

Министерство науки и высшего образования Российской Федерации  
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение  
высшего образования  
«Пермский государственный аграрно-технологический университет  
имени академика Д.Н. Прянишникова»

## **СТРАТЕГИИ И ТАКТИКИ ЭФФЕКТИВНОЙ КОММУНИКАЦИИ В ВУЗЕ**

Материалы  
Всероссийской научно-практической конференции  
(Пермь, 08 февраля 2023 года)

*Пермь*  
*ИИЦ «Прокрость»*  
2023

УДК 001.891:378.145  
ББК 73+74.56  
С 833

*Научная редколлегия:* А.С. Киндеркнехт, канд. филол. наук, доцент кафедры иностранных языков; Г.В. Буянова, канд. пед. наук, доцент кафедры иностранных языков; Т.В. Попова, канд. пед. наук, зав кафедрой иностранных языков; Е.В. Чабанова, канд, пед, наук, доцент кафедры иностранных языков.

**С 833** «Стратегии и тактики эффективной коммуникации в вузе», всероссийская науч.-практическая конф. (08 ; 02 ; 2023 ; Пермь). Материалы Всероссийской научно-практической конференции «Стратегии и тактики эффективной коммуникации в вузе», 08 февраля 2023 г. / редкол.: А.С. Киндеркнехт [и др.]. – Пермь : ИПЦ «Прокрость», 2023. – 163 с. ; ил. ; 29 см. – В надзаг. : М-во науки и высшего образования РФ, федеральное гос. бюджетное образов. учреждение высшего образов. «Пермский гос. аграрно-технолог. ун-т им. акад. Д.Н. Прянишникова». – Библиогр. в конце ст. – 25 экз. – ISBN 978-5-94279-581-8– Текст : непосредственный.

Сборник содержит материалы всероссийской научно-практической конференции «Стратегии и тактики эффективной коммуникации в вузе». Статьи посвящены актуальным вопросам развития современной академической среды: взаимоотношение академического сообщества и социума, конструктивное взаимодействие субъектов образовательного процесса в учебной, внеучебной и научной деятельности, этика делового общения в вузе.

Представленные материалы будут интересны преподавателям, студентам, аспирантам и другим субъектам образовательного процесса в вузе.

**УДК 001.891:378.145**  
**ББК 73+74.56**

Рекомендовано к изданию решением ученого совета Пермского государственного аграрно-технологического университета имени академика Д.Н. Прянишникова.

**Научное издание**

**СТРАТЕГИИ И ТАКТИКИ  
ЭФФЕКТИВНОЙ КОММУНИКАЦИИ В ВУЗЕ**

Материалы  
Всероссийской научно-практической конференции  
(Пермь, 08 февраля 2023 года)

Подписано в печать 09.03.23. Формат 60x84 <sup>1</sup>/<sub>8</sub>.

Усл. печ. л.20,38. Тираж 25 экз. Заказ № 25.

*ИПЦ «Прокрость»*

Пермского государственного аграрно-технологического университета  
имени академика Д.Н. Прянишникова,  
614990, г. Пермь, ул. Петропавловская, 23 тел. (342) 217-95-42

**ISBN 978-5-94279-581-8**

© *ИПЦ «Прокрость»*, 2023

## ПРЕДИСЛОВИЕ

Современные запросы общества и необходимость быстрого включения обучающихся в профессиональную деятельность требуют пересмотра всей структуры взаимоотношений в академической среде с акцентом на развитие коммуникативных компетенций. Высшее учебное заведение формирует не только будущего профессионала, но и будущего исследователя, будущего человека как полноценного представителя нашего общества. Каким образом осуществляется это формирование и какими будут результаты обучения и воспитания, во многом зависит от того пространства, которое мы создаем в стенах образовательного учреждения: происходит ли диалогическое взаимодействие между преподавателями и студентами, конструктивно ли решаются коллегиальные проблемы, не теряет ли вуз связи с социумом, как проводится профориентационная работа, можем ли мы говорить об образовательной успешности наших выпускников, о когнитивной мобильности всех субъектов образовательного процесса.

В настоящем сборнике представлены материалы всероссийской научно-практической конференции «Стратегии и тактики эффективной коммуникации в вузе», которая проводилась 8 февраля 2023 года кафедрой иностранных языков Пермского государственного аграрно-технологического университета имени академика Д.Н. Прянишникова. В конференции приняли активное участие более 40 человек из Перми, Белгорода, Старого Оскола, Москвы, Трехгорного, Нижнего Новгорода, Алметьевска, Ижевска, Магнитогорска, Томска. Участники собрались для обмена знаниями и опытом в планировании и организации конструктивного взаимодействия субъектов образовательного процесса в высшем учебном заведении.

В рамках обсуждений были подняты следующие проблемы: взаимоотношение академического сообщества с абитуриентами в рамках профориентационной работы, адаптация первокурсников к образовательной среде вуза, специфика работы с иностранными студентами и формирование межкультурной компетенции у принимающей стороны, самостоятельная работа студентов и решение информационно-аналитических задач профессионального взаимодействия, непрерывное образование и особенности обучения слушателей университета «третьего возраста», конструктивное взаимодействие всех субъектов образовательного процесса в учебной, внеучебной и научной деятельности, этика делового и профессионального общения в вузе и пути решения проблемных задач в академической коммуникации.

Благодарим всех участников конференции за плодотворную работу и творческую конструктивную дискуссию. Выражаем надежду, что конференция «Стратегии и тактики эффективной коммуникации в вузе» станет традиционной.

*Оргкомитет конференции*

**Е.И. Архипова**

*Ижевский государственный технический университет  
им. М.Т. Калашикова,  
г. Ижевск*

### **ОСОБЕННОСТИ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В ВУЗЕ В УСЛОВИЯХ ЦИФРОВЫХ РЕАЛИЙ**

Статья посвящена проблеме педагогического взаимодействия субъектов образовательного процесса в цифровой образовательной среде (ЦОС). Выделяются способы организации взаимодействия между субъектами образовательного процесса в ЦОС. Определяются особенности учебно-педагогической интеракции в традиционной и цифровой образовательной среде. Особое внимание уделяется характерным особенностям субъектов учебно-педагогического взаимодействия, а также влиянию ЦОС на взаимодействие участников образовательного процесса в условиях цифровизации языкового обучения.

**Ключевые слова:** педагогическое взаимодействие, цифровая образовательная среда, цифровизация образования, личностное развитие.

**E.I. Arkhipova**

*Kalashnikov Izhevsk State Technical University,  
Izhevsk*

### **SPECIFIC FEATURES OF PEDAGOGICAL INTERACTION IN THE CONTEXT OF DIGITAL FLT AT A UNIVERSITY**

The article is dedicated to the problematic issue of pedagogical interaction of the participants of educational process in a Digital Learning Environment (DLE). It highlights the ways of organizing pedagogical interaction of the participants of educational process in a DLE, and defines specific features of pedagogical interaction in a traditional learning environment and those in a DLE. Special focus is made on the participants' peculiarities as well as on the DLE impact on the subjects of the educational process in the context of digital foreign language training.

**Key words:** pedagogical interaction, digital learning environment, digitalization of education, personality development.

В условиях цифровых реалий современное профессиональное образование переориентировалось на развитие личности будущего специалиста, создание усло-

вий для субъективной позиции, формирование индивидуальности каждого субъекта в рамках образовательного процесса. Одним из векторов трансформации высшего образования является развитие продуктивного характера педагогического взаимодействия субъектов образовательного процесса. Именно такое взаимодействие становится системообразующей основой для активизации интеллектуального и творческого потенциала педагогов и обучающихся, для становления студентов как профессионалов, способных к сотрудничеству и межкультурному профессиональному диалогу с представителями других лингвосоциумов [1].

Анализ научной литературы по проблеме педагогического взаимодействия [1; 2; 3] позволил выявить особенности учебно-педагогической интеракции в традиционной академической среде и цифровой образовательной среде (ЦОС), которые можно отнести и к обучению иностранному языку (см. табл.).

*Таблица*

Особенности педагогического взаимодействия в традиционной образовательной среде и в ЦОС

Традиционная образовательная среда	Цифровая образовательная среда
Непосредственный, прямой контакт между участниками образовательного процесса, «живое» эмоциональное коммуникативно-речевое взаимодействие.	Возможность уйти от прямого контакта, «скрыться за экраном» при общении через видеоконференцсвязь. Преобладание асинхронного формата общения через цифровые инструменты коммуникации, отсутствие невербальных средств коммуникации, эмоционального контакта.
Возможность наблюдения за учебным процессом и атмосферой в классе.	Происходящее ограничено возможностями экрана.
Все участники находятся в одинаковых условиях.	Каждый участник находится в своей уникальной ситуации.
Возможность использовать привычные приемы воздействия и взаимодействия.	Необходимость использовать новые приемы воздействия и взаимодействия, новые модели обучения

Из приведенных выше сравнительных характеристик педагогического взаимодействия в традиционной образовательной среде и в ЦОС следует, что взаимодействие в цифровой образовательной среде требует новых подходов и способов выстраивания процесса обучения.

Ряд авторов определяют следующие способы организации взаимодействия между субъектами образовательного процесса в ЦОС [2; 3].

1. Выстраивание конструктивного диалога между преподавателем и обучающимися. Для этого в ЦОС можно организовать дискуссии, обсуждения с обратной связью от педагога, используя такие цифровые технологии, как чат, видеоконференция, блог, форум. Создается ситуация успеха с возможностью достичь высоких результатов в деятельности, которая реализуется путем запланированной тактики преподавателя. Педагог анализирует ситуацию совместно с обучающимися и осуществляет корректировку запланированного занятия.

2. Обучение путем взаимодействия обучаемого с образовательными ресурсами, при этом участие преподавателя и других обучающихся сведено к минимуму. Преподаватель размещает в цифровой образовательной среде, например, в LMS Moodle, необходимые лингводидактические материалы (лекции, видео и аудиоматериалы, различные типы заданий, упражнений, вики-страницы), основной целью которых является формирование основных субкомпетенций (языковой, речевой, социокультурной) иноязычной коммуникативной компетенции. Студент изучает текстовый материал, работает с видео и аудиоматериалами, размещает в электронной образовательной среде выполненные работы.

3. Интерактивное взаимодействие между всеми субъектами учебного процесса, предполагающее совместную работу над проблемными вопросами и задачами, организованное с помощью таких технологий в ЦОС, как блог, веб-квест, википедия, форум, семинар (discussing club) и др. Такие формы взаимодействия позволяют решать задачи, предусмотренные, например, методом проектов, мозговым штурмом.

4. «Персонально обособленное обучение и взаимодействие». Данный способ обучения направлен на построение индивидуальной образовательной траектории обучающихся. Многоуровневое диагностическое тестирование, ситуационный анализ, комментарии к выполненным заданиям позволяют скорректировать процесс обучения и дальнейшее развитие обучающихся.

На основе анализа особенностей педагогического взаимодействия участников в ЦОС разработана модель учебно-педагогического взаимодействия субъектов образовательного процесса при обучении иностранному языку в цифровой образовательной среде (см. рис.).

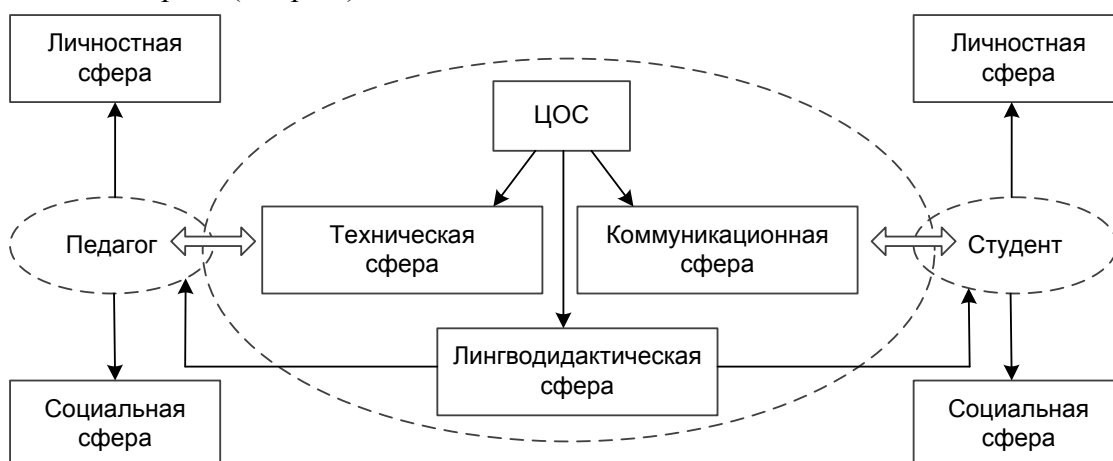


Рис. Особенности педагогического взаимодействия субъектов иноязычного образовательного процесса в ЦОС

Необходимо отметить, что в условиях цифрового обучения значимость ЦОС существенно повышается. ЦОС включает в себя различные элементы, которые используются педагогом и студентами для поддержания психологического контакта и достижения результата обучения: учебно-методические / лингводидактические

цифровые инструменты, инструменты коммуникации и технические возможности цифровой среды. Рассмотрим особенности взаимодействия субъектов в данных сферах.

*В техническую сферу* входит качество интернет-соединения, цифровые инструменты и «usability» — удобство при использовании цифровых инструментов. Качество интернет-соединения имеет первостепенное значение, поскольку наличие цифровой среды обеспечивает саму возможность педагогического взаимодействия в новых условиях. Под цифровыми инструментами понимают «организационные, технические, программные и информационные продукты», используемые в условиях цифрового обучения» [4, с. 36]. Их можно подразделить на аппаратные (компьютер, интерактивная доска, панель, проектор и др.); программные (текстовые, графические, видеоредакторы, тренажеры, онлайн-конструкторы, LMS и др.) и информационные (онлайн-курсы, открытые образовательные ресурсы и др.).

С помощью цифровых инструментов преподаватель получает возможность организовать учебный процесс и управлять обучением. Например, использование онлайн-тренажеров (с целью автоматизации грамматических и лексических навыков иноязычной речевой деятельности) позволяет обучающему вернуться к повторению пройденного материала, к отработке определенного навыка в удобное для него время и в индивидуальном темпе. Возможность фиксировать учебные достижения в различных форматах (видео, презентации, комментарии) позволяет обучающему и обучающемуся отслеживать прогресс, формировать индивидуальную траекторию обучения. Удобство использования цифровых ресурсов связано с комфортом и удобством навигации при работе с цифровым инструментом, разнообразным форматом представления учебного материала, качеством текста и изображений, и др.

*Коммуникационная сфера* включает в себя набор цифровых инструментов, с помощью которых осуществляется общение между педагогом и студентами в условиях ЦОС. Процесс коммуникации является одной из важнейших составляющих педагогического взаимодействия, особенно при формировании иноязычной коммуникативной компетенции как во время учебных занятий в синхронном офлайн формате, так и в режиме самостоятельной работы в асинхронном онлайн режиме. Очевидно, что педагогическое общение выполняет функцию развивающей обратной связи в учебном процессе, помогает ориентироваться в учебном контенте. При этом разнообразие и удобство инструментов коммуникации в значительной мере влияют на эффективность процесса обучения.

Современная ЦОС включает такие инструменты общения, как мессенджеры, форумы, чаты, платформы для видеоконференций и др. Следует отметить, что в условиях цифровых реалий большая часть общения в учебном процессе происходит в текстовом формате, что значительно снижает возможность невербальной коммуникации и приводит к неоднозначности трактовки информации между участниками педагогического взаимодействия. Еще одна специфика педагогического общения в ЦОС – преимущественно асинхронный формат общения, отсроченный ответ педагога на вопросы студентов. С одной стороны, оперативность обратной

связи может способствовать лучшему освоению изучаемого материала, формировать большее доверие у обучающегося, но, с другой стороны, это может вызвать информационную перегрузку у педагога.

*Лингводидактическая / учебно-методическая сфера* включает в себя возможности цифровых инструментов и сервисов для дидактической организации процесса обучения. Безусловно, уровень владения педагогом приемами и методами обучения в ЦОС, его предметная и цифровая грамотность значительно влияют на степень доверия со стороны обучающихся, их самостоятельность в принятии решений.

В настоящее время преподаватели располагают целым арсеналом цифровых многофункциональных инструментов для визуализации учебной информации (сервисы по созданию презентаций, видеоредакторы и др.), для ведения совместной деятельности обучающихся (интерактивные доски, сервисы для коллективной работы над документами) и организации процесса коммуникации, сбора и анализа обратной связи, в том числе контроля за результатами обучения. Важно подчеркнуть, что при проектировании педагогом ЦОС необходимо учитывать возможности конкретного цифрового инструмента для решения лингводидактических задач.

Кроме того, можно выделить новые модели организации учебного процесса – онлайн / дистанционного и смешанного/гибридного обучения. Так, в период пандемии на кафедре «Английский язык» в ИжГТУ имени М.Т. Калашникова апробированы и внедрены в учебный процесс следующие модели смешанного обучения иностранному языку (ИЯ) [5, с. 283].

1. Модель “Online driver”, ориентированная на освоение нового материала online/offline и закрепление в life-формате. Данная модель проявила свою эффективность для организации обучения студентов заочной и очно-заочной форм обучения. В ходе дистанционного учебного процесса проводится определенное количество контактных очных мероприятий (консультаций, установочных сессий). Очная сессия, как правило, может включать вводный этап с установочными занятиями, промежуточный (рубежный) или итоговый контроль (например, в форме презентации или анализа кейса). Данный этап может дополняться серией учебных активностей в электронной среде для комплексного «языкового погружения» и развития аспектов иноязычной коммуникативной компетенции (ИКК).

2. Модели “Flex model” и “Rotation model” использованы для студентов очной формы обучения. В рамках учебного курса могут быть выведены в онлайн те части модулей, разделов или тем, которые включают лингводидактические этапы освоения учебного материала и формирования отдельных навыков ИКК (фонетических, грамматических, лексических): введение нового материала, тренировка (drilling), закрепление, текущее оценивание сформированных языковых и условно-речевых навыков. Педагог выступает в качестве наставника-координатора, отслеживая сложные для понимания темы, трудности в употреблении профессиональных терминов и грамматических явлений, допущенные ошибки. Контактные занятия в групповом или индивидуальном режиме (в аудитории или через видеоконференцсвязь) направлены на восполнение обнаруженных пробелов, исправление ошибок и организацию коммуникативно-речевого взаимодействия обучающихся в форме дискуссий, (видео) конференций, деловых игр и др.



По мнению И.А. Зимней, прочность учебного взаимодействия зависит от глубины психологического контакта между обучающим и обучающимся, который возникает в результате общности психического состояния людей, вызванной их взаимопониманием и связанной с обоюдной заинтересованностью и доверием друг к другу взаимодействующих сторон [6]. Следовательно, *личностная сфера*, включающая морально-нравственный, эмоционально-волевой и познавательный компоненты структуры личности обучающего и обучающегося, является важной составляющей, определяющей специфику педагогического взаимодействия в условиях ЦОС и влияющей на результативность обучения.

Немаловажной для педагогического взаимодействия представляется и *социальная сфера* (семейная ситуация, материальное положение, социальный статус, социальное окружение). Создание благоприятной поликультурной среды в университете при взаимодействии участников иноязычного образовательного процесса с иностранными студентами и педагогами способствует эффективности донесения и восприятия учебной информации на иностранном языке.

Таким образом, в условиях цифровизации образования преподаватель иностранного языка становится «фасилитатором» и наставником обучающихся, который способствует решению задач, направленных на личностное и профессиональное развитие каждого обучающегося. При этом студент получает больше возможностей управлять ходом учебного процесса и развитием своих компетенций, проявляются индивидуальные способы действий и стратегии общения педагога и обучающегося и, как следствие, происходят взаимные изменения в учебно-педагогической деятельности, общении и отношениях участников. Данные изменения во многом обусловлены возможностями цифровой образовательной среды, которая выполняет функцию посредника, позволяющего организовать учебно-педагогическое взаимодействие в дистанционном формате, и оказывает существенное влияние на развитие продуктивного характера взаимодействия субъектов образовательного процесса.

#### Список литературы

1. Архипова Е.И. Цифровизация лингвистического образования в неязыковом вузе: Новые вызовы и пути решения // Актуальные лингвистические исследования: традиции и инновации: материалы Национальной Всероссийской конференции, посвященной 70-летию кандидата филологических наук, доцента кафедры иностранных языков ФГБОУ ВО Ижевская ГСХА Владимира Геннадьевича Балтачева, Ижевск, 12 марта 2020 года. – Ижевск: [б. и.], 2020. – С. 3–10.
2. Вайндорф-Сысоева М.Ф., Панькина Е.В. Специфика учебно-педагогического взаимодействия в цифровой образовательной среде // Профессиональное образование в России и за рубежом. – 2021. – № 2 (42). – С. 92–100.
3. Игнатъева Е.Ю. Педагогическое управление в цифровой образовательной среде // Образовательные технологии. – 2020. – № 2 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=44180664> (дата обращения: 01.02.2023).
4. Вайндорф-Сысоева М.Ф., Субочева М.Л. Цифровое обучение в контексте современного образования: практика применения. – Москва: ООО «Диона», 2020. – 244 с.
5. Архипова А.И., Архипова Е.И. Обучение иностранному языку с применением гибридных образовательных технологий в техническом вузе // Информационные технологии в науке, промышленности и образовании: сборник трудов Всероссийской научно-технической конференции, Ижевск, 26–27 мая 2022 года / Отв. ред. К.Ю. Петухов. – Ижевск: Изд-во УИР ИжГТУ имени М.Т. Калашникова, 2022. – С. 279–285.
6. Зимняя И.А. Педагогическая психология. – Москва: Изд-во Московского психолого-социального ин-та; Воронеж: МОДЭК, 2010. – 447 с.

УДК 37.048.4

**А.С. Белогурова**

*Бессоновская средняя общеобразовательная школа Белгородского района  
Белгородской области, с. Бессоновка, г. Белгород*

**Д.И. Михайлова**

*Белгородский государственный национальный  
исследовательский университет, г. Белгород*

## **РОЛЬ ВОЖАТОГО В ЭТИКЕ ВЗАИМОТНОШЕНИЙ СИСТЕМЫ «ПЕДАГОГ – ПЕДАГОГ»**

В статье рассматривается важность развития этики внутри педагогического коллектива образовательной организации, обосновывается роль вожатого в жизни школы и её педагогического состава. Авторами определяются категории этики педагога, описываются используемые роли вожатого во взаимоотношении с педагогами. Обосновывается роль вожатого в развитии системы этики взаимоотношений педагогического коллектива школы.

**Ключевые слова:** вожатый, педагогическая этика, педагогическое взаимодействие, школа, система «педагог – педагог».

**A.S. Belogurova**

*Bessonovskaya secondary School of the Belgorod district of the Belgorod region*

**L.I. Mikhaylova**

*Belgorod State National Research University,  
Belgorod*

## **THE ROLE OF THE LEADER IN THE ETHICS OF THE SYSTEM RELATIONSHIPS «TEACHER – TEACHER»**

The article discusses the importance of developing ethics within the teaching staff of an educational organization, substantiates the role of a counselor in the life of the school and its teaching staff. The author defines the categories of ethics of the teacher, describes the used roles of the counselor in the relationship with the teachers. Also, the role of the counselor in the development of the ethics system of relations between the teaching staff of the school is substantiated.

**Key words:** counselor, pedagogical ethics, pedagogical interaction, school, «teacher – teacher» system.

Для эффективного развития социума важно выполнять главное условие – передавать накопленный опыт последующим поколениям. Такой опыт является

наиболее ценным, если он передаётся по трём направлениям одновременно: 1) духовные знания; 2) опыт социально-общественного взаимодействия; 3) практические навыки.

Реализация данного условия влияет на необходимость переосмысления направлений теоретических постулатов педагогики, изменения и модернизации методов и приёмов организации учебно-воспитательной деятельности. Современная модернизация образования нацелена на достижение высокого уровня эффективности образовательной системы, при этом образование должно: 1) сохранить свою фундаментальность; 2) быть нацеленным на актуальные вопросы развития детей; 3) учитывать удовлетворение потребностей личности не только на данный момент, но и в перспективе; 4) отвечать задачам социума; 5) выполнять государственный заказ на формирование гармоничного, образованного человека.

В научной литературе рассматривается качество образования с точки зрения анализа всех его компонентов. Так, важно не только учитывать содержание и применение инновационных методов и средств, но и соответствие всего процесса образования гуманистическим постулатам, а также уровень компетентности педагогического коллектива рассматриваемого образовательного учреждения [1].

Повышение эффективности деятельности педагогического коллектива невозможно без формирования определённой системы этики взаимоотношений педагогов. Такая система, сформировавшись, не должна быть неподвижной, важно, чтобы взаимоотношения внутри педагогического коллектива совершенствовались. Как отмечал в своих трудах В.А. Сухомлинский, каждому педагогу необходимо овладеть этическими навыками. Помимо того, что овладение этическими знаниями и умениями поможет педагогу более полноценно выстраивать взаимоотношения с детьми, это также повлияет на совершенствование взаимодействия с другими педагогами и обусловит увеличение эффективности всего учебно-воспитательного процесса [2, с. 114].

Исследованиями этики взаимодействия в системе «педагог – педагог» занимались В.И. Андреев, Д.А. Белухин, Р.Г. Мамедзаде, Т.В. Мишаткина, И.И. Чернокозов и др. В своих трудах учёные отмечали, что нравственное становление в профессиональной деятельности у любого педагогического сотрудника происходит не в один момент, а постепенно. На данный момент развития образования как социального института требует от педагога постоянного самосовершенствования. Основы профессиональной этики закладываются в семье, затем углубляются на всех ступенях самообразования. Важно понимать, что «педагогическая этика – это: 1) совокупность норм и правил поведения педагога, обеспечивающая нравственный характер педагогической деятельности и взаимоотношений, обусловленных педагогической деятельностью; 2) наука, изучающая происхождение и природу, структуру, функции и особенности проявления морали в педагогической деятельности; профессиональная нравственность педагога» [3, с. 94].

Помимо учителей-предметников, в педагогический коллектив также включаются специалисты в области воспитания. К примеру, социальный педагог, тьютор, старший вожатый и т.д. Так, старший вожатый в процессе выполнения своих должностных обязанностей выстраивает взаимоотношения со всеми педагогическими сотрудниками школы без исключения. Старший вожатый планирует общественную работу, несёт ответственность за эффективное функционирование кружков в школе, помогает в организации детского самоуправления и т.д. Следовательно, по мере расширения педагогического коллектива, у старшего вожатого возникает потребность в расширении и трансформации уже имеющихся этических принципов построения взаимоотношений с коллегами.

К основным категориям этики взаимоотношений любого педагога относятся: 1) педагогический долг; 2) свобода и ответственность; 3) справедливость [3, с. 102]. При этом данные критерии должны применяться вне зависимости от ролей, которые выполняет вожатый в конкретной деятельности:

1. Командная роль. Такую роль вожатый школы выполняет в условиях, когда необходимо уделить наиболее пристальное внимание сохранению жизни и здоровья школьников. К примеру, в школьной экспедиции. Реализация данной роли требует от вожатого опоры коллективного мнения по ряду вопросов.

2. Частная творческая роль. Вожатый в данном случае может полностью подчиняться определённому коллеге, в процессе подготовки какого-либо мероприятия, либо самостоятельно организовывать его.

3. Нейтральная роль. Вожатый школы оказывает помощь педагогическим сотрудникам только тогда, когда они сами его попросят. Вожатый не даёт советов, если его об этом не просят.

4. Консультативная роль. Взрослый выступает в роли консультанта, советника, эксперта. Как правило, это выражается в запросе педагогов услышать экспертное мнение [4, с. 56].

Развитие этики взаимоотношений в системе «педагог – педагог» обуславливает эффективное взаимодействие педагогов не только между собой, но и со школьниками, родителями [5, с. 71]. Так, для изучения особенностей этических взаимоотношений вожатого важно знать его ценностные ориентации, специфику мотивационной сферы личности, способ построения оценочных суждений. Исследование данных направлений и проведение работы по их совершенствованию позволят улучшить взаимоотношения в коллективе в целом.

Некоторые авторы рекомендуют для развития педагогической этики внутри педагогического коллектива создавать учительский клуб развития педагогической этики [6, с. 80]. Возможностями для создания клуба обладают вожатые в школе, так как именно они отвечают за коммуникацию коллектива друг с другом, а также за создание и поддержание работы разнообразных секций, кружков, объединений.

Помощь в работе по направлению выстраивания педагогической этики внутри коллектива должна реализовываться вожатым с помощью разных типов задач. Во-первых, теоретических – организовывать деятельность обучающихся по

развитию духовных потребностей с опорой на имеющиеся у учителя духовно-нравственные постулаты. Во-вторых, практических – определять недочёты реализуемых процессов нравственного воспитания и искать пути их устранения с помощью учителя [7, с. 152].

