия при организации учебного процесса.

Рефлексия признается естественным для мыслящего человека средством выявления причин своих успехов и неудач, а также способом самопознания и предпосылкой изменения личности. В научном осмыслении рефлексия предстает как развитая форма мышления, как способ действия субъекта, который в ходе преобразования действительности критически рассматривает основания и закономерности изменений [1]. Рефлексию признают необходимым этапом научно-познавательной деятельности, учебного процесса и отдельного занятия. Как педагогический феномен рефлексия известна с древнейших времен: Сократ стремился пробудить в своих учениках «сознательное движение к внутреннему миру»; отмечается также волевой характер рефлексии [2].

Наиболее подходящей теоретической базой для организации учебных условий, вызывающих рефлексию (как рассмотрение оснований своих действий) и способствующих осознанию специфики письменной коммуникации, является, по нашему мнению, теория учебной деятельности. Как известно, теоретические принципы учебной деятельности разрабатывались применительно к условиям обучения школьников, однако специалисты отмечают их актуальность также и для высшего образования [3]. Согласно теории учебной деятельности, рефлексия представляет собой «способность индивида к выделению своего образа действий в особый предмет преобразований» [1]. Предварительное овладение приемами и способами действий, их программой и алгоритмом, осуществляемое посредством рефлексии, выступает залогом эффективного решения учебных задач, овладения учебным материалом, а также личностных изменений студента, которые ведут к осознанному и целенаправленному присвоению социокультурного опыта в его различных видах и формах. В целом, рефлексия является свойством поисково-преобразующего процесса, которое проявляется как поиск и выявление субъектом оснований своей деятельности. В своих развитых формах рефлексивно-теоретическое отношение к действительности предстает как специфическая потребность и мотив учебной деятельности.

Отличительная характеристика учебной деятельности — совершение учащимися действий, направленных на решение учебных задач обобщенными способами. Поиск обобщенного способа действия — это альтернатива методу проб и ошибок в усвоении нового знания, а также объяснительно-иллюстративному методу обучения. К средствам учебной деятельности относятся интеллектуальные (умственные) действия, знаково-языковые средства и фоновые знания [3]. Посредством интеллектуальных действий осуществляется исследовательская и познавательная функции учебной деятельности; вербальная форма опосредует усвоение, рефлексию и воспроизводство индивидуального опыта; фоновые знания опосредствуют структурирование индивидуального опыта при включении в него новых знаний.

Рефлексия, согласно теории учебной деятельности, входит в качестве компонента в структуру теоретического (обобщенного) способа действия наряду с анализом и планированием. Все

три компонента мыслительного акта являются взаимосвязанными и используются в ходе решения задач, при этом рефлексии принадлежит роль контроля, оценки и регуляции движения субъекта к «искомому» результату задачи. Сила рефлексии проявляется в том, каким образом и в какой степени субъект в своем движении к результату учитывает «логику» ситуации. Именно в акте рефлексии субъект обращается к своему способу действия, рассматривает вариативные возможности своего образа действий и выбирает наиболее адекватный вариант, соответствующий смыслу и цели деятельности (как их понимает субъект).

Рефлексивно-содержательный, или теоретический, способ построения знаний (помимо натурально-описательного, эмпирического и формально-схематизирующего) характеризуется как определенная ступень развития мышления. На данной ступени «идеальные представления» о предмете, «отделение «сути вещей» от их бытия» ведут к пониманию предмета, а именно — причин (почему) и целей (для чего) он создан, а также осознанию того, «как действует сам субъект» [1]. Важным условием развития рефлексии в учебном процессе выступает ее осуществление при помощи системы знаково-символических средств (в частности, «проговаривание» и схематическое моделирование).

Из рассмотренной выше роли рефлексивного мышления в учебной деятельности проистекает педагогическая задача организации обучения таким образом, чтобы у учащихся возникла необходимость рефлексии относительно способов действий, совершаемых в ходе решения задачи. То есть студент должен быть поставлен в ситуацию, когда у него возникает необходимость перейти от описания непосредственно наблюдаемых свойств предмета к его «познавательным преобразованиям», к поиску факторов, от которых зависит оптимальный способ действия, к поиску причин — почему и каким образом предмет зависит от этих факторов. Задания: «опишите», «назовите» или вопросы: «сколько?», «где?» направляют мышление на эксплицитно данное и не побуждают рефлексии.

Обучение письменной коммуникации в ее различных формах открывает, как нам представляется, широкие возможности для использования (а, значит, и развития) рефлексии в учебном процессе. Поиск и самостоятельная

вербализация моделей и мотивов, лежащих в основе письменного сообщения, через выполнение серии учебных задач может обогатить студента рефлексивным опытом и осознанием того факта, что различные характеристики документа имеют обоснование, лежащее «за пределами» письменного текста.

Здесь стоит отметить, что задача в теории учебной деятельности определяется как система информации о каком-либо явлении, в которой часть сведений четко определена, а часть — неизвестна, так что требуется поиск новых знаний, определенного рода преобразования, согласования и т.д. Сутью учебной задачи как базового компонента учебной деятельности является побуждение у субъекта необходимости открыть нечто «невидимое» в предмете, нечто «неведомое» для него на данный момент. Принципиально важно, чтобы открытие нового в предмете произошло посредством анализа, планирования и рефлексии, которые являются механизмами теоретического знания. Иными словами, задачи являются учебными, если они предопределяют необходимость определенных познавательных действий, таких как поиск нужной информации, анализ, синтез, сравнение и др. При правильной постановке задачи поиск и анализ происходят в движении от содержательно-абстрактного знания к «пониманию многообразных конкретных форм и взаимосвязей изучаемой реальности» [1].

