

Министерство науки и высшего образования Российской Федерации

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

ВОПРОСЫ МЕТОДИКИ ПРЕПОДАВАНИЯ В ВУЗЕ

Том 12. № 1. 2023



ПОЛИТЕХ-ПРЕСС

Санкт-Петербургский
политехнический университет
Петра Великого

Санкт-Петербург

2023

ВОПРОСЫ МЕТОДИКИ ПРЕПОДАВАНИЯ В ВУЗЕ

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

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

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

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

С 29.03.2023 Журнал включен в Перечень ведущих рецензируемых научных журналов и изданий, рекомендованных Высшей аттестационной комиссией Министерства образования и науки РФ для публикации основных научных результатов диссертаций на соискание ученых степеней доктора и кандидата наук по специальностям 5.8.2. Теория и методика обучения и воспитания (по областям и уровням образования) (педагогические науки) 5.8.7. Методология и технология профессионального образования (педагогические науки).

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

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

Редакционная коллегия журнала

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

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

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

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

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

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

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

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

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

КОРЯКОВЦЕВА Н. Ф. – доктор педагогических наук, профессор (Московский государственный лингвистический университет; Москва, Россия);

КРУГЛИКОВ В. Н. – доктор педагогических наук, доцент (Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого; Санкт-Петербург, Россия);

КРЫЛОВ Э. Г. – доктор педагогических наук, кандидат технических наук, доцент (Ижевский государственный технический университет им. М. Т. Калашникова; Ижевск, Россия);

КУКЛИНА С. С. – доктор педагогических наук, профессор (Вятский государственный университет; Киров, Россия);

НГУЕН ТХИ ТХУ ДАТ – кандидат филологических наук (Ханойский филиал Института русского языка им. А. С. Пушкина, Ханой, Вьетнам);

ПИСАРЕНКО В. И. – доктор педагогических наук, профессор (Южный федеральный университет; Ростов-на-Дону, Россия);

РУБЦОВА А. В. – доктор педагогических наук, профессор (Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого; Санкт-Петербург, Россия);

СЫСОЕВ П. В. – доктор педагогических наук, профессор (Тамбовский государственный университет им. Г. Р. Державина; Тамбов, Россия);

ТИТОВА С. В. – доктор педагогических наук, профессор (Московский государственный университет им. М. В. Ломоносова, Москва, Россия);

ЧЖАН СИНЬЛИН – доктор филологических наук, профессор (Шанхайский университет, Шанхай, Китай).

При отборе статей редколлегия руководствуется научно-редакционной политикой издания и соблюдением принципов публикационной этики. При перепечатке ссылка на издание обязательна.

Издание предназначено преподавателям высшей школы, ученым, аспирантам и соискателям, а также всем, заинтересованным в обсуждении современных педагогических идей и практик обучения в высшей школе.

Точка зрения редакции может не совпадать с мнением авторов статей.

Рассылается в ведущие библиотеки страны, распространяется в России, странах ближнего и дальнего зарубежья. Печатная версия журнала распространяется по Объединенному каталогу «Пресса России»: подписной индекс 33083.

Адрес редакции: Россия, 195251, Санкт-Петербург, Политехническая ул., 29.
тел. 8 (812) 297-71-43; e-mail: voprosy_metodiki@spbstu.ru

© Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого, 2023

Ministry of Science and Higher Education of the Russian Federation

Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University

TEACHING METHODOLOGY IN HIGHER EDUCATION

Volume 12. No 1. 2023



POLYTECH-PRESS

Peter the Great
St. Petersburg Polytechnic
University

Saint Petersburg

2023

TEACHING METHODOLOGY IN HIGHER EDUCATION

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

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

Since 03/29/2023 the journal is included in the List of leading peer-reviewed scientific journals and publications recommended by the Higher Attestation Commission of the Ministry of Education and Science of the Russian Federation for the publication of the main scientific results of dissertations for the degree of doctor and candidate of science in specialties 5.8.2. Theory and methodology of education and upbringing (according to areas and levels of education) (pedagogical sciences), 5.8.7. Methodology and technology of professional education (pedagogical sciences).

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

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

Editorial board:

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

The journal is circulated among the leading libraries in Russia, the CIS and other foreign countries. The printed version of journal is distributed through the «Press of Russia»: subscription index 33083.

The address: Polytekhnikeskaya, 29, St. Petersburg, 195251, Russia
e-mail: voprosy_metodiki@spbstu.ru

© Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University, 2023

СОДЕРЖАНИЕ

ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

- Якоба И. А., Бабик А. В.**
ЭКОЛОГИЧНОСТЬ МЕТОДОВ ОБУЧЕНИЯ В ВУЗЕ: МНЕНИЕ СТУДЕНТОВ 8
- Шарко М. И.**
ИНТЕРАКТИВНАЯ ЛЕКЦИЯ «СЮЖЕТ В СЮЖЕТЕ» С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ
КОНСТРУКТОРА ИСТОРИЙ 20

ВУЗОВСКАЯ ПРАКТИКА

- Вессарт О. В.**
ИСПОЛЬЗОВАНИЕ РУССКОГО ЯЗЫКА В ПРАКТИКЕ ПРЕПОДАВАНИЯ
ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В НЕЯЗЫКОВОМ ВУЗЕ 34

ЛИНГВОДИДАКТИЧЕСКИЙ ФОРУМ

- Лизан Е. А., Дашкина А. И.**
УЧЕБНОЕ ПОСОБИЕ ПО ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ КАК СРЕДСТВО
ФОРМИРОВАНИЯ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ ПОСРЕДСТВОМ
ИНТЕГРАТИВНЫХ ЗАДАНИЙ 43

НАУЧНЫЙ ДЕБЮТ

- Дмитриева Г. А.**
РЕФЛЕКСИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ПЕРЕВОДЧИКОВ И СТУДЕНТОВ
ЯЗЫКОВЫХ ВУЗОВ ПО ПРОБЛЕМНЫМ АСПЕКТАМ ОБУЧЕНИЯ ПЕРЕВОДУ 62
- Пеньков И. А., Выродов С. С., Дьякова Д. М.**
ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ОНЛАЙН ОБУЧЕНИЯ:
ПРОЯВЛЕНИЕ ИНФАНТИЛИЗМА СТУДЕНТОВ В ДИСТАНЦИОННОМ РЕЖИМЕ . 76

В следующем выпуске 88

CONTENTS

THEORY AND METHODOLOGY OF PROFESSIONAL EDUCATION

Iakoba Irina A., Babik Alisa V. ECOLINGUISTIC METHODS OF LEARNING AT UNIVERSITY: STUDENTS' OPINION	8
Sharko Mariia I. INTERACTIVE LECTURE "PLOT IN PLOT" WITH THE USE OF STORY DESIGNER	20

HIGHER EDUCATION PRACTICE

Vessart Olga V. USE OF RUSSIAN LANGUAGE RESOURCES IN FOREIGN LANGUAGE TEACHING AT NON-LINGUISTIC HIGHER EDUCATIONAL INSTITUTION	34
--	----

LINGUO-DIDACTIC FORUM

Lizan Ekaterina A., Dashkina Alexandra I. FOREIGN LANGUAGE TEXTBOOK AS A MEANS OF CRITICAL THINKING FORMATION WITH THE HELP OF INTEGRATIVE TASKS	43
---	----

SCIENTIFIC DEBUT

Dmitrieva Galina A. PROFESSIONALS AND LANGUAGE STUDENTS REFLECTING ON THE PROBLEMATIC ISSUES OF TEACHING TRANSLATION	62
Penkov Ivan A. Vyrodov Sergey S. Dyakova Daria M. PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL ASPECTS OF ONLINE LEARNING: MANIFESTATION OF STUDENTS' INFANTILISM IN REMOTE MODE	76
 In the next Issue	88

Теория и методика профессионального образования

Theory and methodology of
professional education

Научная статья
УДК 371.3
DOI: 10.57769/2227-8591.12.1.01

И. А. Якоба, А. В. Бабик

ЭКОЛОГИЧНОСТЬ МЕТОДОВ ОБУЧЕНИЯ В ВУЗЕ: МНЕНИЕ СТУДЕНТОВ



ЯКОБА Ирина Александровна – доктор филологических наук, доцент; профессор, Иркутский национальный исследовательский технический университет. Ул. Лермонтова, 83, Иркутск, 664074, Россия. SPIN-код РИНЦ: 518917; ORCID: 0000-0003-0443-4685, irina_yakoba@mail.ru

IAKOBA Irina A. – Irkutsk National Research Technical University. 83, Lermontov, Irkutsk, 664074, Russia. ORCID: 0000-0003-0443-4685, irina_yakoba@mail.ru



БАБИК Алиса Викторовна – студент, Иркутский национальный исследовательский технический университет. Ул. Лермонтова, 83, Иркутск, 664074, Россия. alice.b.k@yandex.ru

BABIK Alisa V. – Irkutsk National Research Technical University. 83, Lermontov, Irkutsk, 664074, Russia. alice.b.k@yandex.ru

Аннотация. Вопросы качества образования всегда актуальны, необходимость получения новых знаний возрастает на протяжении всей жизни, а используемые методы обучения отличаются степенью экологичности: от манипулятивных и авторитарных до аргументативных, диалогичных и мотивационных. Целью статьи является выявить наиболее эффективные методы обучения с точки зрения студентов. В исследовании использовались опросно-диагностический метод, обобщение педагогического опыта, математическая и статистическая обработка полученных в ходе исследования результатов, интерпретативный метод. Исследование включало четыре этапа: теоретический, подготовительный, практический, анализ результатов. Проведенное анкетирование показало, что влияние на эффективность обучения оказывают личностные и профессиональные качества преподавателя, индивидуальный подход к студентам, коммуникативно-информационные технологии, экологичные методы активного обучения. В результате исследования были сделаны выводы о более эффективном воздействии экологичных, мягких методов, используемых в процессе обучения.

Ключевые слова: МЕТОДЫ ОБРАЗОВАНИЯ, ЭКОЛИНГВИСТИКА, МАНИПУЛЯЦИЯ, МОТИВАЦИЯ, ОПРОС

Для цитирования: Якоба И. А., Бабик А. В. Экологичность методов обучения в вузе: мнение студентов // Вопросы методики преподавания в вузе. 2023. Т. 12. № 1. С. 8–19. DOI: 10.57769/2227-8591.12.1.01

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

Original article

DOI: 10.57769/2227-8591.12.1.01

ECOLINGUISTIC METHODS OF LEARNING AT UNIVERSITY: STUDENTS' OPINION

Abstract. The issues of education quality are always relevant, the need to acquire new knowledge increases throughout life, and the teaching methods used differ in the degree of environmental friendliness: from manipulative and authoritarian to argumentative, dialogic and motivational. The purpose of the article is to identify the most effective teaching methods from the students' point of view. The study used a questionnaire-diagnostic method, generalization of pedagogical experience, mathematical and statistical processing of the results obtained during the study, and an interpretive method. The research included four stages: theoretical, preparatory, practical, analysis of results. The survey showed that the effectiveness of teaching is influenced by the personal and professional qualities of the teacher, individual approach to students, communication and information technologies, and eco-friendly methods of active learning. As a result of the study, conclusions were drawn on the more effective impact of eco-friendly, soft methods used in the learning process.

Keywords: EDUCATIONAL METHODS, ECOLINGUISTICS, MANIPULATION, MOTIVATION, SURVEY

For citation: Iakoba I. A., Babik A. V. Ecolinguistic methods of learning at university: students' opinion. *Teaching Methodology in Higher Education*. 2023. Vol. 12. No 1. P. 8–19. DOI: 10.57769/2227-8591.12.1.01

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

© Published by Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University, 2023.

Введение. Экологичные методы обучения подразумевают такие методы, которые нацелены на достижение эффективного обучения, учитывают индивидуальные особенности, потребности и способности каждого студента, основаны на доверии и понимании, способствуют диалогичности общения между студентом и преподавателем, развитию, образованию и воспитанию всесторонне развитой личности студента. Неэкологичные методы, соответственно, нацелены на достижение формального результата обучения, основаны на манипуляциях, авторитарной роли преподавателя, выстроены в монологичном режиме коммуникации, не подразумевают диалога студента и преподавателя, не предполагают обратной связи от студента, не учитывают индивидуальные особенности, потребности и способности студента.

Образовательный процесс требует постоянного пересмотра и обновления в связи с появлением новых технологий, изменения предпочтений и когнитивных способностей молодого поколения. Эффективность и качество образования зависят от разных факторов, в том числе от профессионализма преподавателя, его умения привлечь и заинтересовать обучающихся, создавать

позитивную учебную мотивацию, найти индивидуальный подход к каждому, наличия современных технических средств, оптимизирующих учебный процесс. Цель статьи – выявить наиболее эффективные методы обучения с точки зрения студентов.

Не подлежит сомнению, что обучение происходит на протяжении всей жизни в любом возрасте и в любом виде учебной, рабочей или творческой деятельности. Оно происходит во время образовательного процесса в школе, институте, на дополнительных занятиях, курсах, самостоятельно, причем обучающиеся могут быть различных возрастных групп, к каждой из которых требуется особенный подход. Образовательный процесс – деятельность, в ходе которой происходит познание материала, овладение знаниями, умениями и навыками. На то, как хорошо воспринимается материал влияет множество факторов: от способности человека к самообучению до способа преподнесения информации преподавателем [1]. Существуют разные формы обучения: лекционные занятия, практические занятия, семинары, лабораторные и самостоятельные работы. При условии, что все виды учебной деятельности задействованы в процессе обучения, результат восприятия и понимания получаемой информацией будет высокого уровня.

Если во время лекций, семинаров и практических занятий преподаватель может повлиять на качество получения информации с помощью различных педагогических методов, используя на занятиях наглядность, визуализацию, презентации, ментальные карты, видеоряд, инфографику и т. п., то во время самостоятельных занятий скорректировать оптимальную форму представления знаний бывает затруднительно. Также на качество обучения влияет количество времени, отведенного на занятия. При самостоятельном обучении это время может достигать пары часов в день или меньше, что не позволяет овладеть необходимыми навыками в достаточной степени [2]. По нашему мнению, оптимальная длительность самостоятельного изучения учебного предмета, например, иностранного языка, для студентов – 45 минут. Особенно эффективны первые двадцать минут с начала занятий, что связано с особенностью работы памяти. При самостоятельном обучении выстроить эффективный график «занятия – перерыв» проще только для ответственных самостоятельных студентов. При этом, для более эффективного изучения языка, необходимо ежедневно уделять внимание всем видам речевой деятельности.

Самым главным современным требованием в образовании становится правило – научить учиться, научить быть готовым к быстро меняющимся условиям жизни. В связи с развитием технологического прогресса появляется огромное количество новых информационно-коммуникативных технологий (ИКТ), которые могут способствовать более эффективному освоению и усвоению иностранных языков. Применение ИКТ на занятиях иностранного языка активизирует познавательную активность обучающихся, развивает

познавательную самостоятельность, формирует умение самостоятельно приобретать знания, осуществлять поиск, ориентироваться в бесконечном информационном потоке современных СМИ, особенно в Интернете, критически оценивать информацию. Внедрение ИКТ оптимизирует качество обучения, увеличивает доступность образования, обеспечивает лучшую адаптацию обучающихся в современном мире.

Возникает необходимость не только формирования и развития общекультурного и познавательного потенциала обучающегося, развития творческой активности, критического мышления, гибких навыков и эмоционального интеллекта, но и становится необходимым вовлечь студента в образовательный процесс, удержать внимание, мотивировать к учебе и изучению нового материала. Для этого педагогам приходится вносить коррективы в учебный процесс, не только учитывая разнообразие современных технических условий, но и обращать особое внимание на индивидуальные, возрастные, когнитивные особенности студентов XXI века, выросших вместе с развитием технологического прогресса и воспринимающих технологии как *vadit sine dicens*.

Теоретические основания исследования. Теоретическими основами исследования экологических методов образования послужили труды по экологии языка [3], исследование русской культуры [4], идеи эколингвистики как способа эффективного взаимодействия людей в обществе [5], идеи оптимизации процесса обучения [6]. Укажем, что родоначальник экологии языка, Эйнар Хаугер, определял ее как «исследование взаимодействий между любым данным языком и его окружением, где под окружением понимается общество, использующее язык как один из своих кодов» [7]. Л. Ван Лир отмечал: «Экологическое воззрение утверждает, что язык не может быть «уварен» только лишь до грамматики или значения, он не может быть «взят на карантин» или отделен от всей полноты способов коммуникации и придания смысла действительности, которые мы используем. Жесты, экспрессия и движения не могут быть отделены от вербального сообщения, и придание смысла не может быть сокращено до синтаксических или лексических конструкций». Сквозь призму экологии определяет культуру Ю. М. Лотман в телевизионных лекциях «Беседы о русской культуре»: «Культура – это своеобразная экология человеческого общества или атмосфера, которую создает вокруг себя человечество, чтобы существовать дальше».

Методология. Данное исследование основано на следующих методах: опросно-диагностический метод (анкетирование в Гугл-формах), обобщение педагогического опыта, математическая и статистическая обработка полученных в ходе исследования результатов, интерпретативный метод для обработки и оценки результатов исследования.

Представим определения терминов, основные способы, критерии и методы обучения, которых придерживаемся в нашем исследовании. Отметим, что

образовательная деятельность студентов может стать успешной посредством управления этим процессом преподавателем и самим обучающимся. Это основывается на понимании организации учебной деятельности как управляемого процесса и подтверждается многими теоретическими выводами [8]. Роль преподавателя заключается в ориентировании студентов в процессе обучения, целеполагания, саморазвития, выработке навыков самоорганизации образования. Преподаватель ответственен за создание позитивного психологического микроклимата, повышение уверенности обучающихся, самостоятельности в решении поставленных задач.

В нашем исследовании остановимся подробнее и проанализируем частотные, на наш взгляд, методы обучения. Метод обучения рассматривается как «способ упорядоченной взаимосвязанной деятельности преподавателя и обучаемых, деятельности, направленной на решение задач образования, воспитания и развития в процессе обучения». Методы разделены на несколько групп. Первая группа включает в себя организацию учебной и познавательной деятельности (как самим обучающимся, так и преподавателем). Вторая группа включает в себя мотивационные и стимуляционные способы. Третья группа – методы контроля (индивидуально обучающимся и контроль педагогом на занятиях) эффективности учебного процесса. Выбор методов обучения зависит от уровня развития профессиональных и коммуникативных, «мягких» навыков, мотивации студентов, наличия или отсутствия профессионального опыта.

В самом начале обучения, когда у обучающихся еще не сформировался интерес к профессии, они не имеют опыта, рационально уделить внимание мотивированию к обучению, воздействуя на чувства, чтобы привлечь внимание обучающихся, заинтересовать их и передать необходимую информацию. *Эмотивный метод* применяется, чтобы усилить эмоциональность при коммуникации между преподавателем и студентом. Преподаватель использует слова и выражения сниженного стилевого регистра, чтобы вызвать понимание и положительный отклик у обучающихся, которые будут чувствовать себя комфортнее и свободнее, чем при использовании строго-научного, официального стиля. Это позволяет студентам испытывать меньше или же не испытывать дискомфорта вообще, пока они не привыкнут к использованию на занятиях терминов и научного стиля изложения материала. Таким образом, студенты будут активнее участвовать в дискуссиях во время учебного процесса и не испытывать страх и затруднение при необходимости обращения к преподавателю по какому-либо вопросу [9]. Используя экстралингвистические факторы, изменения интонации, тона, тембра голоса, мимики, жестов, особые звуки и движения, можно обратить внимание на важные моменты в процессе обучения, что приведет к лучшему восприятию материала. Например, для улучшения понимания, преподаватель может изменить подачу материала –

визуализировать информацию (показать картинки, объясняющие сложное явление) или изменить темп, скорость своей речи, высоту голоса.

При ситуации, когда обучающиеся достаточно мотивированы, чтобы продолжать обучение и овладевать профессией, вариантом уделения внимания содержанию учебного материала можно достичь методами дискуссии и исследования. Эти методы допускается применять, предоставляя студентам возможность приложить усилия для овладения новыми знаниями и навыками, для лучшего эффекта восприятия и запоминания. С повышением уровня и количества знаний, задания усложняются, но их объем остается прежним, чтобы эффект не терялся. Примером заданий могут служить чтение различных статей, с последующим высказыванием собственного мнения, демонстрация эксперимента и обсуждение его результатов.

Обратим внимание на метод проблемного изучения, который представляет собой беседу, дискуссию, во время которой преподаватель анализирует учебный материал, оценивает возможности обучающихся, подбирает задания для выполнения самостоятельно. При этом необходимо учитывать затраты времени на применение такого метода, так как дискуссия может длиться дольше, чем объяснение [10].

Применение проблемно-поискового метода целесообразно при достижении задач, связанных с повышением мыслительной активности студентов. Для того, чтобы правильно воспользоваться данным методом, необходимо учитывать уровень мыслительной активности обучающихся, а также необходимо помогать развивать эту активность, переходя от обычной беседы к ответу на вопросы. Отметим *приемы речевого воздействия, аргументации, манипуляции и НЛП*, которые могут повысить качество обучения, вовлекая обучающихся в учебный процесс. *Нейролингвистическое программирование (НЛП)* воздействует на обучающихся на суггестивном, подсознательном уровне, например, через использование определенных команд, структурированных логическими связками, как «чем больше вы будете учиться, тем легче вы будете усваивать новую информацию», а с помощью манипулятивных способов воздействия возможно не только доминировать над студентом, но и побуждать его больше думать логически и находить решения. Например, для того, чтобы преподавателю переключить на себя внимание целой группы обучающихся и заинтересовать их, используется *прием невербального отражения*. Он включает в себя незначительное изменение своих действий и движений, которые будут воздействовать на студентов, например изменение темпа речи или совершение определенных движений руками. Таким образом группа неосознанно обращает внимание на педагога, начиная слушать и следить более внимательно [11]. Интонационно правильная подача информации (без монотонности или слишком быстрого темпа), а также использование примеров из реальной жизни, могут значительно повысить

уровень восприятия и позволят легче запомнить материал [12]. Если коммуникация между обучающимся и педагогом происходит в формате диалога, то даже *манипулятивные воздействия* могут оказывать положительный эффект [13,14]. В большинстве случаев манипуляция подразумевает под собой некое негативное эгоистичное воздействие одного человека на другого, скрытое управление, направленное на изменение активности другого человека, но также это взаимодействие между людьми может приводить к положительным результатам, если это влияние дружественное [15,16]. Например, преподаватель может применять манипулятивные приемы по отношению к студентам, чтобы улучшить их успеваемость. Такой манипулятивный прием как «непонимание просьбы» или «непонимание вопроса» с повторением сказанного обучающимся, в данном случае может использоваться не с целью исказить чужие слова и поставить студента в неловкое положение, а для того, чтобы обучающийся, слыша вопрос со стороны, мог сам найти ответ.

Используются *методы стимулирования и мотивации учебно-познавательной деятельности*, среди которых выделяются такие виды воздействия как поощрение, дискуссии между педагогом и обучающимся, эмоциональное воздействие на обучающихся и наказание. Средством поощрения студента может являться не только словесная похвала, но и другие, менее очевидные способы. Например, при успешной и качественной работе студента, преподаватель может выставить необходимую тому оценку «автоматом», либо же общаться со студентом более мягко, поощряя активность на занятиях и вне их. Одним из самых неприятных методов стимулирования и мотивации является *наказание*, которое может выражаться в виде словесного неодобрения, намеренного игнорирования студента, молчания, отрицательной оценки учебной работы студента, не допуска к зачету или экзамену без выполнения какого-либо задания.

Отметим, что, применяя индивидуальный подход к студентам, используя разные методы в разных условиях и обстоятельствах, можно получить более эффективный результат обучения. При рациональном использовании данных методов возможно стимулировать обучающихся к обучению не только на занятиях, но и вне их, мотивируя обучаться самостоятельно. Осознанное отношение обучающихся к своей учебе в целом и изучению иностранных языков, в частности, рефлексия методов обучения, используемых на занятиях, определение своих образовательных предпочтений, способствует оптимизации образования.

Ход исследования. Для подтверждения гипотезы, что на оптимизацию образовательного процесса влияет не только выбор образовательных методов, аргументативных и манипулятивных приемов, наряду с индивидуальным подходом к обучающимся, но и мнение самих обучающихся об используемых методах, было проведено исследование. На первом этапе были отобраны такие

современные образовательные методы, которые могут использоваться на занятиях по иностранному языку. На втором этапе были проведены устные беседы со студентами по теме исследования, чтобы выяснить, что они знают о методах, используемых в образовании. На третьем этапе было проведено анкетирование. Для участия в опросе студентам были разосланы ссылки на Гугл-форму (<https://forms.gle/ohYvB7Z2CMQGHеCB7>), где расположен сам опрос для того, чтобы выяснить, какие методы оптимизации образовательного процесса нравятся студентам, используются на занятиях. На четвертом этапе проведен анализ анкетирования, подведены итоги, выводы представлены ниже.

В анкетировании участвовали 56 студентов из четырех вузов РФ: ИРНИТУ (Иркутский национальный исследовательский технический университет), КФУ (Крымский федеральный университет им. В. И. Вернадского), РГУП (Российский государственный университет правосудия), БГУ (Байкальский государственный университет). Анкетирование осуществлялось методом сплошной выборки, в которой участвовали студенты российских вузов. Опросник состоял из 16 вопросов на множественный выбор с возможностью вписать свой ответ в раздел «другое», два из которых составили «паспортичку» – вопросы о возрастной категории и месте учебы.

Результаты исследования и их обсуждение. Анализ ответов показал наиболее эффективные и неэффективные методы оптимизации образовательного процесса по мнению студентов различных вузов. По полученным результатам можно заключить, что наиболее положительный отклик у обучающихся получают экологичные методы с минимальным манипулятивным воздействием и максимальным вовлечением в процесс обучения активными методами, набравшие максимальное количество ответов респондентов – по 48,2%. Студенты отдают предпочтение действиям, которые позволяют им взаимодействовать во время занятия с преподавателем без излишнего напряжения и страха: игровой метод (80,4%), обсуждение актуальных молодежных проблем (96,4%), вовлечение в дискуссию (48,2%) и применение сниженного стилевого регистра (82,1%).

На вопрос «Нравится ли вам, когда во время занятий преподаватель задает много вопросов и вовлекает студентов в дискуссию?» положительно ответили 84% респондентов. Но, при этом проявить самостоятельность и активность в проведении занятий согласились чуть менее половины респондентов – 46,4%, отрицательно ответив на вопрос: «Хотели бы вы выступить в роли преподавателя иностранного языка в рамках метода активного обучения?», что косвенно указывает на привычку пассивно воспринимать учебный материал. Приятно отметить, что 78,6% респондентов ответили положительно на вопрос: «Вы анализируете методику проведения занятий в вузе?», выбрав варианты ответа «да» и «иногда». Среди наиболее популярных ответов на вопрос: «Какие методы для оптимизации образовательного процесса более

эффективны, по Вашему мнению?», выявлены дидактические игры – 46,4%, исследовательский и интерактивный методы, набравшие наибольшее количество ответов респондентов – 48,2%.