Вожатому также важно иметь определённые знания по психологии личности и коллектива в целом, для того, чтобы с каждым педагогическим сотрудником выстроить доверительные, рабочие отношения. При этом вне зависимости от характера и стиля поведения педагога, с которым контактирует вожатый, ему необходимо проявлять такт, самообладание, оперировать в речи научно-педагогическими фактами, обосновывать свои действия, при необходимости, с точки зрения методических правил [8].

Таким образом, для того, чтобы педагогическая этика в определённом образовательном учреждении расширялась, трансформировалась, необходимо целенаправленное влияние на её развитие в системе «педагог – педагог». Одним из специалистов в области воспитания в школе является вожатый. Как мы выяснили, специфика его обязанностей подразумевает управление и оказание помощи во всех социальных процессах школы. Связь со всем коллективом позволяет вожатому организовывать работу по совершенствованию педагогической этики учебной организации. Однако для этого вожатому необходимо не только знать такие этические нормы как долг, ответственность и справедливость, но и реализовывать их в своей деятельности вне зависимости от роли, которую он выполняет на данный момент в коллективе.

#### Список литературы

1. Сариева А.Б. Понятие о педагогической этике и её задачи // Актуальные вопросы современной педагогики: материалы II Международной научной конференции, Уфа, 20–23 июля 2012 г. – Уфа: Лето, 2012. – С. 21–24.
2. Сухомлинский В.А. Методика воспитания коллектива. – Москва: Просвещение, 1981. – 192 с.
3. Андреев В.И. Педагогическая этика: инновац. курс для нравств. саморазвития. – Казань: ЦИТ, 2003. – 272 с.
4. Шмаков С.А. Игры учащихся – феномен культуры. – Москва: Новая школа, 1994. – 80 с.
5. Белухин Д.А. Педагогическая этика: желаемое и действительное. – Москва: МПСИ, 2007. – 123 с.
6. Стребков Ю.С. Нравственная ответственность и её роль в регуляции поведения: дис. ... канд. филос. наук. – Москва, 1972. – 156 с.
7. Маркова А.К. Психология труда учителя: Книга для учителя. – Москва: Просвещение, 1993. – 192 с.
8. Величкина Л.И. Роль старшего вожатого в современной школе // Образовательная площадка «Мультиурок» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://multiurok.ru/files/rol-starshego-vozhatogo-v-sovremennoi-shkole.html> (дата обращения: 20.01.2023).

**А.В. Боброва**

*Пермский государственный аграрно-технологический университет  
им. академика Д.Н. Прянишникова,  
г. Пермь*

## **КОММУНИКАЦИЯ В СТУДЕНЧЕСКОЙ СРЕДЕ КАК СОСТАВЛЯЮЩАЯ ДУХОВНО-ПРАВСТВЕННОГО И ЭСТЕТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ**

Основная задача деятельности высших учебных заведений – это создание условий для самоопределения и социализации обучающихся на основе социокультурных, духовно-нравственных, эстетических ценностей и принятых в обществе правил и норм поведения в интересах человека, общества и государства. Коммуникация в студенческой среде играет важную роль в становлении целостной личности гражданина, обладающего многогранным кругозором, психологической стабильностью и разумным поведением.

**Ключевые слова:** коммуникация, воспитание, студенты, преподаватели, внеучебное время.

**A.V. Bobrova**

*Perm State Agro-Technological University  
named after academician D.N. Prianishnikov, Perm*

## **COMMUNICATION IN THE STUDENT ENVIRONMENT AS A COMPONENT OF THE SPIRITUAL, MORAL AND AESTHETIC EDUCATION OF STUDENTS**

The main task of the activities of higher educational institutions is to create conditions for self-determination and socialization of students on the basis of socio-cultural, spiritual, moral, aesthetic values and rules and norms of behavior accepted in society in the interests of man, society and the state. Communication in the student environment plays an important role in the formation of a holistic personality of a citizen with a multifaceted outlook, psychological stability and reasonable behavior.

**Keywords:** communication, education, students, teachers, extracurricular time.

Обучение в высшем учебном заведении (вуз) является одним из важных этапов успешной социализации гражданина. Содержание образовательного процесса в вузе нацелено на создание благоприятных условий для личностного и профессионального развития, формирование профессиональных и универсальных компетен-

ций, развитие базовых социально-личностных качеств (духовность, нравственность, патриотизм, гражданственность, трудолюбие, ответственность, организованность, самостоятельность, инициативность, дисциплинированность, способность к творческому самовыражению, приверженность к здоровому образу жизни и культурным ценностям).

Социализация, а также духовно-нравственное и эстетическое воспитание обучающихся формируются посредством реализации универсальных компетенций согласно Федеральному государственному образовательному стандарту 3++:

УК-3 Способен осуществлять социальное взаимодействие и реализовывать свою роль в команде;

УК-4 Способен осуществлять деловую коммуникацию в устной и письменной формах на государственном языке Российской Федерации и иностранном(ых) языке(ах);

УК-6 Способен управлять своим временем, выстраивать и реализовывать траекторию саморазвития на основе принципов образования в течение всей жизни.

Коммуникация в вузах отличается разнородным составом коммуникаторов и осуществляется по моделям «студент – студент», «студент – куратор/преподаватель», «студент – администрация» [1, с. 133].

С целью определения уровня коммуникации и степени развития воспитательного процесса на факультете почвоведения, агрохимии, экологии и товароведения ФГБОУ ВО «Пермский государственный аграрно-технологический университет им. академика Д.Н. Прянишникова» было проведено анонимное анкетирование среди профессорско-преподавательского состава (ППС) и обучающихся. В анкетировании приняли участие 20 преподавателей в возрасте от 25 до 65 лет, а также 221 обучающихся 1–4 курсов, включая магистров, в возрасте от 18 до 25 лет.

Основы социализации и духовно-нравственного воспитания закладываются в семье и при обучении в детском саду и школе (колледже). 58,5 % обучающихся считают, что в школе/колледже воспитанию уделялось достаточно внимания, 24,4 % отмечают, что воспитательный процесс отсутствовал, 17,1 % утверждают, что внимание к данному процессу было недостаточным. Что касается воспитательного процесса в университете, то 52,8 % обучающихся отмечают достаточное внимание к вопросам воспитания, 31,9 % считают, что воспитание в процессе обучения отсутствует, 15,3 % отметили недостаточное внимание к вопросам воспитания в вузе.

Успешная социализация, раскрытие потенциала обучающихся во многом зависят от качества межличностных отношений. Доброжелательные, отношения, наполненные уважением к собеседнику, создают комфортную и приятную среду для реализации учебного, научного и творческого потенциала.

По результатам анкетирования 50,0 % преподавателей и 57,7 % обучающихся сталкивались с грубым и неуважительным отношением в рамках связи по типу «студент – преподаватель» (см. табл.).

Примеры проявления грубого и неуважительного отношения

<b>Со стороны преподавателя</b>	<b>Со стороны обучающегося</b>
Агрессия, оскорбления, обзывания, буллинг	Грубость, наглость, хамство, обман
Грубый тон, переход на «личности»	Оскорбительные высказывания
Некорректная речь, высокомерие	Отсутствие приветствия при встрече
Насмешки, нахальство	Опоздания, брань
Перенос или отмена занятий в день их проведения; опоздание преподавателей	Вход в лабораторию в верхней одежде, пользование гаджетами во время занятий
Обесценивание труда, стараний студента, игнорирование мнения, просьб о помощи	Невежливость, повышение голоса, невыполнение требований преподавателя
Осуждение за внешность и внешний вид, обращение на «ты», ирония над умением и медлительностью, публичное унижение	Разговоры во время объяснения, грубые ответы на замечания, игнорирование замечания
Отказ принимать работу, не проверив и не посмотрев ее	Перебивание во время разговора, панибратство, вызывающее поведение
Выделение «любимчиков», безразличность	
Грубое игнорирование проблем в обучении (отказ принимать медицинские справки)	
Предвзятость, отсутствие объективности	
Распространение личной информации другим преподавателям	
Выдуманные «прогнозы» на будущее, сказанные в нравоучительных целях	
Некорректное построение лекций и практик, рассказ темы, которая не относится к учебному материалу	
Навязывание собственной точки зрения	

Преподаватель должен быть примером для обучающегося, его путеводителем в мир знаний и примером для самосовершенствования: от его поведения, культуры и стиля общения зависит посещаемость занятий, успех изучения и освоения обучающимися дисциплины [2, с. 278; 3, с. 161; 4, с. 126].

Важный элемент воспитательного процесса – это внимание к деструктурирующим элементам: нарушение дисциплины и некорректное поведение обучающихся. Своевременное замечание, мирное разрешение конфликтных ситуаций, разбор поведенческих реакций с психологом университета, информирование кураторов, родителей, сотрудников деканата – ключ к построению «здорового» микроклимата в коммуникативной среде вуза.



Результаты анкетирования демонстрируют положительную картину: 90 % ППС и 75,6 % обучающихся реагируют на деструктивное поведение и пытаются урегулировать конфликтные ситуации.

Духовно-нравственное воспитание и социализация обучающихся также напрямую зависят от микроклимата в учебных группах. Уровень сплоченности группы отражает благоприятные, дружеские межличностные отношения. Так, 29,6 % обучающихся отмечают отличный уровень сплоченности своей группы, 43,5 % – хороший уровень, 20,8 % – удовлетворительный уровень, 6 % обучающихся не считают свою группу сплоченной.

Обучение в вузе – это сложный, многогранный и трудозатратный процесс, который требует, в свою очередь, чередование процесса обучения и отдыха. Современные исследования в области нейробиологии и психологии показывают, как отдых помогает перезарядиться, способствует развитию новых идей и помогает прожить более долгую и интересную жизнь. Психолог Алекс Сучжон-Ким Пан считает, что отношение к работе и отдыху должно быть не как к противоположным концепциям, а как взаимодополняющим [5, с. 7].

Внеучебные встречи позволяют обучающимся отвлечься и наполнить организм силами для дальнейшего обучения. К сожалению, только 3,2 % обучающихся проводят внеучебные встречи каждую неделю, 24,2 % – один раз в месяц, 21,9 % – один раз в семестр, 8,2 % – один раз в год. Обучающиеся предпочитают следующие виды встреч вне учебы: 33,7 % – времяпрепровождение дома, 30,8 % – посещение кафе, 28,4 % – совместная прогулка, 26,9 % – посещение кинотеатра/театра, 10,6 % – отдых на природе. Огорчает, что 33,2 % опрошенных не посещают подобные мероприятия, тем самым, теряя возможность обрести надежных друзей, отвлечься от процесса обучения и раскрыть в себе новые таланты.

Важно отметить, что 63,6 % обучающихся и 55,0 % ППС считают воспитание в вузе одним из главных элементов обучения. Более того, 60 % обучающихся считают необходимым внедрение в образовательный процесс дополнительной дисциплины или блока тем в уже имеющихся дисциплинах, ориентированных на повышение уровня культуры, воспитанности и этикета.

Эффективное регулирование поведения осуществляется именно в коммуникационной среде, когда происходит процесс становления личности. Интенсификация коммуникативной деятельности обучающихся может быть достигнута с помощью следующих мероприятий:

*в учебной деятельности:*

1. проведение заседаний учебно-воспитательной комиссии с целью выяснения причин деструктивного поведения, оказания помощи, в том числе психологической;
2. приглашение лекторов, спикеров, специалистов в области духовного и нравственного развития, психологической устойчивости;
3. повышение квалификации ППС в рамках изучения новых подходов в общении с обучающимися;

4. обучение старост, тьюторов основам оказания первой психологической помощи, ведения переговоров и разрешения конфликтных ситуаций, поскольку именно они являются первичными лицами, к кому обращаются за помощью обучающиеся;

5. использование в учебном процессе активных форм обучения – диспуты, дискуссии, деловые игры, экскурсии;

6. организация выездных учебных практик с целью сближения и сплочения учебных групп;

7. включение в учебные планы дисциплины или блока в уже имеющиеся дисциплины на тему «Социально-нравственное воспитание»;

8. проведение опроса удовлетворенности обучающимися условиями обучения (раз в семестр), мониторинг результатов;

*во внеучебной деятельности:*

1. проведение праздничного мероприятия в честь окончания учебного года;

2. организация празднования факультетского нового года;

3. открытие студенческого коворкинга и спортивного летнего лагеря на базе студенческого кампуса;

4. проведение цикла семейных праздников (день матери, день отца, день бабушек/дедушек) и профессиональных праздников (день эколога – 5 июня, день агрохимика – 10 июня, день биолога – 18 сентября; день почвоведов – первая половина апреля);

5. организация онлайн-фотовыставки «Счастье – это просто...» (демонстрация увлечений и хобби, а также внеучебной деятельности).

Предложенные мероприятия позволят ППС и обучающимся укрепить коммуникативные связи, усовершенствовать подходы в обучении и общении, а также построить благоприятную среду для повышения уровня социализации и духовно-нравственного воспитания.

#### **Список литературы**

1. Великих П.К. Коммуникации в студенческой среде // Социосфера. – 2022. – № 2. – С. 132–135.

2. Бабаева Л.Ф. г. Эффективное установление отношений преподаватель-студент как важное условие формирования педагогической толерантности // Наука, новые технологии и инновации Кыргызстана. – 2022. – № 6. – С. 278–281. – DOI 10.26104/NNTIK.2022.1.6.058.

3. Кошкин В.С. Идеальный образ преподавателя: мнения и приоритеты студентов // Вестник молодежной науки Алтайского государственного аграрного университета. – 2022. – № 2. – С. 159–161.

4. Макаров И.В., Шибанов В.Я., Карпова Д.О. Воспитательная работа как важнейший компонент образовательного процесса в медицинском // Таврический медико-биологический вестник. – 2022. – Т. 25. – № 2. – С. 124–131.

5. Pang A. S. K. Rest: Why you get more done when you work less. – Basic books. – 2016. – 320 p.

**Г.В. Буянова**

*Пермский государственный аграрно-технологический университет  
им. академика Д.Н. Прянишникова,  
г. Пермь*

## **ТЕРМИНОЛОГИЧЕСКОЕ ПОЛЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ**

В статье рассматриваются базовые понятия педагогики: «воспитание», «обучение», «учебно-воспитательный процесс», «общение» и «коммуникация». Автор приходит к выводу, что «взаимодействие» является словом-концептом, вокруг которого образуется терминологическое поле педагогической деятельности.

**Ключевые слова:** взаимодействие, воспитание, обучение, учебно-воспитательный процесс, общение, коммуникация.

**G.V. Buyanova**

*Perm State Agro-Technological University  
named after academician D.N. Prianishnikov,  
Perm*

## **TERMINOLOGICAL FIELD OF PEDAGOGICAL INTERACTION**

The article discusses the basic concepts of pedagogy: "education", "training", "educational process", "communication". The author comes to the conclusion that "interaction" is a word-concept around which the terminological field of pedagogical activity is formed.

**Keywords:** interaction, education, training, educational process, communication.

Сфера любой профессиональной деятельности определяется ее понятийно-терминологическим полем. Терминологическое поле, согласно Н.А. Вершининой, О.Б. Даутовой, С.В. Лапшина, Т.Е. Титовец, О.Н. Шиловой, представляет собой «совокупность терминов, имеющих фиксированное сходство как связь с некоторым (одним и тем же) набором объектов внешнего мира» [1, с. 167]. В активном тезаурусе педагогов как ученых так и практиков для определения сферы своей деятельности используются такие общие понятия, как «воспитание», «обучение», «педагогический, учебный, воспитательный процесс», «педагогическая деятельность», «урок (занятие)», реже «академический дискурс». С целью уточнить суть данных понятий обратимся к педагогическому словарю Г.М. Коджаспировой, А.Ю. Коджаспирова.

*Воспитание* рассматривается авторами словаря как «целенаправленная, управляемая и открытая система воспитательного *взаимодействия* детей и взрослых, в которой воспитанник является паритетным участником и есть возможность вносить в нее (систему) изменения, способствующие оптимальному развитию детей» [2, с. 21–22].

*Обучение* представляется как «специально организованный, управляемый процесс *взаимодействия* учителей и учеников, направленный на усвоение знаний, умений и навыков, формирование мировоззрения, развитие умственных сил и потенциальных возможностей обучаемых, выработку и закрепление навыков самообразования в соответствии с поставленными целями» [2, с. 95].

*Педагогический (учебно-воспитательный) процесс* – «целостный учебно-воспитательный процесс в единстве и взаимосвязи воспитания и обучения, характеризующийся совместной деятельностью, сотрудничеством и сотворчеством его субъектов, способствующий наиболее полному развитию и самореализации личности воспитанника. Процесс, реализующий цели образования и воспитания в условиях педагогических систем, в которых организовано *взаимодействуют* воспитатели и воспитуемые» [2, с. 110].

Как видно из представленных определений, основная категория, через которую они раскрываются, – это *взаимодействие*. Взаимодействие следует рассматривать как начальную, родовую категорию. Как пишет С.В. Хребина, «взаимодействие является одной из базисных философских, онтологических категорий», это «феномен связи, воздействия, перехода, развития разных объектов под влиянием взаимного действия друг на друга, на другие объекты» [3, с. 155]. Исходя из философского понимания, все в мире взаимосвязано и взаимообусловлено, и любое явление или состояние может быть познано только в связи и отношении с другими. В этом смысле показательным является мысль Платона о том, что о существовании вещи можно судить по ее способности либо воздействовать на что-то, либо испытывать хоть малейшее воздействие. Позже в работах Г. Гегеля отмечается диалектический характер взаимодействия как внутреннего источника самодвижения и саморазвития действительности.

В педагогике и психологии категория взаимодействия используется очень широко и в самых разнообразных контекстах. С точки зрения деятельностного подхода, взаимодействие обусловлено наличием совместной деятельности, под которой, в свою очередь, понимается процесс специально организованной, целесообразной активности двух или нескольких субъектов, направленной на производство объектов материальной и духовной культуры. Опираясь на идеи Б.Г. Ананьева, А.А. Бодалева, А.А. Леонтьева, Б.Ф. Ломова, В.Н. Мясищева и др., *взаимодействие субъектов образовательного процесса в вузе* можно определить как «процесс проявления индивидуальных способов действий и общения преподавателя и студентов, направленных друг на друга, определяемых их функционально-роле-

выми и личностными позициями, следствием которых являются взаимные изменения в деятельности, общении, отношениях участников педагогического процесса, а также их личностное развитие» [4, с. 84].

Анализ психолого-педагогической литературы показал, что многими исследователями категория «взаимодействие» используется для интерпретации понятия «общение». Так Б.Д. Парыгин полагает, что общение – это «сложный и многогранный процесс, который может выступать в одно и то же время и как процесс взаимодействия индивидов, и как информационный процесс, и как отношение людей друг к другу, и как процесс их взаимовлияния друг на друга, и как процесс их сопереживания и взаимного понимания друг друга» (иными словами, автор определяет общение как психическое взаимодействие людей во всех его формах), а М.И. Лисина, определяя общение, подчеркивает, что это особого рода взаимодействие, своеобразный вид активности человека, предусматривающий инициативное воздействие человека на своего партнера; понятие «взаимодействие» понимается ученым как и объединение усилий с целью налаживания отношений, согласованность при достижении общего результата [3, с. 156]. Схожее понимание общения мы видим у И.А. Зимней, которая определяет общение как сложный, многоплановый процесс установления и развития контактов между людьми, порождаемый потребностями в совместной деятельности и включающий в себя обмен информацией, выработку единой стратегии взаимодействия, восприятие и понимание другого человека [4].

А.А. Леонтьев рассматривает «общение» как обязательное условие «взаимодействия». По мнению ученого, между «общением», «взаимодействием» и «деятельностью» существует следующая функциональная связь: общение обеспечивает взаимодействие, а взаимодействие обеспечивает коллективную деятельность [5]. Г.М. Андреева также отмечает объективно существующую связь между «общением» и «взаимодействием». Она подчеркивает, что развести эти понятия между собой крайне сложно и рассматривает взаимодействие как составную часть общения людей [6].

Рассуждая об общении, часто в качестве синонима данному слову употребляют слово коммуникация, которое является заимствованным из английского языка. Мы придерживаемся той позиции психологов и социологов, в которой «общение» и «коммуникация» рассматривают как несинонимические понятия, а пересекающиеся. Основное отличие термина «коммуникация» от «общения» заключается в том, что оно определяется для обозначения средств связи любых объектов материального и духовного мира, процесса передачи информации не только от человека к человеку, но и от других средств информации (интернет, телевидение и пр.). Коммуникация – это передача и обмен информацией в обществе с целью воздействия на социальные процессы. Значимым для понимания коммуникативного процесса является то, что это не просто активный обмен информацией, а факт того, что информация осознана, осмыслена и понята. Эффективность коммуникации

определяется успешностью психологического воздействия на партнера в целях изменения его поведения. Общение же рассматривается как межличностное взаимодействие людей при обмене информацией познавательного или аффективно-оценочного характера. Как отмечает А.В. Мудрик: «Общение – обмен духовными и эмоциональными ценностями (общепризнанными и специфичными для половозрастных и групповых ценностных ориентаций), который происходит в форме диалога человека как с «другими Я», так и в процессе взаимодействия с окружающими людьми» [7, с. 20].

Конкретизируя свою позицию, вслед за Е.А. Вержинской мы полагаем, что подлинное общение – это именно субъект-субъектная связь, при которой «нет отправителя и получателя сообщений, а есть собеседники, соучастники общего дела» [8]. Процесс общения, в отличие от коммуникации, диалогичен и носит двунаправленный характер. «Общение», будучи одним из основных психолого-педагогических категорий является более широким понятием по содержанию. Оно более полно раскрывает сложность человеческих отношений. В отличие от коммуникации, за которой закреплена, в первую очередь, функция обмена информацией, общение предполагает также обмен мыслями и чувствами.

Таким образом, мы обозначили основные понятия педагогической деятельности: «воспитание», «обучение», «учебно-воспитательный процесс», «общение» и «коммуникация», которые группируются вокруг концепта «взаимодействие».

#### Список литературы

1. Вершинина Н.А., Даутова О.Б., Лапшин С.В., Титовец Т.Е., Шилова О.Н. Характеристика понятийно-терминологических полей педагогики (по материалам современных научных публикаций) // Человек и образование. – 2020. – № 4 (65). – С. 166–174.
2. Коджаспирова Г.М., Коджаспиров А.Ю. Педагогический словарь: для студ. высш. и сред. пед. учеб. заведений. – Москва: Издательский центр «Академия», 2000. – 176 с.
3. Хребина С.В. Понятие «Взаимодействие» как базовая категория педагогической психологии // Известия Таганрогского радиотехнического университета. Тематический выпуск «Психология и педагогика». – 2006. – № 13 (68). – С.155–160.
4. Князева А.С. Структурный состав педагогического взаимодействия субъектов образовательного процесса // Kant. – 2018. – № 2 (27). – С. 84–88.
5. Леонтьев А.А. Педагогическое общение. – Москва: Знание, 1979. – 509 с.
6. Андреева Г.М. Социальная психология: учебник для студентов высших учебных заведений, обучающихся по направлению специальности «Психология». – Москва: Аспект Пресс, 2009. – 362 с.
7. Мудрик А.В. Общение в процессе воспитания: учебное пособие. – Москва: Педагогическое общество в России, 2001. – 319 с.
8. Вержинская Е.А. «Коммуникация» и «общение»: соотношение понятий // Вестник Оренбургского государственного педагогического университета. – 2010. – № 1-2 (55). – С. 58–61.

**К.П. Вовденко, В.С. Лобанов**

*Трехгорный технологический институт, филиал*

*Национального исследовательского ядерного университета МИФИ г. Трехгорный*

### **КОММУНИКАЦИИ ВУЗА С АБИТУРИЕНТАМИ В РАМКАХ ПРОФОРИЕНТАЦИОННОЙ РАБОТЫ**

В статье рассматриваются взаимоотношения вуза и социума с целью расширения контингента поступающих. В ходе работы был предложен вариант улучшения коммуникаций вуза с абитуриентами путем проведения активной профориентационной работы. Для доказательства целесообразности приведен пример проведения таких мероприятий.

**Ключевые слова:** социум, коммуникации ВУЗа, профориентационная работа, абитуриенты, эффективность профориентационной работы.

**K.P. Vovdenko, V.S. Lobanov**

*Tryokhgorny Technological Institute, the branch*

*of the National Research Nuclear University "MEPhI",*

*Tryokhgorny*

### **COMMUNICATIONS OF THE UNIVERSITY WITH APPLICANTS AS PART OF CAREER GUIDANCE WORK**

This article discusses the relationship between the university and the society of applicants in order to expand the contingent of applicants. In the course of the work, an option was proposed to improve the communications of the university with applicants through active career guidance. To prove the feasibility, an example of such activities is given.

**Key words:** society, university communications, career guidance, applicants, efficiency of career guidance.

На современном этапе в связи с последствиями низкой рождаемости, каждый ВУЗ обязан вести широкую работу по привлечению абитуриентов. Работа со школьниками должна включать в себя моменты, разъясняющие содержание будущих профессий, так как весьма вероятно, это поможет им определиться со своей будущей специальностью. Многие вузы вообще не могут набрать необходимое количество абитуриентов даже на бюджетные места. Именно поэтому хотелось бы определить направления усилий в коммуникации с абитуриентами, которые помогут выполнить контрольные цифры приема абитуриентов для вуза, основываясь на опыте профориентационных мероприятий вузов Уральского региона [1].

Весь контингент абитуриентов следует разделить на три крупные составляющие. С этими группами наблюдаются совершенно различные коммуникационные связи и различные программы профориентационной работы.

1. Выпускники 10 классов. Профориентационную работу здесь следует начинать с весны, то есть уже под окончание десятого класса. Основным мотивом программы коммуникации с этими школьниками является рассказ о содержании специальностей, которые есть в вузе, о перспективах профессий. Основная цель этой коммуникации – подтолкнуть школьника к сдаче ЕГЭ по необходимым для вуза дисциплинам, объяснить, что не поздно еще поменять гуманитарное направление на техническое и наоборот. Полезным и эффективным является проведение «Дней открытых дверей», и, конечно, посещение преподавателями родительских собраний. В этом возрасте школьники должны видеть преимущества вуза своими глазами, немаловажный эффект здесь дает также воздействие родителей.

2. Выпускники 11 классов. Коммуникация с этим контингентом должна быть усилена за счет приглашения целых профильных классов на различные профориентационные фестивали, проводимые вузом. В рамках этих фестивалей необходимо старшим школьникам показать содержание учебного процесса, включая все лаборатории и мастерские. То есть показать все то, чему будут обучать по той или иной специальности. Полезно было бы дать в каждой лаборатории простое задание для его самостоятельного выполнения школьниками. Подобные мероприятия необходимо проводить в январе-феврале. В любом случае данный контингент уже определился с предметами ЕГЭ и цель здесь – заинтересовать содержанием учебного процесса. Очень полезно здесь показать внеучебную работу, активность волонтеров, научную деятельность, творческие кружки и секции. Это также очень эффективный метод воздействия на данный контингент. Необходимо также сделать акцент на дальнейшем трудоустройстве выпускников вуза. Эту информацию полезно кратко давать самим школьникам и более подробно родителям, посещающим родительские собрания в школах.

3. Выпускники техникумов и колледжей. В этом секторе абитуриентов главным моментом следует сделать то, что отсутствует необходимость сдачи ЕГЭ. Не секрет, что многие школьники уходят из школы после девяти классов из-за боязни сдачи ЕГЭ. А в случае поступления после техникума (колледжа) отпадает эта необходимость, так как есть возможность поступления по результатам внутреннего экзамена. Кроме того, если специальности родственные, то возможны условия сокращенного обучения, конечно, при наличии соответствующего учебного плана [1].

Итак, разбив контингент абитуриентов на эти три крупных сектора, необходимо составить план ознакомления с институтом. Причем, как уже говорилось выше, необходим ознакомительный фестиваль отдельно для каждого сектора, иначе абитуриентам будет просто неинтересно, и мы не добьемся намеченных целей [2]. Опыт проведения фестивалей профориентационной работы в ТТИ НИЯУ МИФИ показывает, что необходимо вовлечение практически всех кафедр и многих преподавателей института для проведения таких масштабных мероприятий.



Рассмотрим в виде примера проведение в ТТИ НИЯУ МИФИ профориентационного мероприятия – фестиваль «Поступай правильно», который является традиционным, и опыт которого может быть полезен для отлаживания коммуникации с абитуриентами. ТТИ НИЯУ МИФИ – филиал с техническими специальностями, которые ориентированы на заводы госкорпорации «Росатом».