Содержательный материал, используемый для обучения коммуникации с профессиональными целями, благоприятствует тому, чтобы учебные задачи образовывали систему, и студент с первых шагов обнаруживал объективно существующее и социально значимое содержание учебной деятельности. Мотивирующим фактором для всей серии задач, которые предстоит выполнить студентам, может служить постановка вопроса о главных функциях общения. Отечественные психологи выделяют три группы коммуникативных функций: информационную (обмен информацией), регуляторную (воздействие на поведение) и аффективную (эмоциональное воздействие) [4]. В зарубежной популярной психологии эти функции предъявляются как модель коммуникации из трех компонентов «знать, делать, чувствовать» («know, do, feel»). Практика показывает, что студенты способны самостоятельно назвать эти функции, хотя иногда — только после наводящих вопросов

и призыва обратиться к своему жизненному опыту.

Закреплению знания о мотивах общения может способствовать задание на идентификацию функций нескольких образцов писем и документов, с которыми приходится иметь дело работникам организаций, например, таких как заявление на работу, письмо-жалоба о конфликтной ситуации на рабочем месте, письмо-приглашение, предложение (рабочего места, проекта), отчет, аналитическая записка, письмо — запрос дополнительной информации. К размышлению о функциях общения приводит задача на выявление способов их реализации в пределах одного письменного сообщения. Поиск аргументов для ответа на вопрос: «Почему вы так считаете, что на это указывает?» создает условия не только для рефлексивно-аналитической деятельности, но и мотивированного использования иностранного языка.

Анализ структуры текста студентами может осуществляться через задачу на сравнение логически оформленного письма с сообщением, в котором логика подачи информации нарушена. Переход от ощущения «что-то не так» к поиску логики сообщения осуществляется, в случае необходимости, с помощью вопросов о целесообразности и связанности элементов документа друг с другом. При составлении письма студентам могут быть заданы вопросы: «Какого результата вы хотите добиться как автор письма?»; «Какими приемами вы хотите этого добиться?»; «Как должна быть организована информация в письме и почему?»; «Какого рода информация должна быть включена в письмо и почему?»; «Какого стиля должны вы придерживаться как автор письма и почему?»; «В использовании каких средств проявляется стиль общения?» («What is the purpose for writing a letter?»; «How should you organize the piece and why?»; «What evidence should be used and why?»; «What kind of language should be used and why?» etc.). Среди возможных объяснений логики сообщения могут быть указаны целесообразность использования структуры «прошлое-настоящее-будущее» в подаче информации (в англоязычном варианте: *relevance to the past, relevance to the present, relevance to the future*); необходимость следовать правилам формального и неформального способа общения; стремление к релевантности сообще-

ния и отдельных его частей, к избеганию нерелевантной информации и т.д.

Как отмечается разработчиками теории учебной деятельности, потребность поиска нового знания возникает у субъекта в ситуации, когда обнаруживается неполнота и противоречивость имеющихся знаний. Создать такую «противоречивость» можно искусственно, как следует из указанных выше примеров. В качестве задач «на логику» сообщения студентам можно предложить: расположить отдельные части письма в нужном порядке; соотнести несколько отрывков с разного рода письмами (вставить отрывки в соответствующие им тексты); выбрать из предложенных фраз те, что подходят для письма определенного жанра; найти логические, прагматические и коммуникативные ошибки (для чего студентам необходимо сначала выявить и назвать соответствующее противоречие). В конечном итоге, установление сходства и различия формальных черт разного рода письменных сообщений позволяет определить, что является инвариантом, а что — вариантом для того или иного жанра сообщения, что выступает общим для нескольких жанров, а что — специфическим.

Все приведенные выше в качестве примеров задания побуждают студентов к мышлению высшего порядка, к использованию имеющихся знаний в новых ситуациях [5], а также к поиску и производству нового знания. Очевидно, что задачи на релевантность, связность, когерентность, цельность текста коммуникативного сообщения могут принимать разные формы, однако главными требованиями остается, во-первых, установка на выявление противоречий и объяснение выбора самим студентом, а, во-вторых, системное использование таких задач в обучении иностранному языку. Выполнение задания с привлечением рефлексивного мышления должно сопровождаться вербализацией, в том числе «схемным представлением» добываемого знания. Выполнение заданий приобретает рефлексивный характер лишь при ответе на вопросы: «Как это устроено?», «Какая связь?», «В чем закономерность?».

Умения, необходимые для успешной иноязычной письменной коммуникации для профессиональных целей, предусматривают осознание принципов построения письменного сообщения, обдуманый выбор средств и приемов, что ведет к необходимости активного использова-

ния рефлексивного мышления в ходе обучения письменной коммуникации. Целенаправленное и системное развитие рефлексии возможно в условиях учебной деятельности как специально организованной формы обучения. Опора на принципы теории учебной деятельности в ходе формирования коммуникативной компетенции на иностранном языке отвечает задачам высшего образования, так как предметом (направленностью) учебной деятельности является овладение обобщенными способами действий,

а также развитие субъекта. Предоставление студенту возможности самостоятельно найти подтверждение правилам иноязычной коммуникации (таким как необходимость учета цели и условий взаимодействия, задаваемых коммуникативно-прагматическим контекстом и его социокультурной составляющей), а также — осмыслить способы коммуникации есть условие развития коммуникативной компетенции у обучающихся иностранному языку для профессиональных целей.