Наиболее предпочтительными являются экологичные методы образовательного процесса – похвала, вовлечение в дискуссию, отличная оценка, просьба и т. д., что отметили 69,6% респондентов. Это значительно повышает интерес к изучаемому предмету. По мнению большинства опрошенных особенно действенными можно назвать интерактивный метод, игровой метод (использование дидактических игр на занятиях) и применение приемов эффективной коммуникации. Таким образом, можно сделать вывод, что неэкологичные методы (манипуляции, угрозы, порицание, унижение, оскорбление) снижают интерес к обучению, т. е. абсолютно неэффективны для большинства студентов, только 1 респондент выбрал отрицательные приемы как способствующие заниматься учебой. Применение более мягкого и уважительного обращения, наоборот, способствует вовлечению в изучение нужного материала.

Заключение. В результате исследования были получены следующие выводы: студенты российских вузов подвергаются воздействию различных педагогических, методических и психолингвистических методов и приемов в образовательном процессе. И хотя в личной жизни или учебе большая часть обучающихся способна применять методы манипуляции (69,6%) и приемы НЛП (53,6%), со стороны преподавателей замечали такие действия чуть больше половины респондентов (53,6%). Отметим, что регулярные и навязчивые манипуляции со стороны преподавателей в образовательном процессе считаются нежелательными и приводящими к снижению эффективности процесса обучения, ввиду возрастающего недоверия к педагогам студентов, заметивших использование данных приемов. Ответы респондентов доказывают, что более мягкие, поощрительные экологичные методы, используемые в процессе обучения, являются наиболее эффективными, по сравнению с более жесткими, неэкологичными.

СПИСОК ИСТОЧНИКОВ

1. **Симонова Ж. Г.** Теоретико-методологические основы развития самоорганизации студентов как способа оптимизации учебного процесса // Устойчивое развитие науки и образования. 2020. № 1(40). С. 92–97. – EDN TYXWPI.

2. **Bakirov T. Yu., & Yunusalieva M. T. kizi.** Use of practical training and independent work in teaching mathematics. *Academia Globe: Inderscience Research*. Volume 3, Issue 7, July, 2022. ISSN: 2776-1010 [Электронный ресурс]. <https://agir.academiascience.org/index.php/agir/article/view/843/780>.

3. **Haugen E.** The Ecology of Language. Selected and Introduced by Anwar S. Dil. Stanford. California : Stanford University Press, 1972. 366 p.

4. **Лотман Ю. М.** Воспитание души: Воспоминания. Интервью. В мировой пушкинской поэзии (сценарий). Беседы о русской культуре (телевизионные лекции) /сост. и подгот. текст Л.Н. Киселевой, Т.Д. Кузовской, Р.С. Войтеховича. СПб.: «Искусство – СПб», 2005. – ISBN 5-210-015575-0.

5. **Дрожащих Н. В.** Экология языка и культуры: рекуррентность смысла // Экология языка на перекрестке наук : материалы Междунар. науч. конф., Тюмень, 11-13 нояб. 2010 г. / Ред. Белозерова Н.Н.. Часть 1. – Тюмень: Тюменский государственный университет, 2011. – С. 29–34. ISBN: 978-5-400-00488-9 – EDN RTQZBV.

6. **Бабанский Ю. К.** Избранные педагогические труды. сост. М.Ю. Бабанский ; авт. вступ. ст. Г.Н. Филонов, Г.А. Победоносцев, А.М. Моисеев ; авт. коммент. А.М. Моисеев ; Акад. пед. наук СССР. М.: Педагогика, 1989. 558 с. URL: http://elib.gnpbu.ru/text/babanskiy_izbrannye-pedagogicheskie-trudy_1989/go,42;fs,1/.

7. **Бабанский Ю. К.** О дидактических основах повышения эффективности обучения // Народное образование. 1986. №11. С. 105–111. ISSN: 0130-6928

8. **Беловодская И. И.** Современные тенденции по оптимизации и улучшению образовательного процесса в современных вузах // Научно-методический электронный журнал «Концепт». 2017. Т. 3. С. 179–183. eISSN: 2304-120X – URL: <http://e-koncept.ru/2017/770262.htm>.

9. **Трошина Н. Н.** Экология языка: анализ. Обзор / РАН. ИНИОН. Центр гуманитар. науч.-информ. исслед. Отд. языкознания: Редкол.: Опарина Е. О., Раренко М. Б. М., 2020. – ISBN: 978-5-248-00955-8 – 54 с.

10. **Семущина Л. Г., Ярошенко Н. Г.** Содержание и технологии обучения в средних специальных учебных заведениях: учеб. пособие. –М.: Мастерство, 2001. – 272 с.

11. **Либих Э. В.** Некоторые аспекты нейролингвистического программирования в образовании / Сборник трудов конференции «Развитие личности в образовательных системах дальневосточного федерального округа». 2002. С. 184–186.

12. **Панова В. А.** Возможности повышения эффективности восприятия учебного материала на основе оптимизации процесса коммуникации // Педагогика и психология: вопросы теории и практики. 2020. № 2. С. 13–16. eISSN: 2686-8822 – EDN YYVBUJ.

13. **Верхолётова В. К.** Манипуляционные воздействия в педагогической деятельности // Молодой ученый. 2021. № 23(365). С. 470–473. ISSN: 2072-0297 eISSN: 2077-8295 – EDN HLVBEW.

14. **Парфенова Д. А., Литвинова А. В.** Манипулятивное взаимодействие в студенческом возрасте // Клиническая и медицинская психология: исследования, обучение, практика: электрон. науч. журн. 2019. Т. 7. № 1(23) [Электронный ресурс] URL: <http://medpsy.ru/climp> (дата обращения: 17.11.2022).

15. **Шарифуллин Б. Я.** Языковая агрессия и языковое насилие в свете юрислингвистики: проблема инвективы // Юрислингвистика. 2004. № 5. С. 120–131. eISSN: 2587-9332 – EDN VQHDWZ.

16. **Ponomareva L. D., Dorfman O. V., Buzhinskaya D. S., Podgorskaya A. V., Osipova A. A., Gubchevskaya E. A.** Projecting health promotion speech creative activity of students in modern system of language education. *Laplace em Revista*. 2021. Vol. 7. No. Extra-A. P. 128–135. – DOI 10.24115/S2446-622020217Extra-A784p.128-135. – EDN IQAFIZ.

REFERENCES

1. **Simonova Zh. G.** Teoretiko-metodologicheskiye osnovy razvitiya samoorganizatsii studentov kak sposoba optimizatsii uchebnogo protsessa // *Ustoychivoye razvitiye nauki i obrazovaniya*. 2020. No 1(40). P. 92–97. – EDN TYXWPI.
2. **Bakirov T. Yu., & Yunusalieva M. T. kizi.** Use of practical training and independent work in teaching mathematics. *Academicia Globe: Inderscience Research*. Volume 3, Issue 7, July, 2022. ISSN: 2776-1010 [Electronic resource]. <https://agir.academiascience.org/index.php/agir/article/view/843/780>.
3. **Haugen E.** *The Ecology of Language*. Selected and Introduced by Anwar S. Dil. Stanford. California : Stanford University Press, 1972. 366 p.
4. **Lotman Yu. M.** *Vospitaniye dushi: Vospominaniya. Intervyu. V mirovoy pushkinskoy poezii (stsenariy). Besedy o russkoy kulture (televizionnyye lektsii) /sost. i podgot. tekst L.N. Kiselevoy, T.D. Kuzovskoy, R.S. Voytekhovicha. SPb.: «Iskusstvo – SPB», 2005. – ISBN 5-210-015575-0.*
5. **Drozhashchikh N. V.** *Ekologiya yazyka i kultury: rekurrentnost smysla // Ekologiya yazyka na perekrestke nauk : materialy Mezhdunar. nauch. konf., Tyumen, 11–13 noyab. 2010 g. / Red. Belozerova N.N.. Chast 1. – Tyumen: Tyumenskiy gosudarstvennyy universitet, 2011. – P. 29–34. ISBN: 978-5-400-00488-9 – EDN RTQZBV.*
6. **Babanskiy Yu. K.** *Izbrannyye pedagogicheskiye trudy. sost. M.Yu. Babanskiy ; avt. vstup. st. G.N. Filonov, G.A. Pobedonostsev, A.M. Moiseyev ; avt. komment. A.M. Moiseyev ; Akad. ped. nauk SSSR. M.: Pedagogika, 1989. 558 p. URL: http://elib.gnpbu.ru/text/babanskiy_izbrannyye-pedagogicheskie-trudy_1989/go,42;fs,1/.*
7. **Babanskiy Yu. K.** *O didakticheskikh osnovakh povysheniya effektivnosti obucheniya // Narodnoye obrazovaniye. 1986. No 11. P. 105–111. ISSN: 0130-6928*
8. **Belovodskaya I. I.** *Sovremennyye tendentsii po optimizatsii i uluchsheniyu obrazovatel'nogo protsessa v sovremennykh vuzakh // Nauchno-metodicheskiy elektronnyy zhurnal «Kontsept». 2017. Vol. 3. P. 179–183. eISSN: 2304-120X– URL: <http://e-koncept.ru/2017/770262.htm>.*
9. **Troshina N. N.** *Ekologiya yazyka: analit. Obzor / RAN. INION. Tsentr gumanit. nauch.-inform. issled. Otd. yazykoznaneya: Redkol.: Oparina Ye. O., Rarenko M. B. M., 2020. – ISBN: 978-5-248-00955-8 – 54 p.*
10. **Semushina L. G., Yaroshenko N. G.** *Soderzhaniye i tekhnologii obucheniya v srednikh spetsialnykh uchebnykh zavedeniyakh: ucheb. posobiye. –M.: Masterstvo, 2001. – 272 p.*
11. **Libikh E. V.** *Nekotoryye aspekty neyrolingvisticheskogo programmirovaniya v obrazovanii / Sbornik trudov konferentsii «Razvitiye lichnosti v obrazovatelnykh sistemakh dalnevostochnogo federal'nogo okruga». 2002. P. 184–186.*
12. **Panova V. A.** *Vozmozhnosti povysheniya effektivnosti vospriyatiya uchebnogo materiala na osnove optimizatsii protsessa kommunikatsii // Pedagogika i psikhologiya: voprosy teorii i praktiki. 2020. No 2. P. 13–16. eISSN: 2686-8822 – EDN YYVBUJ.*
13. **Verkholetova V. K.** *Manipulyatsionnyye vozdeystviya v pedagogicheskoy deyatel'nosti // Molodoy uchenyy. 2021. No 23(365). P. 470–473. ISSN: 2072-0297eISSN: 2077-8295 – EDN HLVBEW.*
14. **Parfenova D. A., Litvinova A. V.** *Manipulyativnoye vzaimodeystviye v studencheskom vozraste // Klinicheskaya i meditsinskaya psikhologiya: issledovaniya, obucheniye, praktika: elektron. nauch. zhurn. 2019. Vol. 7. No 1(23) [Electronic resource] URL: <http://medpsy.ru/climp> (access data: 17.11.2022).*

15. **Sharifullin B. Ya.** Yazykovaya agressiya i yazykovoye nasiliye v svete yurislingvistiki: problema invektivy // Yurislingvistika. 2004. № 5. S. 120-131. eISSN: 2587-9332 – EDN VQHDWZ.

16. **Ponomareva L. D., Dorfman O. V., Buzhinskaya D. S., Podgorskaya A. V., Osipova A. A., Gubchevskaya E. A.** Projecting health promotion speech creative activity of students in modern system of language education. Laplage em Revista. 2021. Vol. 7. No. Extra-A. P. 128–135. – DOI 10.24115/S2446-622020217Extra-A784p.128-135. – EDN IQAFIZ.

Статья поступила в редакцию 01.03.2023. Одобрена 13.03.2023. Принята 28.03.2023.

Received 01.03.2023. Approved 13.03.2023. Accepted 28.03.2023.

© Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого, 2023.

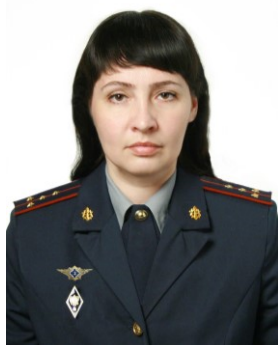
Научная статья

УДК 37.01

DOI: 10.57769/2227-8591.12.1.02

М. И. Шарко

ИНТЕРАКТИВНАЯ ЛЕКЦИЯ «СЮЖЕТ В СЮЖЕТЕ» С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ КОНСТРУКТОРА ИСТОРИЙ



ШАРКО Мария Игоревна – кандидат педагогических наук, старший преподаватель; Федеральное казенное образовательное учреждение высшего образования «Кузбасский институт Федеральной службы исполнения наказаний России». Октябрьский пр., 49, г. Новокузнецк, 654066, Россия. SPIN-код РИНЦ: 4462-4492; ORCID: 0000-0001-6107-7106, ivanova.mi@mail.ru

SHARKO Mariia I. – Kuzbass Institute of the FPS of Russia. 49, Oktyabrsky, Novokuznetsk, 654066, Russia. ORCID: 0000-0001-6107-7106, ivanova.mi@mail.ru

Аннотация. В статье на основе теоретического анализа научных источников обосновывается необходимость трансформации лекции как формы обучения в вузе, обусловленной особенностями современных обучающихся, так называемого поколения Z. Рассматриваются ведущие тенденции развития лекции: изменение приоритета ее функций, придание интерактивного характера за счет системы заданий, геймификации, организации коммуникации на занятии. Также приводятся примеры различных видов интерактивных лекций. Автор обобщает собственный опыт проведения лекции «сюжет в сюжете», построенной на основе использования конструктора историй (созданного по принципу карточек В. Я. Проппа и игры Рори О’Коннора «Кубики историй»). Целями применения подобной разновидности лекции являются актуализация знаний, активизация учебной деятельности обучающихся, формирование интереса к дисциплине. В статье охарактеризованы условия подготовки конструктора историй, включения его в занятие, приведен пример. В заключение обозначено возможное ограничение использования лекции «сюжет в сюжете», намечены варианты ее применения.

Ключевые слова: ИНТЕРАКТИВНАЯ ЛЕКЦИЯ, АКТИВИЗАЦИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ, АКТУАЛИЗАЦИЯ ЗНАНИЙ, КОНСТРУКТОР ИСТОРИЙ, СИТУАЦИОННЫЕ ЗАДАЧИ, ГЕЙМИФИКАЦИЯ.

Для цитирования: Шарко М. И. Интерактивная лекция «сюжет в сюжете» с использованием конструктора историй // Вопросы методики преподавания в вузе. 2023. Т. 12. № 1. С. 20–32. DOI: 10.57769/2227-8591.12.1.02

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

Original article

DOI: 10.57769/2227-8591.12.1.02

INTERACTIVE LECTURE “PLOT IN PLOT” WITH THE USE OF STORY DESIGNER

Abstract. Based on the theoretical analysis of scientific sources, the article substantiates the need to transform a lecture as a form of education at a university, taking into account the characteristics of modern students, the so-called generation Z. The leading trends in the development of a lecture are considered: changing the priority of its functions, making the lecture interactive due to a system of tasks, gamification, organization of communication in the classroom. It also provides examples of different types of interactive lectures. The author summarizes her own experience of conducting a lecture "plot in plot", built on the basis of the story designer (created on the principle of V. Ya. Propp's cards and the game "Story Cubes" by Rory O'Connor). The goals of using this type of lecture are to update knowledge, intensify the educational activities of students, and build interest in the discipline. The article describes the conditions for the preparation of the story designer, its inclusion in the class, with an example given. In conclusion, a possible limitation of the "plot within a plot" lecture is indicated, and options for its application are outlined.

Keywords: INTERACTIVE LECTURE, STUDENT ACTIVATION, KNOWLEDGE UPGRADING, STORY DESIGNER, SITUATIONAL TASKS, GAMIFICATION.

For citation: Sharko M. I. Interactive lecture "plot in plot" with the use of story designer. *Teaching Methodology in Higher Education*. 2023. Vol. 12. No 1. P. 20–32. DOI: 10.57769/2227-8591.12.1.02

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

© Published by Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University, 2023.

Введение. Лекция – форма обучения, отличающая образовательный процесс на уровне высшего образования и насчитывающая многовековую историю, на современном этапе развития общества стала предметом дискуссии. В научной литературе ведется обсуждение, насколько эффективна и востребована лекция.

Многими исследователями отмечается, что лекция не отвечает особенностям поколения Z [1], [2], так называемых «цифровых аборигенов» [3], поэтому данная форма устарела и неэффективна. «Клиповое мышление» и способность к многозадачности обуславливают необходимость частой смены видов деятельности; стремление к удовольствию и желание заниматься только тем, что вызывает интерес, приводят к востребованности геймификации в образовательном процессе; тяга к вовлеченности и потребность «быть на связи» (т. е. в осведомленности о происходящем вокруг и мнении окружающих и т. п.) определяют актуальность

интерактивных форм обучения. Традиционная лекция не предусматривает учет этих характеристик поколения Z.

Согласно исследованию М. Г. Юсупова, скука определяет психоэмоциональное состояние студентов на лекции [4]. Кроме того, данная форма не позволяет формировать необходимые компетенции [5], ключевые для работника навыки: «решение проблемных задач, критическое мышление, креативность, эмоциональный интеллект» [1 : 48].

Вместе с тем, отказ от лекции признается нецелесообразным [6]: так, практически 90% из 31432 опрошенных высказались о необходимости лекции в формате контактной учебной работы [7], «студенты пока ни психологически, ни с точки зрения наличия навыков и умений не готовы к активному самостоятельному обучению и предпочитают менее затратное и более эффективное, по их мнению, получение информации от преподавателя в очном режиме» [8 : 65].

Таким образом, возникает противоречие – недостаточно эффективная форма обучения не может быть исключена из образовательного процесса. Разрешение этого противоречия видится в трансформации лекции.

Обзор научной литературы позволил выделить основные аспекты обновления лекции, неразрывно связанные друг с другом. Так, изменение приоритета функций лекции с информационной на установочную, методологическую, смыслообразующую, развивающую и воспитывающую [9], реализацию научного и общекультурного смысла [10], передачу эмоциональной энергии преподавателя аудитории [11] предполагает расширение типов и видов лекций. При этом на первый план неизбежно выходит изменение процесса коммуникации на занятии [12], понятие «интерактивная лекция», которое предполагает организацию взаимодействия «по вертикали» (преподаватель – обучающиеся) и «по горизонтали» (обучающихся друг с другом) [13], [14], [15].

Следует отметить, что интерактивный характер лекции позволяет развивать творческую поисковую активность [9], обеспечивает воздействие как на сознание человека, так и на чувства, эмоции, волевые качества, помогает «избежать однообразия в преподавании и пробуждает интерес к дисциплине» [16 : 154], таким образом, преодолевая недостатки традиционной лекции. Этот интерактивный характер, в свою очередь, предполагает включение «интерактивных приемов активизации учебной и коммуникационной деятельности студентов» [17 : 106], системы заданий [18]. Следовательно, современная лекция больше не представляет собой монолог преподавателя с ответами на вопросы обучающихся в завершении занятия.

М. Н. Крыловой предложено определение «гибридные» лекции, подчеркивающее взаимопроникновение форм и этапов занятия [13]. Допускается включение в лекционное занятие проверки степени усвоения

знаний, полученных в ходе лекции; самостоятельной работы студентов; групповой работы [19], [20]. Например, структура SRS-лекции (с использованием мобильной системы опроса Student Response System) предполагает презентацию учебного материала (40–50 минут), контроль и диагностику усвоения материала, групповую работу (тесты, мозговой штурм, краткие групповые дискуссии); вопросы преподавателю по телефону [3]. И. В. Пинюта использует понятие «SMART-лекция», подчеркивающее содержательность излагаемого материала, многообразие применяемых методических приемов, конгруэнтность целей и предлагаемых заданий, речемыслительную активность аудитории и технологизацию [21 : 119]. Исследователем выделены группы приемов, направленные на формирование готовности обучающихся к усвоению лекционного материала, стимулирование речемыслительной деятельности и управление развитием творческого мышления, воспитание коллективизма. Кроме того, охарактеризованы конкретные приемы применения мультимедийной презентации для предъявления заданий с целью активизации студентов [21].

Одним из способов обеспечения интерактивного характера занятия, в том числе и лекционного, представляется включение игровых элементов в учебных целях – геймификация процесса обучения. К числу функций игры в учебной деятельности относятся: обеспечение вовлеченности обучающихся, стимулирование у них интереса к дисциплине, что, в свою очередь, «позволяет реализовать такие дидактические принципы обучения, как сознательности и активности, наглядности и прочности знаний» [22 : 109]; повышение эффективности обучения за счет роста мотивации представителя поколения Z, «коренного жителя цифрового общества» [23 : 275]; создание условий для реализации творческого потенциала личности, «так как игре свойственны такие характеристики, как вовлеченность обучающихся в игровой процесс и процесс обучения, импровизация, дух соперничества, сильная эмоциональная составляющая и удовлетворение от процесса игры» [24 : 19]. Следовательно, применение игровых элементов на лекционном занятии отвечает общему направлению трансформации характеризуемой формы обучения.

В целом, лекция как форма обучения находится в состоянии преобразования в сторону изменения функций, видов деятельности, характера коммуникации как преподавателя, так и студента. Рассмотренные варианты структуры лекционных занятий напоминают, так называемые «комбинированные» школьные уроки. Является ли это приметой снижения уровня образования? Думается, что нет: усложняется задача преподавателя – помимо отбора содержания лекции, необходимо продумать и методически целесообразно определить форму и приемы работы. В конечном итоге следует определить свою педагогическую позицию: придерживаться ли традиций

академической лекции, зачастую теряя аудиторию, или, учитывая особенности современных обучающихся, вносить изменения в собственную педагогическую практику, пытаясь реализовать заявленные в Федеральном законе от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» гуманистический характер образования и право на образование.

Актуальность исследования обусловлена поиском путей решения обозначенного противоречия – обновления формы лекции с учетом особенностей современных обучающихся. Перед преподавателем стоит сложная задача – необходимо привлечь внимание обучающихся, заинтересовать их, быть услышанным. Особенно важно это при преподавании дисциплин, направленных на формирование универсальных и общепрофессиональных компетенций, когда связь изучаемого материала с будущей профессиональной деятельностью не очевидна, а следовательно, требуется специально организованная работа по формированию интереса к предмету и мотивации к его изучению.

Целью исследования стала характеристика разработанной нами формы лекции «сюжет в сюжете» с использованием конструктора историй, определение основных условий ее использования.

Методы исследования – теоретический (анализ научной литературы) и эмпирические (анализ и обобщение педагогического опыта, наблюдение).

Результаты и обсуждение. Разновидность лекции как «сюжет в сюжете» определяется тем, что тема занятия, учебные вопросы образуют одну сюжетную линию, а история, созданная обучающимися на занятии по подготовленным преподавателем материалам, – вторую, развивающуюся параллельно. Ключевыми точками перехода являются учебные вопросы. На организационном этапе преподаватель информирует не только о цели лекции, но и о форме «сюжет в сюжете». Затем по завершении рассмотрения каждого учебного вопроса проводится работа по конструированию и анализу истории. В заключение занятия подводятся итоги не только по материалу лекции, но и относительно результатов составления истории.

Цели составления истории – актуализация и систематизация ранее освоенных знаний по дисциплине, а также активизация учебной деятельности обучающихся, вовлечение их в процесс не только на уровне реципиентов, но и творцов контента занятия, развитие мышления, внимания, воображения; формирование интереса к дисциплине.

Для конструктора истории использовался принцип геймификации, лежащий в основе карт В. Я. Проппа [25] и игры Рори О'Коннора «Кубики историй» [26], – случайный выбор сюжетных элементов и их комбинации. Подготовлены два комплекта карточек с указанием номера сюжетного элемента, то есть преподавателем составляются как минимум две законченные истории (ситуационные задачи) со своими персонажами

и условиями по одинаковому плану: *кто (герой) – какой (внешняя и внутренняя характеристика) – с кем (характеристика окружения) – что (ситуация выбора) – что делает (поступок) – каков результат (оценка последствий выбора)*. Количество сюжетных элементов может варьироваться в зависимости от цели и условий занятия (времени, объема и сложности нового лекционного материала и т. д.), подготовленности аудитории. Возможность их комбинации обусловлена именно наличием законченных историй, пусть и различных (даже контрастных) по содержанию, построенных по единому плану.

Обе истории разбиваются на части, сюжетно-композиционные элементы нумеруются в соответствии с последовательностью в истории, при этом структурно-смысловые части двух сюжетов получают одинаковые номера. Преподаватель готовит по две карточки с одинаковыми номерами: *№ 1 – кто является действующим лицом в первой истории и во второй, № 2 – описание героя первой истории и второй, № 3 – характеристика окружения персонажа первой истории и второй и т. п.* Когда обучающиеся выбирают один из вариантов, второй сбрасывается. Таким образом, преподаватель создает варианты развития сюжета на каждом композиционном этапе. Получается, что на основе двух рассказов за счет комбинации структурно-смысловых частей может возникнуть несколько совершенно новых историй (*например, элементы № 1, 4 и 6 берутся из первого рассказа, а № 2, 3, 5 – из второго*): студентами в процессе занятия создается и интерпретируется новая история.

По завершении рассмотрения каждого учебного вопроса преподаватель на свое усмотрение выбирает одного из обучающихся (того, кто демонстрирует признаки утомления, или желающего ответить, или кому следует оказать педагогическую поддержку и т. п.), предлагая выбрать одну из двух карточек, имеющих одинаковый номер. Далее студент зачитывает текст, дает ответ (*какие категории дисциплины иллюстрирует данная информация и т. п.*) и обосновывает его, аудитории предлагается уточнить, дополнить, согласиться или не согласиться с высказанным мнением, при этом достаточно оправданно адресное обращение к отдельным обучающимся, позволяющее активизировать как их, так и аудиторию в целом.

Важную роль играет концовка составленной истории. В связи с тем, история конструируется в процессе занятия и развитие сюжета непредсказуемо, запланировать педагогически целесообразный финал достаточно затруднительно. Вероятно, одним из способов решения этой проблемы может стать использование пословиц для завершения истории, обобщения знаний обучающихся. Многозначность пословиц, обусловленная переносным значением, позволяет при любой комбинации сюжетных элементов сделать вывод, обладающий воспитательным потенциалом.

Обучающее значение конструирования истории из нескольких наборов сюжетно-композиционных элементов состоит в последовательной аспектной интерпретации характера персонажа, роли окружения, мотивов поступков героя, его выбора и т. п. Каждый элемент истории позволяет повторить понятийный аппарат дисциплины, проанализировать предложенный фрагмент (*Какие понятия профессиональной этики юриста связаны с приведенной информацией? Обоснуйте свою точку зрения. Какие этические вопросы могут быть поставлены на основе приведенной информации и какие ответы на них могут быть даны?*). Следует также отметить, что обеспечить успешность выполнения задания, эффективное использование учебного времени возможно за счет ранее проведенной работы по обучению способам действия: в данном случае – составлению и решению ситуационных задач в рамках практических занятий. При этом использовать идентичные задания представляется нецелесообразным – теряется эффект новизны.