В зависимости от численности, все абитуриенты разбиваются на команды по 8–10 человек. Так удобнее всего работать преподавателям в кабинетах. И кроме того, каждый должен что-то сделать своими руками, что не получится при большой численности группы. Каждой команде дается маршрутный лист по кабинетам вуза. Кабинеты необходимо пройти все, четко по листу. Это позволяет, дополнительно ко всему, провести абитуриентов по всему зданию, показав наиболее интересные места. Абитуриентов возглавляет волонтер из числа студентов. Лучше всего, конечно, задействовать студентов старших курсов. Это делается для того, чтобы абитуриенты не заблудились и пришли в кабинеты вовремя. Кроме того, есть возможность задать множество мелких вопросов, на которые вполне может ответить студент-старшекурсник [3].

Маршрутная карта обычно состоит из следующих аудиторий, которые должны приготовить соответствующие кафедры. Ниже приведены кафедры ТТИ НИЯУ МИФИ:

– Кафедра «Технология машиностроения». Готовит кратко характеристику дисциплин, которые читаются на этой специальности, и доносит информацию в зависимости от контингента абитуриентов, о которых уже говорилось. В виде практического задания, в качестве полезности знаний дисциплины «Соппротивление материалов», команде абитуриентов предлагается собрать за отведенное время мост или башню, имея под рукой листы бумаги и степлер. Общий вывод – технические знания позволяют выполнять прикладные задания быстрее и эффективнее.

– Кафедра «Вычислительная техника и информатика». Готовит в компьютерном классе возможность создать простое приложение для телефона. Задача команды абитуриентов – создать приложение и опробовать его на собственных телефонах. Общий вывод – за айти-специальностями стоит будущее, и самое сложное в программировании – перестать бояться самого программирования.

– Кафедра «Экономика и гуманитарные дисциплины». Здесь возможно выполнение задания на расчет стоимости обучения в филиале и в вузе большого города. Например, в виде программы, которая на экране состоит из двух частей. Левая часть – подсчитываются все затраты за месяц на содержание студента в большом городе, правая часть – в филиале. Общий вывод – содержание для семьи студента в малом городе (филиале) гораздо дешевле, чем содержание этого же студента в большом городе.

– Кафедра «Приборостроение». Команда абитуриентов собирает из компонентов простейшего робота, выполняющего простой функционал. Можно с ограничением по времени и материалам. Общий вывод – показать наглядно возможно-

сти построения робототехники во время обучения, уровень обеспеченности кафедры.

– Кафедра «Конструирование и технология электронных средств» готовит сборку командой абитуриентов простейшей электронной схемы, основанной на датчиках. Например, построение системы входа в здание, построенной на магнитных карточках входа.

– Аудитория приемной комиссии. Здесь практического задания нет. Его сложно придумать. В этой аудитории представитель учебного отдела или приемной комиссии расскажет команде абитуриентов о размерах стипендий, количестве стипендий, количестве бюджетных мест на специальности, проживании в общежитии, размере оплаты за общежитие и т.д. Кроме того, отвечает на вопросы абитуриентов по поступлению в институт.

С учетом времени на ознакомление с заданием, общее время выполнения задания в каждой аудитории будет составлять 20–25 минут, то есть общая длительность фестиваля в рамках выполнения заданий составляет около двух часов. Практика показывает, что большая длительность задания утомляет абитуриентов, и они становятся невосприимчивыми к информации, в какой бы форме она не подавалась.

Полезно также устроить состязание между командами. Для этого водится оценка выполнения каждого задания и в конце выводится итог, на каком месте какая команда оказалась. Задания в аудиториях важно сделать с учетом особенностей коммуникаций в различных группах абитуриентов, о которых говорилось выше.

В дальнейшем планируется расширить виды и формы коммуникации с абитуриентами. Например, в рамках фестиваля профориентационной работы можно создать группы в социальных сетях. Туда полезно перенаправлять новости вуза (это привяжет абитуриентов) и в дальнейшем уточнять о желании абитуриентов поступать или нет индивидуально. Построение таких форм коммуникаций с абитуриентами уже сейчас показала свою высокую эффективность.

#### **Список литературы**

1. Березина А.В., Малахова Н.Г., Кукушкина С.С. Дорожная карта: профориентационная работа с детьми и подростками в библиотеке // Школьная библиотека: сегодня и завтра. – Москва: Библиомир, 2021. – 136 с.
3. Беспалова Е.А. «ЕВРАЗ – класс» – энергия будущего»: модель профессионального самоопределения старшеклассников в условиях сетевого взаимодействия // Управление современной школой. Завуч. – 2021. – № 7. – С. 49–69.
4. Мельникова М.А., Васильев А.А. Организация и проведение профориентационной работы // Среднее профессиональное образование. – 2021. – № 12 (316). – С. 37–39.

**В.В. Волкова**

*Волжский государственный университет водного транспорта,  
г. Нижний Новгород*

### **КУЛЬТУРА РЕЧИ КАК НЕОТЪЕМЛЕМАЯ ЧАСТЬ АКАДЕМИЧЕСКОЙ СРЕДЫ**

В статье рассматривается проблема формирования речевой культуры в академической среде. Автор считает, что данному аспекту уделяется недостаточно внимания в современных вузах России. Предлагаются формы работы, формирующие ценностное отношение к языку и формированию культуры речи. Рассматривается воспитательная компонента как необходимое условие образовательного процесса. Подчеркивается необходимость соблюдения речевого этикета при взаимодействии преподавателя и студента.

**Ключевые слова:** культура речи, образование, коммуникативно-деятельностный подход, взаимодействие, воспитание, язык.

**V.V. Volkova**

*Volga State University of Water Transport,  
Nizhny Novgorod*

### **SPEECH CULTURE AS AN INTEGRAL PART OF THE ACADEMIC ENVIRONMENT**

The article deals with the problem of the speech culture formation in the academic environment. The author believes that insufficient attention is paid to this aspect in modern Russian universities. Methods are proposed that form a value attitude to the language and the formation of speech culture. The educational component is considered as a necessary condition for the educational process. The necessity of observing speech etiquette in the interaction of a teacher and a student is emphasized.

**Key words:** culture of speech, education, communicative-activity approach, interaction, education, language.

Не секрет, что современное общество, научившееся успешно пользоваться интернет-ресурсами, постепенно стало интернет-зависимым. Особенно эта зависимость ярко выражена в молодежной среде. Зачастую молодые люди предпочитают живому общению общение в сети. Этот вид коммуникации привел к изменениям культурных норм языка в молодежной среде, а иногда и к их полной отмене.

Речевой портрет среднестатистического современного молодого человека характеризуется скудным словарным запасом, большим количеством слов-паразитов и жаргонизмов, наличием иностранных слов, значение которых не всегда известно говорящему. Попадая в академическую среду университета, некоторые студенты испытывают настоящий культурный шок – настолько непривычна для них эта среда, в частности, языковая среда вуза. Не все абитуриенты в состоянии грамотно и понятно излагать свои мысли и формулировать вопросы, на которые они хотели бы получить ответы.

Несмотря на то, что в соответствии с Государственным образовательным стандартом количество гуманитарных дисциплин значительно возросло, студенты, не видя их практического применения, быстро теряют к ним интерес, особенно в техническом вузе. Зачастую содержание и польза большинства гуманитарных дисциплин вызывают ряд вопросов в студенческой среде, и только преподаватель, понимающий прикладной характер своего предмета, в состоянии на них ответить. Именно преподаватель в состоянии объяснить, что отсутствие речевой культуры заметно снижает рейтинг будущего специалиста, а речевые ошибки и некорректное поведение могут в дальнейшем вести к недопониманию в профессиональной среде. Именно преподаватель должен доказать, что грамотно говорить и корректно себя вести становится престижно и что преуспевающий человек любой профессии должен формировать свой деловой имидж, который невозможен без сформированных коммуникативных навыков.

Гуманитаризация современного образования направлена на развитие личности студента, а язык является одним из главных инструментов этого развития [1]. Дисциплинам, которые смогли бы поднять уровень этого развития и считались бы прикладными с точки зрения личностного и профессионального роста будущего специалиста, следует уделять особое внимание при составлении учебных планов, тщательно анализируя их содержание. Эти дисциплины должны быть направлены на формирование профессиональной культуры, которая включает и культуру речи. Остаются открытыми вопросы: возможно ли этого добиться только в аудиторное время, и какие формы работы со студентами будут действительно эффективны?

Мы неоднократно обсуждали современные подходы к целям и задачам высшего образования, говорили о проблемах формирования тех или иных универсальных и профессиональных компетенций студентов [2; 3], однако проблема формирования речевой культуры студентов в академической среде является комплексной и междисциплинарной. Эту задачу невозможно выполнить в рамках отдельно взятой дисциплины и за определенный учебный семестр. Выполнение этой задачи возможно только при создании благоприятной образовательной академической атмосферы на всех уровнях коммуникации.

За время вынужденного дистанционного режима обучения живое общение студента и преподавателя было значительно сокращено, что негативно сказалось, на наш взгляд, на формировании коммуникативных навыков обучающихся. К тому же некоторые преподаватели для экономии времени стали игнорировать элементарные нормы общения. Мы считаем, что, независимо от внешних и временных

обстоятельств, преподаватель высшего учебного заведения, являясь наставником студента, должен собственным примером демонстрировать бережное отношение к языку. Достаточно вспомнить выражение: *«Можете не воспитывать своих детей, они все равно будут похожи на вас»*. Данное высказывание может быть применимо к любой образовательно-воспитательной среде: какой пример для подражания студенты будут видеть перед собой, к такому стилю общения они и будут стремиться. Преподаватель не должен стесняться поправлять неправильное ударение, произношение или неуместное употребление студентами тех или иных слов. Преподаватель может и должен предлагать студентам альтернативные речевые формы. Если делать это корректно и грамотно, то это только повысит рейтинг преподавателя среди студентов и улучшит микроклимат в группе.

Употребление жаргонизмов и нецензурной брани должно быть неприемлемо в академической среде вуза. Студент должен чувствовать, что став студентом, он стал особенным, и его поведение и манеры должны соответствовать этому почетному статусу.

Мы предлагаем ряд мер, которые можно применить на любом занятии, в том числе изучая технические дисциплины, в целях повышения культуры речи. Так называемые «интеллектуальные наказания» за искажение языковых норм, которые могут быть представлены в виде дополнительных упражнений, вопросов и примеров, являются действенной формой воспитания языковой культуры. Подобные меры можно применять и во внеурочной деятельности. Здесь возможна и направленность на решение других целей образования и воспитания. Например, написание статьи, создание презентации или проекта для какого-нибудь конкурса или олимпиады в качестве воспитательной меры в дальнейшем может стать начальным этапом научной деятельности студента.

К сожалению, во многих вузах практически разрушен институт кураторства и не очень активно ведется внеурочная деятельность, но у преподавателя всегда есть возможность творчески подойти к этому процессу, просто попросив «провинившегося» студента написать плакат о культуре речи, процитировав известных людей. И если в гуманитарных вузах проблема формирования речевой культуры стоит не так остро, то в технических вузах мы наблюдаем полный упадок в этой части воспитательно-образовательного процесса. Неотъемлемыми условиями успешного сотрудничества преподавателя и студента в этой сфере являются:

- создание положительной мотивации студентов к развитию культуры речи [4];

- вовлечение студентов в процесс дискуссионно-аналитического общения.

Использование на занятиях средств коммуникативно-деятельностного подхода и современных методик формирования коммуникативных навыков может дать видимые результаты. Деловые игры, дискуссии и обсуждения проектных заданий должны нести не формальный, а прикладной характер. Студент должен видеть заинтересованность преподавателя и своих сокурсников в успехе их общей работы.

Диалогическая речь настолько слабо развита у современного студента, что вступить в диалог, тем более с преподавателем, представляет для него серьезную эмоциональную проблему. Одной из задач педагога является формирование у обучающихся способностей проявлять речевую смелость и инициативу, а также преодолевать эмоциональный стресс, который они неоднократно будут испытывать, занимаясь образовательной и профессиональной деятельностью.

На уроках иностранного языка вышеперечисленные формы работы применять легко, а полученный результат очевиден. Современные методики преподавания иностранного языка позволяют активировать все речевые ресурсы обучаемого за довольно короткий промежуток времени. Как ни странно, именно на уроках иностранного языка студенты узнают правила устной и письменной коммуникации. Делая сравнительный анализ русского и английского текста, студенты открывают для себя речевые закономерности и видят практическое применение правил грамматики. Умение делать грамотный перевод текста с русского на английский и наоборот значительно расширяет словарный запас студентов. Защита проектов на иностранном языке помогает преодолевать страх выступления перед аудиторией. Написание деловых и личных писем на английском языке учит вежливо и доходчиво формулировать свои мысли [5; 6].

Формирование способности к коммуникации в устной и письменной формах на русском и иностранном языках для решения задач межличностного и межкультурного взаимодействия – так звучит одна из компетенций, предназначенных для ряда гуманитарных дисциплин в современном российском вузе. Но без сформированной культуры речи реализация данной компетенции будет неполной.

#### Список литературы

1. Гуро-Фролова Ю.Р. Мотивация учения как поликомпонентная актуальная психолого-педагогическая проблема // Вестник Волжской государственной академии водного транспорта. – 2015. – Т. 42. – № 42. – С. 127–131.
2. Волкова В.В., Коваль В.В., Соловьева О.Б. Лексический аспект обучения иностранному языку в техническом вузе // Комплексное взаимодействие лингвистических и выпускающих кафедр в техническом вузе: Международная научно-практическая конференция, посвященная 125-летию РУТ (МИИТ), Москва, 27 мая 2021 года. – Москва: Российский университет транспорта, 2021. – С. 107–111.
3. Volkova V.V., Koval O. I., Soloveva O. B. Characteristics of Strategies for Teaching Marine Engineers Professional Communication at English Lessons // Актуальные вопросы обучения профессионально ориентированному иностранному языку в морском вузе: проблемы и перспективы : Материалы I Всероссийской научно-практической конференции, Санкт-Петербург, 09–10 июня 2021 года / Под общей редакцией С.С. Соколова. – Санкт-Петербург, 2021. – С. 165–174.
4. Орлова Л.Г., Корнилова Е.С. Использование активных и интерактивных образовательных технологий на занятиях по иностранному языку // Великие реки – 2013: труды конгресса 15 Международного научно-промышленного форума. В 2-х т. Т. 2. – Нижний Новгород: ННГАСУ, 2014. – С. 313–316.
5. Седова Е.А. Теоретические предпосылки формирования вторичной языковой личности студентов технического вуза в процессе обучения иностранному языку // Молодой ученый. – 2014. – № 15. – С. 300–301.
6. Соколова Е.Г., Коларькова Е.Г. Текст как средство актуализации содержания обучения будущих юристов иностранному языку // Проблемы современного педагогического образования. – 2021. – № 72-2. – С. 248–250.

**Е.А. Губчевская**

*Магнитогорский государственный  
технический университет им. Г.И. Носова»,  
г. Магнитогорск*

### **КЕЙС-ТЕХНОЛОГИЯ КАК СПОСОБ ПРОДУКТИВНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ СУБЪЕКТОВ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА**

В статье рассматриваются особенности реализации кейс-технологии с точки зрения её соответствия принципам парадигмы субъект-субъектных отношений обучающихся и педагога. Алгоритм коллективной работы по поиску решения проблемы, заложенной в кейсе, основан на активизации коммуникативной деятельности участников образовательного процесса. Обсуждение подготовленных преподавателем вопросов и выполнение заданий позволяет выстроить процесс эффективного взаимодействия участников процесса обучения в ходе решения познавательных задач.

**Ключевые слова:** педагогическое взаимодействие, кейс-технология, коммуникация, эвристическое обучение.

**E.A. Gubchevskaya**

*Nosov Magnitogorsk State Technical University,  
Magnitogorsk*

### **CASE-STUDY AS A WAY OF PRODUCTIVE INTERACTION BETWEEN THE SUBJECTS OF THE EDUCATIONAL PROCESS**

The article discusses the features of the implementation of case-study from the point of view of its compliance with the principles of the paradigm of subject-subject relations between students and the teacher. The algorithm of collective work to find a solution to the problem inherent in the case is based on the activation of the communicative activity of the participants in the communicative process. Discussion of the questions prepared by the teacher and the fulfillment of tasks allows you to build the process of effective interaction between the participants in the learning process in the course of solving cognitive problems.

**Keywords:** pedagogical interaction, case-study, communication, heuristic learning.

Концепция современного образования, лежащая в основе организации процесса обучения, имеет целью становление личности выпускника, способного к са-

мообразованию, продуктивной профессиональной деятельности, готового к эффективной коммуникации во всём разнообразии её форм, к генерированию самостоятельных умозаключений.

На протяжении последних десятилетий актуальной задачей остаётся поиск технологий, методов и форм, соответствующих основополагающим принципам современной образовательной системы. Внедрение педагогических инноваций приводит к потребности в переосмыслении и реорганизации всех компонентов процесса обучения: в частности, в этом контексте весьма острым становится вопрос о пересмотре парадигмы отношений обучающегося и педагога.

Не вызывает сомнений тот факт, что свойственная традиционной системе образования модель педагогического воздействия, в рамках которой обучающийся находится в позиции пассивного акцептора готового знания, отнюдь не способствует развитию навыков активной самостоятельной деятельности учащегося. На смену формату педагогического воздействия приходит модель педагогического взаимодействия, определяющая равенство обучающегося и преподавателя, установление субъект-субъектных отношений, основанных на партнёрстве участников образовательного процесса и их обоюдной активности [1, с. 42].

Спектр функций современного педагога значительно шире в сравнении с ролевым набором «традиционного» учителя-ментора: очевидна потребность в структурировании и рационализации деятельности обучающихся, координации их действий, инициировании познавательной и коммуникативной деятельности, обеспечении обратной связи [2, с. 19].

В этом аспекте потенциально эффективным и продуктивным вариантом оптимизации взаимодействия обучающихся и педагога является реализация кейс-технологии, внедрение которой возможно в процесс освоения любой учебной дисциплины на любом уровне образования.

Сущность кейс-технологии заключается в анализе ситуации, явления, текста; коллективном обсуждении определяемых в ходе дискуссии проблем; выявлении всевозможных вариантов их решения. В комплект кейса входят несколько обязательных составляющих:

- основной материал, который может быть представлен в разнообразных формах, например, текстовой или мультимедийной;

- дополнительные материалы, контекстуально связанные с основой кейса: иллюстрации, справочный материал, комментарии специалистов, социально-исторический контекст;

- комплекс вопросов и заданий для обучающихся, направленный на осмысление информации, её интерпретацию, способствующий поиску и рациональному использованию необходимых сведений и ведущий к собственным умозаключениям [3, с. 275].

Важным условием работы в рамках кейс-технологии является соблюдение логики прохождения этапов решения учебной задачи: регулируемая преподавателем дискуссия как структурная составляющая алгоритма – обязательное условие



для самокоррекции и критической оценки чужих и собственных суждений. В зависимости от объёма и сложности кейса возможен вариант поэтапного решения и обсуждения локальных вопросов на пути к общему выводу.

В современных исследованиях предлагаются разные версии интерпретации кейс-технологии, служащие основанием для её реализации как в ходе общеобразовательной подготовки, так и на уровне профессионального образования. Например, правомерно рассматривать кейс-технологию как «учебную деятельность по анализу проблем с контекстуальной информацией, которые предоставляют обучающимся возможность применить свои знания, совершенствовать навыки упорядочивания информации, выявлять и решать проблемы» [4, с. 76]. Учитывая значительную коммуникативную составляющую технологии, наиболее органичным представляется её применение в процессе освоения учебных дисциплин гуманитарного цикла; особое значение развитие коммуникативной компетентности обучающихся приобретает в обучении русского языка и культуры речи и иностранного языка.

Но резонно отметить, что истоки кейс-технологии следует искать в сфере профессионального образования: кейс как метод впервые был применён в начале XX века в Гарвардской школе бизнеса. Основу кейса составляло описание проблемной ситуации из практики реальных организаций, студентам же предлагалось в процессе обсуждения найти возможные способы решения проблемы или преодоления противоречия, экстраполируя теоретические сведения на практику [5].

На наш взгляд, кейс-технология является продуктивным вариантом взаимодействия между субъектами процесса подготовки специалистов в рамках высшего образования. Для будущих специалистов наиболее значимым мотивационным фактором служит осознание прочной связи между обучением и потенциальной профессиональной деятельностью, что явственно прослеживается при решении кейс-задач, систематическое использование которых позволит оптимизировать процесс обучения и повысить его эффективность.

Принципиальное значение имеет и фигура учителя: во-первых, аудиторная работа с кейсом требует колоссальной предварительной проработки, тщательного отбора материалов, продумывания вопросов и заданий; во-вторых, в ходе занятия педагог реализует функции многогранного ролевого набора, выступая как модератор, координатор, консультант, критик, специалист, психолог.

Готовность преподавателя к признанию обучающегося равным, самостоятельным участником коммуникативного и познавательного процесса во многом обуславливает вовлечённость учащихся, стимулирует мотивацию к поиску знания, сотрудничеству, диалогу. Умение педагога генерировать вопросы, способствующие активизации когнитивных процессов и ориентирующиеся на потребности и личный опыт обучающихся, приобретает весомое значение. Корректно сформулированный вопрос или задание позволит обучающемуся прийти к самостоятельным выводам, продуцированию собственного умозаключения в вербальной форме [6].

Подобный способ организации коммуникации участников педагогического процесса базируется на принципах эвристического обучения, «специфического

процесса познания, направленного на самореализацию и творческое развитие его субъектов, который основан на диалогическом взаимодействии педагога и учащихся, отличается поливариантностью и имеет проблемный характер» [7, с. 412].

Таким образом, реализация кейс-технологии является целесообразным и продуктивным способом взаимодействия субъектов процесса образования. Достижение дидактических целей в данном случае возможно при условии партнёрских отношений между обучающимися и педагогом, при этом нивелируется пассивность учащегося и авторитарность роли преподавателя, что характерно для традиционной модели ретрансляции знаний. Алгоритм работы базируется на активизации коммуникативной деятельности обучающихся, совершенствование навыков которой также является необходимым элементом современного образования.

#### Список литературы

1. Байкова Л.А. Педагогическое мастерство и педагогические технологии: учебное пособие / под ред. Л.К. Гребенкиной, Л.А. Байковой. – Москва: Педагогическое общество России, 2000. – 256 с.
2. Пономарева Л.Д., Дорфман О.В. Методическая компетентность учителя русского языка в современной образовательной среде // Гуманитарно-педагогические исследования. – 2017. – Т. 1. – № 1. – С. 18–23.
3. Шведова Л.Е. Кейс-метод как современная технология обучения специальных дисциплин // Проблемы современного педагогического образования. – 2020. – № 66-1. – С. 274–276.
4. Чернышева О.В. Специфика использования кейс-метода в коммуникативно-ориентированном обучении иностранному языку // Актуальные вопросы образования. – 2019. – Т. 1. – С. 76–79.
5. Воротникова И.В. Инновационные технологии в современном образовательном процессе // Вестник Евразийской науки. – 2018. – Т. 10. – № 3 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://esj.today/PDF/41ECVN318.pdf>.
6. Пономарева Л.Д., Губчевская Е.А. Генерирование вопросов как метакогнитивная стратегия формирования профессиональной компетентности учителя русского языка // Мир науки. Педагогика и психология. – 2021. – Т. 9. – № 3 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://mir-nauki.com/PDF/08PDMN321.pdf>.
7. Диривянкина О.В. Становление, сущность эвристического обучения в педагогической науке и практике // Вестник Санкт-Петербургского университета МВД России. – 2006. – № 4. – С. 406–413.

**Ю.Р. Гуро-Фролова**

*Волжский государственный университет водного транспорта,  
г. Нижний Новгород*

**ПРОБЛЕМНЫЕ АСПЕКТЫ АКАДЕМИЧЕСКОЙ КОММУНИКАЦИИ:  
КОМПЬЮТЕРНЫЙ ПЕРЕВОД ПРИ ПОДГОТОВКЕ НАУЧНЫХ  
ДОКЛАДОВ И СТАТЕЙ**

Автором рассматривается проблема использования компьютерного перевода текстов с одного языка на другой в рамках иноязычной академической коммуникации в ходе подготовки научных докладов и научных статей исследователями для выступления на международных конференциях и публикаций в международных журналах в целях обмена опытом и знаниями с коллегами, а также в процессе обучения будущих ученых. В статье приводятся положительные и отрицательные аспекты использования компьютерного перевода, как студентами в ходе обучения, так и профессорско-преподавательским составом вузов в процессе академического общения.

**Ключевые слова:** академическая коммуникация, перевод текста, иностранный язык, компьютерный перевод, программа для компьютерного перевода, перевод профессионального текста.

**Y.R. Guro-Frolova**

*Volga State University of Water Transport,  
Nizhny Novgorod*

**PROBLEMATIC ASPECTS OF ACADEMIC COMMUNICATION:  
COMPUTER-AIDED TRANSLATION OF SCIENTIFIC REPORTS  
AND ARTICLES**

The author covers the problem of machine translation usage for the purpose of academic communication while getting ready with the scientific reports and papers for international conferences and publications to exchange scientific experience, as well as during future scientists teaching at the higher educational institutions. The article covers positive and negative aspects of machine translation usage by the students while studying, and by the higher-educational teaching personnel.

**Keywords:** academic communication, text translation, foreign language, machine translation, computer program for text translation, professional text translation.

В современной научной литературе академическая коммуникация позиционируется как механизм трансляции научных знаний, совокупность средств передачи информации и обмена научным опытом, информационное взаимодействие между участниками академической коммуникации – учеными, исследователями.

Продуктивность академической коммуникации в научной среде непосредственно связана с эффективностью деятельности вузов, где учатся будущие и работают нынешние ученые-исследователи, конкурентоспособностью учреждений, формированием положительного имиджа в образовательном пространстве.

Одним из популярных средств по обмену научным опытом в рамках академической коммуникации являются научные доклады, научные статьи. Открытые границы и активное сотрудничество высших учебных заведений в мировом научном пространстве способствуют развитию межкультурной иноязычной академической коммуникации. Международные научно-практические, научно-методические конференции по обмену опытом предполагают выступление участников с докладами на иностранных языках.

В качестве одного из проблемных аспектов академической коммуникации мы можем обозначить написание научных статей, а также подготовку и выступление участников конференций с научными докладами на иностранном языке. Ограниченность во времени, фокус на предмете своего научного исследования, не актуализируемые регулярно навыки общения на иностранном языке способствуют тому, что исследователи начинают пользоваться компьютерными программами, осуществляющими перевод текста с одного языка на другой.

Перевод, выполненный специальными компьютерными программами, позиционируется как автоматический компьютерный перевод текста/словосочетания/слова с одного языка на другой [1–3]. Опыт работы в лингвистическом высшем учебном заведении показал, что студенты и профессорско-преподавательский состав кафедр часто прибегают к «помощи» таких программ-переводчиков, как Яндекс переводчик, Google переводчик, Prompt, DeepL Translate, Cambridge, Мультигран, Bab.la и др. Следует отметить, что итоговый перевод далек от совершенства, фразы обычно переводятся без учета специфики языков, полисемии и омонимии. Компьютерные программы не корректно переводят сложноподчиненные, сложносочиненные предложения. В конечном итоге получается полуфабрикат текста, некая черновая, требующая тщательного редактирования версия. Несовершенство программ особенно бросается в глаза при переводе профессиональных текстов, научных докладов и статей [4–6].

В ходе опроса нами были выявлены причины выполнения заданий при помощи компьютерных переводчиков студентами 1 – 5 курсов очной и заочной форм обучения ФГБОУ ВО «Волжский университет водного транспорта» в рамках освоения дисциплин «Иностранный язык», «Профессиональный английский язык», «Деловой английский язык», «Морской английский язык», а также причины использования программ для компьютерного перевода в рамках академической коммуникации профессорско-преподавательского состава кафедр университета. К этим причинам относятся: сложность перевода профессионального текста, утраченные навыки перевода у преподавателей за долгие годы работы в вузе и неиспользование языка на регулярной основе, дефицит времени на выполнение пере-

вода самостоятельно, отсутствие бумажных словарей и их высокая стоимость, студенты отмечали собственную лень и ограниченное количество бумажных словарей в фондах университетской бесплатной библиотеки [7; 8]. При этом и обучающиеся, и профессорско-преподавательский состав кафедр отмечают низкий качественный уровень перевода профессиональных текстов компьютерными программами с английского языка на русский язык, и еще более низкий с русского на английский, отсутствие смысла, а порой и профессиональный абсурд в некоторых, переведенных программами, предложениях, которые нуждаются в редактировании.