СПИСОК ИСТОЧНИКОВ

1. Давыдов В.В. Рубцов В.В. Развитие основ рефлексивного мышления школьников в процессе учебной деятельности. Новосибирск: Психол. ин-т; 1995. 227 с.
2. Козырева Т.В. Понятие рефлексии в истории философии. *Вестник угроведения*. 2013;2(12):75–85.
3. Зимняя И.А. Учебная деятельность — специфический вид деятельности. *Инновационные проекты и программы в образовании*. 2009;(6):3–13.
4. Ломов Б.Ф. Методологические и теоретические проблемы психологии. М.: Наука; 1984. 444 с.
5. Мельничук М.В. Самоактуализация в процессе обучения иностранному языку в нелингвистическом вузе. *Педагогический журнал*. 2016;6(5A):151–160.

REFERENCES

1. Davydov V.V., Rubtsov V.V. Development of the bases of reflexive thinking of schoolchildren in the process of activity. Novosibirsk: Psychol. Inst.; 1995. (In Russ.).
2. Kosyreva T.V. Concept of a reflection in the history of philosophy. *Vestnik ugrovedeniya = Bulletin of Ugrostudies*. 2013;2(12):75–85. (In Russ.).
3. Zimnya I.A. Learning activity — a specific type of activity. *Innovacionnye proekty i programmy v obrazovanii = Innovative projects and programs in education*. 2009;(6):3–13. (In Russ.).
4. Lomov B.F. Methodological and theoretical problems of psychology. Moscow: Nauka; 1984. (In Russ.).
5. Mel'nichuk M.V. Self-actualization through teaching foreign languages at non-linguistic University. *Pedagogicheskii zhurnal = Pedagogical Journal*. 2016; 6(5A):151–160. (In Russ.).

ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРЕ / ABOUT THE AUTHOR

Татьяна Владимировна Федосеева — старший преподаватель Департамента английского языка и профессиональной коммуникации, Финансовый университет, Москва, Россия

Tatyana V. Fedoseeva — Senior Lecturer of the Department of English for Professional Communication, Financial University, Moscow, Russia

<https://orcid.org/0000-0002-9531-9959>

tvfedoseeva@fa.ru

Практико-ориентированное обучение иностранному языку как предиктор профессиональной успешности выпускников

Л.С. Чикилева

Финансовый университет, Москва, Россия

АННОТАЦИЯ

В статье анализируются особенности организации процесса практико-ориентированного обучения иностранному языку в условиях Финансового университета. Данный метод предусматривает замену традиционного способа передачи знаний более интенсивным, предусматривающим использованием новых технологий, что способствует росту мотивации обучающихся, овладению ими практическими навыками и умениями; особую роль играет формирование компетенций, приобретение опыта практической деятельности. К основным принципам такого обучения можно отнести его связь с практикой, сознательный подход к обучению, высокий уровень мотивации. Автор уделяет отдельное внимание применяемым при данном виде обучения методикам, исследует его преимущества, отмечает эффективность его использования.

Ключевые слова: практико-ориентированное обучение; профессиональная успешность; мотивация; опыт работы; трудоустройство

Для цитирования: Чикилева Л.С. Практико-ориентированное обучение иностранному языку как предиктор профессиональной успешности выпускников. *Гуманитарные науки. Вестник Финансового университета*. 2023;13(с):131-135. DOI: 10.26794/2226-7867-2023-13-с-131-135

ORIGINAL PAPER

Practice-Oriented Teaching of a Foreign Language as a Predictor of Graduates' Professional Success

L.S. Chikileva

Financial University, Moscow, Russia

ABSTRACT

The article examines approaches to practice-oriented teaching and learning of a foreign language in the educational environment of Financial University. This approach involves replacing the traditional knowledge with more intensive use of new technologies, which contributes to the growth of motivation of students, mastering practical skills and abilities. Special attention is given to the acquisition of practical experience, to the connection of theory and practice. The basic principles include the following: the connection of learning with practice, a conscious approach to learning, a high level of motivation. The author pays special attention to various approaches to this type of training, explores its advantages, notes the effectiveness of its use.

Keywords: practice-oriented training; professional success; motivation; work experience; employment

For citation: Chikileva L.S. Practice-oriented teaching of a foreign language as a predictor of graduates' professional success. *Gumanitarnye Nauki. Vestnik Finansovogo Universiteta = Humanities and Social Sciences. Bulletin of the Financial University*. 2023;13(c):131-135. DOI: 10.26794/2226-7867-2023-13-с-131-135

Под практико-ориентированным обучением иностранному языку понимается способ освоения студентами компетенций, навыков и умений с целью их дальнейшего использования в профессиональной деятельности для выполнения практических задач; это динамичный, постоянно изменяющийся процесс, содержание которого во многом определяется спросом на рынке труда и требованиями, предъявляемыми работодателями.

Долгое время основную роль в системе образования играла передача знаний и обучение профессии, которая могла быть неизменной в течение всей трудовой деятельности. В наши дни на рынке труда происходят значительные преобразования — многие профессии исчезают, и им на смену приходят новые; требования к выпускникам учебных заведений меняются. Широко используются возможности искусственного интеллекта, стремительно заменяющего труд человека. Образование не имеет ограничений по времени, так как теперь оно продолжается на протяжении всей жизни (англ. *life-long learning*). Процесс адаптации молодых специалистов к трудовой деятельности является достаточно сложным, поэтому работодателям приходится тратить время и средства на обучение новых сотрудников с целью формирования у них навыков практической деятельности. Например, некоторые крупные компании предлагают своим работникам для развития карьеры большое количество образовательных программ с различными форматами обучения с целью формирования компетенций будущего.