В связи с тем, что форма «сюжет в сюжете» не предполагает состязательности, определения победителя, добровольности участия и некоторых других значимых признаков игры, речь идет именно об использовании игровых элементов. Случайность выбора фрагмента сюжета, непредсказуемость развития истории, вызывающие любопытство обучающихся, придают игровой характер заданию, стимулируют учебную деятельность. Если опираться на типологию мотивов участия в игре, предложенную Ю-Кай Чоу, геймификация позволяет задействовать комплекс мотивов, среди которых есть мотивы, актуальные для различных типов игроков (по Ричарду Бартлу, карьеристов, социофилов, исследователей и убийц) [27]. Применяя на лекции конструктор истории, преподаватель опирается на стремление обучающихся к общественному признанию и к достижению через расширение и реализацию способностей, на их чувство собственной значимости и любопытство в непредсказуемой ситуации.

Как показало наблюдение за участниками работы, предложение преподавателем выбрать карточку уже вызывает положительные эмоции у обучающихся, а повторение, организованное в форме сочинения истории, воспринимается с энтузиазмом. При этом при подведении итогов в завершении занятия на вопрос *«Зачем мы составляли историю?»* были даны ответы, свидетельствующие о том, что цели проведения подобной работы обучающимися осознаются (*повторить теорию, научиться составлять задачи и решать их*).

В виде таблицы 1 проиллюстрируем сказанное примерами на основе лекции по теме «Профессиональная этика отдельных сфер юридической деятельности», проведенной с курсантами 2 курса, обучающимися по направлению подготовки 40.03.01, по дисциплине «Профессиональная этика юриста».

Таблица 1

Сочинение истории на лекции по профессиональной этике юриста

Table 1

Writing a story at a lecture on the professional ethics of a lawyer

№ сюжетного элемента	Сюжетная линия 1	Сюжетная линия 2	Понятия для повторения
1	Алена Ивановна, сотрудник УИС среднего начальствующего состава. Человек добросовестный, уравновешенный, доброжелательный, всегда стремится поступать правильно; хорошо учился; знает нормативно-правовые акты и умеет их применять; друзей немного, но они настоящие.	Родион Романович, сотрудник УИС среднего начальствующего состава. Человек общительный, но несколько поверхностный и легкомысленный; допускает незначительные нарушения служебной дисциплины; стремится уклониться от дополнительной работы, потому что больше увлечен своим хобби.	профессионально важные качества, (компетентность, психологические, личностные) профессиограмма и психограмма
2	Сотрудник на службу поступил, потому что не смог поступить туда, куда хотел; его прельстили социальные гарантии и льготы, при этом знал, что будут предъявляться высокие требования.	Сотрудник на службу поступил, потому что продолжает семейную династию и очень хотел служить закону и государству, быть офицером.	профессиональный долг моральный фактор, его уровни
3	Служит в сплоченном коллективе, где интересы службы превыше всего; если возникают конфликты, то только по вопросам дела	Служит в коллективе, где отношения формальные, основанные на эгоистических стремлениях.	моральный фактор, его уровни
4	Коллега совершил правонарушение, пользуясь служебным положением, ведется проверка. Персонаж владеет информацией о совершенном деянии. Ему предстоит дать показания. Коллега просит не выдавать его.	Родственник осужденного предложил устроить к себе в компанию брата персонажа, если сотрудник даст положительную характеристику осужденному для представления в суд на рассмотрение ходатайства об условно-досрочном освобождении.	моральный выбор
5	Сотрудник задумался, вспомнил о личной неприязни к тому, кому просят помочь; о своих двух кредитах; об однокласснике, который уже стал начальником; о присяге; о планах защищать справедливость.	Сотрудник задумался: это предложение может быть оперативным экспериментом; до пенсии осталось несколько лет; сможет ли он спокойно жить и смотреть на себя в зеркало; если узнают друзья, то от него отвернутся.	моральный мотив
6	Сотрудник согласился помочь просителю и скрыть информацию о правонарушении коллеги.	Сотрудник отказался помочь просителю	моральная оценка
7	Каково сошьешь, таково и износишь. Что посеешь, то и пожнешь.		мораль, ее структура: моральное сознание, моральные отношения, моральная деятельность (мотивы, результат, оценка)

Отметим, что пункты 1–6 взаимозаменяемы, проблемы создать одну историю из сочетания различных элементов не возникает. Однако на заключительном этапе (и с точки зрения дисциплины «Профессиональная этика юриста», и в воспитательном аспекте) очень важно помочь обучающимся дать правильную моральную оценку выпавшему выбору персонажа истории. Правила игры предполагают неожиданность, случайность финала истории, поэтому для подведения итогов рекомендуется использовать пословицы, афоризмы и т. п., которые требуют интерпретации и могут трактоваться неоднозначно.

Заключение. В целом, подводя итог, можно обозначить следующее:

Включение в лекцию конструктора историй, основанное на использовании игровых элементов и обеспечивающего речемыслительную активность обучающихся, направлено на актуализацию знаний и совершенствование умений составлять и решать ситуационные задачи, позволяет формировать интерес к дисциплине, стимулировать активность обучающихся; условиями применения конструктора историй можно считать наличие как минимум двух составленных по единому плану преподавателем историй, разбитых на структурно-смысловые части; продуманный финал.

Вероятно, можно отметить некоторую ограниченность применения конструктора истории характером изучаемой дисциплины (социальной, гуманитарной). Вместе с тем, составляемая история не обязательно должна развиваться в качестве параллельного теме лекции сюжета, она может непосредственно касаться изучаемого материала. В подобном случае целью применения конструктора истории может стать формирование начальных умений по теме занятия.

СПИСОК ИСТОЧНИКОВ

1. **Зорина Е. М.** Использование педагогических опор для развития гибких навыков студентов // Вопросы методики преподавания в вузе. 2022. Т. 11. № 3. С. 46-64. – DOI 10.57769/2227-8591.11.3.03. – EDN ПРВУР.

2. **Товбаз Е. Г.** Психологический квест как технология реализации приёмов ЛитРПГ (Литературной Ролевой Игры) в образовательном процессе вуза // Гуманитарный научный вестник. 2020. №12. С. 151–157. DOI 10.5281/zenodo.4435086. – EDN ВТРРТР.

3. **Титова С. В., Талмо Т.** Модель интерактивной лекции на базе мобильных технологий // Высшее образование в России. 2015. № 2. С. 126–135. ISSN: 0869-3617eISSN: 2072-0459 – EDN ТМГВУН.

4. **Юсупов М. Г.** Феноменология познавательных психических состояний студентов // Образование и саморазвитие. 2014. № 3(41). С. 59–64. ISSN: 1991-7740 – EDN STСJVZ.

5. **Шестаков Н. В.** Лекция в вузе в контексте компетентностного подхода // Высшее образование в России. 2018. Т. 27. № 8-9. С. 43–53. – DOI 10.31992/0869-3617-2018-27-8-9-43-53. – EDN ХУТІВF.
6. **Арсаханова Г. А.** Современные формы лекций в медицинском университете // Управление образованием: теория и практика. 2022. № 6(52). С. 25–31. – DOI 10.25726/e4080-5687-5225-f. – EDN AMNAZC.
7. **Алешковский И. А., Гаспарисвили А. Т., Крухмалева О. В., Нарбут Н. П., Савина Н. Е.** Студенты вузов России о дистанционном обучении: оценка и возможности // Высшее образование в России. 2020. Т. 29. № 10. С. 86–100. DOI 10.31992/0869-3617-2020-29-10-86-100. – EDN SQLVHN.
8. **Кругликов В. Н.** Экспириентивные методы изучения теории в инженерном вузе // Образование и наука. 2018. Т. 20. № 6. С. 50–69. – DOI 10.17853/1994-5639-2018-6-50-69. – EDN XSBWWL.
9. **Загвязинский В. И.** Вузовская лекция в структуре современного учебного процесса // Образование и наука. 2014. № 2(111). С. 34-46. ISSN: 1994-5639 eISSN: 2310-5828 – EDN RWPКWХ.
10. **Роботова А. С.** Университетская лекция: прошлое, настоящее, будущее // Высшее образование в России. 2011. № 4. С. 127-133. ISSN: 0869-3617 eISSN: 2072-0459 – EDN NTYLSJ.
11. **Губанов Н. Н., Губанов Н. И.** Отмирает ли лекция в качестве ведущей формы обучения? // Высшее образование в России. 2020. Т. 29. № 12. С. 72-85. – DOI 10.31992/0869-3617-2020-29-12-72-85. – EDN NHMEXW.
12. **Дрессигер Г., Вдовинскиене С.** Факторы, способствующие повышению мотивации студентов технологических программ для посещения теоретических лекций // Интеграция образования. 2020. Т. 24. № 1. С. 50–61. – DOI 10.15507/1991-9468.098.024.202001.050-061.
13. **Крылова М. Н.** Интерактивные методы в системе преподавания гуманитарных дисциплин в техническом вузе // Перспективы науки и образования. 2016. № 4(22). С. 39–46. eISSN: 2307-2334 – EDN WTFQMF.
14. **Деброк Л.** Новая эра очного образования: масштабируемая система интерактивного взаимодействия (пер. с англ.) // Вопросы образования. 2018. № 4. С. 44–59. DOI 10.17323/1814-9545-2018-4-44-59. – EDN VODFSS.
15. **Бураченко И. Б., Мателенок А. П., Вакульчик В. С.** Интерактивные формы и методы обучения студентов на примере их реализации в лекции "Базовые механизмы манипулирования данными" // Вестник Полоцкого государственного университета. Серия Е. Педагогические науки. 2022. № 7. С. 14-20. ISSN: 2070-1640 eISSN: 2710-4303 – EDN HDHUZM.
16. **Молдаханова М. М., Садыкова А. А., Алшериев Е.** Использование интерактивных методов обучения в вузе // Научно-практические исследования. 2020. № 5-2(28). С. 154-157. eISSN: 2541-9528 – EDN XTDESS.
17. **Ибрагимов Г. И., Калимуллина А. А.** Трансформация лекции в современной высшей школе России // Высшее образование в России. 2022. Т. 31. № 7. С. 96–112. – DOI 10.31992/0869-3617-2022-31-7-96-112. – EDN OUKATO.
18. **Красинская Л. Ф.** Учимся учить по-новому, или о неиспользованных возможностях лекции // Высшее образование в России. 2011. № 2. С. 98–103. ISSN: 0869-3617 eISSN: 2072-0459 – EDN NEBPUV.

19. **Калашников С. Б., Матвеева И. И., Гаврилина О. В., Симкина В. С.** Модель интерактивной онлайн-лекции в системе вузовского образования: методологическое обоснование // Вестник МГПУ. Серия: Филология. Теория языка. Языковое образование. 2021. № 2(42). С. 96–109. – DOI 10.25688/2076-913X.2021.42.2.10. – EDN FMHNF.

20. **Челнокова Е. А., Лебедева А. А., Алешугина Е. А.** Интерактивная лекция как современная форма обучения в вузе // Балтийский гуманитарный журнал. 2020. Т. 9. № 3(32). С. 199–202. – DOI 10.26140/bgj3-2020-0903-0049. – EDN NMCKUV.

21. **Пинюта И. В.** Стратегия вовлечения студентов и магистрантов в процесс усвоения содержания лекции // Вестник Минского государственного лингвистического университета. Серия 2: Педагогика, психология, методика преподавания иностранных языков. 2020. № 2(38). С. 118–126. ISSN: 1819-7639 – EDN WOWMTD.

22. **Ковшова Ю. Н., Яровая Е. А.** От дидактической игры к обучающей геймификации // Вестник педагогических инноваций. 2021. № 3(63). С. 105–119. DOI 10.15293/1812-9463.2103.09. – EDN ZFHWNV.

23. **Пехк-Иващенко В. В.** Использование игровых техник при обучении фонетике на международно-ориентированных курсах РКИ: проблемы и перспективы (из опыта преподавания РКИ в вузе Литвы) // Мир без границ: русский язык как иностранный в международном образовательном пространстве vol. 2.0 : сб. ст. Междунар. науч.-практ. конф., Псков, 19–21 дек. 2019 г. / сост. Л.Б. Воробьева, Ю.Н. Грицкевич, С.В. Лукьянова, Л.М. Попкова; ПсковГУ. – 2020. – С. 274–281. – ISBN: 978-5-91116-929-9 – EDN JJKZUD.

24. **Динаев А. М.** Разработка настольной игры "Педагогический конструктор идей" // Калининградский вестник образования. 2022. № 1(13). С. 17–25. eISSN: 2658-7203 – EDN MAAGWV.

25. **Пропп В. Я.** Морфология волшебной сказки. М.: Лабиринт, 2003. ISBN: 978-5-4461-1838-0 – 143 с.

26. Кубики историй [Электронный ресурс]. URL: [https:// www.storycubes.ru](https://www.storycubes.ru) (дата обращения: 16.02.2023).

27. **Чоу Ю-Кай.** Геймифицируй это: как стимулировать клиентов к покупке, а сотрудников – к работе / пер. Д.М. Шалаева: Эксмо, 2022. ISBN: 978-5-04-097157-2 – 400 с.

REFERENCES

1. **Zorina E. M.** The use of pedagogical cues for the development of students' soft skills. // *Teaching Methodology in Higher Education*. 2022. Vol. 11. No 3. P. 46–64. – DOI 10.57769/2227-8591.11.3.03. – EDN IIPBYR.

2. **Tovbaz Ye. G.** Psikhologicheskiy kvest kak tekhnologiya realizatsii priyemov LitRPG (Literaturnoy Rolevoy Iгры) v obrazovatelnom protsesse vuza // *Gumanitarnyy nauchnyy vestnik*. 2020. No 12. P. 151–157. DOI 10.5281/zenodo.4435086. – EDN BTRPTP.

3. **Titova S. V., Talmo T.** Model interaktivnoy lektzii na baze mobilnykh tekhnologiy // *Vyssheye obrazovaniye v Rossii*. 2015. No 2. P. 126–135. ISSN: 0869-3617 eISSN: 2072-0459 – EDN TMGBYH.

4. **Yusupov M. G.** Fenomenologiya poznavatelnykh psikhicheskikh sostoyaniy studentov // *Obrazovaniye i samorazvitiye*. 2014. No 3(41). P. 59–64. ISSN: 1991-7740 – EDN STCJVZ.

5. **Shestak N. V.** Lektsiya v vuze v kontekste kompetentnostnogo podkhoda // *Vyssheye obrazovaniye v Rossii*. 2018. Vol. 27. No 8-9. P. 43–53. – DOI 10.31992/0869-3617-2018-27-8-9-43-53. – EDN XYTIBF.

6. **Arsakhanova G. A.** Sovremennyye formy lektsiy v meditsinskom universitete // Upravleniye obrazovaniyem: teoriya i praktika. 2022. No 6(52). P. 25–31. – DOI 10.25726/e4080-5687-5225-f. – EDN AMNAZC.

7. **Aleshkovskiy I. A., Gasparishvili A. T., Krukhmaleva O. V., Narbut N. P., Savina N. Ye.** Studenty vuzov Rossii o distantsionnom obuchenii: otsenka i vozmozhnosti // Vyssheye obrazovaniye v Rossii. 2020. Vol. 29. No 10. P. 86–100. DOI 10.31992/0869-3617-2020-29-10-86-100. – EDN SQLVHN.

8. **Kruglikov V. N.** Ekspiriyentivnyye metody izucheniya teorii v inzhenernom vuze // Obrazovaniye i nauka. 2018. Vol. 20. Vol 6. P. 50–69. – DOI 10.17853/1994-5639-2018-6-50-69. – EDN XSBWWL.

9. **Zagvyazinskiy V. I.** Vuzovskaya lektsiya v strukture sovremennogo uchebnogo protsessa // Obrazovaniye i nauka. 2014. No 2(111). P. 34–46. ISSN: 1994-5639 eISSN: 2310-5828 – EDN RWPKWX.

10. **Robotova A. S.** Universitetskaya lektsiya: proshloye, nastoyashcheye, budushcheye // Vyssheye obrazovaniye v Rossii. 2011. No 4. P. 127–133. ISSN: 0869-3617 eISSN: 2072-0459 – EDN NTYLSJ.

11. **Gubanov N. N., Gubanov N. I.** Otmirayet li lektsiya v kachestve vedushchey formy obucheniya? // Vyssheye obrazovaniye v Rossii. 2020. Vol. 29. No 12. P. 72–85. – DOI 10.31992/0869-3617-2020-29-12-72-85. – EDN NHMEXW.

12. **Droessiger G., Vdovinskiene S.** Factors for Increasing Motivation to Theory Class Attendance among Students of Technology Studies. *Integratsiya obrazovaniya = Integration of Education*. 2020; 24(1): 50–61. DOI: <https://doi.org/10.15507/1991-9468.098.024.202001.050-061>.

13. **Krylova M. N.** Interaktivnyye metody v sisteme prepodavaniya gumanitarnykh distsiplin v tekhnicheskome vuze // Perspektivy nauki i obrazovaniya. 2016. No 4(22). P. 39–46. eISSN: 2307-2334 – EDN WTFQMF.

14. **Debrok L.** Novaya era ochnogo obrazovaniya: masshtabiruyemaya sistema interaktivnogo vzaimodeystviya (per. s angl.) // Voprosy obrazovaniya. 2018. No 4. P. 44–59. DOI 10.17323/1814-9545-2018-4-44-59. – EDN VODFSS.

15. **Burachenok I. B., Matelenok A. P., Vakulchik V. S.** Interaktivnyye formy i metody obucheniya studentov na primere ikh realizatsii v lektsii "Bazovyye mekhanizmy manipulirovaniya dannymi" // Vestnik Polotskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya Ye. Pedagogicheskiye nauki. 2022. No 7. P. 14–20. ISSN: 2070-1640 eISSN: 2710-4303 – EDN HDHUZM.

16. **Moldakhanova M. M., Sadykova A. A., Alsheriyevev Ye.** Ispolzovaniye interaktivnykh metodov obucheniya v vuze // Nauchno-prakticheskiye issledovaniya. 2020. No 5-2(28). P. 154–157. eISSN: 2541-9528 – EDN XTDESS.

17. **Ibragimov G. I., Kalimullina A. A.** Transformatsiya lektsii v sovremennoy vysshey shkole Rossii // Vyssheye obrazovaniye v Rossii. 2022. Vol. 31. No 7. P. 96–112. – DOI 10.31992/0869-3617-2022-31-7-96-112. – EDN OUKATO.

18. **Krasinskaya L. F.** Uchimsya uchit po-novomu, ili o neispolzovannykh vozmozhnostyakh lektsii // Vyssheye obrazovaniye v Rossii. 2011. No 2. P. 98–103. ISSN: 0869-3617 eISSN: 2072-0459 – EDN NEBPUV.

19. **Kalashnikov S. B., Matveyeva I. I., Gavrulina O. V., Simkina V. S.** Model interaktivnoy onlayn-lektsii v sisteme vuzovskogo obrazovaniya: metodologicheskoye obosnovaniye // Vestnik MGPU. Seriya: Filologiya. Teoriya yazyka. Yazykovoye obrazovaniye. 2021. No 2(42). P. 96–109. – DOI 10.25688/2076-913X.2021.42.2.10. – EDN FMIHZF.

20. **Chelnokova Ye. A., Lebedeva A. A., Aleshugina Ye. A.** Interaktivnaya lektsiya kak sovremennaya forma obucheniya v vuze // Baltiyskiy gumanitarnyy zhurnal. 2020. Vol. 9. No 3(32). P. 199–202. – DOI 10.26140/bgz3-2020-0903-0049. – EDN NMCKUV.

21. **Pinyuta I. V.** Strategiya вовлечeniya studentov i magistrantov v protsess usvoyeniya sodержaniya lektsii // Vestnik Minskogo gosudarstvennogo lingvisticheskogo universiteta. Seriya 2: Pedagogika, psikhologiya, metodika prepodavaniya inostrannykh yazykov. 2020. No 2(38). P. 118–126. ISSN: 1819-7639– EDN WOWMTD.

22. **Kovshova Yu. N., Yarovaya Ye. A.** Ot didakticheskoy igry k obuchayushchey geymifikatsii // Vestnik pedagogicheskikh innovatsiy. 2021. No 3(63). P. 105–119. DOI 10.15293/1812-9463.2103.09. – EDN ZFHWNV.

23. **Pekhk-Ivashchenko V. V.** Ispolzovaniye igrovyykh tekhnik pri obuchenii fonetike na mezhdunarodno-oriyentirovannykh kursakh RKI: problemy i perspektivy (iz opyta prepodavaniya RKI v vuze Litvy) // Mir bez granits: russkiy yazyk kak inostranny v mezhdunarodnom obrazovatelnom prostranstve vol. 2.0 : sb. st. Mezhdunar. nauch.-prakt. konf., Pskov, 19–21 dek. 2019 g. / sost. L.B. Vorobyeva, Yu.N. Gritskovich, S.V. Lukyanova, L. M. Popkova; PskovGU. – 2020. – P. 274–281. – ISBN: 978-5-91116-929-9 – EDN JJKZUD.

24. **Dinayev A. M.** Razrabotka nastolnoy igry "Pedagogicheskiy konstruktor idey" // Kaliningradskiy vestnik obrazovaniya. 2022. No 1(13). P. 17–25. eISSN: 2658-7203 – EDN MAAGWV.

25. **Propp V. Ya.** Morfologiya volshebnoy skazki. M.: Labirint, 2003. ISBN: 978-5-4461-1838-0 – 143 p.

26. Kubiki istoriy [Electronic resource]. URL: [https:// www.storycubes.ru](https://www.storycubes.ru) (access data: 16.02.2023).

27. **Chou Yu-Kay.** Geymifitsiruy eto: kak stimulirovat kliyentov k pokupke, a sotrudnikov – k rabote / per. D.M. Shalayeva: Eksmo, 2022. ISBN: 978-5-04-097157-2– 400 s.

Статья поступила в редакцию 11.01.2023. Одобрена 21.03.2023. Принята 23.03.2023.

Received 11.01.2023. Approved 21.03.2023. Accepted 23.03.2023.

© Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого, 2023.

Вузовская практика

Higher education practice

Научная статья

УДК 372.881.111.1

DOI: 10.57769/2227-8591.12.1.03

О. В. Вессарт

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ РЕСУРСОВ РУССКОГО ЯЗЫКА В ПРАКТИКЕ ПРЕПОДАВАНИЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В НЕЯЗЫКОВОМ ВУЗЕ



ВЕССАРТ Ольга Викторовна – кандидат филологических наук, доцент; Петербургский государственный университет путей сообщения Императора Александра I. Московский пр., 9, Санкт-Петербург, 190031, Россия. SPIN-код РИНЦ: 2063-6003; ORCID: 0009-0008-9647-7554, ovessart@yandex.ru

VESSART Olga V. – Petersburg State Transport University, 9, Moskovsky, St. Petersburg, 190031 Russia. ORCID: 0009-0008-9647-7554, ovessart@yandex.ru

Аннотация. Использование ресурсов родного (русского) языка при обучении иностранному обсуждается с учетом целей использования родного языка на занятиях, уровня владения обучающимися иностранным языком, времени, отведенного на обучение, способа введения нового языкового и грамматического материала и проведения контроля его усвоения. Отмечается роль иностранных заимствований, общенаучной интернациональной лексики и профессионального терминологического словаря в обучении английскому языку. Делается вывод о том, что сравнительный анализ родного и иностранного языков и уместное, гибкое использование родного языка на занятиях преподавателем должно способствовать повышению эффективности обучения иностранному языку в неязыковом вузе. Наряду с коммуникативными методами необходим сознательно-практический подход к обучению, теория и практика которого хорошо разработана в отечественной методике.

Ключевые слова: ОБУЧЕНИЕ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ, НЕЯЗЫКОВОЙ ВУЗ, ПРЕПОДАВАНИЕ АНГЛИЙСКОГО, РУССКИЙ ЯЗЫК, ЛЕКСИКА, ГРАММАТИКА, ПЕРЕВОД, УСТНАЯ РЕЧЬ, ИНОСТРАННЫЕ ЗАИМСТВОВАНИЯ, ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ТЕРМИНОЛОГИЯ, ЭФФЕКТИВНОСТЬ ОБУЧЕНИЯ

Для цитирования: Вессарт О. В. Использование ресурсов русского языка в практике преподавания иностранного языка в неязыковом вузе // Вопросы методики преподавания в вузе. 2023. Т. 12. № 1. С. 34–41. DOI: 10.57769/2227-8591.12.1.03

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

Original article

DOI: 10.57769/2227-8591.12.1.03

USE OF RUSSIAN LANGUAGE RESOURCES IN FOREIGN LANGUAGE TEACHING AT NON-LINGUISTIC HIGHER EDUCATIONAL INSTITUTION

Abstract. The use of the native (Russian) language resources in foreign language teaching is discussed with reference to the aims of its use in class, the level of student's foreign language proficiency, the duration of the course, the technique of new language content presentation and the control of its acquisition by students. Attention is also given to the role of foreign borrowings, scientific and professional terms in teaching English. A conclusion is made about the role of the contrastive analysis and the relevant use of the native language in the improvement of foreign language learning efficiency. Along with communicative teaching methods a cognitive learning approach is necessary, which is well developed in the national teaching theory and practice.

Keywords: LANGUAGE TEACHING, NON-LINGUISTIC HIGHER EDUCATIONAL INSTITUTION, TEACHING ENGLISH, USING RUSSIAN, VOCABULARY, GRAMMAR, TRANSLATION, ORAL SPEECH, LOANWORDS, PROFESSIONAL TERMS, LEARNING EFFICIENCY

For citation: Vessart O. V. Use of Russian language resources in foreign language teaching at non-linguistic higher educational institution. *Teaching Methodology in Higher Education*. 2023. Vol. 12. No 1. P. 34–41. DOI: 10.57769/2227-8591.12.1.03

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

© Published by Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University, 2023.

Введение. Вопрос об использовании русского языка в преподавании иностранного широко обсуждается в методических работах, как известных методистов-классиков [1], так и современных исследователей [2; 3; 4; 5; 6].

Авторы отмечают два противоположных метода в истории преподавания иностранных языков, ведущих либо к исключению родного языка в преподавании иностранного (прямой метод, аудиовизуальный метод и их модификации), либо к его системному использованию (грамматико-переводной, сознательно-сопоставительный методы и др.) и при этом считают, что нет однозначного ответа на вопрос, какому методу отдавать предпочтение. Одни предполагают, что иностранный язык лучше изучать без учета родного языка, другие считают, что родной язык позволяет обучать иностранному более экономно и эффективно, третьи отмечают как положительные, так и отрицательные стороны использования родного языка на уроке иностранного и сравнивают его с лекарством – полезным, но имеющим ряд противопоказаний и вызывающим привыкание или же с костылем, помогающим двигаться вперед и одновременно свидетельствующим

о беспомощности, который, однако, можно убрать, когда обучающийся научится двигаться без него [3].

Многие считают, что нужно не вдаваться в крайности и использовать родной язык в качестве «золотой середины». Кроме того, современные специалисты считают, что любая, даже беспереводная, методика изучения языка должна на определенном этапе включать задания по переводу письменных текстов и звучащей речи. Так или иначе, в настоящее время родной язык широко используется при обучении иностранному, особенно на начальных этапах обучения. Многие такие исследования посвящены преподаванию иностранного языка школьникам в начальных и средних школах [2; 3; 4].

В данной статье использование ресурсов родного (русского) языка рассматривается относительно обучения иностранному языку студентов неязыковых вузов с учетом следующих аспектов: цели использования родного языка, уровня владения обучающимися иностранным языком, времени, отведенному на обучение и ряду других. Начнем в первого из них.