Опыт работы в лингвистическом вузе, позволяет дифференцировать ключевые проблемные и положительные аспекты использования компьютерных программ-переводчиков и электронных словарей в образовательном процессе и в ходе самообразования, актуализации ранее полученных знаний. К плюсам использования мы относим возможность работать с актуальной и регулярно пополняющейся словарной базой, поскольку бумажные словари быстро устаревают, а компьютерные программы-переводчики регулярно пополняются современными выражениями, фразеологизмами, профессионализмами, жаргонизмами и т.д.; а также возможность совершенствования навыков перевода при наличии профессиональных знаний, за счет корректировки ошибок в переводе, выполненном компьютерной программой. С другой стороны, при отсутствии обучения технике перевода при помощи электронного ресурса, при дефиците методической системы организации обучения с использованием компьютерных программ, «компьютерные помощники» генерируют проблемные аспекты. По причине того, что словарь-база профессиональных терминов в компьютерных программах и электронных словарях весьма ограничен, перевод узконаправленных текстов требует тщательного редактирования. Постоянное использование компьютерных переводчиков оказывает отрицательное воздействие на способность к анализу и синтезу информации у обучающихся, развитие мыслительных процессов, запоминание [9; 10].

Компьютерные программы-переводчики уже повсеместно внедрились в бытовую и профессиональную сферы нашей жизни, используются туристами в путешествиях, обучающимися в ходе изучения иностранных языков, профессорско-преподавательским составом вузов в рамках межкультурной иноязычной академической коммуникации. Всё это благодаря их доступности и удобству использования. Они далеки от совершенства. Их не следует использовать там, где безопасность, здоровье, соблюдение закона, финансовое благополучие имеют первостепенное значение. Использование электронных словарей и компьютерных программ-переводчиков при обучении должно осуществляться в рамках специально разработанной методической базы. Студентов следует предварительно обучать технике перевода при помощи компьютерной программы и последующего редактирования электронного перевода. Сформированные в рамках образовательного процесса в высшей школе навыки впоследствии могут совершенствоваться в рамках академической иноязычной коммуникации при подготовке научных докладов

на иностранном языке, в ходе написания научных статей в международные журналы.

Перевод текстов при помощи электронных словарей и компьютерных переводчиков часто подвергается критике. Но нельзя недооценивать ряд положительных аспектов, в частности простоту и удобство использования компьютерной программы, сокращение временных затрат на поиск слова или словосочетания в регулярно обновляющейся, в отличие от бумажных словарей, базе программы. Грамотное конечное редактирование перевода, корректировка грамматических, лексико-семантических, синтаксических ошибок дает возможность совершенствовать индивидуальные навыки.

Для перспектив налаживания продуктивной академической коммуникации актуальной задачей является обучение студентов – будущих ученых - исследователей правильной технике перевода при помощи компьютерной программы, формирование у обучающихся понимания того, что на данный момент ни одна компьютерная программа не способна переводить с одного языка на другой так, как это делает человек, она лишь моделирует работу человека-переводчика.

#### Список литературы

1. Cook G. Translation in language teaching: An argument for reassessment. – Oxford University Press, 2010.
2. Groves M., & Mundt, K. Friend or foe? Google translate in language for academic purposes // English for Specific Purposes. – 2015. – № 37. P. 112–121.
3. Volkova V.V., Koval O.I., Soloveva O.B. Characteristics of strategies for teaching marine engineers professional communication at english lessons // Актуальные вопросы обучения профессионально ориентированному иностранному языку в морском вузе: проблемы и перспективы: материалы I Всероссийской научно-практической конференции, 09–10 июня 2021 года. – Санкт-Петербург: ФГБОУ ВО Государственный университет морского и речного флота им. адмирала С.О. Макарова, 2021. – С. 165–174.
4. Томин В.В. О проблемах машинного перевода научно-технического текста в информационном поле кросс-культурного взаимодействия // Вестник Оренбургского государственного университета. – 2015. – № 1 (176). – С. 33–39.
5. Седова Е.А. Пути и способы повышения мотивации обучения иностранному языку у девушек и юношей-студентов лингвистического вуза // Инновационные технологии в науке и образовании. – Пенза: Наука и просвещение (ИП Гуляев Г.Ю.), 2016. – С. 87–97.
6. Соколова Е.Г. Принципы иноязычной подготовки будущих бакалавров юриспруденции к профессиональному общению в рамках международного сотрудничества // Государство и право в изменяющемся мире: новые векторы судебной реформы: материалы III науч-практ. конф. с междунар. участием, Нижний Новгород, 21 марта 2017 года. – Нижний Новгород: Изд-во «Автор», 2018. – С. 478–482.
7. Гуро-Фролова Ю.Р. Методические аспекты обучения иностранному языку в техническом вузе в дистанционном формате // Совершенствование методики преподавания в техническом вузе: Сборник научных трудов по материалам Всероссийской научно-методической конференции, Воронеж, 19 мая 2021 года. – Воронеж: Воронежский государственный лесотехнический университет им. Г.Ф. Морозова, 2021. – С. 22–26.
8. Гуро-Фролова Ю.Р. Psychological and pedagogical problematic aspects of foreign language distance teaching // Актуальные проблемы гуманитарных и социально-экономических наук. – 2021. – Т. 4. – № 5 (82). – С. 17–19.
9. Базылев В.Н. Философия машинного перевода // Вестник Воронежского государственного университета. Серия: Лингвистика и межкультурная коммуникация. – 2005. – № 2. – С. 95–104.
10. Храмова Ю.Н. Пути внедрения инновационных технологий в учебный процесс вуза при обучении иностранного языка // Педагогический вестник. – 2018. – № 1. – С. 69–71.

**Н.С. Долматова**

*Пермский государственный аграрно-технологический университет  
им. академика Д.Н. Прянишникова, г. Пермь*

### **ОБРАТНАЯ СВЯЗЬ В УЧЕБНОЙ КОММУНИКАЦИИ: ФУНКЦИОНАЛЬНЫЕ АСПЕКТЫ**

В статье рассматривается феномен обратной связи как неотъемлемого компонента процесса обучения, влияющего на эффективность взаимодействия субъектов образовательного процесса. Отмечается, что особую актуальность обратная связь приобретает в дистанционном обучении. Обосновывается актуальность обратной связи в учебной коммуникации исходя из совокупности её функций (контролирующей, стимулирующей, корректирующей).

**Ключевые слова:** обратная связь, эффективность обучения, функции обратной связи.

**N.S. Dolmatova**

*Perm State Agro-Technological University  
named after academician D.N. Prianishnikov, Perm*

### **FEEDBACK IN EDUCATIONAL COMMUNICATION: FUNCTIONAL ASPECTS**

The article deals with the phenomenon of feedback as an integral component of the learning process that affects the effectiveness of the interaction between the subjects of the educational process. It is stated that the feedback acquires particular relevance in distance learning. The relevance of the feedback in educational communication is considered based on the totality of its functions (controlling, stimulating, corrective).

**Keywords:** feedback, effectiveness of learning, functions of the feedback.

Всеобщая цифровизация вносит свои коррективы в процесс обучения. На первый план выходят вопросы, связанные с подбором адекватных современности методов, форм и средств обучения, а также с организацией эффективной обратной связи в целях повышения качества образования.

Особо остро проблема обратной связи встала в связи с переходом на смешанный и дистанционный форматы обучения. Причиной этому, по мнению педагогов, являются сложности в реализации диалогического характера обучения в ходе онлайн-коммуникации [1, с. 119]. В традиционном обучении преподаватель непосредственно наблюдает за эмоциональным состоянием обучающихся в ходе выполнения заданий, фиксирует повышение или снижение познавательной активности, реагирует на возникающие вопросы, определяет уровень личных достижений и возможностей. Для дистанционного формата обучения характерны ситуации, в которых обратные связи имеют асинхронный характер. Зачастую преподаватели сталкиваются с невозможностью своевременно оценить эмоциональный фон занятия, уровень познавательной активности обучающихся, степень самостоятельности при выполнении заданий. В итоге обратная связь имеет искаженный характер, и

преподаватель не может оперативно изменить стратегию предъявления учебного материала.

Вопросы обеспечения эффективной обратной связи рассмотрены в работах отечественных и зарубежных преподавателей-исследователей. В отечественной методике обратная связь трактуется в широком смысле слова и предполагает оценивание, контроль и рефлексию результатов оценивания.

В зарубежной методике обратная связь реализуется благодаря устным и письменным комментариям обучающего, которые направлены на корректировку выполнения задания и саморегуляцию учебных действий. В данном случае речь идет о «конструктивной обратной связи», основными характеристиками которой являются конкретность, быстрота, вовлечение участников учебного процесса, сбалансированность [2, с. 81]. Отмечается, что при учете этих характеристик эффективность будет намного выше, чем в случае обратной связи, содержащей обобщение, похвалу или критические замечания [3, с. 202].

По мнению Brookhart Susan M. обратная связь, являясь частью учебного и оценочного процесса, дает информацию о достижении обучающимися учебной цели, содержит информацию и алгоритм действий по улучшению своих достижений. Важное значение имеет конструктивность обратной связи (избегание критических замечаний, использование мотивирующих фраз) и ее актуальность (комментарии и подсказки сразу после выполнения задания, «по горячим следам») [4, с. 15].

Имея целенаправленный характер, обратная связь предоставляет как обучающемуся, так и обучающему информацию о том, насколько эффективно проходит процесс обучения. Своевременная обратная связь дает обучающемуся информацию об уровне знаний, умений и навыков на определенном этапе развития, что, в свою очередь, способствует осознанию успешности и дефицита в знаниях, помогает более продуктивно двигаться по заданной траектории обучения. Обучающий, получая информацию об успешном или неуспешном выполнении задания, имеет возможность внести корректировки в содержательный и методический компоненты преподаваемой дисциплины [5, с. 59].

Несмотря на отсроченный характер обратной связи в онлайн-обучении, она выполняет, как и в традиционном обучении, контролирующую, стимулирующую и корректирующую функции [6, с. 35].

Как отмечает Н.Ф. Талызина, контроль является основной функцией обратной связи, в ходе которого преподавателю необходимо получить информацию о том, как обучающийся выполняет запланированное действие, соответствуют ли учебные действия уровню усвоения материала [7, с. 25]. Контролирующая функция обратной связи в дистанционном обучении реализуется через внешний контроль со стороны преподавателя и внутренний контроль (самоконтроль) со стороны обучающегося. Внешний контроль может происходить благодаря наблюдению за учебными действиями обучающихся (фиксация времени на выполнение задания, анализ допущенных ошибок), проведению тестирования, анкетирования, внедрению балльно-рейтинговой системы оценивания. В условиях дистанционного обучения балльно-рейтинговый метод приобретает особую значимость. Условиями реализации этого метода являются гласность (доступность для всех, в том числе для удаленного просмотра), а также регулярная актуализация сведений о достижениях обучающихся [6, с. 38].



В ходе контроля приходит осознание того, насколько эффективно происходит усвоение материала. С психологической точки зрения, чем более прозрачным и объективным будет контроль, тем больше стимулов для решения поставленных задач будет у обучающихся. Тем самым реализуется стимулирующая функция обратной связи, которая, главным образом, сводится к созданию ситуации успешности [8, с. 393] и повышению мотивации к изучению дисциплины.

Корректирующая функция обратной связи видна в процессе письменного или устного отклика на результат деятельности обучающегося. Сочетание различных типов (устной и письменной) обратной связи считается оптимальным и применяется в зависимости от уровня подготовки студентов, видов учебной деятельности, используемых методов и приемов обучения [9, с. 168]. Среди преимуществ использования устных видов обратной связи следует упомянуть возможность задавать и отвечать на вопросы, в ходе непосредственного диалогического общения, в диалоге находить оптимальные пути достижения поставленных задач. Как отмечают сами обучающиеся, в ходе такого обсуждения происходит лучшее осознание допущенных ошибок, происходит генерация идей и решений, запускаются механизмы самокорректировки и рефлексии. Реализация устной обратной связи возможна благодаря использованию таких цифровых инструментов как мессенджеры, вебинарные комнаты BigBlueButton и Webinar. Наряду с этим, письменная обратная связь создает благоприятные условия для эффективного асинхронного взаимодействия, так как письменная фиксация комментариев и рекомендаций дает возможность более сосредоточенного и предметного отношения к корректировке ошибок со стороны обучающегося. Среди цифровых ресурсов, помогающих в реализации письменной обратной связи, эффективно используется электронная почта, общий чат в мессенджерах и на онлайн-портале университета, социальные сети, форумы [5, с. 61–63].

Таким образом, комплексный подход к организации обратной связи, особенно в дистанционном обучении, позволяет повышать результативность процесса обучения благодаря расширению и совершенствованию используемых методов и способов обеспечения обратной связи.

#### Список литературы

1. Корнев А.А. Обратная связь в обучении и педагогическом общении // Rhema. Рема. – 2018. – № 2. – С. 112–127.
2. Hattie John. A.C., Clarke Shirley Visible Learning: Feedback. – USA, Routledge: 2018. – 188 p.
3. Титова С.В., Барина К.В. Способы предоставления обратной связи и организации рефлексии в онлайн-обучении иностранным языкам // Вестник Московского университета. Серия 19: Лингвистика и межкультурная коммуникация. – 2021. – № 2. – С. 200–214.
4. Brookhart Susan M. How to give effective feedback to your students. Second edition. – Alexandria, Virginia: ASCD, 2017. – 146 p.
5. Вайндорф-Сысоева М.Е., Субочева М.Л. Развивающая обратная связь «обучающий – обучающийся» как ведущий компонент в условиях цифрового обучения // Человеческий капитал. – 2022. – Т. 2. – № 5 (161). – С. 58–68.
6. Ковчур С.А. Педагогическая обратная связь как показатель эффективности дистанционного обучения // Вестник Минского государственного лингвистического университета. Серия 2: Педагогика, психология, методика преподавания иностранных языков. – 2020. – № 2 (38). – С. 32–39.
7. Талызина Н.Ф. Управление процессом усвоения знаний. – Москва: Издательство Московского университета, 1984. – 345 с.
8. Тищенко В.А. Обратная связь в системе обучения с использованием информационно-коммуникационных технологий // Образовательные технологии и общество. – 2010. – Т. 13. – № 2. – С. 388–399.
9. Муссауи-Ульянищева Е.В., Ульянищева Л.В. Реализация корректирующей обратной связи при обучении иностранному языку в вузе // Мир науки, культуры, образования. – 2021. – № 3 (88). – С. 167–170. – DOI 10.24412/1991-5497-2021-388-167-170.

УДК 811: 316.454.5

**А.С. Киндеркнехт**

*Пермский государственный аграрно-технологический университет  
им. академика Д.Н. Прянишникова,  
г. Пермь*

## **ТРАНСФОРМАЦИЯ КУЛЬТУРНО-РЕЧЕВЫХ НОРМ ДЕЛОВОГО ОБЩЕНИЯ В ВУЗЕ**

В статье рассматриваются особенности переписки студентов и преподавателей. Выявляется трансформация культурно-речевых норм делового общения в вузе: неофициальность и влияние разговорного стиля, размывание социальных ролей, спонтанность и экспрессивность сообщений. Отмечается конфликтогенный потенциал неделовой коммуникации в академической среде.

**Ключевые слова:** деловое общение, академическая коммуникация, вуз, студенты, преподаватели, социальные сети.

**A.S. Kinderknekht**

*Perm State Agro-Technological University  
named after academician D.N. Prianishnikov,  
Perm*

## **TRANSFORMATION OF CULTURAL AND SPEECH NORMS OF BUSINESS COMMUNICATION AT THE UNIVERSITY**

The article discusses the peculiarities of correspondence between students and teachers. The transformation of cultural and verbal norms of business communication at the university is revealed: informality and the influence of conversational style, blurring of social roles, spontaneity and expressiveness of messages. The conflictogenic potential of non-business communication in the academic environment is noted.

**Keywords:** business communication, academic communication, university, students, teachers, social network.

Характер и темп социокультурных изменений неизбежно сказывается на практике взаимодействия современного человека со средой своего обитания. Изменяются каналы и условия передачи информации в деловой и личной сферах общения, появляются как ограничения в общении, обусловленные социально-историческими обстоятельствами, так и новые возможности, дающие перспективы всеохватной, безграничной и независимой от времени коммуникации. Сегодня «мы, по сути, становимся свидетелями электронно-технологической медиатизации значи-

тельной доли общения» [1, с. 16]. Как пишет М.Г. Шилина, «веб формирует принципиально новые парадигмы коммуникации и социального дискурса» [2, с. 81], в рамках которых, на наш взгляд, начинают стираться различия социальных ролей и наблюдается смешение бытового и делового общения.

Настоящая статья посвящена деловому общению в вузе, в частности общению преподавателей и студентов по вопросам обучения до и после занятий, в решении задач итоговой аттестации, вопросов отчетности и задолженностей.

Черeda самоизоляции 2020–2021 гг. и вынужденный поиск новых форм взаимодействия субъектов образовательного процесса навсегда изменили структуру образования. Если ранее общение преподавателя со студентами чаще всего осуществлялось в практике аудиторной работы, а для решения частных вопросов использовалась, главным образом, электронная почта или – реже – телефонная коммуникация, то внезапная ситуация массового закрытия учебных заведений инициировала изучение новых технологий и использование имеющихся интернет-площадок для обеспечения контактности и компенсации физической изолированности на неопределенное время чрезвычайного положения. Так преподаватели стали прибегать к социальным сетям, которые позволили им быть доступными (approachable) для студентов в беспокойное и непонятное время перемен. Однако после возвращения к обычным формам взаимодействия в контактной вузовской среде социальные сети и мессенджеры продолжают активно использоваться для коммуникации преподавателей и обучающихся. И здесь деловая вузовская коммуникация испытывает на себе влияние бытового неформального общения, для которого, собственно, социальные сети создавались и повсеместно использовались до ограничений контактного общения в пандемию.

Если субъекты образовательного процесса еще придерживаются официально-делового стиля в электронной переписке посредством электронных почтовых ящиков, сохраняя относительно строгие стандартные способы выражения, продумывая структуру и содержание письма и приводя его в соответствии с принятыми в электронной деловой коммуникации нормами, то в сообщениях в социальной сети деловой стиль общения уступает место разговорному стилю с присущими ему особенностями, которые актуализируются в связи с привычной соотносительностью социальных сетей с разговорным стилем, так как первичная роль социальных сетей – «объединить людей и дать им новую площадку для общения» [3, с. 128].

Влияние привычных для коммуникации в социальных сетях паттернов общения не всегда уместны в деловой вузовской переписке. Выявим некоторые особенности разговорного стиля, встречающиеся в письменном деловом общении преподавателей и студентов:

1. Неофициальность переписки, происходящая из ощущения, что в сети все равны и всем всё можно. Не проявляется и не наблюдается стандартизированность (стереотипность) и замкнутость официально-делового стиля. В письмах студентов нередко отсутствуют обращения и формулы приветствия, используется разговорная лексика, встречаются сокращения, например, обычные реплики согласия со

стороны студента – *ок, ладно, спс*. Употребляются междометия, не используются прописные буквы в начале предложения, отсутствует пунктуация: *понял, ну до понедельника как и обещал сделал*.

Неофициальность переписки проявляется в целом в «снижении речевой манеры коммуникации в сети»: участник коммуникации без ограничений «переносит в поле беседы то, что он сказал бы в устной форме, притом в неофициальной обстановке» [4, с. 24]. Заметим, что в деловом общении «по горизонтали», например, между коллегами для быстрого обмена сообщениями, могут быть допустимы неформальные реплики и разговорная лексика (*супер!, спасибочки*), но лишь в случае снижения официальности, когда деловые вопросы решены, а коммуниканты выходят на личностное общение.

2. Размывание ролей преподавателя и обучающегося и установление новых социальных ролей, например, студент выступает в роли начальника и контролера: *Вы проверили мое задание?* Иногда запрашиваются причины несвоевременной проверки задания или выражается недоумение или недовольство: *Добрый день, я в субботу прикрепил работы в портале / вы не проверили*.

Отдельного внимания заслуживает переписка преподавателей, выступающих в социальной роли магистрантов. Официально-деловой стиль существует для регулирования социальных взаимоотношений, и в каждой ситуации взаимодействия речевые проявления коммуниканта должны соответствовать его социальной роли на данный момент, между тем участникам коммуникации иногда трудно придерживаться определенной роли, так как «"виртуальная жизнь" не имеет привычных рамок для самокатегоризации» [5, с. 61]. К примеру, преподаватель, будучи магистрантом, пишет своему преподавателю по магистратуре: *Скоро сессия, нужно меня аттестовать, можно ту же оценку*. При этом не обсуждаются вопросы сдачи зачета, который сначала нужно заработать, и предполагается, что преподаватель считывает с информационного поля, как экстрасенс, какую оценку необходимо поставить.

Примечательно, что обучающимся новая роль может не ощущаться – в связи с этим справедливо замечание Д.В. Туркина о «полном отсутствии телесности в Сети и дистанцировании своего реального "Я"» [5, с. 61]. Между тем в контактной аудиторной работе, когда на занятии по русскому языку и культуре деловой речи преподаватель приводит в пример подобные реплики неделовой коммуникации, студенты четко осознают неуместность и даже конфликтогенность используемых формул, отмечая, в частности, «проявление неуважения к преподавателю».

3. Спонтанность и сиюминутность, выражаемые в импульсивных сообщениях здесь и сейчас, в экспрессивном синтаксисе. Например, наблюдаются парцелляция словосочетаний и предложений – оформление одной синтаксической структуры в нескольких речевых единицах:

*Наша группа уже закончила историю  
все мы хотели бы узнать  
можно раньше начать пары?*

Парцелляция здесь не всегда служит инструментом смыслового уточнения высказывания. Здесь мы видим оформление мысли на бегу, клиповое восприятие и клиповую репродукцию сообщения. Характеризуя парцелляцию в интернет-коммуникации, Н.И. Полидовец пишет, что участники коммуникации «на письме выражают свои мысли так же, как и в устной речи», в результате чего «письменная речь становится подобной устной, и в текстах такого рода появляются расчлененные синтаксические конструкции, характерные именно для разговорной речи» [6, с. 109].

Наряду с парцелляцией, в переписке студентов с преподавателями наблюдается оформление нескольких мыслей в виде отдельных сообщений без расчленения смысловой структуры отдельных фраз. Таким образом одно «письмо»-реплика растягивается на несколько «писем»-реплик, перегружая мессенджеры.

Выявленные особенности переписки студентов и преподавателей в тематической сфере академической успеваемости свидетельствуют об актуальной трансформации культурно-речевых норм делового общения в вузе. Появляющиеся изменения нередко несут в себе конфликтогенный потенциал взаимодействия субъектов образовательного процесса.

Рассматривая факторы конфликтогенности коммуникации в сети, Г. Иваненко упоминает известный принцип: «Не можешь противостоять изменениям – возглавь их», отмечая, что лингвисты не то чтобы могут возглавить сами изменения, «но могут активно их изучать и прогнозировать те направления коммуникативной культуры, вектор движения которых уже определен» [4, с. 22]. Применительно к рассматриваемым особенностям академической коммуникации скажем, что их необходимо анализировать и нейтрально обсуждать в студенческих группах для понимания уместности/неуместности, корректности/некорректности отдельных слов, синтаксических конструкций, направленности определенным образом оформленного высказывания на достижение целей сообщения и, в целом, на повышение речевой культуры коммуникации.

#### Список литературы

1. Дискурсивные практики современной институциональной коммуникации: монография / под науч. ред. Л.В. Куликовой. – Красноярск: Сиб. Федер. ун-т, 2015. – 182 с.
2. Шилина М.Г. Интернет-коммуникация и тенденции трансформации системы общественных связей // Вестник Московского университета. Серия 10: Журналистика. – 2010. – № 4. – С. 81–90.
3. Мирумян А.Г. Социальные сети в системе массовой коммуникации // Вестник Адыгейского государственного университета. Серия 2: Филология и искусствоведение. – 2015. – № 3 (164). – С. 125–129.
4. Иваненко Г. Коммуникация в социальной сети: факторы конфликтогенности // Юрлингвистика. – 2020. – № 18. – С. 21–25. – DOI: [https://doi.org/10.14258/leglin\(2020\)1805](https://doi.org/10.14258/leglin(2020)1805)
5. Туркин Д.В. Социальная коммуникация в сети Интернет // Вестник Челябинского государственного университета. – 2008. – № 33. – С. 58–62.
6. Полидовец Н.И. Некоторые особенности использования парцелляции в интернет-коммуникации // Вестник Самарского университета. История, педагогика, филология. – 2020. – Т. 26. – № 1. – С. 106–111.

**О.И. Коваль**

*Волжский государственный университет водного транспорта,  
г. Нижний Новгород*

### **ОСОБЕННОСТИ ЭФФЕКТИВНОЙ ИНОЯЗЫЧНОЙ ПРОФЕССИО- НАЛЬНО-ОРИЕНТИРОВАННОЙ КОММУНИКАЦИИ В НЕЯЗЫКОВОМ ВУЗЕ**

В работе изложены тезисы, лежащие в основе коммуникативного подхода, а также рассмотрены основные факторы успешного овладения профессиональным иностранным языком. Автором описаны изменения в подходах к преподаванию языков, которые являются следствием коммуникативного подхода при обучении.

**Ключевые слова:** профессионально-ориентированное иноязычное общение, профессионально ориентированная коммуникативная компетенция, коммуникативный подход, интерактивные методы обучения.

**O.I. Koval**

*Volga State University of Water Transport,  
Nizhny Novgorod*

### **FEATURES OF EFFICIENT FOREIGN LANGUAGE PROFESSIONALLY ORIENTED COMMUNICATION AT A NON-LINGUISTIC HIGHER EDUCA- TION INSTITUTION**

The article outlines the theses underlying the communicative approach, as well as the main factors for the successful mastery of a professional foreign language. The author describes changes in approaches to teaching languages, which are a consequence of the use of a communicative approach in teaching.

**Keywords:** professionally oriented foreign language communication, communicative competence, communicative approach, interactive teaching methods.

Современное обучение иностранному языку предполагает достижение коммуникативной компетентности в качестве цели обучения и базируется на основе коммуникативного подхода, включающего в себя коммуникативную программу и методологию [1]. При организации коммуникативного обучения языку необходимо принимать во внимание дидактические принципы с учетом цели и содержания обучения, а также уровня владения языком.

Нижеизложенные положения составляют основу современных методов обучения иностранному языку для коммуникативных целей.

1. Взаимодействие и конструктивное общение выходят на передний план, при этом участники образовательного процесса – студенты и преподаватель – вовлечены в коммуникацию.

2. Комплекс учебных упражнений и заданий на занятиях способствует формированию языковых знаний и умений, а также позволяет осуществлять содержательную межличностную коммуникацию.

3. Содержательный компонент обучения обязательно должен апеллировать к эмоциональной сфере студентов и должен быть значимым и актуальным [2].

4. При обучении коммуникативному иностранному языку необходимо развивать все виды речевых умений и навыков говорения, чтения, письма и аудирования [3].

5. Образовательный процесс необходимо выстраивать таким образом, чтобы ознакомить студентов как с общим грамматическим строем языка, так и научить навыкам языкового анализа и рефлексии.

6. Поскольку целью обучения является способность бегло и точно выражать свои мысли средствами иностранного языка, процесс обучения иностранному языку должен быть построен циклическим образом, что способствует его эффективности. Учебный процесс требует времени и терпения, следовательно, ошибки студентов неизбежно являются частью этого процесса.

7. Студенты в процессе обучения вырабатывают собственные механизмы для освоения лингвистического материала, у них разная мотивация, разная скорость усвоения материала и овладения языковыми навыками.

8. Эффективные стратегии обучения и общения лежат в основе изучения иностранного языка для коммуникативных целей.

9. В ходе академического взаимодействия преподавателем создаются оптимальные условия для языковой практики и погружения в структуру языка.

10. Преподаватель выступает в роли посредника, а студенты изучают язык в сотрудничестве.

В настоящее время методологические тенденции связаны с традиционными подходами к обучению иноязычной коммуникации. В рамках учебных программ по дисциплинам «Иностранный язык» и «Профессиональный иностранный язык» изучение иностранного языка на аудиторных занятиях направлено на развитие коммуникативной компетентности студентов в иностранном языке для общих и специальных целей («General English» и «English for Specific Purposes»). В образовательном процессе активно используются активные и интерактивные методы, коммуникация осуществляется с помощью обмена информацией, ролевых игр, групповых дискуссий. В содержание обучения включены бытовые и профессионально-ориентированные темы, что является мощным мотивационным стимулом к изучению иностранного языка. Изучение грамматики организовано с учетом коммуникативных задач.

В настоящее время существуют разнообразные методы преподавания иностранных языков, и все они основаны на коммуникативном подходе, охватывая обширные тенденции, используемые при обучении иностранным языкам. В современной методологии переход к коммуникативному подходу связан измененной си-

стемой представлений об обучении иностранному языку. В парадигме профессионально-ориентированного иностранного языка в рамках коммуникативного подхода можно отметить следующие особенности.