В связи со сложившейся ситуацией и ростом конкуренции в сфере образования представляется своевременным осуществлять переход от методики передачи знаний к технологиям практико-ориентированного обучения, применение которых способствует росту мотивации студентов и овладению ими практическими навыками и умениями, а также профессиональной компетентностью.

Такие профессионально ориентированные технологии должны содействовать и развитию личностных качеств, мягких навыков (англ. *soft skills*), значимых для будущей профессиональной деятельности, а также творческого потенциала [1]. Особое внимание уделяется совершенствованию цифровой компетенции об-

учающихся, использованию smart технологий, более интенсивному применению электронных образовательных платформ и внедрению индивидуальных образовательных траекторий (особенно в самостоятельной работе в условиях онлайн-обучения) [2]. Чтобы подготовить успешных, профессионально конкурентных на рынке труда специалистов, нужно соблюдать определенные педагогические условия и использовать соответствующие принципы обучения иностранному языку. Представляется справедливым утверждение о том, что в начале учебного курса преподаватель иностранного языка в вузе может выбрать такой подход, который является наиболее продуктивным и позволяет достичь хороших результатов в формировании иноязычной компетенции за ограниченный период времени [3].

К основным принципам практико-ориентированного обучения можно отнести его связь с практикой, сознательный подход к обучению, высокий уровень мотивации. Стране нужны творческие специалисты, которые хорошо владеют иностранным языком и могут внедрять передовые идеи, разрабатывать экономически выгодные проекты, находить нетрадиционные решения трудных вопросов. Использование практико-ориентированных технологий обучения поможет в подготовке выпускников, соответствующих современным требованиям не только в области экономики, но и науки.

С учетом собственного опыта работы автору представляется возможным выделить следующие подходы к реализации практико-ориентированного обучения в процессе преподавания иностранного языка:

Первый предполагает приглашение специалистов-практиков, являющихся выпускниками Финансового университета, хорошо владеющих иностранным языком и имеющих стаж работы по специальности, и проведение нескольких занятий совместно с ними в смешанном формате, который является наиболее удобным. Студенты и преподаватель при этом находятся в аудитории, занятие проходит согласно расписанию, а приглашенный специалист участвует в нем виртуально. Возможен и другой формат, когда на вебинаре по английскому языку в институте онлайн-образования Финансового университета участники учебного процесса (студенты и их преподаватель по английскому языку) встречаются со специ-

алистом-практиком онлайн. Такие занятия должны быть подготовлены заранее. Если они проводятся в аудитории, то требуется экран, проектор, звуковые колонки и видеокамера, направленная на студентов. У приглашенного специалиста также должны быть включены видеокамера и микрофон для осуществления обратной связи между участниками встречи.

При подготовке к вебинару необходимо принять во внимание профессиональные интересы учащихся — желательно выбрать такую тему для обсуждения, которая представляется для них важной, и провести дискуссию, используя проблемные вопросы, для ответа на которые требуется работа студентов в команде, принятие коллективного решения. Преподаватель выполняет на таком вебинаре роль модератора. Предпочтительно приглашать выпускников, с которыми он (или его коллеги) знакомы лично — успешно трудоустроенных, заинтересованных в карьерном росте и готовых поделиться секретами профессионального мастерства. Учащиеся имеют возможность получить подробные ответы на вопросы, связанные с поиском работы, составлением резюме, прохождением интервью, использованием мягких навыков и др. Опросы студентов после таких встреч показывает, что им нравится эта форма работы; они видят востребованность специалистов, которые владеют иностранным языком, а также осознают практическую пользу от знания иностранного языка для успешного продвижения по карьерной лестнице и выполнения функциональных обязанностей, что, несомненно, является важным стимулом к его изучению.

В Финансовом университете существует Управление трудоустройства и развития карьеры, по инициативе которого для учащихся разных факультетов проводятся встречи и мастер-классы с участием выпускников. Например, для студентов Финансового факультета была организована встреча с представителем одного из банков на тему: «Как лизинг может спасти российский бизнес в кризис. Привлечение инвестиций через лизинг». На мастер-классе компании ALTHAUS на тему: «Финансовая экспресс-диагностика уходящих иностранных компаний: особенности, практика» студенты Финансового факультета узнали о ее деятельности по сопровождению сделок с участием крупных иностранных компаний, покинув-

ших за последнее время нашу страну, и могли принять участие в разборе реального кейса из практики. Представляется полезным обсуждать на занятиях по иностранному языку результаты таких встреч для осуществления межпредметных связей и использования полученной информации в дискуссиях на английском языке на актуальные экономические темы.

В рамках второго подхода студентам предоставляется возможность пройти обучение в Центре дополнительного профессионального образования Финансового университета StudUP, сотрудники которого анализируют рынок труда, изучают динамику востребованности профессий. В этом центре учащиеся могут получить дополнительное образование по разным дисциплинам, в том числе и по английскому языку, что дает выпускникам преимущества при трудоустройстве и при построении карьеры. Студентам предлагаются полезные для профессиональной деятельности курсы: «Этика международной бизнес-коммуникации», «Английская грамматика в ситуациях делового общения». В рамках первого они овладевают навыками, необходимыми для деловой межкультурной коммуникации: осваивают нормы международного делового протокола и этикета, детали подготовки и проведения протокольных мероприятий в международных компаниях, а также особенности культуры делового общения в других странах. Данный курс имеет профессиональную направленность и представляет интерес для учащихся разных факультетов, независимо от будущей профессии.