Родной язык используется на занятиях иностранным языком с разными целями: при ознакомлении с новым языковым материалом на иностранном языке, для проверки понимания текста, для проверки усвоения лексического и грамматического материала с помощью перевода, для объяснения основ грамматики и грамматических сложностей на основе сопоставления двух языков, при объяснении идиом, не имеющих прямых соответствий в родном языке, для расширения лингвострановедческих знаний, для повышения мотивации обучающихся при предъявлении непонятного для них материала на иностранном языке, а также в самой переводческой практике.

Авторы научных работ, посвященных неязыковым вузам, обсуждают вопросы формирования у студентов иноязычной коммуникативной компетенции как цели обучения, необходимости использования новых методов и технологий обучения [5; 6; 7] и в то же время некоторые из них отмечают низкий уровень довузовской подготовки многих студентов, недостаточное количество аудиторных часов, что вызывает трудности и влияет на качество обучения иностранным языкам в вузе [5; 6].

Цель исследования – анализ использования лингвистических ресурсов русского языка в преподавании иностранного языка для повышения эффективности обучения.

Методы исследования: анализ научной литературы, наблюдения за учебным процессом в техническом вузе.

Результаты исследования. Опыт показывает, что уровень владения иностранным языком обучающимися неязыковых вузов в целом невысокий как при поступлении в вуз, так и по окончании курса и сводится к уровню ниже среднего [6]. Это также подтверждают результаты тестирования, проводимые нами на первом занятии английским языком и самооценка студентов.

Так, в Университете путей сообщения в группах, специализирующихся на экономике предприятий и компьютерных технологиях, уровень знания английского языка может быть выше, чем у студентов других групп и достигать уровня *pre-intermediate* и выше, но в более слабых группах, специальность которых связана со строительством и эксплуатацией железных дорог, это всего лишь 9-10%. Большинство обучающихся оценивают свои знания английского языка как ниже среднего и при этом весьма часто описывают свой уровень словом «плохой», «очень плохой» или даже нулевой, т. к. до этого некоторые из них в школе изучали другой иностранный язык. При работе с такими студентами при изучении базовой лексики и основ грамматики английского языка приходится больше использовать русский язык.

Кроме этого, в настоящее время в вузах обучается много иногородних студентов, приезжающих не только из России, но и из ближнего зарубежья. например, из Узбекистана и Таджикистана, которые испытывают трудности не только в английском, но и в общении с преподавателем на русском языке. Такие случаи требуют специального исследования. В случае затруднений в понимании преподаватель может либо использовать на занятиях беспереводные методики обучения таких студентов, либо обратиться к помощи тех студентов, которые могли бы выступить в роли переводчиков с русского и английского на их родной язык и объяснять то, что говорит преподаватель, своим соотечественникам. Однако такие методы не могут быть эффективными из-за ограниченного количества часов, отведенных на изучение иностранного языка, смешанного состава групп и требований программы обучения.

За 1–2 года обучения студенты неязыковых вузов должны знать определенное количество устных тем (рассказ о себе, о своей учебе и своем учебном заведении, своих увлечениях, свободном времени, работе, путешествиях и т. п.), уметь говорить и отвечать на вопросы экзаменатора по этим темам (беседа с преподавателем), переводить текст по специальности, а также (в некоторых вузах) вести беседу (подготовленный диалог) на определенные темы и выполнять задания на аудирование и просмотровое чтение. Большинство студентов могут подготовиться и сдать этот зачет или экзамен, однако из-за ограниченного времени обучения в неязыковом вузе им трудно достигнуть высокого уровня коммуникативной компетенции, если они не имели соответствующей изначальной подготовки в средней школе.

Следующий момент – это разница в преподавании устной и письменной речи. Согласно современным методическим требованиям, по мере овладения обучающимися иностранным языком, доля родного языка уменьшается, а иностранного – увеличивается [4]. Несомненно, что при подготовке устных тем и выполнении соответствующих заданий (диалоги, ролевые игры и т. п.) доля использования русского языка должна значительно уменьшаться, а преподаватель должен стремиться создать одноязычную среду на уроке.

Однако при письменном переводе иностранного текста по специальности использование русского языка очевидно.

Наряду с этим, другие задания включают реферирование или устный пересказ иностранного текста, которые имеют свою специфику и не всегда одинаковы. Так, для очень слабых студентов допустим пересказ английского текста на русском языке. Для студентов, хорошо знающих иностранный язык, пересказ может проводиться по типу *rendering*, т. е. включать устное реферирование и анализ текста на иностранном языке. Последний вид работы занимает промежуточное положение между работой с письменным текстом на иностранном языке и устной речью, и при подготовке к таким заданиям доля родного (русского) языка должна быть значительно меньше, чем при письменном переводе.

Таким, образом, использование русского языка на занятиях иностранным зависит от вида речевой деятельности (при чтении и переводе как средстве контроля понимания текста эта доля возрастает, а при говорении, реферировании, аудировании и письме убывает).

Дискуссия. Использование ресурсов родного языка зависит также от способа введения языковых средств при обучении лексике и грамматике иностранного языка. При низком уровне владения иностранным языком беспереводные методы введения языкового материала оказываются не очень эффективными, однако это не исключает использования упражнений на иностранном языке без перевода. Так, при тренировке предложений, иллюстрирующих определенный грамматический аспект языка, преподаватель может переходить на короткую устную беседу со студентом на данную тему, повторяя и модифицируя то или иное предложение, что придает грамматическому заданию коммуникативный характер.

Отдельно можно отметить явление интерференции (отклонение от норм изучаемого языка под влиянием системы родного языка) [7; 8;]. Авторы работ, посвященных этому вопросу, различают явления положительной и отрицательной интерференции, т. е. положительное и отрицательное влияние со стороны родного языка. Как известно, русский язык ассимилировал и продолжает ассимилировать массу иностранных слов. Это и приток слов из немецкого языка в 18 веке, и французские заимствования, появившиеся в 19 веке, и английская лексика, обильно пришедшая в русский язык в 20–21 веках, включающая многочисленные термины в области техники, спорта, политики, компьютерных технологий, экономики, рекламы и маркетинга. Такое обилие слов из английского языка может иметь положительное значение при обучении, если научиться их правильно произносить и употреблять в соответствующем контексте, например, в устной беседе со студентами.

То же самое можно сказать и об общенаучной интернациональной лексике, основанной на латинских корнях. Ее также полезно изучать на

занятиях и сопоставлять с аналогичной лексикой на русском языке, корректируя произношение на иностранном языке.

Что же касается специальной профессиональной терминологической лексики, то она в основном значительно отличается от русских аналогов и ее следует изучать отдельно в соответствующих словосочетаниях, предложениях и текстах, и здесь необходим перевод терминов на родной язык, представленный данной в словаре терминологической лексикой в качестве дополнения к текстам. Поскольку на данном этапе студент, как правило, уже ознакомлен с основами своей специальности, он может объяснить значение и употребление того или иного термина на иностранном или русском языке и даже помочь в этом преподавателю иностранного языка, а затем совместно продолжать работу (чтение текста по специальности, выполнение презентаций на иностранном языке, просмотр видеоматериалов на профессиональную тему и т. д.).

Выводы. Таким образом, можно сделать вывод о том, что использование ресурсов русского языка при преподавании иностранного не только неизбежно, но и необходимо для формирования иноязычной профессиональной компетентности студентов в неязыковом вузе. В условиях неязыкового вуза невозможно выполнить программу обучения с помощью одних только коммуникативных методов. Необходимо использовать также сопоставительный подход, благодаря которому студенту легче понять систему иностранного языка [2; 7; 9; 11; 12]. Практическое овладение языком через осознание его структуры занимает полноценное место в практике преподавания иностранного языка в неязыковом вузе, а при сопоставительном подходе родной (русский) язык является эффективным помощником, способствующим усвоению иностранного [4;10]. Наряду с коммуникативными методами необходим сознательно-практический подход, теория и практика которого хорошо разработана в отечественной методике.

СПИСОК ИСТОЧНИКОВ

1. Щерба Л. В. Преподавание иностранных языков в средней школе: Общие вопросы методики / под ред. И.В. Рахманова. 3-е изд. испр. и доп. – М., 2002 – 112 с.
2. Шумская О. А., Придворева И. Г. Влияние родного языка на изучение иностранного языка // Образование: прошлое, настоящее и будущее : сб. V Междунар. науч. конф. (г. Краснодар, ноябрь 2018 г.). – Краснодар : Новация, 2018. – С. 5–7. – ISBN 978-5-907133-16-7
3. Ерохина Е. А. Значение и роль родного языка в обучении иностранному языку // Наука через призму времени. 2017. № 6(6). С. 94–99. ISSN 2541-9250– EDN ZGITMJ.
4. Павлова Е. А. Место и роль родного языка в обучении иностранному языку [Электронный ресурс]. 22.03.2009 URL: <https://urok.1sept.ru/articles/525159>
5. Рябкова Е. С., Маулекешева М. К. Современные методы обучения иностранным языкам в неязыковом вузе // StudNet. 2022. Т. 5. № 4. eISSN: 2658-4964 – EDN WHXZEN.

6. **Мерекина И. В.** Особенности преподавания иностранного языка в неязыковом вузе // Международный журнал гуманитарных и естественных наук. 2022. № 4–1(67). С. 120–122. DOI 10.24412/2500-1000-2022-4-1-120-122. – EDN BFDIDA.

7. **Гумницкая Н. В.** Интенсификация процесса обучения языку и его результативность благодаря сопоставительному подходу // Традиции и инновации в преподавании иностранного языка в неязыковом вузе : Сб. ст. III Межвуз. науч.-практ. конф. (Москва, 10-11 апр. 2020 г.) / Отв. ред.: М.А. Чигашева, Е.А. Зимина. – М.: МГИМО-Университет, 2020. – С. 291–299. ISBN 978-5-9228-2347-0– EDN VABRNY.

8. **Евтухова Е. Ф., Абызов А. А.** Плюсы и минусы англоязычных заимствований в русском языке // Лингводидактика в неязыковом вузе: традиционные и инновационные подходы : сб. науч. трудов II-й Междунар. науч.-практ. конф., Ярославль, 14–16 мая 2020 г. – Ярославль: Ярославский государственный технический университет, 2020. – С. 183–187. ISBN: 978-5-9914-0845-5 – EDN DXRUTY.

9. **Гречко В. К.** Билингвистические исследования – необходимая предпосылка успешного обучения чтению и переводу литературы по специальности в техническом вузе // Проблемы изучения языков в заочной и вечерней высшей школе. 1977. № 2. С. 44–51.

10. **Рябов С. С., Милотаева О. С.** Особенности использования родного языка в процессе обучения иностранному языку в техническом вузе // Современные научные исследования и инновации. 2015. № 4-5(48). С. 66–69. eISSN: 2223-4888– EDN UAEQVX.

11. **Щерба Л. В.** Языковая система и речевая деятельность / ред. Л. Р. Зиндер, М. И. Матусевич; Акад. наук СССР. – Л. : Наука. – 1974.

12. **Крюкова И. В., Нарыкова Р. А.** Обучение английскому языку сегодня: комплексный и коммуникативный подходы // Проблемы современного педагогического образования. 2018. № 59–1. С. 192–195. ISSN: 2311-1305 – EDN USDGTS.

REFERENCES

1. **Shcherba L. V.** Prepodavaniye inostrannykh yazykov v sredney shkole: Obshchiye voprosy metodiki / pod red. I.V. Rakhmanova. 3-ye izd. ispr. i dop. – M., 2002 – 112 p.

2. **Shumskaya O. A., Pridvoreva I. G.** Vliyaniye rodnogo yazyka na izucheniye inostrannogo yazyka // Obrazovaniye: proshloye, nastoyashcheye i budushcheye : sb. V Mezhdunar. nauch. konf. (g. Krasnodar, noyabr 2018 g.). – Krasnodar : Novatsiya, 2018. – P. 5–7. – ISBN 978-5-907133-16-7

3. **Yerokhina Ye. A.** Znacheniyе i rol rodnogo yazyka v obuchenii inostrannomu yazyku // Nauka cherez prizmu vremeni. 2017. No 6(6). P. 94–99. ISSN 2541-9250– EDN ZGITMJ.

4. **Pavlova Ye. A.** Mesto i rol rodnogo yazyka v obuchenii inostrannomu yazyku [Electronic resource]. 22.03.2009 URL: <https://urok.1sept.ru/articles/525159>

5. **Ryabkova Ye. S., Maulekesheva M. K.** Sovremennyye metody obucheniya inostrannym yazykam v neyazykovom vuze // StudNet. 2022. T. 5. № 4. eISSN: 2658-4964 – EDN WHXZEH.

6. **Merekina I. V.** Osobennosti prepodavaniya inostrannogo yazyka v neyazykovom vuze // Mezhdunarodnyy zhurnal gumanitarnykh i yestestvennykh nauk. 2022. No 4-1(67). P. 120–122. DOI 10.24412/2500-1000-2022-4-1-120-122. – EDN BFDIDA.

7. **Gumnitskaya N. V.** Intensifikatsiya protsessa obucheniya yazyku i yego rezultativnost blagodarya sopostavitelnomu podkhodu // Traditsii i innovatsii v prepodavanii inostrannogo yazyka v neyazykovom vuze : Sb. st. III Mezhvuz. nauch.-prakt. konf. (Moskva, 10-11 apr.

2020 г.) / Отв. ред.: М.А. Chigasheva, Ye.A. Zimina. – М.: MGIMO-Universitet, 2020. – P. 291–299. ISBN 978-5-9228-2347-0– EDN VABRNY.

8. **Yevtukhova Ye. F., Abyzov A. A.** Plyusy i minusy angloyazychnykh zaimstvovaniy v russkom yazyke // Lingvodidaktika v neyazykovom vuze: traditsionnyye i innovatsionnyye podkhody : sb. nauch. trudov II-y Mezhdunar. nauch.-prakt. konf., Yaroslavl, 14–16 maya 2020 g. – Yaroslavl: Yaroslavskiy gosudarstvennyy tekhnicheskii universitet, 2020. – P. 183–187. ISBN: 978-5-9914-0845-5 – EDN DXRUTY.

9. **Grechko V. K.** Bilinvesticheskiye issledovaniya – neobkhodimaya predposylka uspeshnogo obucheniya chteniyu i perevodu literatury po spetsialnosti v tekhnicheskome vuze // Problemy izucheniya yazykov v zaochnoy i vecherney vysshey shkole. 1977. No 2. P. 44–51.

10. **Ryabov S. S., Milotayeva O. S.** Osobennosti ispolzovaniya rodnogo yazyka v protsesse obucheniya inostrannomu yazyku v tekhnicheskome vuze // Sovremennyye nauchnyye issledovaniya i innovatsii. 2015. No 4-5(48). P. 66–69. eISSN: 2223-4888– EDN UAEQVX.

11. **Shcherba L. V.** Yazykovaya sistema i rechevaya deyatel'nost' / red. L. R. Zinder, M. I. Matusevich; Akad. nauk SSSR. – L. : Nauka. – 1974.

12. **Kryukova I. V., Narykova R. A.** Obucheniye angliyskomu yazyku segodnya: kompleksnyy i kommunikativnyy podkhody // Problemy sovremennogo pedagogicheskogo obrazovaniya. 2018. No 59–1. P. 192–195. ISSN: 2311-1305 – EDN USDGTS.

Статья поступила в редакцию 18.02.2023. Одобрена 21.03.2023. Принята 28.03.2023.

Received 18.02.2023. Approved 21.03.2023. Accepted 28.03.2023.

© Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого, 2023.

Лингводидактический
форум

Linguo-didactic
forum

Научная статья

УДК 372.881.111.1

DOI: 10.57769/2227-8591.12.1.04

Е. А. Лизан, А. И. Дашкина

УЧЕБНОЕ ПОСОБИЕ ПО ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ ПОСРЕДСТВОМ ИНТЕГРАТИВНЫХ ЗАДАНИЙ



ЛИЗАН Екатерина Александровна – студентка; Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого. Политехническая ул., 29, Санкт-Петербург, 195251, Россия. klatizan@gmail.com

LIZAN Ekaterina L. – Peter the Great Saint Petersburg Polytechnic University. 29, Politechnicheskaya, St. Petersburg, 195251, Russia. klatizan@gmail.com



ДАШКИНА Александра Игоревна – кандидат педагогических наук, доцент; Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого. Политехническая ул., 29, Санкт-Петербург, 195251, Россия. SPIN-код РИНЦ: 2138-9286; ORCID: 0000-0003-0081-0604, wildroverprodigy@yandex.ru

DASHKINA Alexandra I. – Peter the Great Saint Petersburg Polytechnic University. 29, Politechnicheskaya, St. Petersburg, 195251, Russia. ORCID: 0000-0003-0081-0604, wildroverprodigy@yandex.ru

Аннотация. В качестве основного критерия оценки учебного пособия по иностранному языку выделяется его способность формировать критическое мышление студентов лингвистического направления. Приводится модель формирования критического мышления, акцентируется необходимость самостоятельного приобретения знаний обучающимися. Рассматриваются принципы, которые должны учитываться при создании учебного пособия, а также функции, которые должны быть в нем реализованы. Дается определение интегративных заданий, комбинирующих различные виды речевой деятельности, и приводятся их примеры из конкретных учебников. Дается сравнительная характеристика трех учебных пособий, одного российского и двух аутентичных, с заданиями на формирование критического мышления *Listening Comprehension tasks for Linguistic Majors, Official Guide to the TOEFL iBT Test u Straightforward Advanced*. Делается вывод о том, что *Straightforward Advanced* наиболее соответствует критериям учебного пособия, ориентированного на формирование критического мышления обучающихся. Наименее отвечающим требованиям учебников, формирующих критическое мышление, является *Official Guide to the TOEFL iBT Test*, поскольку он нацелен на формирование коммуникативной, социокультурной и языковой компетенций обучающихся для прохождения тестирования. Делается вывод о необходимости рассмотрения дидактических пособий с точки зрения предъявляемых к ним требований, а также о целесообразности учета мнений студентов при сравнении пособий для последующего изучения.

Ключевые слова: ОБУЧЕНИЕ, УЧЕБНОЕ ПОСОБИЕ, ПО ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ, ИНТЕГРАТИВНОЕ ЗАДАНИЕ, КРИТИЧЕСКОЕ МЫШЛЕНИЕ

Для цитирования: Лизан Е. А., Дашкина А. И. Учебное пособие по иностранному языку как средство формирования критического мышления посредством интегративных заданий // Вопросы методики преподавания в вузе. 2023. Т. 12. № 1. С. 43–60. DOI: 10.57769/2227-8591.12.1.04

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

Original article

DOI: 10.57769/2227-8591.12.1.04

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

Abstract. The article highlights the ability to form linguistic students' critical thinking as the main criterion for evaluating a textbook for teaching a foreign language. A model of the critical thinking formation is given, the need for self-acquisition of knowledge by students is emphasized. The principles that should be taken into account when creating a training manual, as well as the functions that should be implemented in it, are considered. The definition of integrative tasks combining various types of speech activity and their examples from specific textbooks are given. Comparative characteristics of three textbooks, one written by Russian authors and two authentic ones, with the critical thinking formation tasks are given: *Listening Comprehension tasks for Linguistic Majors*, *Official Guide to the TOEFL iBT Test* and *Straightforward Advanced*, and it is concluded that *Straightforward Advanced* best meets the criteria of a textbook focused on students' critical thinking formation. The least suitable textbook forming critical thinking is the *Official Guide to the TOEFL iBT Test*, since it is aimed at developing the communicative, sociocultural and linguistic competencies of students for testing. It is concluded that it is necessary to consider didactic manuals in terms of the requirements for them, as well as the advisability of taking into account students' opinions when comparing manuals for further study.

Keywords: EDUCATION, FOREIGN LANGUAGE, TEXTBOOK, INTEGRATED TASK, CRITICAL THINKING

For citation: Lizan E. A., Dashkina A. I. Foreign language textbook as a means of critical thinking formation with the help of integrative tasks. *Teaching Methodology in Higher Education*. 2023. Vol. 12. No 1. P. 43–60. DOI: 10.57769/2227-8591.12.1.04

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

© Published by Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University, 2023.

Введение. В настоящее время вопрос доступности и качества образования является одной из ключевых задач. Интенсивное развитие технологий, увеличение количества получаемой информации и приобретаемых знаний оказывает огромное влияние на общество, посредством изменения привычных парадигм и создания новых критериев, влияющих на нашу жизнь. Актуальная

потребность в высококвалифицированных работниках, появление большого количества ранее неизвестных профессий представляет собой комплекс проблем, решение которых является обязательным в контексте изменения образовательной системы.

Образование стоит рассматривать не только как способ передачи уже накопленных, обработанных знаний, но и как возможность найти собственные ответы на возникающие проблемы или задать новые вопросы, то есть критически мыслить. Для выполнения ключевых функций образования в современном мире большое значение отводится цифровым технологиям в учебном процессе. Они включают в себя различные учебно-методические материалы, образцы заданий и шаблонов, которые доступны в глобальной сети Интернет.

Несмотря на значительную роль цифровых технологий в образовании, нельзя не отметить важность различных учебных материалов и пособий, которые необходимы для формирования и развития компетенций, необходимых для успешного становления в обществе. Именно учебники содержат теоретическую базу знаний, которая затрагивает все сферы жизни. Это показывает, как важно постоянно совершенствовать имеющиеся дидактические материалы. Рассматриваемые учебные пособия включают задания опирающиеся на концепции совершенствования образования и нацеленные на формирование у студентов критического мышления и развития коммуникативной и социокультурной компетенций.

Изучение иностранных языков, в частности, английского языка, является одним из самых необходимых навыков в современном мире. Важная часть обучения – выбор правильного учебного пособия, которое сможет обеспечить как формирование коммуникативной и социокультурной компетенции, так и навыков критического мышления.

Цель статьи – в свете современного дидактического знания изучить особенности и функции учебного пособия с заданиями по развитию критического мышления и проанализировать его характеристики.

Для достижения указанной цели были поставлены следующие задачи:

- проанализировать научные труды, в которых рассматриваются основные характеристики современного учебного пособия;
- рассмотреть несколько учебных пособий, используемых на занятиях по иностранному языку при обучении студентов лингвистических направлений;
- выделить пособие, наиболее соответствующее требованиям формирования критического мышления;
- представить структуру учебного пособия;
- отметить и проанализировать необходимость использования интегративных заданий для развития критического мышления;
- проанализировать три учебных пособия с целью сравнения наличия в них учебных материалов по формированию критического мышления.

Научная новизна. В статье представлен анализ учебного пособия на основе характеристик, функций учебника и конкретных заданий. Современное учебное пособие – это средство обучения, представляющее собой комплекс информационных, методических и программных компонентов, в котором последовательно объясняется материал конкретной области знаний. Использование таких учебников способствует повышению объема изучаемой информации, возможностям использования игровых форм обучения, исследованию рассматриваемой дисциплины и ее особенностей для дальнейшей профессиональной деятельности.

Практическая значимость работы состоит в обобщении существующих представлений о современном учебнике. Данный материал будет полезен как разработчикам этих учебных средств, так и педагогам, осваивающим новые формы работы со студентами.

Характеристики современного учебного пособия

Современные учебники по иностранному языку позволяют решать такие основные педагогические задачи, как: «начальное ознакомление с предметом; освоение его базовых понятий и конструкций; базовая подготовка на разных уровнях глубины и детальности; контроль и оценивание знаний и умений; развитие способностей к определенным видам деятельности; восстановление знаний и умений» [1 : 616]»

Создание учебного пособия должно основываться на ключевых принципах, которые были подробно рассмотрены в статье Т. В. Семеновских «Технологии e-learning обучения в проектировании электронных учебников по гуманитарным дисциплинам». Они включают в себя:

- «принцип модульности», на основе которого учебник представляет собой структуру, включающую в себя систему целей, средств, форм, условий, методов, принципов, способов обучения;

- «принцип адаптации процесса обучения к личности обучаемого», подразумевающий возможность разделения учебного процесса на подпроцессы, которые имеют специфические, присущие конкретно им особенности, адаптирующиеся под когнитивные познавательные потребности обучаемого;

- «принцип потенциальной избыточности информации», предполагающий предоставление большого количества информации и создающий наиболее благоприятные условия для усвоения предлагаемых знаний;

- «принцип проблемности», подразумевающий приобретение опыта обучающимся в процессе решения намеренно созданной системы проблемных вопросов. Для их решения необходим творческий подход обучающегося на доступном ему уровне [2 : 3].

Говоря о современном учебном пособии, необходимо выделить функции, которые должны быть в нем реализованы. Первая и основополагающая –

информационная, представляющая собой пласт знаний и умений, подлежащих теоретическому усвоению на базе изученного материала [3]. Вторая функция – функция управления усвоением, подразумевающая наличие в учебнике методов, позволяющих эффективно воспринимать и усваивать программу. Третья функция – функция закрепления, контроля и самообразования, реализующаяся с помощью контролирующих мероприятий, входящих в состав пособия: входной контроль, тематический контроль, итоговый контроль.

Следующая функция – трансформационная. Она является определяющей в создании учебного пособия нового поколения и основана на обработке и структурировании теоретического материала, являющегося содержательной основой учебника, согласно учебному плану. Мотивационно-стимулирующая функция формирует и поддерживает у студентов когнитивный интерес к изучаемому предмету. Систематизирующая функция достигается путем строгой последовательности представления учебного материала. Интегрирующая функция позволяет представить материал учебника нового поколения как целостную картину всей доступной информации, относящейся к изучаемому предмету. Последняя функция, которая является одной из основополагающих при создании учебника – это воспитательно-развивающая, способствующая всестороннему развитию личности ученика посредством обучения [4]. Именно все эти компоненты и представляют собой хорошо структурированный современный учебник.

Важной характеристикой современного учебного пособия является также наличие в нем **интегративных заданий**, то есть таких задач, которые включают в себя две или более группы задач, обычно относящихся к разным компетенциям, требующие творческого подхода в выполнении с необозначенными явно путями решения. Интегративные задания, включающие, как правило, два или три вида речевой деятельности (например, *аудирование – говорение – письмо*) [5], позволяют студентам развивать и применять свои навыки и знания в различных областях таким образом, чтобы они отражали реальные жизненные ситуации [6].

Рассматривая учебные пособия по английскому языку, в качестве примера интегративных заданий можно выделить такие формулировки упражнений, как: Complete the sentences with the correct form of a verb in the box. Discuss the sentences in this exercise. How true are they for you? Такой вид упражнений сочетает выполнение грамматических заданий с дальнейшим рассуждением по представленным темам. Такой вид заданий развивает уже имеющуюся базу знаний и навыков обучающихся и позволяет им совершенствовать свои умения, используя всю накопленную информацию на практике [7].

Именно интегративные задания стимулируют развитие **критического мышления**. Критически мыслить – значит анализировать и оценивать информацию, рассуждения и ситуации в соответствии с существующими

стандартами с целью получения надежных новых знаний, понимания проблем, формулирования гипотез и формирования убеждений. Критическое мышление включает в себя способность субъекта обрабатывать и синтезировать информацию таким образом, чтобы эта информация позволяла ему разумно применять знания для принятия обоснованных решений и эффективного решения проблем [7].

Развитие критического мышления как важнейшего навыка в обучении XXI века не оспаривается в образовательных и профессиональных учреждениях. Вопрос заключается в том, как именно нужно формировать такой навык у студентов. Поэтому важнейшей задачей современных учебных пособий является развитие критического мышления посредством изучения того или иного специально подобранного материала.