1. Процесс обучения иностранному языку в большей мере ориентирован на студентов, следовательно, возрастает роль самих обучающихся, преподаватель выступает в роли посредника.

2. Процесс обучения признается наиболее важным, таким образом, в образовательном процессе приоритетным выступает не обучение, ориентированное на результат, а собственно процесс обучения.

3. Уделяется повышенное внимание социальной природе обучения, а не отдельным студентам, рассматриваемым вне контекста обучения.

4. Индивидуально-ориентированный подход с учетом индивидуальных особенностей обучающихся. К личностным характеристикам студентов следует относиться не как к препятствиям, затрудняющим процесс обучения, а как к ресурсам, которые необходимо использовать.

5. Субъективные взгляды и аффективные ощущения участников процесса выходят на передний план. Признается уникальность контекста.

6. Обучение иностранному языку с акцентом на контексте непрерывно связано с внешним миром и рассматривается как средство вторичной языковой личности [4].

7. Преподаватель оказывает поддержку студентам и помогает в понимании цели обучения и формулировании их собственных целей и задач.

8. Обучение строится от целого к частности. Например, при работе над профессионально-ориентированным текстом вначале происходит работа над осмыслением всего текста, а затем осуществляется разбор лексики и организационной структуры текста.

9. Большое внимание должно уделяться смыслу, значению, а не отдельно взятым упражнениям и механическому заучиванию.

10. Формируется отношение к обучению как к процессу, который длится на протяжении долгих лет, а не как подготовку к сдаче зачета или экзамена.

Коммуникативный подход при обучении влечет за собой изменения в подходах к преподаванию языков.

1. Социальная природа обучения. Суть социальной природы отражает обучение в сотрудничестве, при котором студенты учатся взаимодействию.

2. Автономное обучение. Активное использование самооценки и метод работы в малых группах, где с точки зрения содержания и форм обучения студентам предоставлен большой выбор.

3. Междисциплинарный характер обучения. Обучение иноязычному профессиональному общению интегрировано в изучение профильных дисциплин, работу с профессионально-ориентированными источниками информации [5]. При обучении профессионально-ориентированному иностранному языку необходимо использовать междисциплинарные связи, интегрируя изучение иностранного языка в изучение профильных предметов.

4. Содержательная направленность обучения. Основой изучения языка выступает обучение, направленное на поиск смысла через содержание.



5. Использование многообразия приемов и методов обучения. Поскольку студенты имеют разную языковую подготовку и различные личностные характеристики, преподавателю нужно учитывать индивидуальные особенности и развивать у обучающихся навыки использования и осознания стратегий обучения [6].

6. Развитие навыков критического и творческого мышления. Студенты изучают язык с целью применения навыков общения в языковой среде [7]. Изучение иностранного языка также должно развивать творческое и критическое мышление учащихся.

7. Внедрение альтернативной системы оценивания. С целью получения объективной информации о сформированности навыков и умений студентов, используются разнообразные формы оценивания: наблюдение, анкетирование, интервью, портфолио [8].

8. Преподаватели в качестве посредников. Находясь в постоянном поиске эффективных подходов и стратегий реализации учебных задач, преподаватель выступает в качестве посредника.

Вышеизложенные тезисы являются основополагающими при организации академического процесса обучения профильному иностранному языку, способствуя повышению продуктивности обучения иноязычной коммуникации, позволяя разрабатывать различные подходы и стратегии. В свою очередь, учебные программы должны отражать все необходимые компоненты коммуникативной компетенции: лексический и грамматический строй языка, языковые навыки. В связи с этим, различные учебные программы с учетом коммуникативного подхода могут использовать различные способы достижения основной цели обучения – формирования коммуникативной компетенции.

#### Список литературы

1. Волкова В.В., Коваль О.И., Соловьева О.Б. Лексический аспект обучения иностранному языку в техническом вузе // Комплексное взаимодействие лингвистических и выпускающих кафедр в техническом вузе: международная научно-практическая конференция, посвященная 125-летию РУТ (МИИТ), Москва, 27 мая 2021 года. – Москва: Российский университет транспорта, 2021. – С. 107–111.
2. Гуро-Фролова Ю.Р. Психолого-педагогические условия повышения результативности обучения иностранному языку студентов нелингвистического вуза // Сообщество учителей английского языка. – 2012. – № 1. – С. 2.
3. Коваль О.И. Профессионально ориентированное обучение английскому языку студентов вузов водного транспорта (ВТ) // Речной транспорт (XXI век). – 2014. – № 2 (67). – С. 61–65.
4. Корнилова Е.С., Орлова Л.Г. Языковой аспект и межкультурная коммуникация // Великие реки 2015: Труды конгресса 17-го Международного научно-промышленного форума, Нижний Новгород, 19–22 мая 2015 года: в 3-х томах. Т. 2. – Нижний Новгород: Нижегородский государственный архитектурно-строительный университет, 2015. – С. 316–319.
5. Соколова Е.Г. Междисциплинарная интеграция в обучении будущих бакалавров-юристов иностранному языку // Проблемы современного педагогического образования. – 2020. – № 67-1. – С. 230–233.
6. Седова Е.А. К вопросу о создании оптимальных условий для изучения иностранного языка в техническом вузе // Новый университет. Серия: Актуальные проблемы гуманитарных и общественных наук. – 2014. – № 10 (43). – С. 14–18.
7. Пахомова О.В. Коммуникативная методика в обучении иностранным языкам студентов не профильных направлений // Проблемы теории и методики профессионального лингвистического образования: материалы IV международной научно-практической конференции, Казань, 15 апреля 2022 года. – Казань: Изд-во «Познание», 2022. – С. 125–129.
8. Степанова А.С. Иноязычная профессиональная подготовка студентов как гуманитарный компонент высшего образования // Актуальные проблемы гуманитарных и социально-экономических наук. – 2021. – Т. 3. – № 5 (81). – С. 89–92.

**Е.В. Копылова**

*Пермский государственный аграрно-технологический университет,  
г. Пермь*

### **УРОВНИ ПРОФЕССИОНАЛИЗМА В ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПРАКТИКЕ**

В статье рассматриваются уровни профессионализма в педагогической практике. Эффективность конструктивного взаимодействия преподавателя с субъектами образовательного процесса в учебной деятельности во многом зависит от уровня профессионализма преподавателя. Актуальность заключается в необходимости обоснования взаимосвязи педагогического мастерства и стиля общения педагога.

**Ключевые слова:** педагогическое мастерство, эклектика, репродуктивная деятельность, эвристический уровень, творческий уровень, новаторство.

**E.V. Kopylova**

*Perm State Agro-Technological University,  
Perm*

### **LEVELS OF PROFESSIONAL COMPETENCE IN PEDAGOGICAL PRACTICE**

The article examines the levels of professional competence in pedagogical practice. The effectiveness of university teacher's constructive interaction with the subjects of the educational process in teaching activities depends on the level of professional competence of the teacher. The relevance lies in the need to substantiate the relationship between pedagogical skills and the university teacher's communication style.

**Keywords:** pedagogical skills, eclecticism, reproductive activity, heuristic level, creative level, innovation.

В педагогической литературе Н.М. Крылова, основываясь на анализе психологов разных рабочих профессий, выделяет уровни восхождения к профессионализму [1, с. 35–39]. Рассмотрим данные уровни с точки зрения достижения профессионализма педагога (преподавателя) в сфере высшего образования. Необходимо здесь особенно отметить, что не все преподаватели могут быть достойны звания педагога.

*Эклектика и дилетантство* – это первый уровень педагогического мастерства. Эклектикат, от греческого *eklektikos*, – способный выбирать, выбирающий. На этом уровне, как правило, находятся все те, кто заканчивает педагогические вузы и училища, выпускники технических вузов уровня магистратуры и аспирантуры и стремятся связать своё будущее с преподавательской деятельностью. Критически оценивая данный уровень, необходимо признать, что находящиеся на этом этапе работники еще не являются профессионалами, для этой категории работников прохождение педагогической практики и наличие диплома еще не означает сформировавшуюся педагогическую компетентность. Что-то слышали, что-то про-

бовали, но мало кто самостоятельно готов грамотно организовывать образовательный процесс. Структура занятия часто нарушена, логические элементы не взаимосвязаны, так как молодой специалист бросается из крайности в крайность: либо чрезмерная насыщенность занятия, либо растянутость. Первый уровень восхождения к профессионализму – это только первый виток в саморазвитии преподавателя в качестве педагога. Необходима практика и опыт, анализ и осмысление, сравнение и отслеживание результативности своей деятельности, а также выстраивание конструктивных взаимоотношений с участниками образовательного процесса.

Второй уровень соответствует *репродуктивной деятельности* в организации педагогического процесса. Составление конспекта занятия происходит с опорой на чужой опыт и помощь наставника. Отметим, что на данном уровне происходит подражание чужому опыту, нарабатываются навыки, собственный опыт преподавания, что способствует самосовершенствованию педагога в профессиональной деятельности. Подражание чужому опыту впоследствии превращается в активные исследовательские действия, аналитические и рефлексивные способности, сформировавшееся критическое мышление, преподаватель начинает адекватно оценивать свои умения в профессии. На данном этапе освоения профессионального мастерства происходит осознание и принятие себя, своей профессии.

Следующий, *эвристический* уровень становится для молодого специалиста поиском «своего лица» в роли педагога. «Эвристический» означает «имеющий отношение к поиску или открытию (греческий глагол *heurisken*, «находить», происходит от существительного *heuris* – «чутье») [2]. Это уровень осмысленного восприятия системы образования и анализа своего мастерства и мастерства коллег. Ценность педагогического опыта становится осознанной и проявляется в поиске своего утверждения в профессии и самовыражения в педагогической деятельности. Педагогом создаются методические разработки, образовательные программы дисциплин и практик, научные статьи, – все это уже частично основывается на опыте преподавателя. На третьем витке преподаватель полностью становится самостоятельным и утверждает себя в самоценности собственной личности.

На следующем, *творческом уровне*, преподаватель находит себя в профессии, внедряет отдельные методики в общую педагогическую стратегию, открывает свой неповторимый стиль подачи учебного материала, общения с обучающимися и коллегами. Оценка результативности и эффективности методической составляющей и педагогического воздействия на обучающегося происходит с точки зрения развития и требований современного общества и мира в целом. У думающего педагога самоотдача наполнена смыслом и заботой об окружающих. Творческого уровня, как и следующего уровня, достигают далеко не все преподаватели, предпочитая оставаться на предыдущем, довольствуясь личностными достижениями и научным статусом.

Уровень *новаторства* – уже для так называемых «избранных». Не следовать установленным образцам и стандартам – вот девиз следующего витка. Разработка целостной методико-педагогической системы подобна творчеству композитора или драматурга. Педагог становится обладателем очень специфического, ред-

кого вида творчества; от его работы все ждут уникального, неповторимого, волнующего исполнения и готовы подражать творчеству педагога. Меняется самосознание и мироощущение: это не только изобретение новых программ и методик, но и их высококачественное исполнение. Соответствие теории практике выводит на удивительные высоты в профессии. Новаторы – это люди многогранно образованные, духовно богатые, с развитым чувством собственного достоинства, владеющие интеллектуальной культурой, ценящие неповторимость каждого и стремящиеся к гармоничному взаимодействию с другими людьми.

Скорость восхождения по уровням в первую очередь зависит от внутренней составляющей педагога, особенно от его морально-нравственных ценностей. Каждый преподаватель сам выбирает свой путь совершенствования и роста в педагогическом пространстве. Никого нельзя воспитать или научить, если нет ни мотивации, ни желания, ни уважения к другим. Педагог может лишь содействовать через обучение и образование самовоспитанию, самообразованию, саморазвитию обучающегося.

Уровни профессионализма в педагогической практике можно соотнести с уровнями взаимодействия студентов и преподавателей. Характер взаимодействия субъектов образовательного процесса можно представить в виде так называемых «вредных советов» преподавателю. Приведем цитаты [3] выдающихся ученых [3] о профессиональном педагогическом мастерстве и представим в оппозиции к ним наши авторские вредные советы преподавателю (см. таблицу).

Таблица

Копылова Е.В. Вредные советы преподавателю

<i>Профессиональное педагогическое мастерство глазами выдающихся ученых</i>	<i>Вредные советы преподавателю</i>
1	2
<i>Ключевский В. (1841–1911, русский историк): Чтобы быть хорошим преподавателем, нужно любить то, что преподаёшь, и любить тех, кому преподаёшь...</i>	Попытайтесь стать для обучающихся «своим». Постарайтесь выглядеть хорошо в глазах своих подопечных, очерняя своих коллег. Определите, кто в группе главный, и занимайте всегда его сторону, если возникают проблемные ситуации. Выберите «любимчика», выделяйте его, хвалите. Плохие отметки получают только «изгои» в группе. Фавориты всегда в приоритете. Двойные стандарты – вот ваш девиз. Ваша профессия очень неинтересная, с пренебрежением относитесь к своим трудовым обязанностям. В жизни много других интересных вещей, зачем тратить время на подготовку к занятиям?
<i>Монтень М. (1533–1592, французский философ-гуманист): Признаваться в незнании, на мой взгляд, – одно из лучших и вернейших доказательств наличия разума.</i> <i>Сухомлинский В.А. (1918–1970, украинский педагог): Главное, что определяет эффективность слова учителя, – его честность.</i>	Никогда не признавайтесь в своем незнании или неправоте. Выставляйте «дураками» других, только не себя, вы всё знаете, ведь вы имеете право преподавать. Оскорбляйте и выставляйте обучающихся в невыгодном свете, статус вам это позволяет. Считайте себя самым умным и компетентным среди коллег. Воображайте себя всезнающим. Только сказанное вами не может подвергаться критике, особенно со стороны обучающихся.

1	2
<p><b>Песталоцци И.</b> (1746–1827, швейцарский педагог, один из основоположников дидактики начального обучения): Конечная цель любого научного предмета заключается в основном в том, чтобы совершенствовать человеческую природу, развивая ее в максимально высокой степени. Не развитие науки, а развитие человеческой природы через науку является их священной задачей. Поэтому не человеческая природа должна быть приведена в соответствие с научными предметами, а научные предметы с человеческой природой.</p>	<p>Мастерство педагога определяется тем, сколько он придумал и издал новых учебных пособий и методических рекомендаций, опубликовал научных статей, разработал педагогических концепций, сколько раз он принял участие в научных конференциях. Расскажите своим обучающимся об их безрадостном будущем без активной научной деятельности. Подмечайте «больные места» обучающихся и бейте по ним с особым наслаждением. Собирайте нелепые ошибки обучающихся и зачитывайте их всей параллели, помните, что обучающийся – никто рядом с «настоящим» педагогом и деятелем науки.</p>
<p><b>Сенека Л.</b> (ок. 4 до н.э. – 65 н.э., римский политический деятель, философ и писатель): Уча других, мы учимся сами.</p>	<p>Есть только один достойный внимания предмет – тот, который ведёте ВЫ. Учите, учите, учите своему предмету, оставляйте обучающихся на перемену, назначайте дополнительные пары и консультации. Только ВЫ можете научить и никто другой, всё остальное только бессмысленно отнимает время.</p>
<p><b>Сент-Экзюпери А.</b> (1900–1944, французский писатель): Единственная настоящая роскошь – это роскошь человеческого общения.</p>	<p>Обязательно соблюдайте следующий алгоритм действий при выстраивании академической коммуникации с обучающимися:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– дайте обучающимся задание прочитать раздел в учебнике;</li> <li>– пока они читают, можно посмотреть что-нибудь интересенькое в телефоне;</li> <li>– требуйте от трёх-четырёх человек пересказать прочитанное;</li> <li>– делайте вид, что слушаете, а на самом деле сидите в телефоне;</li> <li>– если обучающиеся быстро справились с заданным, дайте задание письменно ответить на вопросы в конце раздела;</li> <li>– досматривайте то, что не успели в телефоне;</li> <li>– задайте на дом тот же раздел, на следующем занятии пишите самостоятельную работу по этому же разделу;</li> <li>– если вас вывели на дистанционное обучение, можно вообще не обращать на обучающихся внимания, занимайтесь смело своими делами.</li> </ul> <p>Не считайте себя лодырем, у вас просто маленькая зарплата!!!</p>
<p><b>Соловейчик С.</b> (1930–1996, русский публицист, педагог и философ): Педагог не тот, кто учит; такого народу на свете полно. Педагог тот, кто чувствует, как ученик учится. У которого в голове и светло – потому что он учитель, и темно – потому что он ученик.</p>	<p>Выбирайте императивный стиль общения с обучающимися, требуйте неукоснительного подчинения, уважения к себе, соблюдения дисциплины во время занятий, используйте психологическое давление. Рефлекторные действия с вашей стороны способствуют созданию доброжелательной атмосферы на занятии. Прислушивайтесь только к себе, к своим чувствам и желаниям, все и всё вокруг недостойно вашего внимания.</p>

1	2
Только понимая, чувствуя эту темноту, можно пробиться через неё и вывести ребёнка к свету – осветлить его ум, просветить его.	
<b>Толстой А.Н.</b> (1882–1945, русский писатель и общественный деятель): В человеке заложены безграничные источники творчества, иначе бы он не стал человеком. Нужно их освободить и вскрыть. И сделать это, не заламывая рук с мольбой к справедливости, а ставя человека в подходящие общественные и материальные условия.	Не тратьте свое драгоценное время на подготовку творческих заданий, обучающиеся это не оценят. Но если вы решились провести творческий проект, то отдача должна быть 100 %. Не ставьте зачета, если соблюдены не все требования к проекту или самовольно внесены творческие идеи. Только вашим идеям и задумке должны следовать обучающиеся в своем проекте, их идеи не важны. Вы столько потратили времени на разработку заданий и критериев оценки к проекту, что всё должно быть выдержано согласно вашим требованиям.
<b>Эйнштейн А.</b> (1879–1955, немецкий физик-теоретик): Единственный разумный способ обучать людей – это подавать им пример.	Высокомерие, признание, двойные стандарты и лицемерие помогут вам завоевать доверие со стороны коллег и обучающихся. Обратная связь не нужна, зачем отнимать у себя время на выстраивание доверительных отношений. Вас и так должны уважать, вы выше по статусу. Требуйте, отдача должна быть, вы главнее. Работайте над собой, над своим внешним образом и авторитарным стилем общения, чтобы подчеркнуть свою значимость (харизму).

Вопрос о том, каким должен быть преподаватель, стремящийся подняться по уровням профессионализма в педагогической практике и каким должно быть эффективное взаимодействие преподавателя с субъектами образовательного процесса в учебной деятельности, оставим открытым. Каким преподавателем вы себя видите, считаете ли себя педагогом и на каком уровне педагогического мастерства находитесь, решать только самому педагогу, на каком бы уровне восхождения к профессионализму в данный момент он бы ни находился.

#### Список литературы

1. Крылова Н.М. Лесенка успеха. – Санкт-Петербург: Образовательные проекты, Агентство образовательного сотрудничества, 2011. – 224 с.
2. Толковый словарь Ушакова [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [https://philosophy\\_sponville.academic.ru/2327/Эвристический/](https://philosophy_sponville.academic.ru/2327/Эвристический/) (дата обращения: 25.01.2023).
3. Афоризмы и цитаты об учителе [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://time365.info/aforizmi/temi/uchitel/> (дата обращения: 10.01.2023).

**М.В. Литовченко**

*Белгородский государственный национальный  
исследовательский университет,  
г. Белгород*

## **МЕТОД ДИСКУССИИ КАК СПОСОБ ФОРМИРОВАНИЯ У СТУДЕНТОВ ВУЗА КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ**

В статье рассмотрен метод дискуссий как способ формирования коммуникативных навыков у студентов высших учебных заведений. Дано определение методу дискуссии и представлены основные преимущества применения дискуссий в процессе обучения в высших учебных заведениях. Раскрыта роль преподавателя и подготовлены рекомендации для организации результативного занятия с использованием данного интерактивного метода. В статье также рассмотрены положения, которые способствуют развитию коммуникативных навыков у обучающихся. Сделан вывод об эффективности использования метода дискуссий для проработки коммуникативных компетенций будущих специалистов.

**Ключевые слова:** метод дискуссий, обсуждения в вузах, коммуникативные навыки, эффективная коммуникация.

**M.V. Litovchenko**

*Belgorod National Research University,  
Belgorod*

## **THE METHOD OF DISCUSSION AS A WAY OF FORMING UNIVERSITY STUDENTS' COMMUNICATION SKILLS**

The article considers the method of discussions as a way of forming communication skills among students of higher educational institutions. The definition of the discussion method is given and the main advantages of using discussions in the learning process in higher educational institutions are presented. The role of the teacher is revealed and recommendations are prepared for the organization of effective classes using this interactive method. The article also discusses the provisions that contribute to the development of communication skills among students. In the end, a conclusion is made about the effectiveness of using the discussion method to work out the communicative competencies of future specialists.

**Keywords:** the method of discussions, discussions in universities, communication skills, effective communication.

Сегодня владение коммуникативными навыками является обязательным критерием у HR-специалистов при приеме на работу. Наличие данного умения вы-

соко ценится работодателями, поскольку позволяет сотрудникам эффективно передавать и получать информацию, взаимодействовать с коллегами, решать нестандартные проблемы, экономя время и ресурсы компании. В эпоху цифровых технологий коммуникативные навыки становятся еще более востребованными. Сотрудники должны уметь результативно обмениваться информацией по электронной почте, на собраниях Zoom и в социальных сетях, а также при личных встречах. Именно поэтому при подготовке будущих специалистов к профессиональной деятельности на современном рынке труда высшим учебным заведениям необходимо уделить особое внимание формированию у студентов коммуникативных навыков. Задачу приобретения коммуникативной компетенции можно решить путем внедрения в образовательную деятельность интерактивных методов обучения, в частности, метода обсуждений или дискуссий.

Метод дискуссий или метод обсуждений – это интерактивный метод обучения, в ходе которого учащиеся обсуждают друг с другом центральную тему, проблему или концепцию. В отличие от традиционного подхода, ориентированного на преподавателя, метод дискуссий подразумевает активное участие студентов в ходе лекций или семинаров. Цель преподавателя состоит в том, чтобы направлять студентов, помогать им в понимании и оценке различных источников информации, а также способствовать дальнейшему развитию мышления и подготовке к исследовательской деятельности. Обсуждение обычно проводится перед основной презентацией новой темы с целью определения базовых знаний учащихся и привлечения внимания к новому материалу. Данный интерактивный метод также может быть эффективным способом обобщения информации, предоставленной преподавателем, и предоставления студентам возможности рассмотреть некоторые случаи, используя ранее полученные знания.

В научной литературе [1, с. 176; 2, с. 65–67; 3, с. 134] представлено четыре основных преимущества использования метода обсуждений в высших учебных заведениях:

– **Улучшает концентрацию внимания:** выслушивание различных точек зрения на одну и ту же тему делает дискуссию эффективным и увлекательным методом обучения. Чтение лекций в сочетании с дискуссиями помогает улучшить концентрацию внимания студентов в позитивном ключе. Групповые дискуссии открывают путь для плодотворного обсуждения академических тем с множеством любопытных вопросов и новаторских идей.

– **Развивает коммуникативные навыки:** делясь своими идеями и размышлениями, студенты формируют коммуникативные компетенции. В вузах коммуникативные навыки оттачиваются при регулярном проведении групповых дискуссий. Групповое обсуждение может побудить студентов взаимодействовать друг с другом, задавая вопросы и высказывая свои мнения.

– **Моментальная обратная связь:** метод дискуссий позволяет проанализировать знания, интересы и идеи учащихся по различным темам. Кроме того, это дает преподавателям возможность проверить усваиваемость учебного материала.



– **Активизирует учебный процесс:** метод обсуждений дает возможность студентам взаимодействовать друг с другом и делиться нестандартными идеями касательно изучаемой темы. Участие в обсуждениях помогает обучающимся получить более четкое представление о дисциплине, тем самым сделав ее более интересной.

В исследованиях отечественных и зарубежных ученых [4, с. 25–35; 5, с. 99; 6, с. 105–106] преподавателю рекомендуется заранее подготовиться к занятию с использованием метода дискуссий. Во-первых, необходимо создать комфортную среду в аудитории. Рекомендуется расставить стулья таким образом, чтобы учащиеся находились лицом друг к другу. Также нужно поощрять вопросы студентов, преподаватель может предложить обучающимся задавать вопросы через заранее подготовленный онлайн дискуссионный форум. Во-вторых, необходимо проговорить правила и ожидания от обсуждений. Преподаватель должен дать понять, что будет являться успешной дискуссией (например, участие всех членов группы, исследование вопросов с разных точек зрения и т.д.). В дополнении, рекомендуется подготовить темы обсуждений заранее. Преподавателю требуется разработать четкие цели и конкретный план для каждого блока темы. Следует составить конкретные вопросы, которые продвинут дискуссию вперед, осветят основные моменты и побудят студентов представить доказательства своих утверждений и рассмотреть другие точки зрения. В процессе дискуссии необходимо обобщать важные моменты и записывать их на доске. Это позволит студентам выделять нужную информацию и проще усваивать полученные знания. Также требуется интегрировать ответы учащихся в обсуждение, не превращая дискуссию в одностороннее взаимодействие студента и преподавателя. Преподавателю рекомендуется заранее попросить студентов напрямую реагировать на идеи друг друга. В конце занятия необходимо сделать общий вывод и предложить обучающимся поразмыслить над тем, что они изучили в процессе обсуждения.

Для эффективного формирования и развития коммуникативных навыков студенты в том числе должны быть подготовлены к занятию с применением метода дискуссии заранее. Исследовав работы ученых по данному вопросу [7, с. 22; 8, с. 91–96], были выявлены основные пункты, способствующие улучшению коммуникативных способностей у обучающихся вузов:

1. Студенту рекомендуется записать все вопросы и/или идеи до начала обсуждения, чтобы чувствовать себя уверенным на учебном занятии.

2. Необходимо внимательно слушать каждого выступающего:

- определить основные моменты, которые выдвигаются;
- не угадывать, что собирается сказать оппонент, прежде чем он это скажет;
- обращать внимание на невербальные сообщения;
- избегать отвлекающих факторов;
- поддерживать зрительный контакт.

3. Не перебивать сокурсников.

4. Необходимо проанализировать то, что говорит оратор, и быть готовым представить свою точку зрения.
5. Рекомендуется избегать комментариев, не связанных с обсуждением.
6. Нужно задавать уточняющие вопросы, если непонятно высказывание.
7. Необходимо высказывать свои собственные идеи как можно более четко и кратко.
8. Не бояться выдвигать противоположные точки зрения.
9. Рекомендуется поддерживать сокурсников, чтобы укреплять свою уверенность и помогать развить чувство успеха у других.

Метод дискуссий способствует развитию у студентов критического мышления, творческого подхода, повышает уверенность в себе, а также позволяет формировать сильные коммуникативные компетенции. Обсуждение в процессе учебной деятельности помогает студентам обрабатывать информацию, а не просто получать ее. Ведение дискуссии требует навыков, отличных от чтения лекций, поскольку подразумевает активную вовлеченность обучающихся. Цель данного метода – научить будущих специалистов получать, обрабатывать и выдавать нужную лаконичную информацию. Таким образом, дискуссии позволяют учащимся вузов делиться своими мыслями и идеями друг с другом. Метод обсуждений также помогает студентам научиться работать вместе и эффективно коммуницировать.

#### **Список литературы**

1. Блинов А.О., Благирева Е.Н., Рудакова О.С. Интерактивные методы в образовательном процессе: учебное пособие. – Москва: Научная библиотека, 2014. – 176 с.
2. Морева Н.А. Технологии профессионального образования: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. – Москва: Изд. центр «Академия», 2005. – С. 65–67.
3. Кларин М.В. Инновации в мировой педагогике: обучение на основе исследования, игры и дискуссии (анализ зарубежного опыта). – Рига: Научно-педагогический центр «Эксперимент», 1995. – 176 с.
4. Морозова И.Г. Использование дискуссии на занятиях иностранного языка в рамках проблемного обучения при подготовке современных специалистов // Иностранные языки. Теория и практика. – 2010. – № 1. – С. 25–35.
5. Брукфилд С.Д., Прескилл С. Дискуссия как способ преподавания: инструменты и техники для демократических классов. 2-е изд. – Сан-Франциско: Джосси-Басс, 2005. – 99 с.
6. Маккичи У.Дж. и др. Советы Маккичи по преподаванию: Стратегии, исследования и теории для преподавателей колледжей и университетов. 12-е изд. – Бостон: Хоутон Миффлин, 2005. – 450 с.
7. Кэшин У.Э. Эффективные обсуждения в классе // Газета с идеями. – 2011. – № 49. – С. – 1–5.
8. Ярунина С.А. Дискуссия как один из методов активизации процесса обучения в высшем профессиональном учебном заведении // Вестник Майкопского государственного технологического университета. – 2017. – № 1. – С. 91–96.