Курс «Английская грамматика в ситуациях делового общения» профессионально ориентирован на будущих специалистов, которым предстоит вести переговоры и осуществлять деловую переписку с зарубежными партнерами по бизнесу. Акцент в рамках данного курса делается на формировании грамматической компетенции, необходимой для осуществления эффективного профессионального взаимодействия на иностранном языке в условиях международной бизнес-среды.

Большая работа ведется в Центре инновационных образовательных и языковых стратегий (ЦИОиЯС), который успешно функционирует в Департаменте английского языка и профессиональной коммуникации Финансового университета. Студентам предлагаются различные программы профессиональной переподготовки,

и если учащиеся выбирают ту, которая связана с профессионально ориентированным переводом, то они не только изучают теоретические вопросы, например, виды переводческих соответствий, способы и приемы достижения адекватного перевода и др., но и получают возможность использовать полученные знания на практике. Занятия проводят опытные переводчики-практики, готовые поделиться своим мастерством. В Центре работают курсы по изучению английского, немецкого, французского, испанского, итальянского, китайского, корейского и турецкого.

Третий подход связан с подготовкой и участием студентов в различных конкурсах. Например, учащимся 2-го курса Финансового факультета было предложено выступить с презентациями на английском языке на конкурсе «Возможности для стартапов во времена геополитических изменений» (англ. “Startup opportunities in times of geopolitical shifts”). Перед ними стояла задача найти информацию по данной социально значимой проблеме и подготовить презентацию, умело комбинируя теорию с практикой. Некоторые студенты проанализировали деятельность стартапов, создаваемых в нашей стране, несмотря на многочисленные ограничения и санкции, а наиболее креативные предложили собственные варианты стартапа и его продвижения. В процессе подготовки к этому конкурсу учащиеся были мотивированы не только к изучению теоретических вопросов, но и к решению конкретных практических задач.

Известно, что в мировой практике зарождение стартапов в стенах университета является общепринятым явлением. Наукоемкая среда, сплоченное сообщество студентов и преподавателей, доступ к лабораторно-технической инфраструктуре — все это делает вузы идеальной площадкой для начала бизнеса. Например, реализация Федерального проекта «Платформа университетского технологического предпринимательства», который стартовал в 2022 г., предполагает участие университетов в социально-экономическом развитии нашей страны, в частности, в развитии предпринимательства и стимулировании потенциала молодежи с целью подготовки кадров в данной сфере¹. Задачей этого проекта является

подготовка таких выпускников вузов, которые могут стать технологическими предпринимателями и организовать массовый запуск нового бизнеса. Этот Федеральный проект включает в себя следующие направления: привлечение инвестиций в университетские стартап-проекты и их реализация; создание программ поддержки студенческих инициатив и проектных команд с целью формирования инновационного продукта и некоторые другие. Существует маркетплейс университетских стартапов, то есть площадка для обмена идеями в области технологического бизнеса и обсуждения различных гипотез, а также для привлечения участников в проекты. На странице маркетплейса можно ознакомиться с бизнес-гипотезами ТехноСпарка — одной из самых крупных стартап-студий нашей страны, а также узнать о лучших университетских стартапах, которые получили гранты от Фонда содействия инновациям. Предполагается, что со временем такие платформы будут использоваться для заключения онлайн-контрактов с авторами гипотез стартапов, привлечения частных и корпоративных инвесторов, а также стимулирования интеллектуального потенциала не только университетов, но и научно-исследовательских институтов. В рамках данного проекта в вузах проводится работа по формированию у обучающихся предпринимательских компетенций. Одним из приоритетных направлений становится сотрудничество университетов с экспертами-практиками. Студенты учатся создавать проекты, которые могут быть востребованы на рынке.

Суммируя вышеизложенное, следует отметить, что, несмотря на многочисленные преимущества использования проанализированного метода, имеются и определенные проблемы. Например, некоторые преподаватели испытывают трудности в преодолении сложившихся стереотипов мышления, тормозящих переход к обучению связанному с приобретением учащимися практического опыта. Требуется прилагать определенные усилия для развития долгосрочных связей с лучшими выпускниками с целью приглашения их на вебинары. Эти проблемы можно решить, если помнить о главном: повышении мотивации студентов к изучению иностранного языка для овладения выбранной профессией.

¹ Федеральный проект «Платформа университетского технологического предпринимательства». URL: https://minobrnauki.gov.ru/platform_utp/

СПИСОК ИСТОЧНИКОВ / REFERENCES

1. Мельничук М. В. Традиционный императив и инновационная парадигма в контексте высшего образования. *Международный журнал экономики и образования*. 2016;(4):5–17.
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.).
2. 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. Сборник научных статей. М.: Научные технологии; 2016.
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. Collection of scientific articles. Moscow: Scientific Technology; 2016. (In Russ.).
3. Звягинцева Е. П., Манахова Е. Б. Принципы обучения иностранным языкам: от теоретических основ к практике профессионально ориентированного иноязычного образования. *Инновации в образовании*. 2018;(3):90–100.
Zvyagintseva E. P., Manakhova E. B. Principles of teaching foreign languages: from theoretical foundations to practice of professionally oriented foreign language education. *Innovacii v obrazovanii* = *Innovations in education*. 2018;(3):90–100. (In Russ.).

ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРЕ / ABOUT THE AUTHOR

Людмила Сергеевна Чикилева — доктор филологических наук, профессор Департамента английского языка и профессиональной коммуникации, Финансовый университет, Москва, Россия

Lyudmila S. Chikileva — Dr. Sci. (Philology), Professor of the Department of English for Professional Communication, Financial University, Moscow, Russia

<https://orcid.org/0000-0002-4737-9041>

LChikileva@fa.ru

Компетенции и компетентность преподавателя иностранного языка в ракурсе рейтинговой оценки «Преподаватель глазами студентов»

А.Ю. Широких

Финансовый университет, Москва, Россия

АННОТАЦИЯ

В статье рассматриваются критерии составления опросных листов для оценки деятельности преподавательского состава студентами. Отмечается субъективность оценки преподавательских рейтингов и приведены теоретические и прагматические причины интереса к данной теме. Выражено мнение о том, что в используемых в настоящее время анкетах превалирование вопросов, связанных с личностными характеристиками преподавателя, представляет собой деструктивный аспект рейтингования. Автор делает акцент на необходимости пересмотра вопросов анкеты на основе профессиональных преподавательских навыков. Рассмотрены критерии профессиональной деятельности преподавателя иностранного языка курса Кембриджского университета (DELTA) и проведен сравнительный анализ данных критериев и вопросов анкеты «Преподаватель глазами студента» Финансового университета. Предложены новые формулировки и вопросы для анкетирования.

Ключевые слова: рейтинг; субъективизм; оценка; критерии; профессиональная деятельность

Для цитирования: Широких А.Ю. Компетенции и компетентность преподавателя иностранного языка в ракурсе рейтинговой оценки «Преподаватель глазами студентов». *Гуманитарные науки. Вестник Финансового университета*. 2023;13(с):136-140. DOI: 10.26794/2226-7867-2023-13-с-136-140

ORIGINAL PAPER

Competencies and Competence in the Light of English Teacher Ratings

A. Yu. Shirokikh

Financial University, Moscow, Russia

ABSTRACT

The article looks upon criteria for teacher assessment surveys. The author emphasizes subjectivity of teacher ratings and highlights theoretical and pragmatic causes of academic interest to this theme. An opinion about the destructive effect caused by the predominance of personal characteristics on the list of questions for teacher assessment surveys is expressed. The author states that there is a need to reconsider the questions on the basis of purely professional criteria for language teachers' skills. Criteria developed by Cambridge University (the DELTA course) are discussed and a comparative analysis of these criteria and the questions of the survey "Teacher Rating" of Financial University is conducted. New wordings and questions are suggested.

Key words: rating; subjectivity; assessment; criteria; professional activities

For citation: Shirokikh A. Yu. Competencies and competence in the light of english teacher ratings. *Gumanitarnye Nauki. Vestnik Finansovogo Universiteta = Humanities and Social Sciences. Bulletin of the Financial University*. 2023;13(с):136-140. DOI: 10.26794/2226-7867-2023-13-с-136-140

Тема разработки критериев для оценки деятельности преподавателя остается актуальной на протяжении ряда десятилетий. Причины научной дискуссии на тему рейтингования преподавателей заключаются в следующем:

- «Опросное» рейтингование по природе субъективно, так как образ «идеального»

преподавателя зависит от ряда социальных и психологических качеств респондентов.

- Принято считать, что в условиях рыночной экономики мнение потребителя (студента) является стандартом качества, однако, в силу возрастных особенностей учащиеся не могут четко сформировать критерии качественных образовательных услуг.

- Для продвижения своих аксиологических ценностей каждый вуз старается создать свой собственный имидж или «культуру», которая позволила бы данному учебному заведению быть потенциально привлекательным для абитуриентов и их родителей [1, с. 130], и поэтому рейтингование преподавателей значимо.

- Существуют и «обывательские» причины многократного обращения к теме рейтингования, такие как учет показателей «успешности» педагогической деятельности для прохождения очередного конкурса на замещение должностей.

Обзор литературы по теме показывает, что основным направлением дидактических исследований является определение критериев успешности «педагогического взаимодействия» [2, с. 120], то есть вопросов для включения в анкеты, большая часть которых относится к личностным качествам преподавателя.

Представляется, что существуют следующие деструктивные причины акцентирования личных качеств преподавателя в ущерб профессиональным навыкам при составлении опросных листов:

- Критерии разрабатываются методом «открытых вопросов», то есть заданий типа «продолжите предложение», что провоцирует субъективность отбора.

- Не учитывается возраст, уровень и курс обучения студентов при проведении опросов, в то время как степень межличностного взаимодействия между преподавателем и студентом коррелируется с продолжительностью обучения студента [3, с. 134], и личностные характеристики преподавателя могут иметь разную ценность.

- «Социальный инфантилизм» [4, с. 47], сильно развитый у молодого поколения, требует «комфорта» в обучении и соответствующих качеств от преподавателей.

- В эпоху цифровизации доступ к информации, то есть к содержательной стороне обучения, открыт всем, преподаватель рассматривается как своего рода «гид», который должен обладать соответствующими человеческими качествами [5, с. 45], и содержательные (знаниевые) элементы профессиональной компетенции недооцениваются.

Широко распространенное мнение, что профессиональные компетенции не равны каче-

ственному преподаванию [6, с. 29], не лишено «перегибов». Вслед за зарубежной психологией и педагогикой мы вкладываем неадекватно много усилий в развитие таких составляющих «психолого-педагогического портрета» преподавателя, как критическое мышление, эмоциональный интеллект, гибкость ума и т.д. [7, с. 144] в ущерб «содержательной» составляющей обучения.

В отличие от дидактических разработок предшественников, данное исследование подходит к разработке критериев оценки на основании профессиональных навыков преподавателя. В основу взяты критерии успешной сдачи модуля 2-го курса DELTA, диплома в сфере преподавания английского языка как иностранного Кембриджского университета, заключающегося в проведении серии занятий по английскому языку, каждое из которых оценивается по критериям. Основные критерии по подготовке и проведению занятий приведены в *таблице* с краткими комментариями.