Формирование критического мышления осуществляется по следующей модели, которую мы считаем подходящей для наших целей [8]:



Рис.1. Модель формирования критического мышления

Fig.1 Critical thinking formation model

В учебнике «Технология развития критического мышления на уроке и в системе подготовки учителя» под авторством И. В. Муштавинской описывается современная педагогическая технология развития критического мышления [9]. Автор утверждает, что самые ценные знания – те, которые студент получает самостоятельно. Технология развития критического мышления учитывает эту особенность приобретения информации. По мнению автора, важнейшим в технологии формирования критического мышления является следование трем фазам: *evocation* (вызов, пробуждение), *realization* (осмысление новой

информации), *reflection* (рефлексия), а также соблюдение ряда условий: активность студентов, поощрение в высказывании различных идей и т. д.

Первая стадия представляет собой стадию вызова, суть которой состоит в способности заинтересовать студента, мотивировать его, а также проанализировать уже имеющиеся у него знания. Вторая стадия является стадией осмысления (реализации смысла). Именно на этой стадии осуществляется работа с материалом. На третьей стадии, стадии рефлексии, информация анализируется, комментируется, творчески осмысливается.

Автор отмечает важность заданий, помогающих систематизировать и анализировать информацию на всех этапах ее усвоения. Одним из таких заданий автор называет прием «Кластеры». Суть приема заключается в вычленении основных смысловых единиц текстового материала и оформлении их графически в определенной последовательности в виде «грозди». «Грозди» являются графическим приемом систематизации материала. Это помогает расположить мысли в определенном порядке. Для использования этого метода необходимо нарисовать модель Солнечной системы: Солнце, планеты и их спутники. Солнце – это основная тема, планеты вокруг нее представляют собой крупные смысловые единицы, а спутники – дополнительную информацию.

Такая система кластеров охватывает большее количество изучаемого материала, чем возможно получить при обычной письменной работе. Прием «Кластер» может быть применен на стадии, когда систематизируется уже имеющаяся у нас информация в виде вопросов или заголовков смысловых блоков еще до ознакомления с основным источником. Например, при изучении темы «Dream Job» можно попросить обучающихся предположить, что именно будет изучено. Таким образом, обучающиеся самостоятельно выходят на направления изучения темы [9].

Это задание является частью технологии формирования критического мышления, а именно первой стадии – стадии вызова. Подобные задания позволяют структурировать уже имеющиеся знания студентов по вопросу, а также помогают создать серию ассоциаций для дальнейшей работы с информацией.

Все перечисленные выше составляющие необходимы для создания современного учебного пособия. Как уже было отмечено ранее, именно благодаря интеграции таких учебников в образовательный процесс увеличивается объем изучаемой информации, обучающимся предоставляется возможность использования разнообразных игровых форм в учебном процессе. Такие учебники помогают формировать личность обучающихся, развивая их мышление, помогая осваивать новые навыки.

Сравнительная характеристика авторских пособий с заданиями на формирование критического мышления.

Для того, чтобы наглядно проиллюстрировать характеристики современного пособия, необходимо рассмотреть структуру нескольких

существующих учебников. Учебник под названием «Английский язык. Учебное пособие по аудированию для лингвистов. *Listening Comprehension tasks for Linguistic Majors*» [10], авторов А. И. Дашкиной и Н. В. Поповой с точки зрения студента является подлинно современным пособием. Он помогает в формировании аудитивных, лексических и фонетических навыков. Студенты 2-3 курсов лингвистического профиля, которым необходимо изучить специфику монологической речи, используемой американцами и британцами в средствах массовой информации, являются целевой аудиторией указанного учебника по видеоаудированию. Использование в учебном пособии цифровых источников видеоаудирования позволяет нам отнести это пособие к категории учебника нового поколения [11, 12], для которого характерно наличие лингвокомпьютерных заданий. Содержащийся в пособии справочник, составленный на основе материалов, находящихся в свободном доступе в Интернете и снабженных гиперссылками, включает богатый материал о культуре, который расширяет кругозор и повышает общую эрудицию студентов.

Каждый урок пособия составлен на основе трех фаз, необходимых для успешного формирования навыка критически мыслить: фазы вызова, фазы осмысления новой информации, и фазы рефлексии. Например, урок «*HOW TO LIVE TO BE ONE HUNDRED +*» начинается с ознакомления с новой лексикой и заданием составить предложения с каждой новой фразой, что, в первую очередь, помогает вводить новые слова в активную речь обучающихся, но, что более важно, это задание помогает студентам определить, о чем именно будет идти речь дальше в видео.

Такие слова, как: *tofu – соевый творог, confusion – путаница, longevity – долголетие, supplements – добавки, spirituality – духовность*, дают более ясное понимание смысла видео, в котором рассматриваются причины долголетия. Фаза осмысления раскрывается работой с видеоматериалами учебника. При просмотре видео студентам необходимо выполнить задание на определение верных и неверных высказываний (*true / false*), что помогает структурировать информацию, полученную при просмотре. Второе задание – это ответы на вопросы. Студентам задаются открытые вопросы, ответы на которые нужно найти в течение просмотра видео. Вопросы затрагивают разные аспекты, например: *How does the presenter debunk the following myths? Where is Okinawa situated? What is special about the people's lifestyle there?* что также необходимо для анализа новой информации [10].

После первого просмотра видео обучающимся предоставляется возможность просмотреть его повторно для выполнения лексических заданий. Поиск синонимов и слов для предложенных определений помогает закрепить новую лексику. Постоянное увеличение словарного запаса очень важно для формирования критического мышления, ведь чем богаче словарный запас, тем больше возможности выразить свои мысли по определенной проблеме.

Работа завершается выполнением интегративного задания. Задача заключается в просмотре нового видео: *"Why I Hope to Die at 75" by Dr. Ezekiel J. Emanuel* и подготовке монолога на 2–3 минуты, сравнивая первое видео о причинах долгой жизни и второе видео, где выступающий рассказывает о том, почему надеется умереть в 75 лет. Именно творческое осмысление нового материала, рассуждение на тему, связанную с поставленной проблемой, является решающим фактором в формировании критического мышления. Умение грамотно работать с информацией, понимать ее релевантность играет важную роль в развитии навыков критического осмысления.

Учебное пособие построено на базовых принципах [1]:

1. «Принцип модульности»: каждый урок состоит из видеоматериала, различных заданий по видео, включающих в себя как выбор ответа, так и открытые вопросы, задания после просмотра видео, работу с текстами и упражнения на самостоятельную работу дома;

2. «Принцип потенциальной избыточности информации»: пособие состоит из различного рода информации по каждой теме: аудио и видеоматериалы, статьи и эссе, раскрывающие содержание занятия глубже, а также материалы для дополнительного домашнего чтения.

3. «Принцип проблемности»: большое количество открытых вопросов, а также работа с текстами, подразумевающая поиск творческого индивидуального подхода обучающегося на доступном ему уровне.

Данный учебник выполняет информационную функцию, функцию управления усвоенными знаниями – посредством выполнения заданий; систематизирующую функцию – за счет последовательного расположения материала в каждом уроке; интегрирующую функцию с использованием дополненных текстовых материалов по выбранной теме, также воспитательно-развивающую функцию. Однако в учебнике отсутствуют функции закрепления, контроля и самообразования, что может усложнить процесс проверки усвоенного материала.

Следующим учебным пособием является *Official Guide to the TOEFL iBT Test, Sixth Edition 6th*. Оно представляет собой официальное руководство по тесту TOEFL iBT [13]. Шестое издание Официального руководства по тестированию TOEFL iBT включает: четыре полных практических экзамена TOEFL; советы по прохождению тестов; сотни реальных тестовых вопросов TOEFL и тем эссе; ключи к ответам, руководства по самооценке. Учебник поделен на модули: чтение, аудирование, говорение и письмо. Блок чтения представляет собой текст, или несколько небольших текстов, объединенных общей темой и задания на выбор ответов. Каждое задание направлено на поиск различного рода необходимой информации: фактической информации, заданий на поиск слов или подходящих тем, описывающих прочитанное. Блок аудирования состоит из аудиоматериала и заданий на выбор правильного

ответа. Блоки говорения и письма нацелены на побуждение студентов выражать свою точку зрения по рассматриваемым вопросам. В разделе «говорение» учащемуся предоставляется несколько тем, например: *social loafing, money, internal and external locus of control, student health services need improvement*, на основе которых ему задаются вопросы и главная задача студента – составить грамматически правильное высказывание.

Следует отметить, что *Official Guide to the TOEFL* является учебником для подготовки к международному тесту, и его структура может быть недостаточно эффективной в плане развития критического мышления. В учебном пособии представлено большое количество информации по той или иной теме, но отсутствие комбинированных упражнений в каждом блоке учебника усложняет процесс развития критического высказывания по определенной проблеме. Учебное пособие не ставит задачи анализировать и обрабатывать полученную информацию для формулирования точки зрения. Как было указано выше, целью пособия является помощь в прохождении международного экзамена. Именно поэтому перед работой с этим учебником, необходимо сначала отработать языковой материал по учебникам, которые развивают критическое мышление.

Интегративные задания, в которых, главным образом, отрабатывается критическое мышление, и которые включены в это пособие, сочетают несколько видов речевой деятельности. Например, экзаменуемому дается задание прослушать аудиозапись, в которой выражается мнение по определенному вопросу. После этого ему предлагается прочесть текст по той же теме, что в аудиозаписи, но при этом автор текста придерживается диаметрально противоположного мнения по этому вопросу. Экзаменуемый должен найти три пункта расхождения между мнениями, представленными в тексте и в видеозаписи. Эти задания представляют собой наиболее гибкий формат для актуализации критического мышления несмотря на то, что от экзаменуемого не требуется подвергать эти мнения критическому анализу.

Принципы [1], на которые опирается учебник по подготовке к *TOEFL*:

1. «Принцип модульности»: каждый модуль разделен на уроки, состоящие из заданий, нацеленных на развитие навыков, необходимых для сдачи экзамена *TOEFL*. Каждый модуль затрагивает конкретную тему, направлен на формирование отдельного речевого навыка: говорения, письма, чтения и аудирования. Предваряя работу с учебником, студентам предоставляется возможность ознакомиться с подробным описанием каждого модуля, объясняющего наличие тех или иных заданий, а также описывающего наиболее эффективный способ их выполнения.

2. «Принцип потенциальной избыточности информации»: учебник состоит из большого количества поясняющего материала, необходимого для успешной сдачи экзамена. Учебное пособие не только поясняет, как

разобраться с каждым из предложенных модулей, но также дает комментарии, которые объясняют, как выполнять задания по говорению и письму. Кроме того, приводятся примеры выполнения этих заданий с учетом часто допускаемых ошибок.

Основными функциями учебного пособия [4] являются:

- Информационная функция, то есть предоставление теоретического материала и примеров, на основе которых выполняются задания. Каждый модуль учебного пособия состоит из заданий разного типа. Модуль «чтение» состоит из таких тем, как: *nineteenth-century politics in the United States, the expression of emotions, geology and landscape* и др. Модуль говорения затрагивает темы *social loafing, money, internal and external locus of control, student health services need improvement*.

- Функция закрепления, контроля и самообразования, которая заключается в заданиях на самопроверку, с подробным описанием каждого упражнения и пояснения возможных ошибок. После выполнения заданий по чтению на тему *nineteenth-century politics in the United States* студентам предоставляется возможность проверить свои ответы. Авторы учебника не только показывают верный вариант: «*The correct answer is choice C because the first sentence of the paragraph explicitly states that this was when the development of the modern presidency began*», а также объясняют почему остальные варианты ответов были неверны: «*Choice B is not mentioned in the paragraph: it says Jackson addressed the Senate, but not that this was the beginning of regular addresses*».

- Систематизирующая функция, заключающаяся в четкой структурированности учебного пособия и выделения блоков аудирования, говорения, чтения и письма. Блок аудирования состоит из 3 аудиоматериалов на темы: *Job interview, environment and science*, где студентам нужно выбрать один или несколько вариантов ответов.

Последним учебным пособием нового поколения, которое необходимо проанализировать – это *Straightforward 2nd edition advanced student's book* (авторы – *L. Clandfield, R. Norris, A. Jeffries*)[14]. Этот учебник отличается простым и четким построением материала, разнообразными и интересными темами, поощряющими разностороннее обучение. Контент учебника соответствует современному, быстро меняющемуся миру. Темы, статьи и упражнения представлены в виде интуитивно понятной структуры, способствующей эффективному восприятию студентами. Кроме самого учебного пособия, приложение к нему включает в себя использование видеоматериалов от BBC и ITN с рабочими листами и дополнительными видеороликами, что также позволяет нам считать его пособием нового поколения дидактической литературы с регулярным использованием цифровых ресурсов.

Урок «*The quarterlifer crises*» начинается с работы в парах и задания на описание предложенных изображений, обсуждение тех решений, которые люди должны принять, и ответственности, которую они должны взять на себя, когда переходят от детства к взрослой жизни. Следующее задание заключается в прочтении небольшой выдержки из журнала и ответа на вопросы: *What do you think the quarterlifer crisis consists of? What feelings might young people experience and why?* Именно эти два задания позволяют студентам определить, о чем именно будет идти речь дальше при прослушивании аудиоматериалов, а также дают представление педагогу об осведомленности студентов об изучаемой проблеме. По ходу прослушивания аудиоматериалов студентам надо определить, что речь идет о кризисе четверти жизни, и решить, согласны ли они с тем, что у двадцатилетних есть веские причины жаловаться на свое положение. Кроме этого, студентам необходимо соотнести высказывание с человеком, которому оно принадлежит. Такие задания помогают усвоить и проанализировать полученную информацию.

Последний этап работы представлен в виде дискуссии в парах. Задача состоит в ответах на открытые вопросы. *Do you sympathize with those who claim to be suffering a quarterlifer crisis? In what ways is live easier or more difficult for young people now compared to previous generations? Do you prefer to have your life 'all mapped out' or does uncertainty add a bit of spice to life'?* Именно ответы на открытые вопросы побуждают студентов более глубоко задуматься над обсуждаемой темой и являются ключом к формированию критического мышления. Кроме обычного ответа на вопросы, студентам может быть предложено составить небольшие презентации на тему кризиса четверти жизни. Такое использование творческого подхода для осмысления нового материала, а также поиска новой информации помогает проанализировать тему намного глубже и составить свое критическое высказывание по теме «проблема кризиса четверти жизни».

Функции учебного пособия [4] *Straightforward* [14], позволяющие успешно формировать критическое мышление, включают в себя:

- информационную функцию: предоставление теоретического материала и примеров, на основе которых выполняются задания: тексты на разные темы, аудиоматериалы, включающие в себя как монологические, так и диалогические высказывания. Раздел «Memory» состоит из четырех уроков. Первый урок включает в себя текст «Never forget. Facts and figures», второй состоит из большого количества нового лексического материала по теме карточной игры и заданий на говорение. Третий урок также предоставляет материал для чтения по теме «The rise of the bicycle» и выполнение заданий по тексту. Четвертый урок включает в себя аудиоматериалы о различных музеях по всему миру, а также небольшую выдержку о Трафальгарской площади.

- функцию закрепления, контроля и самообразования: постоянное повторение пройденной лексики на уроках, а также обсуждение проблемы. После каждого прочитанного текста, после изучения новой лексики в учебнике предлагается ответить на вопросы открытого типа, побуждающие студентов к использованию новых выражений, а также к обсуждению уже изученного материала. В разделе «Memory» урок под названием «Memory men» посвящен карточной игре и предоставляет много новой лексики по теме. После изучения слов, относящихся к карточной игре, например: *hearts, jack, clubs, queen, diamonds, king, ace, spades, joker*, студентам необходимо вставить эти слова в предложенный текст, а затем выполнить задание на говорение в парах, которое заключается в игре на угадывание нужных карт, где вся лексика заново повторяется.

- функцию управления усвоенными знаниями: открытые вопросы, подразумевающие обобщение полученных знаний, а также обсуждение новых тем в группах мотивируют рассматривать различные точки зрения. Урок «*A glimpse of the past*» в разделе «Memory» начинается с прослушивания аудиозаписи про музей, после которого студентам необходимо выбрать какой именно музей им понравился и объяснить свой выбор. В этом же уроке студентам необходимо разделить на группы и подготовить собственное предложение для нового национального музея в их городе: *Explain why your museum will be more successful than those of the other committees.*

- систематизирующую функцию: каждый урок строится по определенной модели, повторяющейся в разных разделах. Каждый раздел состоит из четырех уроков. Первый урок включает в себя текст на определенную тему и в том числе направлен на выполнение грамматических заданий. Второй урок содержит большое количество нового лексического материала по теме и заданий на говорение. Третий урок также предоставляет материал для чтения по теме и новые задания на лексику. Четвертый урок чаще всего включает в себя аудиоматериалы, объяснение грамматической темы и задания на говорение.

- воспитательно-развивающую функцию: проблемы, затрагиваемые в учебном пособии, помогают в развитии личности посредством обучения [15]: каждый текст, представленный в учебном пособии, связан с важными социальными проблемами – загрязнение окружающей среды, общество потребления, возрастные кризисы и т. д. Именно их обсуждение помогает в развитии таких личностных качеств как гуманность, любовь к природе, гражданственность, ответственность, а также формирование интеллектуальных свойств личности (обобщение, систематизация, анализ).

Результаты исследования. Для более полного исследования лингводидактического аппарата трех выбранных нами пособий по иностранному языку, необходимо сравнить исследуемые пособия по степени нацеленности на формирование критического мышления обучающихся и их структурированности.

Ниже приведена таблица 1, в которой сравнивается, насколько каждое из рассматриваемых учебных пособий способствует формированию критического мышления.

Таблица 1

**Сравнение параметров формирования критического мышления
в современных пособиях**

Table 1

**Comparison of parameters for critical thinking formation
in modern manuals**

№	Учебник	Формируемые параметры критического мышления
1.	Учебное пособие по аудированию для лингвистов	<ul style="list-style-type: none"> ● Определение значимости информации ● Определение значимости информации ● Анализ и сортировка информации. ● Применение логики для решения поставленных вопросов. ● Обоснование своих аргументов ● Оценивание вариантов
2.	Official Guide to the TOEFL	<ul style="list-style-type: none"> ● Определение значимости информации ● Определение чужих мотивов и рассуждений
3.	Straightforward Advanced	<ul style="list-style-type: none"> ● Выявление пробелов в знаниях. ● Определение значимости информации. ● Анализ и сортировка информации. ● Применение логики для решения поставленных вопросов. ● Определение чужих мотивов и рассуждений. ● Обоснование своих аргументов. ● Определение критериев принятия решения. ● Оценивание вариантов

Как видно из Таблицы 1, учебник *Straightforward Advanced* в наибольшей степени соответствует модели формирования критического мышления, поскольку в нем интегрируются все ее элементы. В пособии по аудированию они представлены не полностью, поскольку оно не способствует выявлению пробелов в знаниях и не помогает определять чужие мотивы и критерии принятия решения. В учебнике *Official Guide to the TOEFL* отсутствуют задание на критическую оценку, поскольку основная суть содержащихся в нем интегративных заданий состоит в сравнении чужих мнений.

В Таблице 2 проиллюстрировано, насколько рассматриваемые учебники соответствуют принципам построения и основных функций современных пособий.

Ни учебное пособие по аудированию для лингвистов, ни *Official Guide to the TOEFL* не следуют принципу процесса обучения к личности обучаемого, тогда как *Straightforward* в полной мере следует всем четырем принципам построения современного учебного пособия. Кроме того, *Straightforward*

выполняет большее число функций, чем учебное пособие по аудированию для лингвистов и *Official Guide to the TOEFL*.

Таблица 2.

Сравнение принципов построения и основных функций современных пособий

Table 2

Comparison of construction principles and main functions of modern manuals

№	Учебник	Принципы построения	Основные функции
1.	Listening Comprehension tasks for Linguistic Majors	<ul style="list-style-type: none"> ● Принцип модульности ● Принцип потенциальной избыточности информации ● Принцип проблемности 	<ul style="list-style-type: none"> ● Информационная ● Функция управления усвоением ● Интегрирующая ● Систематизирующая ● Воспитательно-развивающая
2.	Official Guide to the TOEFL	<ul style="list-style-type: none"> ● Принцип модульности ● Принцип потенциальной избыточности информации ● Принцип проблемности 	<ul style="list-style-type: none"> ● Информационная ● Функция закрепления, контроля и самообразования ● Систематизирующая
3.	Straightforward Advanced	<ul style="list-style-type: none"> ● Принцип модульности ● Принцип адаптации процесса обучения к личности обучаемого ● Принцип потенциальной избыточности информации ● Принцип проблемности 	<ul style="list-style-type: none"> ● Информационная функция ● Функция управления усвоением ● Функция закрепления, контроля и самообразования ● Систематизирующая ● Интегрирующая функция ● Воспитательно-развивающая

Выводы. В результате анализа рассмотренных учебных пособий, был сделан вывод, что наименее отвечающим требованиям учебников, формирующих критическое мышление, является *Official Guide to the TOEFL iBT Test*. Он представляет собой учебное пособие, помогающее формировать коммуникативную, социокультурную и языковую компетенции, но, в первую очередь, он нацелен на успешное прохождение экзамена TOEFL. Именно из-за этого учебник нельзя назвать оптимальным для развития критического мышления, что является приоритетным критерием для данного исследования. В этом учебнике отсутствуют задания на анализ информации, упор делается на формирование навыков, необходимых для выполнения теста.

Учебное пособие «Английский язык. Учебное пособие по аудированию для лингвистов. Listening Comprehension tasks for Linguistic Majors», А. И. Дашкиной и Н. В. Поповой является хорошо систематизированным учебным пособием, фокусирующим свое внимание на формировании аудитивных навыков, в котором используются различные интегративные задания. Именно эти задания помогают формировать навыки критического мышления. Таким образом, это пособие можно отнести к учебным пособиям, формирующим критическое мышление.

Пособие *Straightforward 2nd edition advanced student's book* является наиболее оптимальным примером учебного пособия нового поколения, так как совмещает в себе полный набор интегративных заданий, необходимых для обеспечения развития личности в учебном процессе. Вариативность заданий, нацеленных на развитие критического мышления, социокультурной и коммуникативной компетенций, делает этот учебник приоритетным в формировании критического мышления обучающихся.

При выборе дидактических материалов по любому предмету, в частности, по иностранному языку, необходимо руководствоваться целями, для которых они используются. Однако, помимо этого, следует принимать во внимание, до какой степени тот или иной ресурс соответствует характеристикам современного дидактического пособия, помогает ли он реализовать цели обучения и воспитания, а также формирует ли он навык критического осмысления. В процессе оценивания учебного пособия должны принимать участие как преподаватели, так и студенты, поскольку именно они, в конечном счете, будут пользоваться знаниями, умениями и навыками, полученными в результате его прохождения.

СПИСОК ИСТОЧНИКОВ

1. **Башмаков А.И., Башмаков И.А.** Разработка компьютерных учебников и обучающих систем. – М.: «Филинь», 2003. – ISBN 5-9216-0044-X.
2. **Семеновских Т.В.** Технологии E-Learning обучения в проектировании электронных учебников по гуманитарным дисциплинам // Вестник евразийской науки. 2014. № 6(25). С. 1–14. DOI: 10.15862/01PVN614 – EDN TTHIVF.
3. **Зайцева Л.В., Попко В.Н.** Разработка и использование электронных учебников // Образовательные технологии и общество. 2006. Т. 9. № 1. С. 411–421. eISSN: 1436-4522 – EDN HSOOIX.
4. **Иванова Е.О., Осмоловская И.М.** Теория обучения в информационном обществе: монография. – М.: Просвещение, 2011. – ISBN 978-5-09-022055-2. – EDN QYFBCL.
5. **Гаврилова А.В., Попова Н.В.** Модернизация содержания элективного курса программы обучения магистров-лингвистов "Методика преподавания в формате международных экзаменов" // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2020. Т. 25. № 188. С. 53–70. – DOI 10.20310/1810-0201-2020-25-188-53-70 – EDN KPGUDF.
6. **Integrated Tasks by Goal Path** – Ontario Ministry of Training, Colleges and Universities [Электронный ресурс] – URL: https://www.tcu.gov.on.ca/eng/eopg/publications/OALCF_integrated_tasks_Mar_11.pdf (дата обращения 27.11.22).
7. **Heard J., Scoular, C., Duckworth, D., Ramalingam, D., & Teo, I.** Critical thinking: Definition and structure. Australian Council for Educational Research [Электронный ресурс] // ReserchGate, 2020.
8. **Якушина Е.В.** Методика обучения работе с информационными ресурсами на основе действующей модели Интернет: дис. канд. пед. наук. – 13.00.02. – Москва, 2002.

9. **Муштавинская И.В.** Технология развития критического мышления на уроке и в системе подготовки учителя : учебное пособие. – СПб. : КАРО, 2009. – 144 с. – ISBN 978-5-9925-0346-3. – EDN RYRZZV.

10. **Дашкина А.И., Попова Н.В.** Английский язык. Учебное пособие по аудированию для лингвистов. – СПб. : Изд-во Политехнического университета Петра Великого, 2016. – 138 с. – ISBN 978-5-7422-5245-0.

11. **Попова Н.В.** Профессионально-ориентированный учебник по иностранному языку нового поколения : междисциплинарный подход. – СПб. : Изд-во Политехнического ун-та, 2011. – 246 с. – ISBN 978-5-7422-3226-1. – EDN QWTZUH.

12. **Дашкина А.И., Попова Н.В.** Парное выполнение заданий по профессионально-ориентированному аудированию для формирования аудитивной и социально-коммуникативной компетенций студентов // Психолого-методические аспекты обучения студентов иностранным языкам для специальных целей : Сб. науч. ст. междунар. науч.-практ. конф., Москва, 18–20 марта 2015 г. / сост. : М.В. Харламова, К.Л. Кабахидзе, Д.К. Бартош. – М.: Московский городской педагогический университет, 2015. – С.228–234. – EDN TUOFZL.

13. **McGraw Hill.** Official Guide to the TOEFL iBT Test, Sixth Edition 6th. – Instructional Testing Service “ETS”, 2020. – 706 p.

14. **Clandfield, L., Norris, R., Jeffries, A.** Straightforward Advanced SB Second Edition. – Oxford: Macmillan Education, 2013. – 176 p.

15. **Чернышов С.В.** Технология развития критического мышления на уроках иностранного языка // Иностранные языки в школе. 2021. № 9. С. 41–48. ISSN: 0130-6073 – EDN JKZZPX.

REFERENCES

1. **Bashmakov A.I., Bashmakov I.A.** Razrabotka kompyuternykh uchebnikov i obuchayushchikh sistem. – М.: «Filin», 2003. – ISBN 5-9216-0044-X.

2. **Semenovskikh T.V.** Tekhnologii E-Learning obucheniya v proyektirovanii elektronnykh uchebnikov po gumanitarnym distsiplinam // Vestnik yevraziyskoy nauki. 2014. No 6(25). P. 1–14. DOI: 10.15862/01PVN614 – EDN TTHIVF.

3. **Zaytseva L.V., Popko V.N.** Razrabotka i ispolzovaniye elektronnykh uchebnikov // Obrazovatelnyye tekhnologii i obshchestvo. 2006. Vol. 9. No 1. P. 411–421. eISSN: 1436-4522 – EDN HSOOIX.