УДК 316.454.52

**Е.Н. Манаева**

*Старооскольский филиал Белгородского государственного  
национального исследовательского университета,  
г. Старый Оскол*

### **КОММУНИКАЦИЯ СУБЪЕКТОВ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА ВУЗА (МАТЕМАТИЧЕСКИЙ ЯЗЫКОВОЙ АСПЕКТ)**

В статье рассматривается соотношение понятий «речь» и «язык», указываются некоторые особенности математического языка как языка искусственного и специального.

**Ключевые слова:** речь, язык, мышление, математический язык, математический знак, знаковая система.

**E.N. Manaeva**

*Starooskolsky branch of the Belgorod State  
national research university,  
Staryj Oskol*

### **COMMUNICATION OF SUBJECTS OF THE EDUCATIONAL PROCESS OF THE UNIVERSITY (MATHEMATICAL LANGUAGE ASPECT)**

The article discusses the relationship between the concepts of “speech” and “language”, indicates some features of the mathematical language as an artificial and special language.

**Key words:** speech, language, thinking, mathematical language, mathematical sign, sign system.

Среди трех форм поведения – импульсивные действия, деятельность и общение – лишь человеку присущи две последние. Коммуникативность характера педагогической деятельности обуславливает ее конструирование с позиций законов общения.

Г.М. Андреева указывает на некоторые важные характеристики человеческой коммуникации:

- 1) совместная деятельность ее участников реализуется через субъектность их позиций;
- 2) эффективность процесса обмена информацией измеряется через степень его воздействия на поведение партнера;
- 3) оба участника коммуникации должны обладать единой системой кодирования и декодирования;

4) наличие коммуникативных барьеров социального и психологического происхождения [1].

А.В. Батаршев подчеркивает, что условием превращения речи в универсальное средство общения является её включение в систему деятельности, и обусловлено, в свою очередь, применением одновременно и других, неречевых знаковых систем [2, с. 25].

Речь выступает объектом и предметом исследования многих наук: языкознания, герменевтики, логики, риторики, психолингвистики, теории коммуникаций, культуры речи, философии языка, математической лингвистики и др.

Терминологически слово «речь» имеет различные значения, имеющие в своей основе элементы структуры деятельности: речь есть процесс, речь есть продукт речевой деятельности, речь есть ораторский жанр [3, с. 7].

Первые работы, рассматривающие речь как самостоятельный предмет психологического исследования, появились в 1920-1930 годы (К. Бюлер, 1922; А. Гардинер, 1932; Л.С. Выготский, 1934). В фундаментальных трудах Л.С. Выготского, как обращает внимание И.А. Зимняя, «впервые был исследован речевой полиморфизм, функциональная дифференциация речи, психологическая природа письменной и внутренней речи, процессы порождения речевого высказывания, его внутренняя – смысловая и внешняя – физическая сторона в общем контексте деятельности и общения» [4, с. 18].

А.Н. Леонтьев, обобщив исследования Л.С. Выготского, на основании теоретических и экспериментальных исследований указал основополагающие особенности психологической природы речи:

- 1) место речи в процессе психологического развития – центральное;
- 2) характер речи – полифункциональный; ей присущи внутренне связанные друг с другом коммуникативная, индикативная и интеллектуальная функции;
- 3) тип деятельности – полиморфная деятельность, формы речи переходят одна в другую;
- 4) проявления – различные; выделяются физическая внешняя и смысловая стороны;
- 5) слово представляется единицей человеческой членораздельной речи и имеет предметную отнесенность и значение;
- 6) характер процесса развития речи – неравномерный, скачкообразный [5, с. 69–70].

Понятие языка и речи не тождественны, но неразделимы. И.А. Зимняя выделяет следующие методологические характеристики феномена языка (речи):

- 1) в языке (речи) представлены самобытные черты культуры и истории народа;
- 2) язык (речь) суть вербальное отражение бытия;
- 3) язык выступает как форма существования сознания;
- 4) язык – это важнейшее средство общения [4, с. 19–22].

Различные разновидности русского языка называют подъязыками (язык математики, язык биологии, язык химии и др.). Владение любым подъязыком не является врожденным; любому подъязыку необходимо обучаться. Таким образом, изучение языка происходит не только на занятиях по родному и иностранному языку, но и на занятиях по дисциплинам, связанным с математикой, биологией, химией и др.

Г.Е. Крейдлин и А.Д. Шмелев выделяют особенности одного подъязыка – языка математики, сравнивая его с обычным русским языком и отмечая некоторую условность такого разделения. Так, в качестве отличительных признаков рассматривается эмоциональная сухость, однозначность, наличие особых знаков. Наличие таких индикаторов допускает возможность применения к исследованию математического подъязыка математических методов.

Базой для формирования математического языка является язык родной. И.А. Зимняя подчеркивает, что языковое сознание человека формируется через когнитивное сознание и детерминирует его интеллектуальное развитие; мышление реализуется именно на родном языке [4, с. 29].

Вместе с тем, по мнению А.Н. Колмогорова, освоение ребенком родного языка представляется значительно более сложным, чем вся деятельность взрослого человека, связанная с получением профессии математика [6].

Математический язык можно считать аналогом языка иностранного. Как отмечал Л.С. Выготский, иностранный язык также способствует повышению уровня владения родным языком, как и усвоение алгебры влечет за собой развитие арифметического мышления [7, с. 179].

Усвоение нового языка происходит не через повтор пройденных этапов усвоения родного языка, «... а совершается через другую, прежде усвоенную речевую систему, стоящую между вновь усваиваемым языком и миром вещей...» [7, с. 180].

Пути и механизмы овладения устной и письменной речью различны. Письменная речь, по мнению Л.С. Выготского, требует наличия двойной абстракции от звука и от человека, с которым осуществляется общение; она представляется самой сложной формой произвольной и сознательной речевой деятельности человека и является алгеброй речи, в отличие от устной речи, аналог которой есть арифметика [7].

Язык математики является искусственным. Отвечая на вопрос о связи естественных и искусственных языков, выдающийся филолог, член-корреспондент Российской академии наук Р.А. Будагов указывает, что не представляется верным рассуждать о языках естественных с точки зрения языков искусственных, между ними имеются глубокие качественные различия [8, с. 8].

В математическом языке наглядно иллюстрируется принцип, определенный у А.А. Потебни, впоследствии названный Н. Хомским «минималистическим принципом», который заявляет: «...чем полнее реализуется языковая экономия <...>, тем меньше усилий тратит носитель языка для артикуляции сложной мысли и таким образом оказывается способным выразить большее количество сложных идей,

осуществить их взаимодействие с чувствами (сенсорными модусами), имея в распоряжении меньшее количество языковых средств <...> Языковая экономия – это не упрощение языка и его употребления, это его развитие по направлению все большего совершенствования во внешней и внутренней организации, то есть фактор прогресса в языке» [9, с. 115–116].

Так, возрастание сложности исследуемых математических объектов влечет за собой повышение уровня формализации математических записей. Форма записи сложных математических фактов становится более краткой, лаконичной и позволяет исследователю сосредоточиться на внутренних связях математических объектов, без отвлечения внимания на внешнее представление. Помимо смысловой нагрузки, математический знак оказывает влияние и на способ деятельности человека, его использующего. Например, в средние века значительные трудности представляло решение алгебраических уравнений в связи с громоздкостью их записи.

Характерной чертой именно речевой деятельности (в сравнении с другими видами деятельности) является система языка. Математическая речь (конструируемая из элементов математического языка) и математический язык не являются тождественными понятиями, хотя и строятся по единым законам.

Математический язык есть язык специальный, включающий естественный язык и элементы символического языка математики. В нем (как в профессиональном языке) можно выделить черты, свойственные специальным языкам: совместное применение вербальных и невербальных средств, тенденции национальности и интернациональности, полиструктурности и полифункциональности.

Родной язык, как один из естественных языков, является универсальной знаковой системой. Совокупность математических знаков, связанных друг с другом, образует математическую знаковую систему. Для овладения многими профессиями, требующими от человека умения понятно, кратко и убедительно доносить свои мысли (учитель, преподаватель, воспитатель, тьютор, лектор и др.), совершенно необходимым представляется изучение речи человека, механизмов и барьеров, возникающих при овладении ею.

#### Список литературы

1. Андреева Г.М. Социальная психология: Учебник. – Москва: Аспект Пресс, 1996. – 376 с.
2. Батаршев А.В. Психодиагностика способности к общению, или как определить организаторские и коммуникативные качества личности. – Москва: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1999. – 176 с.
3. Львов М.Р. Основы теории речи: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. – Москва: Изд. центр «Академия», 2000. – 248 с.
4. Зимняя И.А. Лингвопсихология речевой деятельности. – Москва: Московский психолого-социальный институт; Воронеж: НПО «МОДЭК», 2001. – 432 с.
5. Леонтьев А.Н. Психологическое исследование речи // Избранные психологические произведения: В 2-х т. Т. 1 / Под ред. В.В. Давыдова, В.П. Зинченко, А.А. Леонтьева, А.В. Петровского. – Москва: Педагогика, 1983. – 391 с.
6. Успенский В.А. Колмогоров как центр моего мира. Труды по нематематике: В 5 т. Т. 5. – Москва: ОГИ, 2018. – 1118 с.
7. Выготский Л.С. Мышление и речь: психологические исследования. – Москва; Ленинград: Соцэкгиз, 1934. – 324 с.
8. Будагов Р.А. Язык и речь в кругозоре человека. – Москва: Добросвет-2000, 2000. – 304 с.
9. Штайн К. Э., Петренко К.Э. Языковая компетенция: от А. А. Потебни к Н. Хомскому // Rhema. Рема. – 2015. – №4. – С. 105–115.

**И.И. Манина**

*Московский институт психоанализа,  
г. Москва*

**ИНТЕГРАЦИЯ МЕДИАЦИИ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНУЮ ОРГАНИЗАЦИЮ  
КАК СПОСОБ ФОРМИРОВАНИЯ МЕДИАТИВНОЙ КУЛЬТУРЫ  
ОБЩЕНИЯ И ГАРМОНИЧНОЙ ДОГОВОРОСПОСОБНОЙ ЛИЧНОСТИ  
ГРАЖДАНИНА РФ**

В статье рассматриваются различные способы и подходы в медиации, применяемые педагогами во взаимодействии с обучаемыми в период учебной и внеучебной деятельности. Предлагаются к обсуждению возможности интеграции медиации в дошкольных образовательных организациях, начальной и средней школе с целью формирования договороспособной, коммуникативно компетентной личности и создания медиативной культуры в педагогическом коллективе. Приводятся этапы формирования медиативной культуры в образовательном пространстве и результаты деятельности.

**Ключевые слова:** медиация, педагогическая медиация, школьная медиация, интеграция.

**I.I. Manina**

*Moscow Institute of Psychoanalysis,  
Moscow*

**INTEGRATION OF MEDIATION INTO AN EDUCATIONAL  
ORGANIZATION AS A WAY OF FORMING A MEDIATIVE CULTURE  
OF COMMUNICATION AND A HARMONIOUS CONTRACTABLE PERSON  
OF A CITIZEN OF THE RUSSIAN FEDERATION**

The article discusses various methods and approaches to mediation used by teachers in cooperation with students during educational and extracurricular activities. The possibilities of integrating mediation in preschool educational institutions, primary and secondary schools are proposed for discussion in order to form a negotiable, communicative and competent personality and create a mediative culture in the teaching staff. The stages of the formation of a mediative culture in the educational space and the results of activities are given.

**Keywords:** mediation, pedagogical mediation, school mediation, integration.

Как показывает мировая история, на определенном этапе развития общества становится очевидной необходимость соблюдения и защиты прав и свобод человека и гражданина. Однако и сам человек должен уметь нести ответственность за свои поступки, быть социализированным и обладать определенными навыками коммуникации. Добиться такого уровня развития можно при условии создания атмосферы безопасности и взаимоуважения в период формирования и становления личности будущего гражданина общества, признавая его права с раннего возраста.

Мы предположили, что, *создав в образовательном коллективе медиативную культуру общения* и обучая детей коммуникативным навыкам, можно сформировать неконфликтную, коммуникативно компетентную, договороспособную [1] личность гражданина РФ. Инициативной группе была определена цель и сроки исследовательского проекта в рамках деятельности академической площадки ГБОУ ВО «Академии социального управления» Московской области в г. Дзержинский на базе МБОУ «Лицей 3» им. Главного маршала авиации А.Е. Голованова: *сформировать медиативную культуру в педагогическом коллективе* и обеспечить развитие медиативных навыков у детей и подростков образовательной организации. Срок реализации проекта – 3 года.

Руководителем академической площадки и исследовательского проекта, директором образовательной организации В.В. Цыганковой и куратором проекта – профессиональным медиатором, тренером медиаторов, магистром психологии, преподавателем НОЧУ ВО «Московский институт психоанализа», автором настоящей статьи были поставлены задачи, которые представлялось возможным решить при интеграции медиации и медиативной культуры в образовательное пространство, начиная с обучаемых и педагогов начальной школы и воспитанников дошкольных образовательных учреждений:

1. Разработать локальные акты на основе нормативных документов и законодательных актов РФ [2; 3], положения о службе школьной медиации [4] план работы и рабочую программу повышения квалификации для педагогов по методу школьной медиации.

2. Провести диагностику педагогического коллектива и обучающихся 3–4 класса, на основе которой выбрать детей с яркими стратегиями поведения соперничества и сотрудничества.

3. Провести обучающие тренинги с педагогами, выразившими желание обучиться медиативным навыкам.

4. Провести обучающие занятия с обучающимися 3–4 классов, разделив их на две группы: контрольную и экспериментальную, для проведения занятий по развитию коммуникативных и медиативных навыков.

5. После прохождения курса обучения, итоговой диагностики, анализа полученных данных сформировать группы педагогов и обучаемых 4-х классов для взаимодействия и передачи медиативных знаний сотрудникам и воспитанникам подготовительной группы детского сада № 9 «Созвездие» г. Дзержинский.

6. Интегрировать метод медиации в классы средней и старшей школы.

7. Создать «группы равных» из числа обучаемых в классах.

8. Обучить медиации и медиативному подходу классных руководителей (по возможности).

9. Сформировать медиативную культуру в педагогическом коллективе.

10. Привлекать к обучению медиации и медиативному подходу в межличностном общении родителей обучаемых.

11. Приобщить активных старшеклассников и классных руководителей к обучению и популяризации метода медиации как способа профилактики конфликтов и развития навыков эффективной коммуникации [5].

12. Сформировать медиативную культуру общения в образовательном пространстве.



Реализацию задач разделили на несколько этапов:

- 1 этап – диагностический, анализирующий;
- 2 этап – обучающе-развивающий;
- 3 этап – взаимодействие с ДОУ, аналитический;
- 4 этап – формирование медиативной культуры в образовательной организации.

Для решения задач первого этапа были привлечены педагог-психолог и классные руководители, выразившие желание участвовать в исследовательском проекте: Г.И. Кузнецова, Е.С. Булькова, Ю.К. Кузнецова, а также студенты 4 курса МГПУ К. Макиенко и О. Симанова.

Методы, использованные в нашем исследовании:

- метод наблюдения, метод беседы, «Неоконченные предложения»;
- методика «Большая пятерка качеств личности» (А.Г. Грецов);
- методика «Самооценка конфликтности» (по С.М. Емельянову);
- методика Томаса – Килманна на выявление ведущего поведения в конфликтной ситуации (в адаптации Н.В. Гришиной), а также сокращенный вариант данной методики, адаптированный Г.В. Резапкиной для детей (Г.В. Резапкина консультировала наш исследовательский проект на протяжении нескольких лет).

Результаты диагностики позволили сделать вывод о том, что в 3-х классах более 50 % обучаемых выбирают агрессивный стиль поведения в конфликтах, в 4-х классах – более 60 % обучающихся стремятся к соперничеству. Среди преподавателей преобладал стиль сотрудничества – 70 %. Стиль соперничества продемонстрировали 20 % педагогов. Были сделаны соответствующие выводы и разработаны программы тренинговых занятий, которые проводились отдельно для обучаемых и педагогов 1 раз в неделю, по выходным. С октября по декабрь было проведено 10 занятий по 4 часа: всего 36 часов обучения и практики + 4 часа итоговой аттестации. В финале этапа обучения проведена итоговая диагностика. Результаты были представлены на педсовете. Классные руководители 3–4 классов подтвердили, что конфликтность обучаемых заметно снизилась, дети научились договариваться между собой, меньше стало ссор между соседями по партам. Тренинговые авторские программы были утверждены директором МБОУ, а также принято решение приступить к реализации следующего этапа – взаимодействие с воспитанниками дошкольного образовательного учреждения.

Взаимодействие с воспитанниками подготовительной группы началось в ноябре 2015 года и продолжалось до апреля 2016 года. Этот командный проект, названный «Школа миротворчества», был реализован в рамках исследовательского проекта, представлен на Фестивале-конкурсе педагогических идей «Педагог-психолог и социальный педагог, которых ждуть!» и стал победителем конкурса. В сентябре 2016 года из детского сада «Созвездие» в МБОУ «Лицей 3» поступили на обучение в первые классы 40 человек, что значительно превышало показатели предыдущих двух лет. Ученики бывших 4-х классов поддерживали связь с подшефными первоклассниками, проводили на переменах игры с детьми, принимали участие в репетициях тематических мини-спектаклей (медиативная театральная педагогика), что способствовало быстрой адаптации и сплочению детского коллектива, а также повышало самооценку пятиклассников: самые младшие в средней и

старшей школе была старшими в младшей школе. К ним обращались за помощью первоклассники, и это повышало значимость подростков и формировало самосознание и ответственность. Сегодня ребята, принявшие участие в проекте «Школа миротворчества», заканчивают одиннадцатый класс. Они очень успешны во многих областях, отлично учатся, побеждают на олимпиадах, обладают навыками эффективной коммуникации, умеют вести аргументированную доброжелательную дискуссию и участвуют в дебатах.

Некоторые игровые приемы, которые применялись в тренинге [6]:

1. Упражнение на понятие границ «Берег – Море».
2. Игра на понимание невербальных знаков «Разведчики».
3. Умение выделять главное, повышение самооценки «Вы ни за что не поверите».
4. Навыки поддержки, сотрудничества, равенства «Сиамские близнецы».
5. Умение договариваться, командная работа «Общая нога».

**Выводы.** Формированию неконфликтной, коммуникативно-компетентной, договороспособной личности гражданина РФ способствует создание медиативной культуры в образовательной организации, что позволяет в дальнейшем создать цивилизованную медиативную культуру общения не только в образовательном пространстве, но и обществе в целом. Для этого необходимо:

- системное и регулярное проведение популяризации медиативных навыков и медиативного подхода во всех классах и структурах образовательной организации;
- постоянное повышение квалификации педагогических работников в области медиации;
- участие в семинарах и конференциях по обмену опытом;
- привлечение к деятельности в Службе школьной медиации родителей обучающихся;
- привлечение старшеклассников к воспитательной медиативной работе с обучаемыми младших классов;
- создание в каждом классе равных групп из 5–7 учеников;
- обучение всех классных руководителей не только методу школьной медиации, но и применению различных видов медиации в каждом частном случае, умение применять медиативные техники, позволяющие снизить эмоциональный накал в переговорах с родителями и взаимодействию с обучаемыми, переводить негативные фразы в нейтральные, умение контролировать свои эмоции и развивать способность к эмпатии, умению слушать и понимать собеседника любого возраста;
- обучение административного корпуса методам школьной медиации для понимания медиативного процесса и применения медиативных навыков во взаимодействии с педагогическим коллективом и в обычной жизни с целью повышения жизнестойкости и сохранения психического здоровья.

В процессе реализации исследовательского проекта за семь лет с 2015 по 2022 год разработаны:

- кодекс этики юного волонтера-медиатора;
- различные по наполняемости и уровню сложности программы повышения квалификации в области медиации для педагогов и школьников;

- изданы книги медиативных сказок и мини-спектаклей;
- опубликованы методические пособия и курс лекций по медиации с кейсами, упражнениями и играми.

#### **Рекомендации:**

При обучении медиативному подходу детей и взрослых применять игровые приемы, театральную педагогику, педагогику сотрудничества, педагогическую (школьную) медиацию.

При проведении беседы с участниками образовательного процесса:

- применять техники эффективного взаимодействия;
- присоединяться к чувствам собеседника;
- вентилировать эмоции;
- сохранять лицо всех участников беседы;
- вербализировать и отражать эмоции;
- резюмировать;
- развивать идеи сотрудничества в будущем.

Таким образом, в процессе реализации исследовательского проекта сформирована медиативная культура в ученическом и педагогическом коллективах, в образовательной организации создана атмосфера безопасности на основе применения медиативного подхода во взаимодействии с окружающими, что позволило сформировать в старшеклассниках неконфликтную, коммуникативно компетентную, договороспособную личность гражданина РФ. Опыт интеграции медиации в дошкольных образовательных организациях, начальной и средней школе может быть применен в профессиональных учебных заведениях и высшей школе с целью формирования договороспособной, коммуникативно компетентной личности и создания медиативной культуры в педагогическом коллективе.

#### **Список литературы**

1. О национальной стратегии действий в интересах детей на 2012–2017 годы: Указ Президента РФ [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.kremlin.ru/events/president/news/15530> (дата обращения: 20.02.2023).
2. Об альтернативной процедуре урегулирования споров с участием посредника (процедуре медиации): Федеральный закон. № 193-ФЗ. URL: [http://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_103038/](http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_103038/) (дата обращения: 20.02.2023).
3. Об образовании в Российской Федерации: Федеральный закон. № 273. 29.12.2012 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [http://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_140174/](http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/) (дата обращения: 20.02.2023).
4. О направлении методических рекомендаций по организации служб школьной медиации: Письмо Министерства образования и науки Российской Федерации. № ВК-844/07. 18.11.2013 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [http://fedim.ru/wp-content/uploads/2014/10/Methodicheskie-Rekomendatsii\\_Sluzhby-SHM.pdf](http://fedim.ru/wp-content/uploads/2014/10/Methodicheskie-Rekomendatsii_Sluzhby-SHM.pdf) (дата обращения: 20.02.2023).
5. Концепция развития до 2020 года сети служб медиации в целях реализации восстановительного правосудия в отношении детей, в том числе совершивших общественно опасные деяния, но не достигших возраста, с которого наступает уголовная ответственность в РФ: Распоряжение Правительства Российской Федерации. 30.07.2014. № 1430-р. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [http://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_166695/](http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_166695/) (дата обращения: 20.02.2023).
6. Манина И.И. Медиация в профессиональной деятельности. Урегулирование споров. – Москва: Издательские решения, 2021. – 122 с.

**И.П. Миронов**

*Пермский национальный исследовательский политехнический университет,  
г. Пермь*

**ОЦЕНКА ЛИЧНОСТНЫХ КАЧЕСТВ В МОНИТОРИНГЕ  
МОТИВАЦИИ И АДАПТАЦИИ ПЕРВОКУРСНИКОВ  
К ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ ВУЗА**

В статье представлен опыт проведения тестирования в рамках ежегодного мониторинга первокурсников к образовательной среде вуза. Предлагается проверенный алгоритм проведения мониторинга для оценки мотивационного вектора и адаптации первокурсников, инструментальных ценностей и демотиваторов. Предлагается познакомиться с некоторыми факторами, влияющими на познавательную активность студентов, стремление к знаниям, и к выбранной профессии. Даются рекомендации повышения стремления к знаниям и профессии.

**Ключевые слова:** мотивация, адаптация первокурсников, мониторинг образовательной среды, студенческое самоуправление, стремление к знаниям, стремление к профессии, получение диплома, индикация уровня лени, инструментальные ценности.

**I.P. Mironov**

*Perm National Research Polytechnic University,  
Perm*

**ASSESSMENT OF PERSONAL QUALITIES IN MONITORING  
THE MOTIVATION AND ADAPTATION OF FIRST-YEAR STUDENTS  
TO THE EDUCATIONAL ENVIRONMENT OF THE UNIVERSITY**

The article presents the experience of testing as part of the annual monitoring of first-year students to the educational environment of the university. A proven monitoring algorithm is proposed to assess the motivational vector and adapt first-year students to instrumental values and demotivators. It is proposed to get acquainted with some factors affecting the cognitive activity of students, the desire for knowledge, and the chosen profession, recommendations are given to increase the desire for knowledge and profession.

**Keywords:** motivation, adaptation of first-year students, monitoring of the educational environment, student self-government, striving for knowledge, striving for a profession, obtaining a diploma, indication of the level of laziness, instrumental values.

Для оценки адаптации к образовательной среде вуза и мотивационного вектора обучения первокурсников в Пермском национальном исследовательском политехническом университете проводится ежегодный масштабный мониторинг. На

протяжении многих лет с успехом используются две проводимые совместно (в связке) методики «Мотивация обучения в вузе», предложенная Т.И. Ильиной [1] (мотивационный вектор) и оценка уровня ситуативной и личностной тревожности по Спилбергеру в адаптации Ю.Л. Ханина [2] (уровень адаптации). Тесты компактны, просты в обработке, валидны и не требуют много времени на заполнение, что немаловажно для студентов, перегруженных тестами в школах, лицеях и гимназиях. В предложенных для мониторинга тестах, помимо пяти стандартных оценочных шкал (получение знаний, овладение профессией, получение диплома, ситуативная и личностная тревожность), можно выделить дополнительную ценную информацию для анализа так называемых «фоновых» вопросов, предполагающих текстовые ответы респондента.

Мониторинг традиционно проводится в начале учебного года спустя два месяца от начала учебного процесса с целью оценки уровня адаптации и состояния мотивационного вектора обучающихся первокурсников в вузе и на факультете по ряду индикаторов. На основе выявленных дефицитов подготавливается аналитический отчет и рекомендации для повышения некоторых качественных показателей образовательного процесса. В рамках статьи мы сможем представить только алгоритм проведения и некоторые фрагменты результатов мониторинга.

Организует и анализирует тестирование психологическая служба вуза, проводит мониторинг адаптационное направление студенческого самоуправления вуза молодежной лиги студентов (МЛС) и факультетов университета. Благодаря активному участию в тестировании студентов-наставников (тьюторов) старших курсов факультетов, студенческих советов, старост учебных групп отмечается широкий охват первокурсников 60 – 65 % от общего контингента согласно данным ВПО-1. В академической (учебной), социальной и личностно-эмоциональной адаптации первокурсников основная цель тьютора – это сопровождение процесса индивидуального обучения учеников и студентов, посредничество между студентом и преподавателем [3].

Преимущество в проведении мониторинга через структуры студенческого самоуправления вуза обеспечивает высокую достоверность, надежность полученных в результате данных. Искренность респондентов обеспечивается минимизированием или исключением этапа администрирования преподавателями и кураторами учебных групп самого процесса тестирования. Тестирование проходит не по административной вертикали, а по горизонтали: от студента к студенту. Такой алгоритм мониторинга, создает дополнительные необходимые условия для повышения искренности первокурсников: выбор самими студентами психологически более комфортного места и времени, а также заполнение тестов в наиболее подходящем настроении. Также для сохранения необходимого уровня искренности студентов тестирование традиционно проводится анонимно. Общий уровень искренности респондентов в ответах можно косвенно оценить из ответов на открытые вопросы теста мотивация обучения в вузе. Высокая искренность тестирования – залог достоверности полученных данных. Это особенно актуально в использовании тестов

и особенно анкет, не защищенных шкалами искренности. Необходимо учитывать, чтобы в период проведения мониторинга в вузе не происходит «наложения» нескольких мониторингов, так как «наложение» тестирования закономерно перегружает студентов, создается феномен «усталости» от многочисленных тестирований. В этой связи происходит существенное сокращение числа студентов, проходящих тестирование.

Ответы первокурсников на открытые анкетные вопросы помогают психологической службе и администрации вуза в оценке учебного потенциала групп, учебной активности, понимании ценностного ряда современных студентов, отслеживании конфликтных черт характера и отдельных аспектов мотивации обучения в вузе и на факультете для работы в рамках развития молодежной политики РФ на современном этапе. Также информация, полученная с помощью мониторинга, может быть полезна деканатам факультетов для отбора кураторов учебных групп на конкурс лучшего куратора.

Систематический анализ полученных данных мониторинга на протяжении нескольких лет наблюдений позволяет выявить текущие и перспективные тенденции в учебной и внеучебной деятельности факультетов и вузов, а также оценить удовлетворенность студентов первого курса отдельными аспектами образовательного процесса. В текущем учебном году в результате анализа развернутых ответов теста «Мотивация обучения в вузе» по ответам на вопросы «Что помогает и что мешает в жизни и в учебе» по косвенным признакам мы заметили более чем в 7 раз повышение склонности первокурсников к рефлексии и открытости. Это косвенно оценивается по количеству ответов первокурсников «Не знаю» с 26,2 до 3,3 % или пропусков (игнорирования) того, что именно помогает в учебе.