Вышеприведенные критерии нацелены на успешность профессиональной практики, и рейтингование преподавателей имеет ту же цель. Как упоминалось выше, есть вопросы анкеты, которые полностью совпадают с критериями профессиональной деятельности, разработанными Кембриджским университетом (способность объяснять материал и приводить примеры), — соответственно, эти вопросы не будут рассматриваться в дальнейшем анализе. Он будет иметь сопоставительный характер и заключаться в сравнении и комментировании критериев профессиональной деятельности, описанных выше, и пунктов анкеты «Преподаватель глазами студента» Финансового университета:

Критерий профессиональной деятельности: Способность вовлечь учащихся в процесс обучения.

Соотносимый вопрос анкеты: Способен заинтересовать и вовлечь студента в учебный процесс / Заинтересован в повышении уровня усвоения студентами знаний и умений по преподаваемой дисциплине.

Комментарий: Два вопроса анкеты «Преподаватель глазами студента» совпадают по теме и демонстрируют два аспекта одной проблемы — причину и следствие, где следствие очевидно важнее (способность вовлечь).

Критерии преподавательской деятельности / Criteria of Teacher Success

Критерий	Комментарий
Подготовка к занятию и исследовательская деятельность	
Способность анализировать/отбирать языковые явления для учебных целей	Корреляция между языковым материалом и уровнем языковой подготовки учащихся, их национальностью, опытом предшествующего обучения, профессиональной специализацией, «ожиданиями» от курса обучения, количеством аудиторных часов и т.д.
Способность анализировать/отбирать лингвометодические приемы и учебные материалы	Креативность в подготовке заданий, разработка собственных материалов, использование интернет-ресурсов, аутентичных текстов.
Способность планировать цели, ход занятий с учетом возможных проблем	Разработка «запасных планов» (набора заданий) на случай непредвиденных ситуаций (непонимание изложенного/представленного материала, искажение инструкций преподавателя или отказ от выполнения заданий студентами).
Ведение занятия	
Способность вовлечь учащихся в процесс обучения посредством методических приемов	Методика проведения занятия определяет «степень удовольствия» студентов. Например, письменные работы в аудиторном формате – скучное занятие. Однако, техника Process Writing («письмо как процесс»), предполагающая групповую работу, обсуждение, «мозговой штурм» и коллегиальную оценку, демонстрирует низкие аффективные фильтры и высокую усвояемость материала у студентов [8, с. 332–333].
Способность варьировать подходы в зависимости от возникающих проблем/давать полезную для дальнейшего обучения обратную связь	Конструктивный характер обратной связи традиционно считается эталоном качественного обучения. Однако вопрос, насколько этот критерий связан с личностными характеристиками преподавателя, остается открытым – «полезность» комментария не всегда означает «комфорт» для студента, и доступность преподавателя 24/7 не равна его профессионализму.
Способность владеть учебным дискурсом и градировать свой язык в зависимости от аудитории	Учебный дискурс по природе диалогичен, то есть: • Соотношение речи преподавателя и студента должно смещаться в сторону последнего; • «Правильные» вопросы преподавателя обеспечивают индуктивный подход (concept-checking questions) и позволяют проверить усвояемость материала наименее «депрессивным» для студента способом (instruction-checking questions). • «Градирование» собственной речи не предполагает использование родного языка как средства обучения на занятиях по иностранному языку – существуют другие методические приемы (снижение темпа речи, прием «эхо», повторение ключевых слов, пение речи, кинетические приемы или использование наглядных материалов).
Способность последовательно объяснять материал и приводить примеры	Наиболее очевидный, но не исчерпывающий пункт, как правило, включенный в анкеты студентов.
Способность управлять учебным пространством и организовывать работу студентов	Традиционный пространственный макет «рядами» является выражением авторитарных методик в обучении, в отличие от макета «круг». Неадекватное учебной задаче распределение студентов при парной и групповой работе часто ведет к дискриминации – «слабые» студенты молчат (стесняются или надеются, что «сильные» скажут за них). Разделение на группы предполагает учет учебной задачи, пола студентов, уровня подготовки и «обновления» состава пар и групп перед каждым заданием.

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

Критерий профессиональной деятельности: Способность варьировать подходы в зависимости от возникающих проблем и давать обратную связь.

Соотносимый вопрос анкеты: Доступен для внеаудиторного общения по вопросам учебного/ научного характера на консультациях или дистанционно.

Комментарий: Консультации — часть обязательной учебной нагрузки, и недоступность преподавателя на консультации практически равна прогулу.

Критерий профессиональной деятельности: Способность владеть учебным дискурсом и градилировать свой язык в зависимости от аудитории.

Соотносимый вопрос анкеты: Доброжелателен и тактичен со студентами.

Комментарий: возможно, необходима переформулировка вопроса — Владеет языком специальности и способен градилировать речь для обеспечения доступности изложения материала. Доброжелательность/тактичность — естественные и личностные качества преподавателя.

Критерий профессиональной деятельности: Способность анализировать и отбирать языковые явления для учебных целей.

Соотносимый вопрос анкеты: Осуществляет связь теоретических знаний с практикой.

Комментарий: предлагается переформулировать вопрос — Способен обеспечить связь между теорией и практикой в преподаваемой дисциплине. Акцент на «преподаваемой дисциплине» необходим в силу гетерогенности преподаваемых дисциплин и соответствующих им жизненных «практик».