4. **Ivanova Ye.O., Osmolovskaya I.M.** Teoriya obucheniya v informatsionnom obshchestve: monografiya. – М. : Prosveshcheniye, 2011. – ISBN 978-5-09-022055-2. – EDN QYFBCL.

5. **Gavrilova A.V., Popova N.V.** Modernizatsiya sodержaniya elektivnogo kursa programmy obucheniya magistrov-lingvistov "Metodika prepodavaniya v formate mezhdunarodnykh ekzamenov" // Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnyye nauki. 2020. Vol. 25. No 188. P. 53–70. – DOI 10.20310/1810-0201-2020-25-188-53-70 – EDN KPGUDF.

6. **Integrated Tasks by Goal Path** – Ontario Ministry of Training, Colleges and Universities [Electronic resource] – URL: https://www.tcu.gov.on.ca/eng/eopg/publications/OALCF_integrated_tasks_Mar_11.pdf (access data 27.11.22).

7. **Heard J., Scoular, C., Duckworth, D., Ramalingam, D., & Teo, I.** Critical thinking: Definition and structure. Australian Council for Educational Research [Electronic resource] // ReserchGate, 2020.

8. **Yakushina Ye.V.** Metodika obucheniya rabote s informatsionnymi resursami na osnove deystvuyushchey modeli Internet: dis. kand. ped. nauk. – 13.00.02. – Moskva, 2002.

9. **Mushtavinskaya I.V.** Tekhnologiya razvitiya kriticheskogo myshleniya na uroke i v sisteme podgotovki uchitelya : uchebnoye posobiye. – SPb. : KARO, 2009. – 144 p. – ISBN 978-5-9925-0346-3. – EDN RYRZZV.

10. **Dashkina A.I. Popova N.V.** Angliyskiy yazyk. Uchebnoye posobiye po audirovaniyu dlya lingvistov. – SPb. : Izd-vo Politekhnicheskogo universiteta Petra Velikogo, 2016. – 138 p. – ISBN 978-5- 7422-5245-0.

11. **Popova N.V.** Professionalno-oriyentirovannyi uchebnyk po inostrannomu yazyku novogo pokoleniya : mezhdistsiplinarynyy podkhod. – SPb. : Izd-vo Politekhnicheskogo un-ta, 2011. – 246 p. – ISBN 978-5-7422-3226-1. – EDN QWTZUH.

12. **Dashkina A.I., Popova N.V.** Parnoye vypolneniye zadaniy po professionalno-oriyentirovannomu audirovaniyu dlya formirovaniya auditivnoy i sotsialno-kommunikativnoy kompetentsiy studentov // Psikhologo-metodicheskiye aspekty obucheniya studentov inostrannym yazykam dlya spetsialnykh tseyey : Sb. nauch. st. mezhdunar. nauch.-prakt. konf., Moskva, 18–20 marta 2015 g. / sost. : M.V. Kharlamova, K.L. Kabakhidze, D.K. Bartosh. – M.: Moskovskiy gorodskoy pedagogicheskiy universitet, 2015. – P.228–234.– EDN TUOFZL.

13. **McGraw Hill.** Official Guide to the TOEFL iBT Test, Sixth Edition 6th. – Instructional Testing Service “ETS”, 2020. –706 p.

14. **Clandfield, L., Norris, R., Jeffries, A.** Straightforward Advanced SB Second Edition. – Oxford: Macmillan Education, 2013. – 176 p.

15. **Chernyshov S.V.** Tekhnologiya razvitiya kriticheskogo myshleniya na urokakh inostrannogo yazyka // Inostrannyye yazyki v shkole. 2021. No 9. P. 41–48. ISSN: 0130-6073– EDN JKZZPX.

Статья поступила в редакцию 07.01.2023. Одобрена 21.03.2023. Принята 28.03.2023.

Received 07.01.2023. Approved 21.03.2023. Accepted 28.03.2023.

© Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого, 2023.

Научный дебют

Scientific
debut

Научная статья

УДК 378; 372.8

DOI: 10.57769/2227-8591.12.1.05

Г. А. Дмитриева

РЕФЛЕКСИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ПЕРЕВОДЧИКОВ И СТУДЕНТОВ ЯЗЫКОВЫХ ВУЗОВ ПО ПРОБЛЕМНЫМ АСПЕКТАМ ОБУЧЕНИЯ ПЕРЕВОДУ



ДМИТРИЕВА Галина Андреевна – студентка; Санкт-Петербургский гуманитарный университет профсоюзов. Ул. Фучика, 15, Санкт-Петербург, 192236, Россия. ORCID: 0009-0007-6479-8612, Edinorog272@gmail.com

DMITRIEVA Galina A. – Saint-Petersburg University of the humanities and social sciences. 15, Fuchika, St. Petersburg, 192236, Russia. ORCID: 0009-0007-6479-8612, Edinorog272@gmail.com

Аннотация. В данной научной статье автор рассматривает теоретические подходы к теории и практике перевода, некоторые общепринятые модели преподавания перевода. Анализируются данные опроса «Проблемы практикующих переводчиков» – ответы 150 практикующих переводчиков и студентов языковых вузов, которые проходят обучение письменному и устному переводу. Цель исследования – выявление наиболее актуальных на сегодняшний день проблем в обучении новых специалистов в области письменного перевода. На базе опроса авторы формулируют и описывают проблемы, с которыми сталкиваются студенты и выпускники в области письменного перевода, которые обучались по современным методикам. Работа призывает обратить внимание на некоторые проблемы современных методик обучения, которые основываются на результатах опроса, а также предлагает идеи для их решения.

Ключевые слова: ПЕРЕВОД, ПИСЬМЕННЫЙ ПЕРЕВОД, ОБУЧЕНИЕ ПЕРЕВОДУ, ОБУЧЕНИЕ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ И ПЕРЕВОДУ, МЕТОДИКИ ПРЕПОДАВАНИЯ ПИСЬМЕННОГО ПЕРЕВОДА

Для цитирования: Дмитриева Г. А. Рефлексия профессиональных переводчиков и студентов языковых вузов по проблемным аспектам обучения переводу // Вопросы методики преподавания в вузе. 2023. Т. 12. №. 1. С. 62–75. DOI: 10.57769/2227-8591.12.1.05

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

Original article

DOI: 10.57769/2227-8591.12.1.05

PROFESSIONALS AND LANGUAGE STUDENTS REFLECTING ON THE PROBLEMATIC ISSUES OF TEACHING TRANSLATION

Abstract. This article discusses theoretical approaches to translation theory and practice, some generally accepted models of teaching translation, and also analyzes the data of a survey “The problems of practicing translators” – the answers of 150 practicing translators and language students who are taught translation and interpreting. The main purpose of the research is to identify the most relevant issues in today's new professionals' training in the field of translation. Using the survey and considering its results, the authors formulate and describe the challenges faced by students and graduates in the field of translation who have been trained according to modern methodologies.

Keywords: TRANSLATION, TEACHING TRANSLATION, TRANSLATION TRAINING, FOREIGN LANGUAGE AND TRANSLATOR TRAINING, TEACHING METHODOLOGIES FOR TRANSLATING

For citation: Dmitrieva G. A. Professionals and language students reflecting on the problematic issues of teaching translation. *Teaching Methodology in Higher Education*. 2023. Vol. 12. No 1. P. 62–75. DOI: 10.57769/2227-8591.12.1.05

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

© Published by Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University, 2023.

Введение. Сегодня переводчиком может стать любой желающий, независимо от возраста или образования. Для того, чтобы получить квалификацию, можно пойти несколькими путями: 1) Начать обучение на языковой специальности в университете («Лингвистика», «Переводоведение» и т. д.); 2) Получить дополнительную квалификацию в неязыковом вузе («Переводчик в сфере профессиональной коммуникации»); 3) Пройти специальные курсы письменного и/или устного перевода.

Однако, несмотря на доступность профессии, наличие диплома или сертификата о получении профессиональных навыков не является гарантом качества переводов, выполняемых новоиспеченными специалистами. Переводчиков, равно как и направлений, в которых они могут работать, существует целое множество: письменный и устный перевод, которые, в свою очередь, подразделяются на более узкие направления. И все еще часто между заказчиком и исполнителем-переводчиком возникают конфликты на почве добросовестности и качества выполненной работы. Очевидно, что в таком случае встает проблема методики преподавания переводу. Достаточно ли знаний получают студенты? Какие актуальные методики обучения переводу применяются в языковых и неязыковых вузах? Как при таком разнообразии сфер, в которых нужны переводчики, обучить настоящего специалиста, который будет

эффективно выполнять поставленные задачи? Эти и многие другие вопросы нам поможет раскрыть углубленное изучение методик обучения переводу, существующих на сегодняшний день.

Актуальность работы. В настоящее время переводоведение как наука имеет обширную теоретическую базу. Специалисты активно занимаются проблемой определения «идеальной» методики преподавания теории и практики письменного перевода, а образовательные программы, включающие в себя освоение переводческих компетенций, внедрились во многие университеты, в особенности – гуманитарные. Тем не менее, во главе угла все еще стоит нерешенная проблема достаточной натренированности будущих специалистов в области перевода. Особенно остро проблема затронула сферу локализации фильмов, сериалов и видеоигр – то есть современные ответвления художественного перевода. Данную тенденцию можно рассмотреть в парадигме косвенного взаимодействия аудитории с переводчиком в интернет-пространстве (отзывы, видеоролики с анализами перевода и т. д.).

Методы исследования: анализ теоретической базы, метод опроса, описательный метод.

Цель исследования: на базе опроса практикующих переводчиков и студентов лингвистических факультетов раскрыть актуальное состояние обучения письменному переводу, включая его недостатки.

Материалы исследования. Для обоснования теоретических положений мы обращались к таким авторам, как Л. А. Девель, В. Н. Комиссаров, И. С. Алексеева, Л. К. Латышев и др. В настоящей работе проанализированы ответы 150 переводчиков, которые приняли участие в нашем опросе под заголовком: «Проблемы практикующих переводчиков».

Теоретические основы проблематики. Письменный перевод – это многогранная сфера, включающая в себя перевод любого письменного текста различной специфики. Так, к письменному переводу мы можем отнести такие направления, как перевод специальных текстов (научные, медицинские тексты, техническая документация, инструкции и т. д.), художественный перевод (художественная литература, включая поэтические тексты, популярный сегодня перевод субтитров к фильмам, сериалам и проч.), языковая локализация, машинный перевод и т. д. Именно благодаря разнообразию тематик переводчики зачастую специализируются на текстах определенного типа [1 : 21–22].

Затрагивая тему разработанности методологии обучения переводу, мы можем отметить, что в последние годы активно разрабатываются уникальные пособия для студентов неязыковых вузов и которые занимаются переводом специальных текстов. Так, например, в 2021 году издательство Санкт-Петербургского гуманитарного университета профсоюзов выпустило учебное пособие: «Профессионально ориентированный письменный перевод: история искусств (английский/русский)» авторов Е. В. Волковой, Л. А. Девель, А. Ю. Тимашкова [2].

Продолжая тему преподавания языка для специальных целей (которому соответствует английский термин LSP – Language for Specific Purposes), мы хотим отметить основательную работу Л. А. Девель, И. В. Поповой и др. Авторы основательно углубились в проблему изучения новой методики преподавания LSP студентам, обучающимся по направлению «история искусств». Они обращают внимание на разработку особых учебных программ по данному направлению, а также рассматривают в парадигме перевода и дидактики специфическую терминологию в искусствоведческом дискурсе [3].

Еще один пример многоаспектности специального перевода мы можем увидеть в следующей работе Л. А. Девель, И. В. Поповой, Н. К. Кирилловой и др. Анализ фундаментальных искусствоведческих текстов о сохранении культурного наследия тесно переплетается с лингвистикой и наукой о переводе [4].

В самом деле, на примере работ, находящихся на стыке дидактики перевода, лингвистики, искусствоведения, мы можем заметить, насколько важно разрабатывать детальные, терминологически точные программы обучения переводу специальных текстов. В данном случае важно учитывать специфику текстов и той профессиональной области, для которой собираются готовить специалистов-переводчиков.

Исследователь Д. Б. Королева в своей статье «Методика обучения переводу на современном этапе» проанализировала наиболее актуальные проблемы методики преподавания перевода.

Исходя из идеи того, что дидактика перевода несет в себе междисциплинарный характер, она предприняла попытку классифицировать ее проблемы, разделив их на различные сферы:

1. Аспекты методики обучения переводу.
2. Междисциплинарность методики обучения переводу.
3. Практические проблемы.
4. Отсутствие общепринятого метаязыка.
5. Подготовка преподавателей перевода. [5]

Так, мы видим, что существуют не только теоретические, но и практические аспекты проблематики нашего исследования.

Некоторые подходы к обучению переводу. Несмотря на развитые теоретические идеи науки о переводе, многие исследователи занимаются непосредственно прикладным аспектом. Так, отечественный исследователь В. Н. Комиссаров подчеркивает важность практики в обучении переводу [6 : 21].

Тем не менее, он подходил к вопросу обучения переводу комплексно, затрагивая переводческие компетенции и подчеркивая важность их освоения. Так, будущие переводчики в процессе своего обучения должны, по его мнению, быть способны осмыслить переводческий процесс в целом, осознавать и разбивать его на этапы. Также, они должны быть осведомлены о современных тенденциях перевода, понимать устройство межъязыковой

коммуникации, знать переводческие стратегии, понимать устройство текста (то есть иметь определенные знания стилистики того или иного языка), и, более того, грамотно использовать инструменты перевода, как, например, переводческие трансформации, и т. д. [6 : 50–51]

И. С. Алексеева рассматривает методику обучения перевода в тесной связи с лингвистикой, обучением иностранным языкам, дидактикой [1].

По ее мнению, обучение письменному переводу должно состоять из трех этапов:

Подготовительный этап

1. Освоение различных текстов *языка перевода*. Студенты должны уметь *анализировать готовые тексты и порождать свои собственные*.

2. Освоение различных текстов *языка оригинала*.

Предлагаются следующие дисциплины для обучения: «аналитическое чтение», или «филологический анализ»; «письменная практика».

Основной этап

1. Предпереводческий анализ.

2. Аналитический вариативный поиск.

3. Анализ результатов перевода.

Каждый пункт осваивается в рамках образовательных программ обучения «переводческий анализ текста», или «письменный перевод».

Тренинговый этап

Тренинг письменного перевода на материале текстов одного типа и/или на одну тему (юридические, технические, философские, биологические и т. п.), или «письменный перевод-2» [7 : 144].

Обучение переводу уходит корнями в фундаментальные навыки, которыми индивид овладевает в процессе изучения иностранного языка. Так, для того чтобы приобрести компетенции, необходимые переводчику, он должен освоить «базовые» навыки владения языком. О. Н. Занина считает необходимым «формирование опор внутреннего языка в группах с изначально низким уровнем владения иностранным языком с учетом современного методологического обеспечения дисциплины», подчеркивая важность понимания внутренней структуры языка и грамматики [8 : 127].

Под «опорами внутреннего языка» авторы понимают формирования особого понимания глубинной структуры языка. Этого понимания можно добиться путем интенсивного изучения языка в короткие сроки, что, тем самым, повышает уровень его владения, и, как следствие, делает переводчика более конкурентноспособным на рынке труда. Данная идея распространяется только на студентов и выпускников неязыковых вузов, которые намереваются освоить перевод в дополнение к своим уже имеющимся компетенциям.

Л. М. Алексеева рассматривает методику перевода специального текста, которая включает в себя такие понятия как «деятельность переводчика, типологический фактор переводчика, объект перевода», критикуя

традиционные методики перевода. Обучение, по ее мнению, должно быть основано на следующей методике перевода: «Предлагаемая нами методика перевода научного текста помогает концентрировать переводческие усилия в двух основных направлениях: 1) построение модели текста; 2) соотношение модели текста со специальным знанием с целью установления логической связи между фактами.» [9 : 77–78]

Так, при обучении переводу преимущественно учитываются следующие качества будущих переводчиков:

- уровень владения языком;
- умение работать с текстами (анализ текста);
- умение работать с переводом на каждом этапе переводческого процесса.

Еще один вопрос остается открытым: какое место в процессе перевода занимает совершенно новая и неустанно развивающаяся сфера: машинный перевод?

Общеизвестными являются следующие его достоинства:

- Скорость перевода;
- Доступность онлайн-переводчиков;
- Относительная ясность общего смысла переведенного смысла.

Авторы статьи «Особенности машинного перевода» Н. С. Кочеткова и Е. В. Ревина проанализировали достоинства и недостатки машинного перевода и пришли к выводу, что, несмотря на преимущества использования данного способа перевода, преподавателю стоит обращать внимание студентов на потенциальные ошибки, которые могут быть совершены машиной, а также подчеркнуть важность пост-редактуры с целью улучшения качества переведенного текста [10].

Следует отметить, что для успешной реализации машинного перевода также важен навык работы с текстами, умением верно идентифицировать коммуникативную задачу, а также учитывать специфику оригинального текста.

Таким образом, исследование, созданное нами, рассматривает стратегии преодоления переводческих трудностей среди специалистов-переводчиков, а также студентов языковых вузов, проходящих специальную подготовку. Поставленные перед участниками опроса вопросы основываются на некоторых методиках обучения переводу, перечисленных выше.

Опрос. Вводные данные. Оценка профессиональных характеристик респондентов – возраст, опыт работы переводчиком, наличие профильного образования.

В нашем исследовании приняло участие 150 человек. На основании данных приведенной ниже диаграммы мы можем сделать вывод, что большая часть опрошенных (62%) – это люди старше 25 лет, то есть старше условного возраста, когда любой студент получает полноценное образование бакалавра с дипломом. Так, мы предполагаем, что полученные ответы мы можем анализировать в перспективе профессионального опыта в сфере перевода.

В самом деле, 54% опрошенных уже имеют образование переводчика и являются на момент участия в нашем исследовании дипломированными специалистами.

При этом 88 человек имеют опыт как минимум год, в то время как 53 человека из этого числа имеют опыт больше 5 лет (35,3% от общего числа опрошенных).

Итак, большинство респондентов являются опытными дипломированными переводчиками. Лишь чуть больше одной четверти ответивших не имеют никакого профессионального опыта. Обратим внимание на следующее: в 27.3% входят респонденты возрастной группы от 18 до 25 лет, что подтверждает идею о том, что единственным переводческим опытом для студентов являются задания в рамках образовательной программы вуза.

Из всех вопросов нами были выделены следующие, являющиеся *ключевыми* для исследования:

- Какой этап переводческой деятельности занимает у Вас больше всего времени?

- Как Вы считаете, из-за чего возникают трудности при переводе?

- В условиях недостатка времени, воспользовались бы Вы онлайн-переводчиком в ущерб качеству перевода?

- Что Вы делаете, если у Вас возникают трудности во время перевода текста?

Каждый вопрос раскрывает владение следующими компетенциями, необходимыми переводчику и которые мы считаем наиболее актуальными:

- Гибкость мышления – способность реализовывать несколько задач в зависимости от требований заказчика или специфики переводимого текста;

- Умение разумно распределять время на выполнение той или иной задачи (развитые навыки тайм-менеджмента);

- Умение грамотно пользоваться информационными источниками (словари, интернет-источники и т. д.);

- Способность внедрять в свою работу современные технологии (осведомленность о преимуществах и недостатках машинного перевода, овладение навыками пост-редактуры машинного перевода, умение пользоваться различными переводческими программами и т. д.);

- Обучаемость – способность к непрерывному изучению новой информации. Это связано с тем, что на практике специалисты могут сталкиваться с текстами различной направленности.

Так, по нашему мнению, с применением вышеперечисленных компетенций, на момент получения диплома переводчика индивид должен уметь:

- Ориентироваться в информационном поле и пользоваться достоверными, надежными источниками;

- Уметь выполнять задачу быстро и эффективно;

- В совершенстве владеть лингвокультурами стран языков перевода и языка оригинала.

*Результаты опроса.***1) Какой этап переводческой деятельности занимает у Вас больше всего времени? (% от общего числа отвечающих)**

Как можно заметить, на один из основных этапов переводческой деятельности (предпереводческий анализ текста) люди затрачивают минимум времени, отведенного на выполнение задачи. Более того, сравнивая шкалы «время» и «приоритетность», мы видим, что подавляющее большинство респондентов видит свой главный приоритет в непосредственно переводе текста, нежели в предварительном сборе информации об объекте перевода или окончательной редакции переведенного текста [рис. 1–2].



Рис. 1. Время, затрачиваемое на этапы перевода

Fig.1. Time spent on translation stages

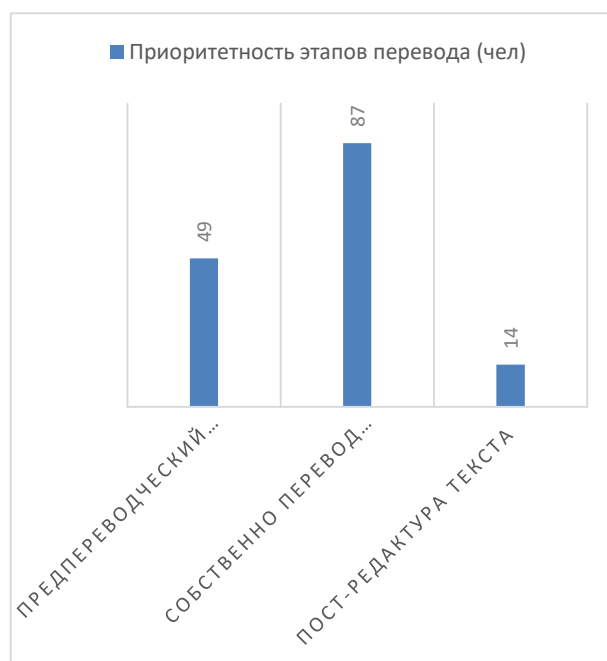


Рис. 2. Приоритетность этапов перевода (чел.)

Fig. 2. Prioritisation of translation stages (per person)

2) Как Вы считаете, из-за чего возникают трудности при переводе? (По общему числу ответов).

Более 50% всех ответов подтверждают, что проблема переводчиков заключается в недостатке навыков. Приведенные далее схемы отображают взаимосвязь возраста переводчика и наиболее распространенных причин переводческих проблем [рис. 3–4]. На основании этих данных приходим к следующим выводам:

- Переводчики считают, что им не хватает навыков, на любом этапе своей карьеры, однако наиболее распространена эта тенденция среди молодежи – студентов и выпускников вузов.

• Личные качества (психологический аспект: лень, прокрастинация, неуверенность в себе и др.), а также другие объективные причины стали второй по популярности трудностью для переводчиков. Наиболее выражена данная проблема у возрастной группы 25–40 лет.

Это может быть связано с тем, что переводчикам необходимо опробовать множество различных сфер письменного перевода, прежде чем остановиться на наиболее оптимальной для них сфере и развиваться в ней.

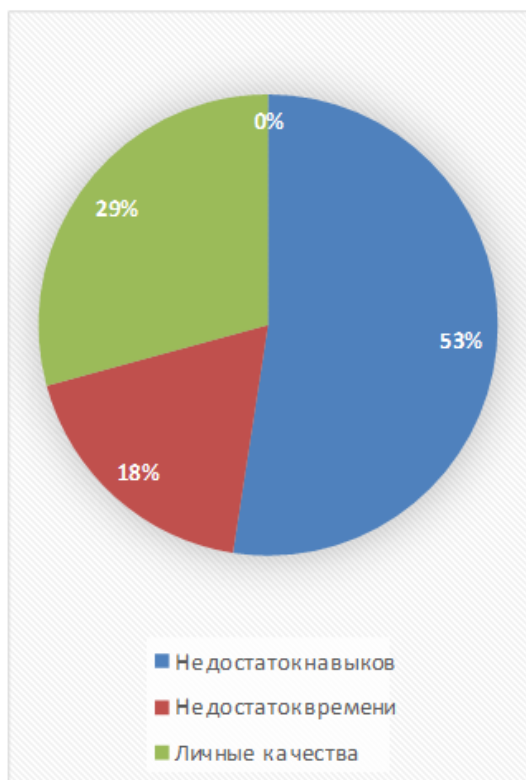


Рис. 3. Причины проблем переводчиков

Fig. 3. Causes of problems for translators

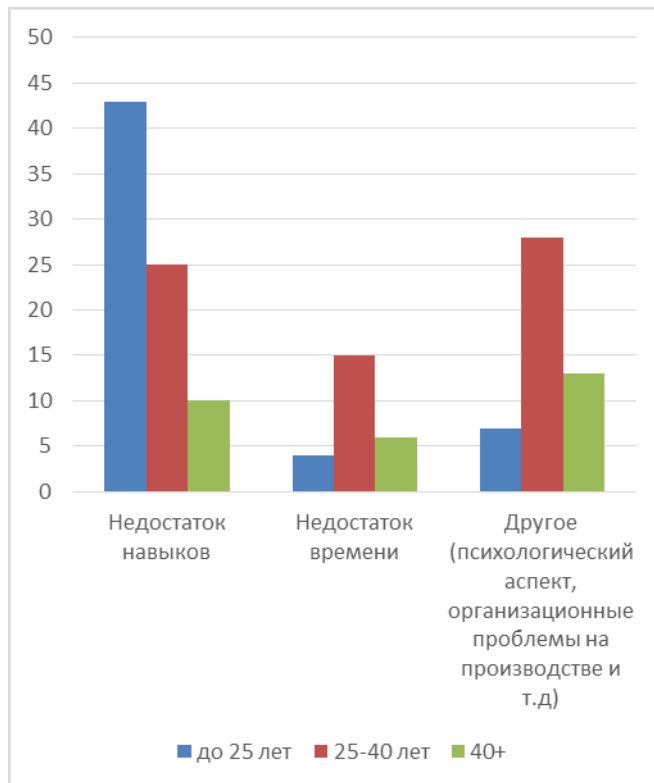


Рис. 4. Связь возраста и причин проблем переводчиков

Fig. 4. Relation of age and reasons for translators' problems

3) В условиях недостатка времени, воспользовались бы Вы онлайн-переводчиком в ущерб качеству перевода?

Согласно результатам опроса, мы можем сделать вывод, что среди переводчиков существует некоторое недоверие к машинному переводу. Это недоверие выразило 63% респондентов. Однако, несмотря на формулировку вопроса, которая подразумевает, что машинный перевод несовершенен, мы считаем, что у него есть ряд преимуществ: скорость выполнения задачи и относительная ясность передачи общего смысла с одного языка на другой. Если объединить данные преимущества с навыками пост-редактуры машинного перевода, то переводчик сумеет вполне удовлетворительно выполнить поставленную задачу с минимальными затратами времени и ресурсов.

Следует отметить, что, чем младше респондент, тем больше ответов «да» на этот вопрос, а, следовательно, больше доверия к машинному переводу [рис. 5–6].