Развернутые ответы студентов дают материал для анализа мотивационного вектора первокурсников. Выделяются и анализируются инструментальные личностные ценности первокурсников, которые студенты выделяют как полезные для себя в учебном процессе. В опросе первокурсников были выявлены наиболее популярные и вероятно актуальные на протяжении многих лет наблюдений личностные качества в основном волевого спектра: трудолюбие, целеустремленность, ответственность и любознательность упорство, усердие [4]. Дефицит познавательной, поисковой активности, любопытства первокурсники вуза за годы наблюдений активно компенсируются более доступными качествами волевого спектра.

В результате многолетних наблюдений в многочисленных ответах на «фоновые» вопросы был выявлен феномен «лень». Особенность выявленного явления заключается в повсеместности его проявления на уровне вуза и факультетов на значительных выборках каждый учебный год. От 50 до 70 % студентов вуза в порядке самооценки единодушно формулируют его в качестве собирательного образа собственного личностного недостатка, который мешает в учебе и/или жизни. Немаловажно, что студенты хотели бы устранить обозначенный ими дефицит своей активности.

Очевидно, что успешная учебная деятельность первокурсников требует достаточно высокого напряжения волевых сил, эмоциональной энергии и когнитивных способностей. Во внеучебных и повседневных активностях, особенно в быту и на досуге, первокурсники учебных групп находят эмоциональную энергию, необходимый смысл и интерес с гораздо меньшим затруднением. Закономерно также, что лень в обычной жизни студентов (разных курсов) практически всегда беспокоит их меньше лени в учебе. Однако на уровне учебных групп характерная для генеральной совокупности закономерность может отличаться, быть противоположной, или лень в обычной жизни и учебе для студентов может иметь равное значение.

С психологической точки зрения лень – это сложный комплекс психологических защит, который «включается» бессознательно. Негативное влияние лени на образовательный процесс часто недооценивается, не принимается в расчет. Высокий уровень лени, в первую очередь учебной лени, ухудшает общий эмоциональный фон, настрой студентов в учебной деятельности, снижает *дисциплину, ответственность и работоспособность*, демотивирует студентов.

В отношении лени также следует подчеркнуть, *чем меньше* в учебной группе фиксируется разрыв между ленью в жизни и ленью в учебе, тем лучше отмечается удовлетворенность студентов формой и содержанием учебной и внеучебной деятельности. Эта разница также является диагностически значимой в отношении способности первокурсников организовать свою учебную деятельность, проявить волевой самоконтроль на разных ее этапах (лекции, семинары, практики, экзамены). На основе индикации выявленного уровня лени можно оценить самомотивацию (самоорганизацию) студентов, иначе говоря, спрогнозировать готовность первокурсников к преодолению трудностей учебного процесса. *Чем выше* разница между ленью в учебе и жизни, тем больше студенты испытывают скуку в жизни, они также хуже способны организовать свой досуг быт, внеучебную жизнь в период обучения в вузе и проживания в общежитии.

Категория студентов с высокой разницей лени в большей степени нуждается в дополнительном вовлечении, побуждении к активностям внеучебной деятельности. Значительная диспропорция учебной лени и лени обычной жизни на факультетах и в конкретной учебной группе может также сформироваться за счет дефицита удовлетворенности иногородних студентов по месту проживания в общежитиях бытовыми и иными условиями проживания. Выявленный в мониторинге уровень лени важен также в качестве индикатора учебной и социальной активности/пассивности с целью учета и контроля образовательных дефицитов студентов. Этот индикатор может быть особенно важным для контроля в период адаптации первокурсников к образовательной среде вуза и более активного включения их в жизнь университета.

Напомним, что прошлый учебный год для студентов и школьников был связан с чередованием дистанционного и очного форматов обучения и ряда карантинных ограничений в учебе. Очевидно, что дистанционный формат образовательного

процесса требует дополнительных усилий. Молодым людям в домашних условиях и без должной внутренней мотивации (которая в школьном обучении воспитывается плохо) самоорганизоваться, дисциплинировать себя гораздо сложнее. Дистанционный формат обучения оказался не слишком комфортен для большинства первокурсников с учебной точки зрения, и в этой связи онлайн неизбежно сопровождался частичной потерей интереса к знаниям и, особенно, к выбранной профессии. Студенты в «дистанте» плохо понимали и усваивали текущий материал, «комплексовали» из-за непонимания части материала, неустойчивой интернет связи, нервничали и считали себя неспособными к обучению по выбранному направлению обучения.

После пятилетнего возрастающего тренда в 2022/23 учебном году наблюдается значительное сокращение уровня лени в жизни и лени в учебе первокурсников Политеха, которое может быть вызвано несколькими причинами. Во-первых: отменой дистанционного и возвращением к привычному для обучающихся аудиторному формату. Во-вторых: появлением изменений в учебном регламенте, в расписании занятий, новыми методическими разработками в учебных программах. Можно предположить, что профессорско-преподавательский и научно-педагогический состав вуза, кураторы учебных групп факультетов находятся в поиске новых форм и методов работы. В новых условиях, требующих повышения качества образования, преподаватели Политеха прилагают дополнительные усилия для повышения активности первокурсников. В этой работе данные мониторинга позволяют «выявить проблемы, мешающие студенту учиться, и способствовать их разрешению, при этом ориентируясь на раскрытие потенциала студента» [3].

В Пермском Политехе активно развивается новое перспективное направление в адаптации первокурсников – «наставничество». Студент-наставник или тьютор-студент из числа старшекурсников на волонтерской основе помогает первокурсникам университета. «Отношения между студентом и куратором выстраиваются по вертикали, поскольку куратор является представителем факультета, в то время как отношения «тьютор-студент» носят горизонтальный характер (что обеспечивает общение студента и тьютора «на равных») <...> они будут эффективным инструментом адаптации студентов» [5].

Выводы, полученные в результате анализа данных мониторинга адаптации и мотивации, дают возможность предложить некоторые рекомендации, в первую очередь, студентам-тьюторам и кураторам учебных групп (преподавателям), в отношении повышения стремления первокурсников к получению знаний, любознательности и к выбранной для обучения профессии.

В рамках мероприятия профессиональной ориентации предлагается проведение интерактивного тест-тренингового занятия «Раскрытие скрытых способностей студентов первого курса». Тренинг повышает осмысление выбора направления обучения и факультета, укрепление самооценки и своих способностей и желаний в образовательном процессе. Интерактивные, проективные и тренинговые за-



нения особенно интересны студентам и в современных условиях могут дать максимальный положительный результат.

На необходимых оперативных, и плановых встречах со студентами, например, предстоящем подведении итогов сессии, в период аттестации студентов, кураторы учебных групп могут подчеркнуть первокурсникам их хороший адаптационный потенциал (при наличии его в группе), сильные стороны всех или отдельных студентов. В условиях снижения уровня лени в учебе освободившуюся активность студентов первого курса необходимо использовать для повышения активности в учебе. В беседах или мероприятиях, запланированных в рамках календарного плана воспитательной работы с первокурсниками, необходимо продвигать важность энергозатрат и усилий в учебе. Предложение должно быть сформулировано на доступном, разумеется, нормативном уровне, понятном современным молодым людям. В качестве примера предлагается обыграть идею с аналогией своеобразного капиталовложения в свое будущее, без которого невозможно ожидать от учебы «дивидендов» в будущем.

Всегда беспроблемными для адаптации нуждающихся в этом студентов будут усилия куратора, направленные на их эмоциональную поддержку в мероприятиях или индивидуальных беседах. Студентов, нуждающихся в индивидуальной работе, помощи и сопровождении в учебной группе бывает немного, единицы. Готовность кураторов и студентов-наставников к эмоциональной поддержке больше всего располагает к доверию и открытости, формирует у студентов, особенно на первом году обучения, ощущение безопасности и уверенности, более хорошую адаптацию к учебе.

#### Список литературы

1. Ильин Е.П. Мотивация и мотивы. – Санкт-Петербург: Питер, 2002. – 512 с.
2. Ханин Ю.Л. Краткое руководство к шкале реактивной и личностной тревожности Ч.Д. Спилбергера. – Ленинград, 1976. – 18 с.
3. Берестнева О.Г., Шаропин К.А. Построение моделей адаптации студентов к обучению в вузе // Известия Томского политехнического университета. – 2004. – Т. 307. – № 5. – С. 131–135.
4. Гребень Н.Ф. Методика «Ценностные ориентации» М. Рокича // Психологические тесты для профессионалов. – Минск: Современная школа, 2007. – 496 с.
5. Горбунова Е.В. Адаптация студентов первого – третьего курсов бакалавриата/специалитета к университетской жизни // Universitas. – 2013. – Т. 1. – № 1. – С. 48–64.

**Е.Ю. Мощанская, Е.К. Шашина**

*Пермский национальный исследовательский политехнический университет,  
г. Пермь*

### **НЕВЕРБАЛЬНЫЕ СРЕДСТВА ОБЩЕНИЯ В ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ**

Статья посвящена роли невербального компонента общения в профессиональной деятельности педагога. Особое внимание уделено жестике и жестам в учебном процессе и функциям жестов во взаимодействии с обучающимися. Приводится анализ национально-культурной специфики использования жестов. В качестве результата авторы определяют значимость использования средств невербального общения в деятельности учителя.

**Ключевые слова:** невербальное общение, жест, профессиональная деятельность учителя, межкультурная коммуникация.

**E.Yu. Moshchanskaya, E.K. Shashina**

*Perm national research polytechnic university,  
Perm*

### **NONVERBAL MEANS OF COMMUNICATION IN THE ACTIVITY OF THE TEACHER**

The article is devoted to the role of the means of non-verbal communication in the professional activity of the teacher. Special attention is paid to the gestures in the educational process and their functions in interaction with students. The article contains the analysis of national and cultural specificity of gesture use. As a result, the authors determine the importance of nonverbal means of communication in the activity of teacher.

**Keywords:** nonverbal communication, gesture, professional activity of the teacher, intercultural communication.

Актуальность избранной нами темы исследования обусловлена все возрастающим интересом к изучению невербальной составляющей речевой деятельности педагогов. В последнее время появляются работы отечественных и зарубежных учёных, уделяющих большое внимание этой проблеме. Однако не все аспекты этой проблемы изучены достаточно, а именно, не исследована зависимость использования учителем невербальных средств общения (далее НСО) от специфики национальной культуры обучаемых. Это и определяет актуальность нашего исследования.

Невербальный компонент является неотъемлемой частью устно-речевого общения и играет важную роль в организации и поддержании контакта, объективации эмоционального состояния и отношения говорящего к субъектам общения и

взаимодействия. Владение невербальными средствами общения необходимо во всех сферах человеческой жизни, в том числе и в педагогическом общении. На это указывал В.А. Кан-Калик. Верно выбранная интонация, дистанция, мимика, жестикуляция, направление взгляда «повышают действенность педагогического общения», – писал автор [1, с. 127].

Невербальные средства общения выполняют различные функции в общении. Е.А. Петрова посвятила свое исследование жестовой коммуникации педагогов. Автор понимает жест широко, как значащее телодвижение, относя к жестикуляции не только собственно движения руки, но и головы, выражения лица, позы и так далее [2]. Опираясь на основные функции языка, описанные К. Бюлером, Е.А. Петрова выделяет три основных функции жестикуляции: 1) функция проявления субъекта; 2) регуляторно-коммуникативная функция; 3) информационно-коммуникативная функция. К жестам, выполняющим функцию проявления субъекта, автор относит жесты-эмоции, жесты выражения процессов и состояний, модальные жесты (выражение отношений, установок, оценок объекта или субъекта), жесты самопрезентации. Регуляторно-коммуникативная функция жестов проявляется во взаимодействии обучаемых и педагога: при вступлении в контакт, в ситуации поддержания и окончания контакта, при побуждении обучаемого к какому-либо действию. Информационно-коммуникативная функция реализуется при изложении нового материала (жесты иллюстрируют рассказ педагога, выполняют функцию привлечения внимания, активизируют наглядно-образное мышление и так далее) [2, с. 25–27].

Поставив целью описание специфики невербального общения учителей, М.В. Романова провела исследование, в рамках которого были использованы методы наблюдения, беседы и ряд опросников [3]. В результате был сделан вывод о том, что в ситуации контактного общения учителей и обучаемых невербальное общение играет значимую роль, при этом на использование невербальных средств общения не влияет ни возраст, ни стаж работы, ни преподаваемая дисциплина. Автором были выявлены частотные жесты и позы учителей. Среди наиболее часто используемых жестов – указательные и изобразительные, среди невербальных выразительных движений – открытые позы и жесты защиты [3, с. 102].

В преподавании русского языка как иностранного невербальные средства общения используются как правило с целью иллюстрации предмета речи как одно из средств семантизации. Под семантизацией понимают процесс раскрытия значения слова. Однако исследования показывают, что не все русские жесты понятны иностранцам. Особенно это касается символических жестов, понимаемых нами как невербальные знаковые средства, «используемые на основе договоренности, не имеющие сходства с означаемым, усваиваемые в процессе социализации и участвующие автономно или совместно с вербальными в передаче смысла сообщения» [4, с. 43]. Так, Г.Д. Попова, сопоставляя русские и китайские символические жесты выявила 14 жестов, значение которых не понятно китайцам. Среди них, например, жест «есть», динамический рисунок которого выглядит так: подносить воображае-

мую ложку к губам. У китайцев для изображения процесса еды используется другой жест: два вытянутых пальца, имитирующие палочки [5, с. 74]. Восприятие и понимание названных жестов в ситуации межкультурной коммуникации предполагает знание традиций данной культуры или социального коллектива, в то время как другие группы коммуникативных жестов однозначно раскрываются в пределах коммуникативной ситуации.

А.В. Никитченко выделяет группы НСО, на использование которых должен обращать внимание преподаватель. Это жесты, контакт глаз, местоположение собеседника и тактильные прикосновения. Автор отмечает, что значение и использование названных средств общения может быть различным в России и других государствах. Задача преподавателя заключается в том, чтобы объяснять значение тех или иных телодвижений, принятых в России, а также быть в курсе традиций использования НСО в государствах, из которых приехали иностранные граждане [6, с. 965].

В.Д. Горьковская и Е.В. Тюменцева призывают педагогов не только изучать национально-культурные особенности использования невербального компонента общения на уроках, но и обучать иностранных студентов понимать и правильно использовать НСО. Авторы выделяют три группы упражнений: упражнения на усвоение интонационных контуров и грамматики русского языка; упражнение на выбор адекватных мимики и жестов; упражнения на понимание НСО [7, с. 83].

Таким образом, средства невербального общения являются неотъемлемой частью речевого поведения педагога, особенно это характерно для деятельности учителя иностранного языка, который активно использует НСО в ситуации объяснения материала с целью иллюстрации сказанного. Важно обучать студентов наблюдать за невербальным поведением, сопоставлять отдельные средства невербального общения, изучать и правильно использовать невербальную составляющую при взаимодействии с коллегами и преподавателями в России.

#### Список литературы

1. Кан-Калик В.А. Учителю о педагогическом общении. – Москва: Просвещение, 1987. – 190 с.
2. Петрова Е.А. Психосемиотическое описание русской жестикуляции // Психосемиотика познавательной деятельности и общения. – Москва, 1988. – С. 93–113.
3. Романова М.В. Проблема использования невербальных средств общения в профессиональной деятельности учителя // Вестник Томского государственного педагогического университета. – 2009. – № 5 (83). – С. 100–104.
4. Мощанская Е.Ю. Невербальный компонент общения в устном переводческом дискурсе. – Пермь: Изд-во Перм. нац. исслед. политехн. ун-та, 2016. – 123 с.
5. Попова Г.Д. Обучение китайских студентов декодированию невербальных средств общения при изучении русского языка как иностранного // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Русский и иностранные языки и методика их преподавания. – 2004. – № 1. – С. 68–76.
6. Никитченко А.В. Невербальные средства коммуникации в процессе обучения русскому языку как иностранному // Инновации. Наука. Образование. – 2022. – № 52. – С. 964–968.
7. Горьковская В.Д., Тюменцева Е.В. Обучение невербальным средствам коммуникации в процессе изучения русского языка как иностранного // Известия Волгоградского государственного технического университета. Серия: Проблемы социально-гуманитарного знания. – 2013. – № 2 (105). – С. 81–85.

УДК 372.881.1

**Л.Г. Орлова**

*Волжский государственный университет водного транспорта,  
г. Нижний Новгород*

**Е.С. Корнилова**

*Нижегородский государственный архитектурно-строительный  
университет,  
г. Нижний Новгород*

## **РОЛЬ ТЕХНОЛОГИИ СОТРУДНИЧЕСТВА ПРИ ФОРМИРОВАНИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ ПО ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В ВУЗЕ**

В статье речь идет о роли технологии сотрудничества при формировании профессиональных компетенций по иностранному языку в вузе. Технология сотрудничества направлена на решение целого комплекса задач в образовательном процессе. Основой технологии сотрудничества является развитие всесторонних педагогических отношений, которые включают взаимодействие и соавторство, взаимосвязь обучения и самообучения, самооценку и оценку совместной работы и т.п. Использование технологии сотрудничества при формировании профессиональных компетенций у студентов вуза помогает достичь высоких результатов.

**Ключевые слова:** технология сотрудничества, профессиональные компетенции, модульное обучение, педагогические отношения.

**L.G. Orlova**

*Volga State University of Water Transport,  
Nizhny Novgorod*

**E.S. Kornilova**

*Nizhny Novgorod State University of Architecture and Civil Engineering,  
Nizhny Novgorod*

## **THE ROLE OF COOPERATION TECHNOLOGY IN THE FORMATION OF PROFESSIONAL COMPETENCES IN A FOREIGN LANGUAGE AT THE UNIVERSITY**

The article deals with the role of cooperation technology in the formation of professional competencies in a foreign language at a university. The technology of cooperation is aimed at solving a whole range of tasks in the educational process. The basis of cooperation technology is the development of comprehensive pedagogical relationships, which include interaction and co-authorship, the relationship of learning and self-learning, self-assessment and assessment of joint work, etc. The use of cooperation technology in the formation of professional competencies among university students helps to achieve high results.

**Keywords:** technology of cooperation, professional competencies, modular training, pedagogical relations.

За последние несколько десятилетий система образования в России перестроилась и ориентируется главным образом на создание профессиональных компетенций у всех обучающихся в том числе и у студентов вузов.

Владение профессиональными компетенциями означает достаточно высокий уровень подготовки выпускников вузов [1]. Они должны быть способны выполнять свои профессиональные обязанности после принятия на работу [2]. Формирование профессиональных компетенций в сфере обучения иностранному языку означает прежде всего осознание важности практико-ориентированного подхода в овладении языковыми знаниями, речевыми навыками и умениями [3]. Развитие иноязычной коммуникативной компетенции является целью и результатом обучения иностранному языку, которое также формирует способность и готовность осуществлять межличностное и межкультурное общение средствами иностранного языка [1]. Модульная система обучения иностранному языку в вузе также способствует формированию вторичной языковой личности, так как программа предусматривает формирование умений и навыков по разным сферам коммуникации: бытовая, социально-культурная, учебно-познавательная и профессиональная [4].

Неудивительно, что все специалисты, связанные с образовательным процессом, стремятся найти самые эффективные способы обучения иностранному языку, а с конца прошлого столетия усилия направлены не только на обучение, но и формирование профессиональных компетенций по дисциплине [5–7].

Компетенция (*от лат. competere – соответствовать, подходить*) – это личностная способность специалиста решать определенный класс профессиональных задач. Компетентностный подход требует повышения качества образования. Этому способствует разработка учебных программ, в которых указаны конкретные цели, задачи, процессы и ожидаемые результаты обучения. Таким образом компетентностный подход – это четкое планирование образовательного процесса и получение качественного результата [1], когда происходит интеграция академических знаний, необходимых для освоения какой-либо профессии, и компетенций, необходимых для выполнения этого вида деятельности, а также практических умений и навыков.

Преподаватели стремятся найти такой метод обучения, который позволит быстро и доступно донести необходимые знания до обучаемых, которыми они должны овладеть [7]. Технология обучения в сотрудничестве рассматривается в мировой педагогике как наиболее успешная альтернатива традиционным методам. Это совершенно новый подход к системе обучения, поэтому в литературе часто можно встретить более общее название «педагогика сотрудничества», это технология, которая основана на совершенно других принципах обучения.

Технология сотрудничества стала активно развиваться в восьмидесятых годах после того, как советский публицист и педагог С.Л. Соловейчик опубликовал целый ряд научно-популярных статей, посвященных новому научно-практическому движению в педагогике. Процесс воспитания происходит в виде диалога

между преподавателем и студентом. Основные положения педагогики сотрудничества подразумевают свободу выбора, совместную работу преподавателя и студентов, которая способствует развитию самостоятельности и творчества студентов. Преподаватель не оказывает давления на студентов, а выступает в роли опытного старшего товарища, который не мешает студентам проявлять самостоятельность в приобретении знаний по изучаемым темам.

Технология сотрудничества – это не просто метод обучения, это новый подход к системе образования, когда обучаемые, в нашем случае студенты, становятся непосредственными активными участниками образовательного процесса, а не получают знания в готовом виде. Система обучения строится таким образом, что студентам самим приходится добывать знания из всевозможных источников, тем более в связи с развитием информационных технологий и Интернета это стало вполне доступным для всех.

Образовательная программа обучения иностранному языку в вузе состоит из набора компетенций, которые должны быть сформированы у обучаемых для осуществления своей профессиональной деятельности. Эту структуру упрощает понятие модуля [4]. Модульный подход означает, что каждая компетенция формируется в рамках одного модуля. Поэтому дисциплина «Иностранный язык» в процессе обучения предусматривает формирование коммуникативной и социально-культурной компетенций, а также вторичной языковой личности. Формирование профессиональной компетенции происходит на завершающем этапе обучения иностранному языку в вузе. Использование технологии сотрудничества будет способствовать лучшему усвоению материала, развитию и формированию профессиональных компетенций по направлению подготовки.

Разумеется, что роль преподавателя огромна. Она просто наполнена другим содержанием, чем при обучении по другим традиционным методикам. Преподаватель становится основным организатором обучения по новой методике.

Обучение в сотрудничестве предполагает совместную деятельность в малых группах, в процессе которой учащиеся работают вместе, когда они добывают новые знания, а не заучивают их из учебников. Процесс совместной работы позволяет создать на занятии творческую атмосферу, где каждый студент является участником активного познавательного процесса.

Интерактивные формы занятий способствуют побуждению студентов к занятиям по предмету, поощряют их активное участие в работе, способствуют освоению и продуктивному усвоению учебного материала, способствуют взаимодействию, создают обратную связь, формируют навыки у обучаемых, развивают самостоятельность в поисках решения [4; 7].

Преподаватель не объясняет полностью изучаемую тему, а организует занятия таким образом, чтобы студенты сами находили материал по теме в интернете или учебных пособиях. Таким образом преподаватель только направляет внимание студентов в нужное русло.

Технология сотрудничества показала свою эффективность на всех этапах изучения иностранного языка. Но особенно она эффективна при формировании профессиональных компетенций по профилю подготовки.

Технология сотрудничества предполагает обучение в небольших группах, в которых находятся студенты с разным уровнем подготовки по предмету. Студенты

обмениваются идеями, мнениями, вместе стараются решить поставленную задачу. По иностранному языку задача заключается в поиске материала для раскрытия изучаемой темы и дальнейшего его усвоения.

Такая совместная работа создает чувство сотрудничества и взаимной поддержки: сильные студенты помогают слабым выполнить задание. Таким образом в группе происходит общение, самообучение и саморазвитие студентов. Практика показывает, что студенты лучше воспринимают информацию от других студентов, чем от преподавателей.

Перед началом работы над темой преподаватель должен провести небольшую лекцию о содержании темы, её основных понятиях, чтобы у студентов было общее представление о ней. При работе над первыми темами преподаватель разрабатывает план работы для каждого студента подгруппы, который позволит им работать в нужном направлении. При разработке последующих тем студенты должны будут уже самостоятельно планировать свою работу.

Таким образом, технология сотрудничества направлена на решение целого комплекса задач в образовательном процессе. Главная ее цель – это развитие личности самих обучаемых, формирование творческой личности и организация продуктивной совместной деятельности в учебно-воспитательном процессе. Поэтому основой технологии сотрудничества является развитие всесторонних педагогических отношений, которые включают взаимодействие и соавторство, взаимосвязь обучения и самообучения, самооценку и оценку совместной работы и т.п. Использование технологии сотрудничества при формировании профессиональных компетенций у студентов вуза помогает достичь высоких результатов.

#### Список литературы

1. Орлова Л.Г., Корнилова Е.С. Формирование профессиональной компетенции у студентов-кораблестроителей по дисциплине «Иностранный язык» // Проблемы использования и инновационного развития внутренних водных путей в бассейнах великих рек: труды 19-го международного научно-промышленного форума «Великие реки», Нижний Новгород, 16–19 мая 2017 года [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [http://вф-река-море.рф/2017/v2017\\_sek15.htm](http://вф-река-море.рф/2017/v2017_sek15.htm) (дата обращения: 20.01.23).
2. Коваль О.И. Формирование компетенций у студентов экономического факультета в процессе обучения иностранному языку // Вестник Волжской государственной академии водного транспорта. – 2013. – № 35. – С. 166–174.
3. Храмова Ю.Н., Хайруллин Р.Д. Роль иностранного языка в формировании современного специалиста // Филологические науки. Вопросы теории и практики. – 2017. – № 9-2 (75). – С. 212–214.
4. Гуро-Фролова Ю.Р. Модульная технология в процессе обучения иностранному языку в условиях лингвистического вуза // Вестник Волжской государственной академии водного транспорта. – 2016. – № 46. – С. 263–267.
5. Волкова В.В. Выбор технологий для формирования профессиональных компетенций на занятиях иностранного языка у студентов технических специальностей // Великие реки – 2020: Труды 22-го международного научно-промышленного форума, Нижний Новгород, 27–29 мая 2020 года. – Нижний Новгород: Волжский государственный университет водного транспорта, 2020. – С. 189.
6. Гуро-Фролова Ю.Р. Геймификация процесса обучения иностранному языку в рамках технологий электронного обучения // Электронное обучение в непрерывном образовании. – 2016. – № 1. – С. 684–690.
7. Орлова Л.Г., Корнилова Е.С. Использование современных технологий при обучении иностранному языку в вузе // Великие реки – 2019: труды 21-го международного научно-промышленного форума «Великие реки», Нижний Новгород, 14–17 мая 2019 года. – Нижний Новгород: Волжский государственный университет водного транспорта, 2019. – С. 141.



УДК 378.147

**Л.Д. Пономарева**

*Магнитогорский государственный  
технический университет им. Г. И. Носова,  
г. Магнитогорск*

### **РЕЧЕТВОРЧЕСКИЕ ТРЕНИНГИ КАК УНИВЕРСАЛЬНОЕ ДИДАКТИЧЕСКОЕ СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ЭФФЕКТИВНОЙ КОММУНИКАЦИИ ОБУЧАЮЩИХСЯ**

Статья посвящена актуальной проблеме формирования эффективной коммуникации обучающихся посредством речетворческих тренингов. На примере организации речетворческой деятельности обучающихся автором рассмотрены возможности использования речетворческих тренингов и сделан общий вывод об эффективности формирования коммуникативной компетенции обучающихся.

**Ключевые слова:** речетворческий тренинг, эффективная коммуникация, речетворческое развитие, слово, текст.

**L.D. Ponomareva**

*Nosov Magnitogorsk State Technical University  
Magnitogorsk*

### **SPEECH-CREATIVE TRAININGS AS A UNIVERSAL DIDACTIC MEANS OF FORMING STUDENTS' EFFECTIVE COMMUNICATION**

The article deals with the actual problem of the formation of students' effective communication through speech-creative trainings. On the example of the organization of the speech-creative activity of students, the author considers the possibilities of using speech-creative trainings and draws a general conclusion about the effectiveness of the formation of the students' communicative competence.

**Keywords:** speech-creative training, effective communication, speech-creative development, word, text.

Современная система языкового образования располагает богатым арсеналом методических средств, направленных на формирование речетворческой личности обучающегося, владеющей всеми видами речевой деятельности: письмо, говорение, слушание и чтение. Традиционная система обучения русскому языку отдает предпочтение развитию письменной речи обучающихся, реже планируется работа по развитию устной речи, иногда обучающимся предлагаются задания на смысловое чтение, значительно реже проводится работа по развитию умений обу-

чающихся слушать. Справедливости ради, следует отметить, что в обучении русскому языку как иностранному доминирующим видом речевой деятельности является аудирование. Современная система языкового образования направлена на гармоничное речевое развитие обучающихся. С этой целью возникает необходимость в поиске универсальных методических средств, позволяющих комплексно решать проблемы развития всех видов речевой деятельности обучающихся. Одним из таких дидактических средств являются речетворческие тренинги, построенные на словах и текстах.