Вопросы анкеты, не отраженные в критериях профессиональной деятельности:

С первого занятия по дисциплине выдвигает четкие и понятные требования при оценивании знаний на занятиях, аттестациях и экзаменах; Справедлив в оценивании знаний и выполненных работ студентов.

Комментарий: Данные пункты, скорее, относятся к содержанию программы дисциплины. Преподаватель лишь может озвучить требования к оцениванию.

Критерии профессиональной деятельности, не отраженные в вопросах анкеты:

Способность анализировать/отбирать лингвометодические приемы/учебные материалы; Способность управлять учебным пространством/организовывать работу студентов; Способность планировать цели, ход занятий с учетом возможных проблем.

Комментарий: предлагаются следующие вопросы для включения в анкету — Выбирает интересные и познавательные тексты и темы; Применяет приемы в обучении, стимулирующие интерес к изучаемому предмету и динамику аудитории; Способен быстро и адекватно реагировать на возникающие в процессе обучения дидактические проблемы.

В результате сравнительного анализа было выявлено, что список анкетных вопросов «Преподаватель глазами студентов» не полон — отсутствуют значимые аспекты деятельности преподавателя, которые могут иметь существенное значение для создания «идеального» образа. Формулировки других вопросов рейтинга могли бы быть пересмотрены в зависимости от изучаемого предмета, «статуса» занятия (лекция или семинар), курса и уровня обучения. Также, возможно, некоторые вопросы необходимо переформулировать в соответствии с логикой и практикой обучения и университетской жизни.

СПИСОК ИСТОЧНИКОВ

1. Вокуева Т. С. Образ современного российского университета в зеркале мнений преподавателей и студентов (на примере Финансового университета). *Гуманитарные науки. Вестник Финансового университета*. 2022;12(4):128–132.
2. Чикилева Л. С. Особенности педагогического взаимодействия при обучении иностранному языку в неязыковом вузе. *Гуманитарные науки. Вестник Финансового университета*. 2022;12(с):119–123.
3. Беляев В. В., Шарок В. В. Анализ результатов анкетирования студентов «Преподаватель глазами студента». *Современные аспекты экономики*. 2014;12(208):132–135.
4. Замараева Е. И. Проблемы гуманитарного знания в эпоху тотальной цифровизации. *Гуманитарные науки. Вестник Финансового университета*. 2022;12(4):45–50.
5. Медведева М. С. Преподаватель вуза в современных реалиях: образ глазами студентов. *Научный поиск: личность, образование, культура*. 2022;(3):43–49.

6. Колмыков А.В., Трапьянок Н.Г. «Преподаватель глазами студента» как элемент мониторинга и управления качеством высшего аграрного образования. *Наука и Образование*. 2020;3(1):29.
7. Марихин С.В., Косенкова Л.Е. Портрет преподавателя в глазах студента. *Заметки ученого*. 2022;1(1):143–145.
8. Широких А.Ю. Обучение навыкам письма: сравнительный анализ лингводидактических подходов. *Общество: социология, психология, педагогика*. 2022;(12):329–337.

REFERENCES

1. Vokueva T. S. Modern Russian University Image in the Mirror of Opinions of Lecturers and Students (on the Example of the Financial University). *Gumanitarnye Nauki. Vestnik Finasovogo Universiteta = Humanities and Social Sciences. Bulletin of the Financial University*. 2022;12(4):128–132. (In Russ.).
2. Chikileva L. S. Characteristic Features of Pedagogical Interaction in Teaching a Foreign Language at a Non-linguistic University. *Gumanitarnye Nauki. Vestnik Finasovogo Universiteta = Humanities and Social Sciences. Bulletin of the Financial University*. 2022;(12):119–123. (In Russ.).
3. Belyaev V. V., Sharok V. V. Analysis of Students' Survey «Prepodavatel' glazami studenta». *Sovremennye aspekty ekonomiki = Modern Aspects of Economics*. 2014;12(208):132–135. (In Russ.).
4. Zamaraeva E. I. Problems of Humanitarian Knowledge in the Era of Total Digitalization. *Gumanitarnye Nauki. Vestnik Finasovogo Universiteta = Humanities and Social Sciences. Bulletin of the Financial University*. 2022;12(4):45–50. (In Russ.).
5. Medvedeva M. S. Higher Education Instructor in Modern Realia: The Image in Students' eyes. *Nauchnyj poisk: lichnost, obrazovanie, kultura = Scientific search: Personality, Education, Culture*. 2022;(3):43–49. (In Russ.).
6. Kolmykov A. V., Trapyanok N. G. «Prepodavatel glazami studenta» as an Element of Monitoring and Managing Quality of Training in Agricultural Education. *Nauka i Obrazovanie = Science and Education*. 2020;3(1):29. (In Russ.).
7. Marihin S. V., Kosenkova L. E. The Image of Lecturer in Students' eyes. *Scholars' Memoranda*. 2022;1(1):143–145. (In Russ.).
8. Shirokih A. Yu. Teaching Writing: The Comparative Analysis of Lingvodidactic Approaches. *Obshchestvo: sociologiya, psihologiya, pedagogika = Society: Sociology, Psychology, Pedagogy*. 2022;(12):329–337.

ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРЕ / ABOUT THE AUTHOR

Анна Юрьевна Широких — кандидат филологических наук, доцент, доцент Департамента английского языка и профессиональной коммуникации, Финансовый университет, Россия

Anna Yu. Shirokikh — Cand. Sci. (Philology), Associate Professor, Associate Professor of the Department of English for Professional Communication, Financial University, Moscow, Russia

<https://orcid.org/0000-0002-5837-8941>

ayshirokih@fa.ru