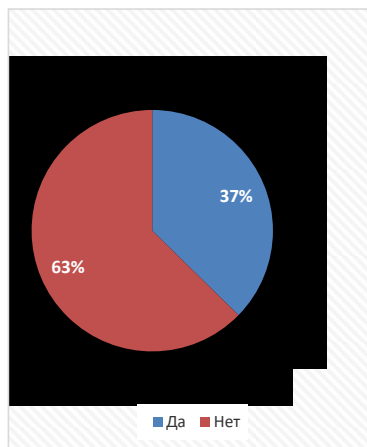


Рис. 5. Машинный перевод в ущерб качеству перевода в условиях недостатка времени
Fig. 5. Machine translation at the expense of translation quality under time pressure

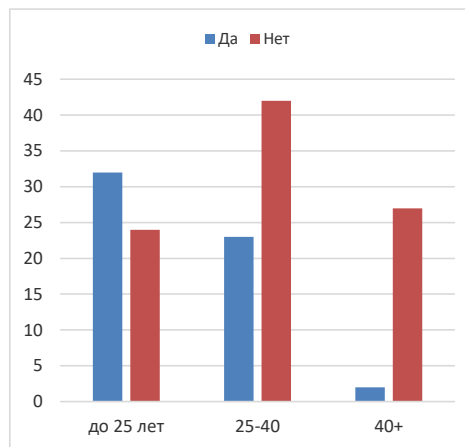


Рис. 6. Отношение респондентов к машинному переводу в зависимости от возраста
Fig. 6. Respondents' attitudes towards machine translation depending on age

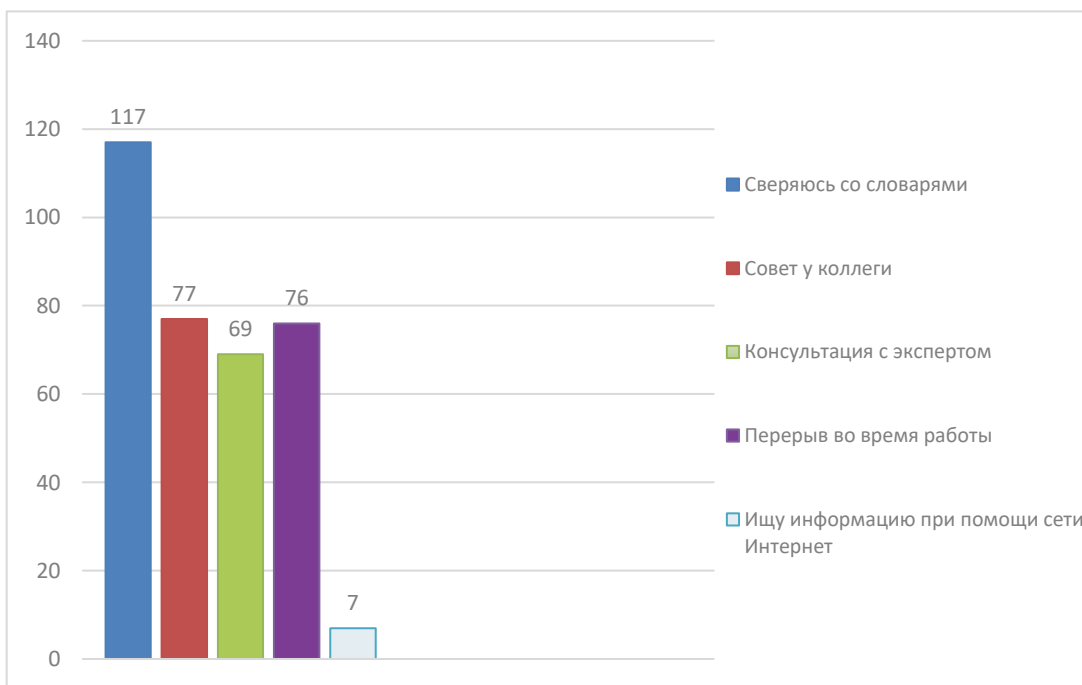


Рис. 7. Способы преодоления трудностей при переводе текстов
Fig. 7. The ways of overcoming difficulties in translating texts

4) Что Вы делаете, если у Вас возникают трудности во время перевода текста? (По общему количеству ответов)

Данная схема показывает, что один из наиболее важных навыков переводчика – владение лексикографическим материалом – реализован наиболее успешно, поскольку подавляющее большинство голосов было отдано, в первую очередь, словарям [рис. 7]. Однако, следует отметить, что вариант ответа, предполагающий обращение к сети Интернет за дополнительными источниками информации, оказался наименее популярным, несмотря на то что такой навык как интернет-грамотность в течение последнего десятилетия активно осваивается все большим количеством людей.

Выводы. Подводя итоги нашему исследованию, мы можем сделать следующие выводы на основе результатов анализа ответов респондентов:

- Главным инструментом перевода для большинства остается словарь. Один из ключевых навыков переводчика – умение работать с текстами, – недостаточно выработан, согласно результатам анализа опроса.

- Большинство не считает предпереводческий анализ текста необходимостью.

- Недостаток навыков является ведущей проблемой для большинства участников опроса;

- Машинный перевод не пользуется популярностью среди более возрастных и опытных переводчиков.

Также мы можем выявить следующие проблемы, возникающие после получения образования переводчика:

- 1) Получив диплом переводчика, многие выпускники и более опытные специалисты все еще испытывают необходимость в улучшении своих переводческих навыков и повышении квалификации;

- 2) Многие специалисты даже спустя годы испытывают трудности в освоении текстов различной направленности, что свидетельствует о недостатке осведомленности о многих сферах;

- 3) Переводчики имеют недостаточное представление о машинном переводе при всех его недостатках, о его возможностях, функционале;

- 4) Переводчикам не хватает *практического опыта* во время обучения, из-за чего после выпуска им приходится заново осваивать определенные сферы письменного перевода, чтобы в полной мере осмыслить их содержание и суть.

Современное обучение переводу предполагает поверхностный обзор каждой сферы. Из-за того, что письменный перевод состоит из множества тем и направлений, студенты получают лишь общую информацию о каждом из них и в очень малых количествах, не успевая за весь курс изучить каждый нюанс интересующей их темы.

На базе нашего исследования мы предлагаем следующие *корректировки* в современное обучение переводу:

1) Во время обучения необходимо создать все необходимые условия для того, чтобы переводчики планомерно осваивали главные переводческие компетенции (например, освоение этапов перевода, освоение навыка владения словарями). Например, выделять определенное количество времени на освоение каждого навыка по отдельности, закрепляя каждое теоретическое положение практическими упражнениями, которые необязательно должны затрагивать собственно процесс перевода текста;

2) Для повышения эффективности обучения, мы также предлагаем давать студентам больше свободы при выборе такой переводческой деятельности, которая их заинтересует больше всего, и всячески поощрять их желание развиваться в конкретном направлении;

3) В продолжение пункта 2, допустимо создание учебных групп или тематических объединений в зависимости от выбранной специфики перевода (например, группа переводчиков специальных текстов; группа переводчиков художественных текстов и т. д.).

Более того, мы видим необходимость в расширении данного исследования на больший круг респондентов, а также в освещении большего количества аспектов обучения переводу и тому, насколько эффективно современные методики показывают себя на практике. Как-то: 1) более детальное изучение переводческих компетенций, которым фактически обладают действующие специалисты; 2) проверка эффективности предложенных нами корректировок; 3) объективная оценка профессионализма переводчиков.

СПИСОК ИСТОЧНИКОВ

1. **Алексеева И. С.** Введение в переводоведение : учебное пособие. – М. : Academia, 2004. – 352 с. – ISBN 5-8465-0101-X. – EDN QQZJET.

2. **Волкова Е. В., Девель Л.А., Тимашков А. Ю.** Профессионально ориентированный письменный перевод: история искусств (английский/русский): учебное пособие. – СПб.: Санкт-Петербургский гуманитарный университет профсоюзов, 2021. – 66 с. – ISBN 978-5-7621-1124-9. – EDN RGJRFC.

3. **Devel L. A., Popova N. V., Timashkov A. Yu., Gavrilova A. V.** New experience for LSP written translation syllabus design for art history students // 13th International Conference of Education, Research and Innovation. ICERI 2020 Proceedings, Valencia, 09–10 нояб. 2020 г. – Valencia: IATED Academy, 2020. – P. 5870–5877. – EDN HWJJSN.

4. **Devel L. A., Popova N. V., Kirillova N. K., Goncharova V. V., Odinokaya M. A.** Dictionaries and texts on Cultural Heritage Preservation in translator training practice // ICERI2021 Proceedings : 14th annual International Conference of Education, Research and Innovation, Spain, 08–09 нояб. 2021 г. – Spain: IATED Academy, 2021. – P. 2995–3001. – DOI 10.21125/iceri.2021.0749. – EDN NIQYXY.

5. **Королева Д. Б.** Методика обучения переводу на современном этапе // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2015. № 9–1(51). С. 96–99. ISSN 1997-2911 – EDN UCNFGN.

6. **Комиссаров В. Н.** Общая теория перевода : Проблемы переводоведения в освещении зарубежных ученых : учеб. пособие. – М. : ЧеРо: Юрайт, 2000. – 134 с. – ISBN 5-88983-013-9

7. **Алексеева И. С.** Профессиональный тренинг переводчика : учебное пособие по устному и письменному переводу для переводчиков и преподавателей. – СПб. : Союз, 2001. – 288 с. – ISBN 5-94033-040-1.– EDN UPPZIV.

8. **Занина О. Н.** Некоторые аспекты обучения переводу в сфере профессиональной коммуникации: формирование опор внутреннего языка // Обучение иностранному языку: современность и перспективы : сб. науч. ст. регион. науч.-метод. конф., посвящ. 55-летию Юго-Западного гос. университета и кафедры ин. языков, Курск, 04–05 окт. 2019 г./отв. ред. Е. Г. Баянкина.– Курск: Юго-Западный государственный университет, 2019. – С. 127–132. – ISBN: 978-5-907205-54-3 – EDN PUPOAF.

9. **Алексеева Л. М.** Специфика научного перевода (антропоцентрический аспект): учебное пособие. – Пермь : 2013. – 189 с. – ISBN 978-5-7944-2077-7. – EDN UIIOAT.

10. **Кочеткова Н. С., Ревина Е. В.** Особенности машинного перевода // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2017. № 6–2(72). С. 106–109. ISSN: 1997-2911eISSN: 2782-4543 – EDN YQAESR.

REFERENCES

1. **Alekseyeva I. S.** Vvedeniye v perevodovedeniye : uchebnoye posobiye. – M. : Academia, 2004. – 352 p. – ISBN 5-8465-0101-X. – EDN QQZJET.

2. **Volkova Ye. V., Devel L. A., Timashkov A. Yu.** Professionalno oriyentirovanny pismennyy perevod: istoriya iskusstv (angliyskiy/russkiy): uchebnoye posobiye. – SPb.: Sankt-Peterburgskiy gumanitarnyy universitet profsoyuzov, 2021. – 66 p. – ISBN 978-5-7621-1124-9. – EDN RGJRFC.

3. **Devel L. A., Popova N. V., Timashkov A. Yu., Gavrilova A. V.** New experience for LSP written translation syllabus design for art history students // 13th International Conference of Education, Research and Innovation. ICERI 2020 Proceedings, Valencia, 09–10 noyab. 2020 g. – Valencia: IATED Academy, 2020. – P. 5870–5877. – EDN HWJJSN.

4. **Devel L. A., Popova N. V., Kirillova N. K., Goncharova V. V., Odinkaya M. A.** Dictionaries and texts on Cultural Heritage Preservation in translator training practice // ICERI2021 Proceedings : 14th annual International Conference of Education, Research and Innovation, Spain, 08–09 noyab. 2021 g. – Spain: IATED Academy, 2021. – P. 2995–3001. – DOI 10.21125/iceri.2021.0749. – EDN NIQYXY.

5. **Koroleva D. B.** Metodika obucheniya perevodu na sovremennom etape // Filologicheskiye nauki. Voprosy teorii i praktiki. 2015. № 9-1(51). P. 96–99. ISSN 1997-2911 – EDN UCNFGN.

6. **Komissarov V. N.** Obshchaya teoriya perevoda : Problemy perevodovedeniya v osveshchenii zarubezhnykh uchenykh : ucheb. posobiye. – M. : CheRo: Yurayt, 2000. – 134 p. – ISBN 5-88983-013-9

7. **Alekseyeva I. S.** Professionalnyy trening perevodchika : uchebnoye posobiye po ustnomu i pismennomu perevodu dlya perevodchikov i prepodavateley. – SPb. : Soyuz, 2001. – 288 p. – ISBN 5-94033-040-1.– EDN UPPZIV.

8. **Zanina O. N.** Nekotoryye aspekty obucheniya perevodu v sfere professionalnoy kommunikatsii: formirovaniye opor vnutrennego yazyka // Obucheniye inostrannomu yazyku: sovremennost i perspektivy : sb. nauch. st. region. nauch.-metod. konf., posvyashch. 55-letiyu Yugo-Zapadnogo gos. universiteta i kafedry in. yazykov, Kursk, 04–05 okt. 2019 g./otv. red. Ye. G. Bayankina.– Kursk: Yugo-Zapadnyy gosudarstvennyy universitet, 2019. – P. 127–132. – ISBN: 978-5-907205-54-3 – EDN PUPOAF.

9. **Alekseyeva L. M.** Spetsifika nauchnogo perevoda (antropotsentricheskiy aspekt): uchebnoye posobiye. – Perm : 2013. – 189 p. – ISBN 978-5-7944-2077-7. – EDN UIIOAT.

10. **Kochetkova N. S., Revina Ye. V.** Osobennosti mashinnogo perevoda // Filologicheskiye nauki. Voprosy teorii i praktiki. 2017. № 6-2(72). P. 106–109. ISSN: 1997-2911 eISSN: 2782-4543 – EDN YQAESR.

Статья поступила в редакцию 20.02.2023. Одобрена 09.03.2023. Принята 28.03.2023.

Received 20.02.2023. Approved 09.03.2023. Accepted 28.03.2023.

© Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого, 2023.

Научная статья

УДК 378

DOI: 10.57769/2227-8591.12.1.06

И. А. Пеньков, С. С. Выродов, Д. М. Дьякова

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



ПЕНЬКОВ Иван Алексеевич – магистрант; Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого. Политехническая ул., 29, Санкт-Петербург, 195251, Россия. ORCID: 0009-0007-8353-6829, penkov.ia@edu.spbstu.ru

PENKOV Ivan A. – Peter the Great Saint Petersburg Polytechnic University. 29, Politechnicheskaya, St. Petersburg, 195251, Russia. ORCID: 0009-0007-8353-6829, penkov.ia@edu.spbstu.ru



ВЫРОДОВ Сергей Сергеевич – магистрант; Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого. Политехническая ул., 29, Санкт-Петербург, 195251, Россия. ORCID: 0009-0002-7614-146X, vyrodov.ss@edu.spbstu.ru

VYRODOV Sergey S. – Peter the Great Saint Petersburg Polytechnic University. 29, Politechnicheskaya, St. Petersburg, 195251, Russia. ORCID: 0009-0002-7614-146X, vyrodov.ss@edu.spbstu.ru



ДЬЯКОВА Дарья Михайловна – магистрант; Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого. Политехническая ул., 29, Санкт-Петербург, 195251, Россия. ORCID: 0009-0002-1793-3686, dyakova.dm@edu.spbstu.ru

DYAKOVA Daria M. – Peter the Great Saint Petersburg Polytechnic University. 29, Politechnicheskaya, St. Petersburg, 195251, Russia. ORCID: 0009-0002-1793-3686, dyakova.dm@edu.spbstu.ru

Аннотация. В статье описаны существующие проблемы обучения студентов, которые связаны с инфантильным поведением определенных обучающихся во время практических занятий в дистанционном режиме. Наиболее насущными проблемами во время занятий в онлайн режиме стали: отсутствие мотивации выполнять задания во время занятия, списывание; отстраненность студентов во время внеаудиторной работы; нежелание обучающихся самостоятельно искать информацию во время внеаудиторной работы. Для того, чтобы сгладить подобные проявления инфантильного поведения, авторами были рассмотрены функции образовательных цифровых ресурсов Kahoot! и Moodle. Функционал данных приложений существенно снижает количество проявлений инфантильного поведения во время онлайн занятий. Среди наиболее действенных функций Kahoot! и Moodle были выделены: система рейтинга и виртуальный пьедестал, возможность выставления преподавателем дедлайнов для студентов, предоставление обратной связи педагогом в режиме реального времени, возможность получения доступа к уникальным учебным материалам, доступность с различных электронных устройств.

Сделан вывод о дидактической пользе этих цифровых ресурсов для обучения студентов в современной образовательной практике, поскольку представленные функции повышают интерес обучающихся к образовательному процессу, стимулируют их мотивацию к активному участию в происходящих на занятии активностях.

Ключевые слова: ИНФАНТИЛИЗМ, ЦИФРОВЫЕ ТЕХНОЛОГИИ, КАНООТ!, MOODLE, ФУНКЦИИ, ДИСТАНЦИОННЫЙ РЕЖИМ, ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ

Для цитирования: Пеньков И. А., Выродов С. С., Дьякова Д. М. Психолого-педагогические аспекты онлайн-обучения: проявление инфантилизма студентов в дистанционном режиме // Вопросы методики преподавания в вузе. 2023. Т. 12. № 1. С. 76–87. DOI: 10.57769/2227-8591.12.1.06

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

Original article

DOI: 10.57769/2227-8591.12.1.06

PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL ASPECTS OF ONLINE LEARNING: MANIFESTATION OF STUDENTS' INFANTILISM IN REMOTE MODE

Abstract. The article describes the existing problems of teaching students, which are associated with the infantile behavior of certain students during classes in remote mode. The most pressing problems during online classes were: lack of motivation to complete tasks during class, cheating; detachment of students during extracurricular work; the reluctance of students to seek information in extracurricular work. In order to smooth out such manifestations of infantile behavior, the authors considered the functions of educational digital resources Kahoot! and Moodle. The functionality of these applications significantly reduces the number of infantile behavior manifestations in online classes. The following features of Kahoot! and Moodle! were found to be the most significant: a rating system and a virtual pedestal, the ability for a teacher to set deadlines for students, the provision of feedback by a teacher in real time, the ability to gain access to unique educational materials, accessibility from various electronic devices. The conclusion is made about the didactic use of these digital resources for teaching students in the contemporary educational practice, since the presented functions increase the interest of students in the educational process, stimulate their motivation to participate in classroom activities.

Keywords: INFANTILISM, DIGITAL TECHNOLOGIES, KAHOOT!, MOODLE, FUNCTIONS, REMOTE MODE, PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL ASPECTS

For citation: Penkov I.A, Vyrodov S.S, Dyakova D.M. Psychological and Pedagogical Aspects of Online Learning: Manifestation of Students' Infantilism in Remote Mode. *Teaching Methodology in Higher Education*. 2023. Vol. 12 No 1. P 76–87. DOI: 10.57769/2227-8591.12.1.06

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

© Published by Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University, 2023.

Введение. В 2020 году во всем мире грянула эпидемия коронавируса, которая навсегда изменила существующие методы и технологии преподавания. Большие перемены произошли в форматах преподавания, изменения в которых потребовались из-за введения в российских городах карантина. Так, обзор различных новых форматов обучения, введенных после начала эпидемии, показал, что во многих случаях преподаватели подготавливали обучающий онлайн-контент по темам своих дисциплин. Дистанционный формат подачи материала замещал традиционные формы обучения, не всегда учитывая возможности и ограничения цифровой среды [1].

В данной связи традиционные очные лекции сменились размещенными на электронных образовательных платформах текстовыми документами без комментариев преподавателей, их примеров и без выражения личного отношения к выкладываемому контенту. Самостоятельная работа студентов сводилась к выполнению отправленных по электронной образовательной системе заданий, которые зачастую делались без контроля преподавателя. Большим недостатком онлайн-обучения стало отправление ответов на задание без обсуждения возникших у студентов трудностей во время их выполнения, а допущенные в работе ошибки не обсуждались открыто, что могло приводить студентов к неправильным выводам. Занятия в группах чаще всего реализовывались в форме видеоконференцсвязи.

Конечно, такой вид связи обеспечивал коммуникацию участников образовательного процесса, однако, такое взаимодействие не предоставляло им возможности обмениваться информацией, делиться мнениями и оценивать друг друга в полной мере. Стоит также отметить, что после вынужденного перехода в онлайн-формат обучения студенты и преподаватели столкнулись с техническими трудностями, которые были обусловлены несовершенством технологий.

В. Н. Малыш и Е. А. Ситников выделяют следующие технические проблемы [2]:

1. Отсутствие единого информационно-образовательного пространства.
2. Отсутствие необходимой сетевой инфраструктуры.
3. Использование сложных средств управления средой дистанционного обучения.

Следствием вышеупомянутых недостатков процесса онлайн-обучения являлось развитие инфантилизма у участников образовательного процесса. Исследователи понимают под инфантилизмом следующее явление: уход от ответственности, включения «режима ребенка», в рамках которого происходит перекладывание ответственности инфантильным субъектом на кого-либо другого [3].

Актуальность анализа функций цифровых ресурсов Kahoot! и Moodle заключается в том, что они могут помочь преподавателю найти способы смягчения инфантильного поведения обучающихся во время дистанционных занятий.

Цель исследования – определение наиболее распространенных проявлений инфантилизма студентов во время занятий онлайн, обзор функций образовательных цифровых ресурсов Kahoot! и Moodle.

Методы исследования – сравнительный анализ критической литературы, тестирование функций цифровых образовательных ресурсов Moodle и Kahoot!.

Обзор литературы. Исследователь Р. Г. Абдрахимова описывает следующие разновидности инфантилизма: физиологический и социальный [3]. Вследствие последней разновидности студент отказывается осознанно воспринимать действительность. Деятельность такого обучающегося характеризуется отсутствием продолжительной мотивации участвовать в образовательном процессе, нежеланием выполнять данные преподавателем задания, проявлять личностные стремления в обучении с целью познания новой информации, получать одобрение преподавателя. Неверная расстановка приоритетов и целей обучающимися – нередкое явление в студенческой среде, обусловленное психосоциальными особенностями данной возрастной группы. Ввиду изоляции и отсутствия очного контакта с однокурсниками и преподавателями во время эпидемии коронавируса, у многих студентов развилось чувство инфантилизма, проявившееся в чувстве отстраненности (или, иными словами, индифферентности, безучастности), негативно повлиявшей на их социальные мотивы к учебной деятельности.

Вопросы инфантилизма рассматривались в работах таких ученых как Е. А. Пахомова [4], А. И. Егорова, И. В. Егорова [5], А. М. Спирина [6]. Так, Е. А. Пахомова объясняет возникновение инфантилизма как реакцию на «директивный стиль воздействия и влияния на студента администрации образовательной организации или педагогов». Данное явление распространено в высших учебных заведениях, так как наличие программ учебных дисциплин, стандартов ФГОС и СУОС обязывает преподавателей обеспечить подачу материала и его контроль. Тем не менее, в ходе образовательного процесса не уделяется должного внимания мотивационному компоненту. Вследствие данного факта возникает следующий конфликт: преподаватель требует успешного прохождения контрольных мероприятий, а недостаточно мотивированный студент, сильно подверженный влиянию негативных социальных факторов окружающей среды и, возможно, демотивированный собственным непониманием предмета, начинает проявлять инфантильное поведение.

Е. А. Пахомова называет такое поведение «способом самозащиты», что абсолютно точно описывает реальную ситуацию. Конкретным примером является учебная пассивность, отсутствие мотивации при равнодушно-скептическом отношении к своей собственной успеваемости. У таких студентов формируется концепция «лишь бы сдать», и такие обучающиеся готовы использовать методы списывания и намеренного пропуска занятий.

Вышеописанное поведение, определяемое как инфантильный подход к обучению, не является характерным для сознательной личности.

В особых случаях такие студенты могут способствовать активной или пассивной дезорганизации обучения, распространяя свою модель поведения на других участников этого процесса: провоцировать пропуск занятий, предлагать воспользоваться услугами других студентов для написания проектных и домашних работ. В исключительных ситуациях может иметь место даже срыв занятия, поскольку немотивированные или недостаточно мотивированные обучающиеся, безусловно, оказывают негативное влияние на образовательный процесс.

Вопрос эффективности онлайн-обучения рассматривается исследователями Н. В. Поповой, Й. Верешш, Е. А. Благовещенской, А. В. Кузьминой. [7]. Авторы выражают озабоченность проблемой необъективности оценки знаний студентов, которые проверяются во время контрольных мероприятий с использованием дистанционных технологий. В их статье описаны примеры инфантильного поведения, такие как списывание, имитация технического сбоя и другие подобные иллюстрации. Исследователи подчеркивают важность оперативного решения данной проблемы в связи с масштабной популяризацией применения дистанционных технологий. Согласно авторам, важно не допустить снижения качества образования и нивелировать риски необъективной оценки знаний студентов. В качестве методов повышения качества образования предлагается уделение повышенного внимания интерактивным методам обучения, в том числе с использованием такого инструмента как Kahoot!. Также делается акцент на необходимости индивидуализации заданий и видео коммуникации.

Авторы заявляют о важности предупреждения инфантильного поведения правильно организованной проектной работой. Такой вид деятельности поощряет исследовательскую активность и активно применяется в вузах. Если студенты решают сложные вопросы сообща, их теоретические знания углубляются и практические навыки совершенствуются в ходе сотрудничества, предполагающего как совместную работу, так и выполнение индивидуальных, но связанных общей целью заданий. Данное сотрудничество основано на синергетическом эффекте. Более того, расширяется область научных интересов в ходе обмена знаниями и результатами решения академических задач. Но здесь необходим строгий контроль, а именно обеспечение индивидуальной мотивации каждого студента, учет индивидуального вклада каждого участника.

Тем не менее, на практике возможна следующая ситуация: в стрессовых условиях (например, в ходе контрольной работы) инфантильные студенты просто списывают у других решение и отказываются думать самостоятельно. Они не принимают участия в решении заданий, играют пассивную роль. Данное поведение способствует недостаточно активному формированию

новых навыков обучающихся, развитию неблагоприятного климата в образовательном коллективе и является, по сути дела, инфантильным.

Конечно, наряду с этими недостатками, электронная образовательная среда, в которой осуществляется онлайн-обучение, имеет определенные позитивные стороны, которые отмечены в ряде исследований. В числе таких преимуществ О. В. Яковлева определяет вариативность онлайн-обучения, позволяющую студентам выбирать образовательную траекторию на основе собственных предпочтений, передовые средства образовательной деятельности, которые делают возможным получение разностороннего опыта использования многочисленных инструментов образовательной онлайн-среды [8]. В своих работах Е. В. Баранова, Н. О. Верещагина, Г. В. Швецов пишут о преимуществах применения цифровых инструментов как для реализации содержания образовательной программы, так и для оценки результатов выполнения индивидуальных упражнений и самостоятельной работы обучающихся, анализа степени активности студентов в процессе онлайн-обучения и влияния этого фактора на результаты тестов и экзаменов обучающихся [9].

Результаты исследования и дискуссия. К сожалению, в результате негативного опыта использования технологий онлайн-обучения в обществе сложилось скептическое отношение к данному формату образования. Вместе с тем авторы полагают, что этот формат обладает внушительным педагогическим потенциалом и способен конкурировать с традиционным методом обучения в аудиториях. Рассмотрев определенные достоинства и недостатки процесса онлайн-обучения, можно сделать вывод о том, что для эффективного применения современных методов онлайн-обучения на различных уровнях образования необходимо определить наиболее важные психолого-педагогические аспекты преподавания во время использования вышеупомянутого формата обучения. Прежде всего, необходимо проработать систему поощрения креативной деятельности студентов, разработать курсы, которые будут способствовать осознанию студентами целей образовательной программы и будут вовлекать их в образовательный процесс, минимизируя риски развития конформной инфантильности.

В данной области уже предприняты важные шаги. Преподаватели Национального исследовательского университета «Высшая школа экономики» активно применяют в ходе онлайн занятий приложение Kahoot!, использование которого позволяет вовлечь студентов в самостоятельное решение проверочных заданий и минимизировать вероятность списывания и иным возможностям реализации инфантильного поведения. Онлайн-платформа Kahoot! может использоваться в качестве способа контроля знаний студентов посредством погружения в интерактивную онлайн-среду, где преподаватель имеет возможность оценить не только качество изучения материала, но и скорость, с которой студент совершает свой ответ.

Данная платформа предоставляет преподавателю возможность создать уникальные тесты в виде онлайн-викторин, которые обучающиеся будут решать в течение занятия в рамках самостоятельной работы. Во время такой учебной игры студенты актуализируют существующие знания, получают мотивацию для дальнейшей активной учебной деятельности, а также имеют возможность улучшить навыки межличностного взаимодействия при выполнении викторины в группах. Для того, чтобы использовать Kahoot!, студентам достаточно иметь смартфоны или компьютер, а также подключение к сети Интернет.

Обозначенная нами выше проблема инфантилизма, при которой у студентов наблюдается отсутствие мотивации активно проявлять себя на занятии и выполнять учебные задания, может быть решена с помощью использования элементов соревнования и игры во время выполнения обучающимися онлайн-викторины. Данные элементы реализуются обучающей средой, в рамках которой все участники игры имеют шанс попасть на пьедестал, где обучающиеся увидят трех наиболее быстрых и точных участников, выбранных на основе их правильных ответов. Желая оказаться в числе самых точных и быстрых участников, обучающиеся будут мотивированы публичной демонстрацией их уровня знаний, а также положительными комментариями преподавателя, который может похвалить отличившихся студентов.

Большую угрозу успешному усвоению материала несет также отстраненность студентов во время внеаудиторной работы в больших группах, когда преподаватель не всегда имеет возможность проверить ответы, данные студентами при работе вместе или индивидуально. Онлайн-платформа Kahoot! позволяет педагогу предоставлять обратную связь в режиме реального времени в процессе контроля иноязычной коммуникативной компетенции, оставляя студентам необходимые комментарии и рекомендации для улучшения качества их знаний. Режим предоставления обратной связи в реальном времени существенно влияет на вовлеченность студентов в образовательный процесс, так как обучающиеся понимают, что результаты их работы будут оценены и проверены, педагогом будут даны рекомендации. Данный механизм формирует также у студентов игровое состояние, при котором обучающиеся адаптируют мыслительный процесс к активной учебной деятельности [10].

Серьезным препятствием на пути к формированию необходимых компетенций является нежелание студентов самостоятельно искать информацию и развивать свои умения и навыки во время внеаудиторной работы. Такое проявление инфантилизма сужает горизонт развития обучающихся, не позволяет им совершать самостоятельный поиск необходимой для совершенствования знаний информации. Большое количество разнообразных учебных материалов на платформе Kahoot! позволяет студентам находить интересующую их информацию в виде статей или мини-курсов, в рамках которых обучающиеся могут изучить цифровой образовательный

продукт, в который включены видео, фото и аудио материалы. В конце такого курса студенты имеют возможность оценить качество новых знаний с помощью интерактивной викторины, где им нужно выбрать правильный ответ. Оптимальное количество уникальной информации в мини-курсе, наличие различного материала увлекает студента, а мини-викторина в конце стимулирует обучающихся на активную познавательную деятельность.

Помимо системы Kahoot!, многие учебные заведения выстраивали онлайн курсы на базе системы Moodle. Исследование М. С. Ляшенко относительно систем управления обучением (LMS – learning management system) показало, что система Moodle эффективно повышает успеваемость и вовлеченность студентов в образовательный процесс, поскольку в LMS Moodle доступны различные возможности для предоставления учебного материала: создание интерактивной лекции с вопросами, возможность добавления заданий или тестов с автоматической проверкой, возможность установки временных ограничений на выполнение задания, что также способствует снижению проявления инфантилизма [11].

Как было упомянуто ранее, вопрос о снижении проявлений инфантилизма студентов стоял особенно остро в период массового дистанционного обучения в период самоизоляции во время эпидемии коронавируса, однако образовательные системы Kahoot! и Moodle способствовали его сглаживанию. Говоря о нежелании обучающихся самостоятельно искать информацию во время внеаудиторной работы, следует отметить, что Moodle оснащен достаточным функционалом для того, чтобы предупредить это нежелание. Студенты имеют возможность подгрузить в курс не только практические задания и тесты, но и лекции в видео, Word и PDF формате, что минимизирует самостоятельный поиск информации для выполнения заданий или тестирований [12].

Стоит также отметить, что по мнению студентов и преподавателей немаловажным преимуществом образовательной системы Moodle является возможность доступа со всех видов электронных устройств: смартфонов, компьютеров, планшетов. Студенты могут выполнять задания, отслеживать результаты и дедлайны при помощи разных устройств, что минимизирует случаи имитации студентом технического сбоя, поскольку преподаватель может предложить студенту альтернативный способ прохождения теста, просмотра лекции или загрузки материала на платформу.

Отсутствие мотивации к выполнению заданий, списывание и отстраненность во время внеаудиторных занятий также являются, фактически, проявлениями инфантилизма. Рассматривая вопрос о повышении мотивации к выполнению заданий, отметим, что система Moodle оснащена функцией выставления дедлайнов, таким образом преподаватель имеет возможность выставить временное ограничение для того, чтобы студенты своевременно сдавали работы на проверку, что в дальнейшем позволит им получить допуск к

зачету, а в некоторых университетах за своевременное выполнение всех заданий в течение семестра была возможность получения автоматического зачета.

К сожалению, вопрос списывания и отстраненности во время занятий посредством образовательной среды Moodle устранить нельзя, поскольку системой не предусмотрена процедура прокторинга или система рейтинга. Под прокторингом понимается процедура контроля на онлайн-экзамене или тестировании, при которой действия экзаменуемого находятся под контролем. Как было упомянуто выше, рассматриваемая система не имеет такого оснащения [13].

Для наглядности сравнительный анализ функций цифровых ресурсов, сглаживающих проявления инфантилизма представлен ниже в Таблице.

Таблица

Функции цифровых ресурсов, сглаживающие проявления инфантилизма

Table

Functions of digital resources smoothing out manifestations of infantilism

№	ФУНКЦИИ Kahoot!	ФУНКЦИИ Moodle
1	Проявления инфантилизма: отсутствие мотивации выполнять задания во время занятия, списывание	
	Виртуальный пьедестал, где все обучающиеся видят трех наиболее быстрых и точных в правильных ответах студентов. Выставление баллов за Kahoot! на основании рейтинга студентов по результатам игры.	Возможность выставления дедлайнов, при помощи которых, преподаватель может оценить своевременное выполнение заданий.
2	Проявления инфантилизма: отстраненность студентов во время внеаудиторной работы (отказ от эмоционального включения в работу)	
	Предоставление обратной связи онлайн, написание студентам необходимых комментариев и рекомендаций в режиме реального времени.	Система Moodle имеет возможность предоставления обратной связи, общения преподавателя и студента, однако для получения обратной связи все же требуется время.
3	Проявления инфантилизма: нежелание обучающихся самостоятельно искать информацию во время внеаудиторной работы	
	Уникальные учебные материалы на платформе Kahoot!, самостоятельная проверка знаний с помощью мини-викторины.	Moodle оснащен достаточным функционалом для того, чтобы подгрузить в курс не только практические задания и тесты, но и лекции в видео, Word и PDF формате.

Выводы. Отметим, что результаты исследований показывают дальнейшую готовность образовательных систем к незапланированной смене очного формата обучения на дистанционный, однако при всей готовности обучающихся к участию в цифровом обучении нужно учитывать существующие все-таки недостатки данного формата. Это недостаточное количество оперативной обратной связи, отсутствие необходимой сетевой инфраструктуры, отсутствие самоорганизации, что может привести к проявлениям инфантильного поведения студентов. Именно поэтому перед преподавателями и образовательными организациями стоит сложная задача стимулировать инициативность и самостоятельность студентов посредством разнообразных электронных образовательных систем.

Системы Moodle и Kahoot!, при всех значительных технических различиях этих цифровых ресурсов, позволяют оптимизировать образовательный процесс, внедрить в него элементы технологичности и удобства. Moodle является удобной платформой для организации образовательного процесса в целом. Тем не менее, стоит отметить, что Kahoot! является инновационной формой контроля уже полученных знаний. С помощью данного вида тестирования у студентов появляется «академический азарт», вносится элемент разнообразия в рутинный образовательный процесс.

Moodle, в свою очередь, является способом организации курса, который предоставляет разные возможности для взаимодействия преподавателя и обучающихся, загрузки работ, сдачи тестов. Moodle определенно обеспечивает более широкие возможности и играет гораздо большую оптимизационную роль, чем Kahoot!. Тем не менее, применение последней технологии воспринимается студентами более позитивно, чем использование Moodle. Игровой элемент безусловно важен в обучении, и даже если он представлен в программе не слишком часто, он запоминается лучше всего.

СПИСОК ИСТОЧНИКОВ

1. Спиридонова С. Б., Карпушова О. А., Козюлина Е. О. Психолого-педагогические принципы построения онлайн-курсов // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. 2022. № 205. С. 266–276. – DOI 10.33910/1992-6464-2022-205-266-276. – EDN POMGVW.
2. Малыш В. Н., Ситников Е. А. Технические проблемы организации дистанционного обучения // Труды международного симпозиума «Надежность и качество». 2013. Т. 1. С. 311–314. ISSN: 2220-6418 – EDN RXEWZN.
3. Абдрахимова Р. Г. Психическая инфантильность подросткового возраста в контексте современных тенденций // Научные исследования и разработки молодых ученых. 2014. № 2. С. 76–79. – EDN RDOOTO.
4. Пахомова Е. А. Инфантилизм в студенческой молодежной среде как психолого-педагогическая проблема // Человеческий капитал. 2021. № 2(146). С. 234–242. – DOI 10.25629/НС.2021.02.23. – EDN AEMUGV.

5. **Егорова А. И., Егоров И. В.** Исследование риска развития инфантильных черт в юношеском возрасте // Вестник Православного Свято-Тихоновского гуманитарного университета. Серия 4: Педагогика. Психология. 2013. № 3(30). С. 129–138. ISSN: 1991-6493eISSN: 2409-5001– EDN RSXISP.

6. **Спирина А. М.** Особенности проявления инфантилизма в разновозрастных студенческих группах психологов // Здоровье специалиста: проблемы и пути решения: Материалы III заоч. Междунар. науч.-практ. Интернет-конференции, Омск, 01 – 31 окт. 2012 г. /отв. ред. Е.С. Асмаковец – Омск: БОУ ДПО "ИРОО", 2012. – ISBN 978-5-89982-423-4. – EDN TQYBRH.

7. **Попова Н. В., Верешш Й., Благовещенская Е. А., Кузьмина А. В.** Многофакторный анализ онлайн-обучения в рамках системного подхода: аспекты повышения качества онлайн-обучения в вузе // Человек и образование. 2022. № 1(70). С. 157–169. DOI 10.54884/S181570410020135-3. – EDN ZGPURO.

8. **Яковлева О. В.** Проблема готовности студентов к использованию возможностей электронной среды для решения образовательных задач // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. 2019. № 192. С. 226–237. ISSN: 1992-6464 – EDN EAPXUT.

9. **Баранова Е. В., Верещагина Н. О., Швецов Г. В.** Цифровые инструменты для анализа учебной деятельности студентов // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. 2020. № 198. С. 56–65. – DOI 10.33910/1992-6464-2020-198-56-65. – EDN AXDDPU.

10. **Скибинская А. А.** Применение онлайн сервиса Kahoot! для контроля и оценки иноязычной коммуникативной компетенции // Философия и наука в культурах Запада и Востока: сб. ст. II Всеросс. науч.конф. с междунар. уч. (6–7 июня 2018 г.) / Отв. ред. Е.В. Тихонова. – Томск, 2018. – С. 90–91.

11. **Ляшенко М. С., Минеева О. А.** Исследование эффективности ресурсов Moodle для организации самостоятельной работы студентов в контексте изучения иностранного языка // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2020. Т. 9. № 2(31). С. 162–166. – DOI 10.26140/anip-2020-0902-0037. – EDN ZCDQPZ.

12. Преимущества Moodle. [Электронный ресурс]. URL: http://www.opentechnology.ru/info/moodle_about.mtd (дата обращения: 11.02.2023).

13. Что такое прокторинг и чем полезен на экзаменах, тестировании и в обучении 2021-11-17 [Электронный ресурс]. URL: <https://finacademy.net/materials/article/proktoring> (дата обращения: 15.02.2023).

REFERENCES

1. **Spiridonova S. B., Karpushova O. A., Kozyulina Ye. O.** Psikhologo-pedagogicheskiye printsiyu postroyeniya onlayn-kursov // Izvestiya Rossiyskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta im. A.I. Gertsena. 2022. No 205. P. 266–276. – DOI 10.33910/1992-6464-2022-205-266-276. – EDN POMGVW.

2. **Malysh V. N., Sitnikov Ye. A.** Tekhnicheskiye problemy organizatsii distantsionnogo obucheniya // Trudy mezhdunarodnogo simpoziuma «Nadezhnost i kachestvo». 2013. Vol. 1. P. 311–314. ISSN: 2220-6418 – EDN RXEWZN.

3. **Abdrakhimova R. G.** Psikhicheskaya infantilnost podrostkovogo vozrasta v kontekste sovremennykh tendentsiy // Nauchnyye issledovaniya i razrabotki molodykh uchenykh. 2014. No 2. P. 76–79. – EDN RDOOTO.

4. **Pakhomova Ye. A.** Infantilizm v studencheskoy molodezhnoy srede kak psikhologo-pedagogicheskaya problema // Chelovecheskiy kapital. 2021. No 2(146). P. 234–242. – DOI 10.25629/HC.2021.02.23. – EDN AEMUGV.

5. **Yegorova A. I., Yegorov I. V.** Issledovaniye riska razvitiya infantilnykh chert v yunosheskom vozraste // Vestnik Pravoslavnogo Svyato-Tikhonovskogo gumanitarnogo universiteta. Seriya 4: Pedagogika. Psikhologiya. 2013. No 3(30). P. 129–138. ISSN: 1991-6493eISSN: 2409-5001 – EDN RSXISP.

6. **Spirina A. M.** Osobennosti proyavleniya infantilizma v raznovozrastnykh studencheskikh gruppakh psikhologov // Zdorovye spetsialista: problemy i puti resheniya: Materialy III zaoch. Mezhdunar. nauch.-prakt. Internet-konferentsii, Omsk, 01 – 31 okt. 2012 g. /otv. red. Ye.S. Asmakovets – Omsk: BOU DPO "IROOO", 2012. – ISBN 978-5-89982-423-4. – EDN TQYBRH.

7. **Popova N. V., Vereshsh Y., Blagoveshchenskaya Ye. A., Kuzmina A. V.** Mnogofaktornyy analiz onlayn-obucheniya v ramkakh sistemnogo podkhoda: aspekty povysheniya kachestva onlayn-obucheniya v vuze // Chelovek i obrazovaniye. 2022. No 1(70). P. 157–169. DOI 10.54884/S181570410020135-3. – EDN ZGPURO.

8. **Yakovleva O. V.** Problema gotovnosti studentov k ispolzovaniyu vozmozhnostey elektronnoy sredy dlya resheniya obrazovatelnykh zadach // Izvestiya Rossiyskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta im. A.I. Gertsena. 2019. No 192. P. 226–237. ISSN: 1992-6464 – EDN EAPXUT.

9. **Baranova Ye. V., Vereshchagina N. O., Shvetsov G. V.** Tsifrovyye instrumenty dlya analiza uchebnoy deyatel'nosti studentov // Izvestiya Rossiyskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta im. A.I. Gertsena. 2020. No 198. P. 56–65. – DOI 10.33910/1992-6464-2020-198-56-65. – EDN AXDDPU.

10. **Skibinskaya A. A.** Primeneniye onlayn servisa Kahoot! dlya kontrolya i otsenki inoyazychnoy kommunikativnoy kompetentsii // Filosofiya i nauka v kulturakh Zapada i Vostoka: sb. st. II Vseross. nauch. konf. s mezhdunar. uch. (6–7 iyunya 2018 g.) / Otv. red. Ye.V. Tikhonova. – Tomsk, 2018. – P. 90–91.

11. **Lyashenko M. S., Mineyeva O. A.** Issledovaniye effektivnosti resursov Moodle dlya organizatsii samostoyatel'noy raboty studentov v kontekste izucheniya inostrannogo yazyka // Azimut nauchnykh issledovaniy: pedagogika i psikhologiya. 2020. Vol. 9. No 2(31). P. 162–166. – DOI 10.26140/anip-2020-0902-0037. – EDN ZCDQPZ.

12. Preimushchestva Moodle. [Electronic resource]. URL: http://www.opentechnology.ru/info/moodle_about.mtd (access data: 11.02.2023).

13. Chto takoye proktoring i chem polezen na ekzamenakh, testirovanii i v obuchenii 2021-11-17 [Electronic resource]. URL: <https://finacademy.net/materials/article/proktoring> (access data: 15.02.2023).

Статья поступила в редакцию 16.02.2023. Одобрена 21.03.2023. Принята 28.03.2023.

Received 16.02.2023. Approved 21.03.2023. Accepted 28.03.2023.

© Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого, 2023.

В СЛЕДУЮЩЕМ ВЫПУСКЕ

АНДРЕЕВА Антонина Андреевна, АЛМАЗОВА Надежда Ивановна

преподаватель-исследователь, старший преподаватель Высшей школы лингводидактики и перевода, Гуманитарный институт, доктор педагогических наук, профессор, научный руководитель Гуманитарного института,

Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого,

Санкт-Петербург, Россия

ПРИНЦИПЫ КОНТЕКСТНОГО ОБУЧЕНИЯ В ИНОЯЗЫЧНОМ ОБРАЗОВАНИИ

БЕРЕЗИНА Полина Сергеевна

студентка магистратуры

Гуманитарный институт,

Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого,

Санкт-Петербург, Россия

К ВОПРОСУ О РАЗНИЦЕ МЕЖДУ УЧЕБНЫМИ И КОГНИТИВНЫМИ СТИЛЯМИ И ИХ ИСПОЛЬЗОВАНИИ В ОБУЧЕНИИ

IN THE NEXT ISSUE

ANDREEVA Antonina A., ALMAZOVA Nadezhda I.

teacher-researcher, senior lecturer at the Graduate School of Applied Linguodidactics, Translation and Interpreting, Institute of Humanities,

Dr.Sc. (Pedagogy), Professor, Scientific Supervisor of the Institute of Humanities

Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University,

St. Petersburg, Russia

PRINCIPLES OF CONTEXTUAL TRAINING IN FOREIGN LANGUAGE EDUCATION

BEREZINA Polina S.

master's student of Institute of Humanities

Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University,

St. Petersburg, Russia

ON THE DIFFERENCE BETWEEN LEARNING AND COGNITIVE STYLES AND THEIR USE IN TEACHING

УСЛОВИЯ ОПУБЛИКОВАНИЯ СТАТЕЙ В ЖУРНАЛЕ «ВОПРОСЫ МЕТОДИКИ ПРЕПОДАВАНИЯ В ВУЗЕ»

ОБЩИЕ ПОЛОЖЕНИЯ

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

Журнал имеет официальную регистрацию в Федеральной службе по надзору в сфере связи, информационных технологий и массовых коммуникаций: Свидетельство о регистрации ПИ № ФС 77 – 72908 от 22.05.2018. В системе «Международной стандартной нумерации сериальных изданий» (International standard serial numbering) ему присвоен номер ISSN 2227-8591.

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

Журнал рассылается в ведущие библиотеки страны, распространяется в России, странах ближнего и дальнего зарубежья. Печатная версия журнала распространяется по Объединенному каталогу «Пресса России»: подписной индекс 33083.

Более подробная информация о журнале и архив всех его выпусков размещаются на сайте <https://tmhe.spbstu.ru>

Публикация научных статей для всех авторов бесплатна, авторские гонорары не выплачиваются.

Все статьи, поступившие в редакцию журнала «ВМП», проходят процедуру обязательного рецензирования.

Всем российским авторам необходимо предоставить **Экспертное заключение** на статью о возможности ее открытого опубликования. Авторы опубликованных статей несут ответственность за точность приведенных фактов, статистических данных, собственных имен и прочих сведений, а также за содержание материалов, не подлежащих открытой публикации.

С авторами статей, прошедших рецензирование, заключается **Лицензионный договор**.

При отборе статей редколлегия руководствуется научно-редакционной политикой издания и соблюдением принципов публикационной этики. Точка зрения редакции может не совпадать с мнением авторов статей.

«ВМП» является научным изданием, освещающим широкий спектр педагогических, лингводидактических и методических проблем в высшем образовании.

С 29.03.2023 Журнал включен в Перечень ведущих рецензируемых научных журналов и изданий, рекомендованных Высшей аттестационной комиссией Министерства образования и науки РФ для публикации основных научных результатов диссертаций на соискание ученых степеней доктора и кандидата наук по специальностям 5.8.2. Теория и методика обучения и воспитания (по областям и уровням образования) (педагогические науки) 5.8.7. Методология и технология профессионального образования (педагогические науки).

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

Издание предназначено преподавателям высшей школы, ученым, аспирантам и соискателям, а также всем, заинтересованным в обсуждении современных педагогических идей и практик обучения в высшей школе.

ПРАВИЛА ДЛЯ АВТОРОВ ТРЕБОВАНИЯ К СОДЕРЖАНИЮ

Статья должна содержать законченный и логически цельный материал, посвященный актуальной научной проблеме, текст должен начинаться с Введения и Актуальности темы, формулировки целей и завершаться выводами, рекомендациями по внедрению результатов в практику и оценке перспектив дальнейшего решения проблемы. Название статьи должно быть кратким и отражать основную идею ее содержания. **В названии не рекомендуется использовать аббревиатуры и сокращения.**

Процент оригинальности статьи при проверке в системе «Антиплагиат» – должен стремиться к 85%.

Принимаются оригинальные, ранее не опубликованные статьи, содержащие полученные авторами новые научные результаты и публикуются в соответствии с тематическими разделами:

- Общая педагогика, история педагогики и образования;
- Теория и методика профессионального образования;
- Информатизация образования;
- Межкультурная и межъязыковая коммуникация;
- Лингводидактический форум;
- Вузовская практика;
- Научный дебют;
- Международные конференции;
- Хроника научной жизни. Персоналии.

В отдельных случаях возможно формирование специальных тематических выпусков журнала в пределах общей тематики издания и установленной периодичности 4 раза в год.

ТЕХНИЧЕСКИЕ ТРЕБОВАНИЯ

1. Рекомендуемый объем статьи 8–10 стр. (40 000 знаков), формата А4, с учетом графических вложений. Количество рисунков не должно превышать трех, таблиц – двух; литературных источников – **не менее 15 (пятнадцати)**. Рекомендуемый объем списка источников **для обзорных статей – не менее 50 источников**. По согласованию с редакцией возможен увеличенный объем статьи, но не более 60 000 знаков. Названия (подписи) к рисункам и таблицам должны быть указаны на двух языках (на русском и на английском).

Для статей рубрик «Вузовская практика» и «Научный дебют» возможен меньший объем статьи (6–7 стр.), с учетом приведенных на двух языках (на русском и на английском) авторских данных, аннотации, ключевых слов, и списка источников. Список источников должен иметь порядка 10 (десяти) научных источников; цитируемые источники должны быть датированы XXI веком (2000 годы).

2. Авторы должны придерживаться следующей обобщенной структуры статьи: вводная часть (0,5–1 стр., актуальность, существующие проблемы); основная часть (постановка и описание задачи, изложение и суть основных результатов); заключительная часть (0,5–1 стр., предложения, выводы).

3. Желательно, чтобы число авторов статьи не превышало трех человек. Автор имеет право публиковаться в выпуске один раз единолично, второй – в соавторстве.

4. Набор текста осуществляется в редакторе MS Word, формулы – в редакторе MS Equation. Таблицы набираются в том же формате, что и основной текст. Шрифт – Times New Roman, размер шрифта основного текста – 14, интервал – 1,0; таблицы большого размера могут быть набраны 12 кеглем. Параметры страницы: поля слева – 3 см, сверху, снизу – 2,5 см, справа – 2 см. Текст размещается без переносов. Абзацный отступ – 1,5 см.

ПОРЯДОК ОФОРМЛЕНИЯ

Статья оформляется в соответствии с основными требованиями ГОСТ Р 7.0.7–2021 «Статьи в журналах и сборниках. Издательское оформление» и приведенной структурой:

– **УДК** указывается в соответствии с классификатором (в заголовке статьи);

– **DOI** (Digital Object Identifier – цифровой идентификатор объекта): присваивает редакция;

– **сведения об авторах блоком /Authors** (на русском/английском языке) на каждого автора заполняется отдельно: фамилия, имя, отчество полностью, должность, ученое звание, ученая степень, место работы, почтовый адрес организации (с почтовым индексом), контактные данные (телефоны, e-mail); SPIN-код РИНЦ и *ORCID ID* авторов;

При указании названия и адреса организации на английском языке предпочтительно использовать название и адрес, принятые уставом организации, указанные на сайте организации;

При написании адреса на английском языке необходимо следовать англоязычным правилам и указывать данные в следующей последовательности (учитывая знаки препинания): номер дома улица, город почтовый индекс, страна;

Необходимо указывать полное официальное название организации, без сокращений или аббревиатур; аббревиатура организации может быть указана после ее полного названия;

Если в названии организации есть название города, в адресных данных необходимо указывать город;

– **фото автора(ов) статьи** (минимальное разрешение – 300 dpi (формат .jpeg или .tiff): характер снимка деловой, но необязательно строго официальный, как на паспорт или визу; фон фотографии светлый и не должен содержать лиц других людей/детей и посторонних предметов.

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

Текст размещается без переносов.

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

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

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

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

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

Статьи без пристатейных списков источников к рассмотрению не принимаются

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

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

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

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

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

ВАЖНО:

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

РАССМОТРЕНИЕ МАТЕРИАЛОВ

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

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

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

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

Рецензирование осуществляют как члены редколлегии, так и приглашенные рецензенты.

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

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

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

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

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

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

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

Адрес редакции:

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

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

© Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого, 2023

Научное издание
Журнал

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

Том 12. № 1. 2023

Учредитель и издатель – Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого».

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

Над выпуском работали:

*Попова Нина Васильевна,
Манцорова Ирина Викторовна, Мурлатова Екатерина Евгеньевна.*

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

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

Лицензия ЛР № 020593 от 07.08.1997 г.
Налоговая льгота – Общероссийский классификатор продукции
ОК 005–93, т. 2; 95 3004 – научная и производственная литература.

Подписано в печать 29.03. 2023. Формат 60×84 1/8. Печать цифровая
Усл. печ. л. 10,93. Тираж 500 Заказ № 1576

Отпечатано с готового оригинал-макета
в Издательско-полиграфическом центре Политехнического университета.
Россия, 195251, Санкт-Петербург, Политехническая ул., 29.
Тел.: (812) 552-77-17; 550-40-14.