Речетворческие тренинги представляют собой речетворческие задания, от успешного выполнения которых зависит качество создаваемых обучающимися текстов. Речетворческий подход к слову и тексту позволяет учителю решать разнообразные по цели речетворческие задачи современного урока русского языка [1, с. 94]. Результативность использования речетворческих тренингов в процессе обучения русскому языку во многом зависит прежде всего от комфортных условий для речетворческой деятельности обучающихся: доверительные отношения обучающего и обучаемого, которые снимают барьеры боязни сказать или написать что-то не так, раскрепощают обучающихся; учет уровня развития речетворческих способностей обучающихся; выделение достаточного времени для реализации замысла обучающегося.

Речетворческие тренинги являются универсальным средством речетворческого развития обучающихся в силу того, что они не требуют обязательной соотнесенности с темой конкретного урока русского языка; они могут быть использованы в любой, удобный для учителя момент урока; они могут быть разными по объему и времени выполнения [2, с. 22]. Вместе с тем, наряду с определенной свободой учителя в применении речетворческих тренингов, возникает необходимость в систематическом и регулярном использовании речетворческих тренингов в процессе обучения русскому языку, которая позволяет формировать и развивать речетворческую личность обучающегося [3; 4]. Организация и проведение речетворческого тренинга предполагает коммуникативное взаимодействие субъектов образовательного процесса в урочной и внеурочной деятельности обучающихся. К примеру, если основной дидактической единицей на занятии является текст, то планируется взаимодействие: обучающиеся – автор текста – учитель – обучающиеся как авторы текстов [5].

Речетворческое пространство урока заполняется заданиями, направленными на решение дидактических задач конкретного урока, и заданиями, цель которых – развитие видов речевой деятельности обучающихся. Каждый урок становится таким образом речетворческим уроком.

Наиболее продуктивными для речетворческого развития обучающихся являются следующие тренинги: познайте слово, заполните ассоциативную карту, словесно-художественная рефлексия, ситуационное задание, создайте словесные

этюды по японским хокку, определите сенсорику текста, создайте контекст по образному средству, подготовьте миниатюры по фразам из записных книжек писателей, навеянное поэтом, писателем и др. Обязательным условием успешной работы с тренингом является выход в речетворческую деятельность обучающихся.

В качестве примера покажем использование комплексного и интегративного речетворческих тренингов на учебном языковом занятии.

Комплексный речетворческий тренинг предполагает прежде всего заполнение ассоциативной карты словами и словосочетаниями как реакциями на слово-стимул «детство», затем в устной или письменной форме создание текста на тему «Когда деревья были большими». Работа по заполнению ассоциативной карты позволяет обучающимся «разбудить» ассоциативную память, прописать возникающие на слово-стимул ассоциации, которые затем помогут обучающимся в рождении замысла текста о своем детстве. Предваряет выполнение данного тренинга подбор обучающимися произведений писателей и поэтов о детстве и анализ данных текстов, предполагающий диалог обучающихся с автором текста.

Приведем пример словесных реакций одного из обучающихся на слово-стимул «детство»: *бабушка, квартира, ковер, сломанная лопатка, звездное небо, игрушки, качели, кошки, поле, гроза.*

Результатом работы с ассоциативной картой становится созданный обучающимся текст:

*Когда мне говорят «детство», я вспоминаю бабушку и нашу квартиру. Всегда чисто. Заходишь и сразу видишь серый ковер, на нем лучи дневного солнца, белый тюль и ветер. Детство – это моя сломанная лопатка, как бы странно это не звучало. Детство – это лес со звездным небом. Мое детство – это три игрушки, три собачки. И одна большая, плюшевая, нос которой мы пришивали всей семьей. Ее папа подарил. Детство – это качели: вверх, вниз, вверх, вниз. Детство – это «тысячи» спасенных мной кошек от морозов и голода. Детство – ива в поле, в котором началась гроза. Детство. Оно такое теплое и мягкое. Хорошо, что оно у меня было.*

Завершается работа коллективным обсуждением качества созданных обучающимися текстов: выявляются достоинства текстов и высказываются пожелания по совершенствованию текстов.

Интегративный тренинг «Создание контекста по приведенным образным средствам» направлен на развитие речетворческих способностей обучающихся использовать в собственном тексте уже существующие образные средства. Кроме того, данный тренинг предполагает обращение обучающихся к произведениям литературы. Обучающимся предлагаются образные средства с целью ввести одно или несколько из предложенных образных средств в собственный текст: *слезливое утро (А.Чехов), стеклянные кустарники (И.Бунин), озябшая луна (С.Есенин), задумчивая дверь (А.Блок), луна скользит блином в сметане (Б.Пастернак).*

Приведем пример созданного обучающимся текста с использованием нескольких образных средств.

*Ноябрьский холод превратил лес в бледную тень: от когда-то ярких сентябрьских цветов остались только белые ветки, иней сделал кустарники стеклянными, а ржаные поля недалеко от дома – серыми. Даже луна, появившаяся на небе так непопозволительно рано, выглядела озябшей. Простуженной. Больной. Ветер пережевывал гладь воды и мутил почти заиндевевшую реку, по которой эта ранняя желтая луна скользила блином в сметане.*

Завершается выполнение данного тренинга обращением обучающихся к произведениям литературы, из которых были взяты предлагаемые образные средства. Для обучающихся важно не только отыскать данные образные средства в литературных произведениях названных авторов, но и определить место и значение образного средства в художественном замысле писателя или поэта. Коллективное обсуждение результатов такой учебно-исследовательской работы является обязательной частью занятия.

Таким образом, речетворческие тренинги как универсальное лингводидактическое средство формирования эффективной коммуникации обучающихся позволяют решать не только комплекс дидактических задач конкретного учебного занятия, но и в целом комплекс задач в системе языковой подготовки обучающихся, направленной на развитие речетворческой личности, способной к взаимодействию с субъектами образовательного процесса.

#### Список литературы

1. Пономарева Л.Д., Губчевская Е.А. Речетворческая составляющая современного урока русского языка // Актуальные проблемы современной науки, техники и образования. – 2020. – Т. 11. – 2020. – № 2. – С. 94–97.
2. Пономарева Л.Д. Тренинговая технология речетворческого развития учащихся на уроках русского языка // Русский язык в школе. – 2015. – № 8. – С. 22–24.
3. Пономарева Л.Д. Речетворческий интенсив-курс в системе языковой подготовки обучающихся / Л.Д. Пономарева, Л.И. Савва, О.В. Гневэк, О.В. Дорфман, Е.А. Губчевская // Мир науки. Педагогика и психология. – 2022. – № 5 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://mirnauki.com/PDF/16PDMN522.pdf>
4. Ponomareva L.D. Integrative verbal knowledge as the basis for the formation of students' communicative competence / L.D. Ponomareva, O.V. Gnevek, O. V. Dorfman, D. S. Buzhinskaya, M.L. Skvortsova, E.A. Gubchevskaya // Revista Entrelinguas. – 2022. – Т. 8. – № S3. – С. 17447.
5. Пономарева Л.Д., Чурилина Л.Д. Текст как дидактическая доминанта современной системы речетворческого развития обучающихся: интерпретационный аспект // Перспективы науки и образования. – 2019. – № 1 (37). – С. 365–379.

**Т.В. Попова**

*Пермский государственный аграрно-технологический университет  
им. академика Д.Н. Прянишникова, г. Пермь*

### **ПОНИМАНИЕ КАК КЛЮЧЕВОЙ МОМЕНТ КОММУНИКАЦИИ С ИНОСТРАННЫМИ СТУДЕНТАМИ В ПРОЦЕССЕ ОРГАНИЗАЦИИ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ**

Будущие специалисты должны владеть универсальными умениями, среди которых умения получать и передавать различные виды информации. В статье рассмотрен феномен «понимание» с позиции философии, психологии, педагогики и др. наук применительно к построению конструктивного диалога с иностранными студентами в процессе организации самостоятельной работы.

**Ключевые слова:** самостоятельная работа, понимание, коммуникация, иностранные студенты, диалог.

**T.V. Popova**

*Perm state agro-technological university  
named after academician D.N. Prianishnikov, Perm*

### **UNDERSTANDING AS A KEY POINT OF COMMUNICATION WITH FOREIGN STUDENTS IN SELF-DIRECTED LEARNING**

Future specialists should own universal frequencies, among which there are frequencies for receiving and transmitting various types of information. The article considers the phenomenon of «understanding» in philosophy, psychology, pedagogy and other sciences in relation to building a constructive dialogue with external participants in the process of self-directed learning.

**Key words:** self-directed learning, understanding, communication, foreign students, dialog.

Переход российской системы высшего образования на трехуровневую систему подготовки специалистов сместил акцент с контактной работы на самостоятельную в соотношении 40 на 60 %. У будущих специалистов должны быть сформированы необходимые универсальные компетенции, напрямую связанные с качествами личности, которые в совокупности, независимо от конкретной профессиональной деятельности, позволяют говорить об успешности выпускника. Это способности выстраивать отношения в коллективе, брать на себя ответственность и принимать решения, получать и передавать различные виды информации, ставить цели и продумывать пути их достижения, способности к самообучению и др.

Коммуникация как специфическая форма взаимодействия преподавателя и студентов, студентов между собой в процессе учебной деятельности – процесс двусторонний. Процесс коммуникации может считаться состоявшимся, если на сообщение, отправленное преподавателем, было получено подтверждение, что оно понято. Свидетельством адекватности восприятия сообщения является обратная связь в виде вербальной/невербальной реакции. Она позволяет корректировать цели, способы донесения информации. Как показывает практика, кивок или ответ

«да» не всегда свидетельствуют о понимании сути предлагаемого задания, часто это всего лишь сигнал, который следует считать как «я вас слышу», а не как «я вас понимаю».

Данная статья посвящена анализу феномена «понимание» применительно к построению конструктивного диалога с иностранными студентами в процессе организации самостоятельной работы.

Понимание – понятие многоаспектное, в настоящей работе мы рассмотрим его с позиции философии, психологии, педагогики, теории коммуникации. Понимание как «универсальная операция мышления, связанная с усвоением нового содержания, включением его в систему устоявшихся идей и представлений» связано с социально-историческими и культурными условиями [1, с. 288]. В философии понимание предполагает «перевод общезначимых смыслов в личностные; как феномен познавательного процесса, понимание необходимо связывается с доказательством истинности или ложности понятого» [2]. Рассматриваемый феномен является одной из основных функций познания, заключающийся в осмыслении и постижении содержания услышанного, прочитанного из какого-либо источника информации. В философско-терминологическом словаре акцент делается на том факте, что понимание – это «специфическое состояние сознания, фиксируемое субъектом как уверенность в адекватности воссозданных представлений и содержания воздействия» [3], что приобретает особую значимость в сфере образования, когда речь идет о способности *воспринимать – принимать – присваивать* (здесь и далее – авторский курсив) полученные знания (смысл, содержание).

Большой психологический словарь дает следующие дефиниции термина понимание: «способность личности осмыслять, постигать содержание, смысл, значение чего-нибудь», «когнитивный процесс постижения содержания, смысла», продуктом которого выступает «само толкование чего-нибудь (текста, поведения, сновидений и т.д.)» [4, с. 355], то есть это и процесс интеллектуальной активности индивида, и результат процесса познания. Есть авторы, которые, наряду с общими значениями «психический процесс размышления, обдумывания или воображения» и «психический процесс формирования понятия», добавляют внутреннее отношение человека к чему-либо [5; 6]. Без понимания невозможно общение, так как, не будучи уверенным, что полученная информация (содержание) адекватно воспринята, человек не сможет предпринимать какие-либо осмысленные речевые / неречевые действия. С.Ю. Головин делает акцент на недопустимости отождествлять понимание и знание, так как последнее – это всего лишь сумма знаний, которыми человек владеет, не сомневаясь в их истинности. Понимание, как основной предмет герменевтики, предполагает связность, структурированность рассматриваемых явлений, наличие причинно-следственных связей, то есть наличие логической системы как результат переработки текстовой информации [6].

Многие исследователи сходятся во мнении, что понимание – это всегда «процесс установления связи неизвестного, нового с уже известным» [7; 8, с. 258] и, применительно к процессу обучения, рассматривается «как вторая ступень усвоения знаний учащимися после восприятия в процессе обучения» [8, с. 258]. В.И. Загвязинский и А.Ф. Закирова отмечают связь понимания со смыслообразованием, самопознанием и личным жизненным опытом субъекта понимания [9, с. 49]. В социолингвистике понимание определяется как *видение* называемого предмета [10, с.

61]. Речевой акт как двусторонний процесс включает говорение (писание) – восприятие – понимание речи / текста [10, с. 308] последнее определяется «как вторая ступень усвоения знаний учащимися после восприятия в процессе обучения» [8, с. 258]

Взросшая роль самостоятельной работы требует изменения отношения к ней не только со стороны обучающихся, но и со стороны преподавателей. Недопустимо просто дать «какое-нибудь задание», необходимо четко понимать: 1) цель его выполнения, на формирование каких знаний, умений и навыков оно направлено; 2) какой конечный результат должны продемонстрировать студенты в зависимости от уровня самостоятельной работы (репродуктивный, реконструктивный, творческий); 3) каким образом будет достигнут планируемый результат, то есть необходимы методические рекомендации или подробные инструкции; 4) в каком виде и в какой форме следует представить результат, например, конспект в рукописном или в электронном виде, обзор научных статей в виде устного доклада или реферата, компьютерную презентацию как дополнительную визуализацию устного доклада или как самостоятельный продукт и т.д.; 5) какие критерии будут в основе оценивания самостоятельной работы, какой практике будет отдано предпочтение при оценивании (самооценивание, взаимооценивание, оценка преподавателем); 6) каким образом будет организована рефлексия выполненных заданий. На каждый из этих вопросов ответ должен знать не только преподаватель, но и студенты.

Затруднения в процессе выполнения самостоятельной работы у иностранных студентов вызваны, в первую очередь, невысоким уровнем владения русским языком, поэтому приходится дифференцировать как сами задания, так и способы их выполнения, например, заменять индивидуальную работу на работу в парах. Вторых, проблемы вызывают сами задания в силу отсутствия опыта их выполнения. Как показывает практика, результаты анкетирования и беседы с иностранными студентами, студенты испытывают трудности по дисциплине «Русский язык и культура речи» при написании сочинений-рассуждений, поиске разных видов информации, выполнении кейс-заданий, формулировании главной мысли прочитанного. А больше половины всех обучающихся не имеют опыта конспектирования, подбора литературы для исследовательской работы или проекта, поиска ключевых слов, подготовки реферата/доклада. Таким образом, очевидно, что непонимание часто связано не только с формулировкой задания (что надо сделать), а с содержанием (как это сделать).

Практика показывает, чтобы достичь желаемого результата при общении с иностранными обучающимися, необходимо принимать во внимание следующее:

– Разные виды деятельности и интересы позволяют нам формировать свой словарный запас, поэтому при выборе той или иной самостоятельной работы важно учитывать тот объем лексики, который доступен для восприятия и понимания обучающимися.

– Люди в процессе общения склонны к выборочному восприятию, это значит, что мы слышим лишь то, что хотим для подтверждения своих убеждений, мыслей, идей. А что касается иностранного языка, каковым в данном контексте является русский, то студенты, желая показать свою старательность и готовность выполнять предлагаемые задания, но, не понимая при этом в полном объеме получаемую информацию, практически «придумывают» себе совершенно другую работу.

– Препятствием в понимании могут стать также культурные различия, в частности, в оценивании выполненного задания, например, «неплохо» и «хорошо»

– не всегда взаимозаменяемые синонимы так же, как «нормально», «неплохо», «со всем неплохо» или «хорошо» и «очень даже неплохо» и т.д.

Для решения указанных проблем, можно предложить следующее:

– Проводить дополнительные консультации по русскому языку с привлечением иностранных студентов, которые на первых порах будут выступать переводчиками.

– Составить глоссарий с самыми распространенными формулировками заданий и упражнений, а студенты затем переводят их на родной язык.

– Предлагать задания из учебников по русскому языку как иностранному для студентов с низким уровнем владения русским языком, так как они строятся на более простой лексике.

– Организовывать самостоятельную работу во время аудиторного занятия в группах таким образом, чтобы в группе был иностранный студент, и он был вынужден говорить на русском языке, насколько может. Хотелось бы отметить, что русские ребята всегда с готовностью помогают понять задание, распределяют работу таким образом, чтобы все участвовали в презентации результатов групповой работы.

– Использовать в качестве текстового материала статьи и заметки СМИ, касающиеся общественной, культурной, научной и др. сфер жизни России, Перми, университета с целью последующего сравнения реалий своей страны и реалий России с перспективой выступления с докладом.

Подводя итог, надо отметить, что понимание в большинстве случаев ситуативно обусловлено, зависит от условий общения, готовности иностранных обучающихся к конструктивному диалогу и степени владения русским языком. А задача преподавателя – предвосхитить возможные затруднения в понимании предлагаемой самостоятельной работы, способов и форм ее выполнения.

#### Список литературы

1. Сарыбеков М.Н., Сыдыкназаров М.К. Словарь науки. Общенаучные термины и определения, науковедческие понятия и категории. – Алматы: ТРИУМФ-Т, 2008. – 504 с.
2. Философия и методология науки (понятия категории проблемы школы направления). Терминологический словарь-справочник. 2017 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://terme.ru/slovari/filosofija-i-metodologija-nauki-ponjatija-kategorii-problemy-shkoly-napravlenija-terminologicheskii-.html> (дата обращения: 01.02.2023).
3. Философско-терминологический словарь / Малышевский А.Ф. – Калуга, 2004 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://terme.ru/slovari/filosofsko-terminologicheskii-slovar-2004.html> (дата обращения: 01.02.2023).
4. Большой психологический словарь / Под ред. Б. Мещерякова, В. Зинченко. – СПб.: Прайм-ЕВРОЗНАК; М.: ОЛМА-Пресс, 2003. – 666 с.
5. Оксфордский толковый словарь по психологии / Под ред. А Ребера. – М.: Вече, АСТ, 2002 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://vocabulary.ru/slovari/oksfordskii-tolkovyi-slovar-po-psihologii.html> (дата обращения: 01.02.2023).
6. Словарь практического психолога / Сост. С.Ю. Головин. – Харвест; Минск. – 1998 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://vocabulary.ru/termin/ponimanie.html> (дата обращения: 01.02.2023).
7. Современный образовательный процесс: основные понятия и термины / М.Ю. Олешков, В.М. Уваров. – Москва: Компания Спутник+, 2006 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://didacts.ru/slovari/sovremennyi-obrazovatelnyi-process-osnovnye-ponjatija-i-terminy.html> (дата обращения: 01.02.2023).
8. Коджаспирова Г.М., Коджаспиров А.Ю. Словарь по педагогике. – М.: ИКЦ «МарТ»; Ростов н/Д: Издательский центр «МарТ», 2005. – 448 с.
9. Педагогический словарь / Под ред. В.И. Загвязинского, А.Ф. Закировой. – М.: Издательский центр «Академия», 2008. – 352 с.
10. Жеребило Т.В. Словарь лингвистических терминов. – Назрань: ООО «Пилигрим», 2010. – 486 с.



**О.Н. Путина**

*Пермский государственный национальный  
исследовательский университет, г. Пермь*

### **КОНФЛИКТОГЕННЫЙ НАУЧНЫЙ ДИСКУРС: ЯЗЫКОВЫЕ СРЕДСТВА И ПРИЧИНЫ**

В предлагаемой статье рассматривается конфликтогенный научный дискурс на примере письменной электронной коммуникации. Функциональный подход к исследованию позволяет выявить языковые средства актуализации вербальной агрессии в научном дискурсе в русском языке. Прагматический потенциал данных средств заключается в совокупности их функций, реализуемых в контексте. «Конфликтогенные» средства в научном дискурсе способны усиливать категоричность высказывания, повышать градус коммуникации, интенсифицировать негативную тональность.

**Ключевые слова:** конфликтогенность, научный дискурс, письменная коммуникация, вербальная агрессия, прагматический потенциал, функция, контекст.

**O.N. Putina**

*Perm State University, Perm*

### **CONFLICTOGENIC SCIENTIFIC DISCOURSE: LINGUISTIC MEANS AND CAUSES**

The article deals with the conflictogenic scientific discourse on the example of written electronic communication. The functional approach to the study reveals the linguistic means of verbal aggression actualization in scientific discourse in the Russian language. The pragmatic potential of these means lies in the totality of their functions realized in the context. "Conflictogenic" means in the scientific discourse are able to increase the categoricalness of the statement, raise the degree of communication and intensify the negative tone.

**Key words:** conflictogenicity, scientific discourse, written communication, verbal aggression, pragmatic potential, function, context.

В эпоху глобализации, урбанизации, экономической и политической нестабильности и возрастания миграционных потоков исследование проблемы вербальной агрессии в коммуникации становится особенно актуальным. Изучение конфликтогенных языковых средств в различных видах дискурса обретает не только теоретическую, но и практическую значимость. Объектом нашего исследования являются единицы, содержащие агрессивную интенцию в рамках научного дискурса.

Для анализа средств выражения агрессии в научном дискурсе мы применяем комплекс лингвистических методов – общенаучные методы наблюдения и интерпретации, а также контекстуальный анализ. Для достижения цели мы обращаемся к понятиям «конфликтогенный научный дискурс» и «вербальная агрессия», выявляем и анализируем средства выражения вербальной агрессии в научном дискурсе в электронной переписке.

Современная терминосистема относительно понятия вербальная агрессия очень неоднородна и включает такие понятия как *коммуникативная ошибка, коммуникативная неудача, конфликтогенный текст, конфликтный дискурс, дискурс враждебности, речевой конфликт, речевое насилие, аномальная коммуникативная ситуация, словесный выпад, хейтинг, хейт спич, шейминг, флейминг, буллинг, троллинг* [1, с. 68–69]. Под вербальной агрессией мы понимаем специфическую форму речевого поведения, затрудняющую полноценный обмен информацией, восприятие и понимание, препятствующую эффективному общению, делающую невозможной выработку общей стратегии взаимодействия. Следует отметить, что в более узкой интерпретации вербальная агрессия также может быть представлена как агрессивный речевой акт, замещающий агрессивное физическое действие: оскорбление, насмешка, угроза, враждебное замечание, категоричное требование без использования общепринятых этикетных средств. В широкой интерпретации под вербальной агрессией понимаются все виды наступательного, доминирующего речевого поведения [2, с. 257–263].

Наше исследование направлено на изучение вербальной агрессии в рамках научного дискурса как институционального дискурса, где используется определенная система профессионально-ориентированных знаков и существует собственный субъязык (специальная лексика, фразеология, грамматические конструкции, стилистика и т.д.). Научный дискурс обладает определенной спецификой, а именно, условия коммуникации между учеными требуют однозначности и определенности в толковании мыслей; арсенал средств выражения, используемых в научном дискурсе, отличается значительно меньшим разнообразием, чем, например, в художественном дискурсе. В жанровом отношении научный дискурс может быть представлен в виде официального доклада, тезисов выступления, статьи, монографии, диссертации, автореферата, рецензии, резюме и т.п. Другими словами, научный дискурс реализуется в крупных и малых жанрах, может быть как устным, так и письменным [3]. В целом научный дискурс можно определить как институционально обусловленную устную и письменную коммуникацию, подчиненную выполнению основной прагматической функции – информированию и демонстрации истинности точки зрения в процессе познания объекта научного исследования. В процессе порождения и восприятия научной информации естественным образом может возникать полемика.

Научный дискурс, как и любой другой вид дискурса, может являться потенциальной средой для выражения вербальной агрессии. Особенно это может быть свойственно жанрам рецензии, деловой научной переписки, так как эти жанры, кроме функции информирования и демонстрации знания, актуализируют функцию воздействия. Анализ научного дискурса позволяет выявлять и изучать языковые средства актуализации конфликтогенности, которые усиливают категоричность и

интенсифицируют негативную тональность высказывания. Так, по мнению И.В. Глухой, наиболее распространенными лексико-семантическими способами выражения конфликтности являются негативизмы, метафора, ирония и языковая демагогия [4, с. 68]. Средства вербальной агрессии могут быть как лексическими, так и дискурсивными, и использоваться как для прямой, так и для скрытой речевой агрессии, например:

- 1) оценочная, в том числе инвективная, обценная, стилистически сниженная, жаргонная лексика;
- 2) окказиональные слова, неологизмы, содержащие негативную оценочность;
- 3) агрессивные сравнения и метафоры;
- 4) языковая демагогия (сознательное нарушение словесных пресуппозиций, постулатов успешного общения, использование речевых импликатур);
- 5) тенденциозное использование негативной информации, перегруженность текста негативной информацией, употребление безысклнительной лексики (каждый, все, никто и пр.);
- 6) цитирование, обращения к вербальным прецедентным феноменам: прецедентная ситуация/текст/имя;
- 7) ироничность, насмешка, ернивание [5, с. 29–30].

В качестве примеров конфликтности в научном дискурсе приведем и проанализируем два фрагмента из двух писем личной научной переписки по электронной почте:

Фрагмент 1:

– *Добрый день, отправляю вам стенограмму.*

– *Не могу удержаться от комментария: **самая небрежная, самая халтурная, самая безграмотная стенограмма**, с которой мне приходилось работать. Может, это **черновик**? Вы точно выслали итоговый вариант?*

В данном фрагменте вербальная агрессия проявляется в негативной оценочной лексике (*самая небрежная, самая халтурная, самая безграмотная стенограмма*) и агрессивном сравнении (*черновик/стенограмма*).

Фрагмент 2:

– *Добрый вечер, сообщите, пожалуйста, кто должен отправить это письмо и на каком бланке? Ведущая организация ждет скан этого письма.*

– *Можете сами и отправить, **какая тут разница**. Я обычно делаю такие письма не на бланке. Но заверяю в отделе кадров и регистрирую их в общем отделе.*

Употребление безысклнительной лексики (*какая тут разница*) придает высказыванию оттенок нетерпения и недовольства, актуализируя тем самым вербальную агрессию.

Оба фрагмента научной переписки можно охарактеризовать как конфликтные, так как в них прослеживается негативная тональность и интенсифицируется категоричность. Лексические и дискурсивные средства научного дискурса могут выражать прямолинейность, категоричность, вызов, осуждение, иронию, недовольство, нетерпение, негодование, осуждение и т.п. Употребление подобных «интолерантных» и «конфликтных» единиц препятствует продуктивному общению и коммуникативной безопасности личности. Однако их описание важно для последующего формирования навыков предотвращения появления данных рече-

вых явлений. Владение «толерантными» единицами дискурса, напротив, обеспечивает продуктивное общение и построение эффективной речевой коммуникации в соответствии с принципами кооперации, а также коммуникативную безопасность личности и общества в целом.

Обратимся к вероятным причинам возникновения вербальной агрессии в дискурсе, в частности, в научном дискурсе. Мы полагаем, что причины могут носить разный характер. Конфликт в языке неизбежен в связи с тем, что агрессия присутствует в организме человека как импульс, обусловленный природой [6, с. 126–127]. Увеличению градуса лингвоконфликтности и, соответственно, нарастанию вербальной агрессии, способствует массовое распространение коммуникации в виртуальном мире с присущей ему анонимностью, безнаказанностью и безответственностью [7, с. 20]. Рост различного рода лингвистических конфликтов характеризует не только состояния языка, но и социально-политические проблемы общества [8]. Именно поэтому сейчас как никогда важно «принимать, понимать и уважать личность с иным мировосприятием, так как трудности коммуникации часто возникают именно по причине неприятия и отторжения иной национальности, культуры, религии» [9, с. 164]. В связи с этим продуктивным будет являться изучение мировой истории, культуры, лингвострановедения и иностранных языков, что в конечном итоге способствует формированию критически мыслящей толерантной личности, готовой к мирному, продуктивному и успешному сотрудничеству с представителями иного дискурсивного пространства.

Изучение вербальной агрессии необходимо для дальнейшего исследования типичных языковых средств актуализации лингвистической конфликтности и лингвистической толерантности в свете глобализации, межкультурной коммуникации, интеграции, миграции и урбанизации современного общества с целью разработки стратегий и тактик успешной и продуктивной коммуникации.

#### Список литературы

1. Путина О.Н. Вербальная агрессия: функциональный аспект (на материале дискурсивных маркеров) // Актуальные проблемы филологии и методики преподавания иностранных языков. Научно-практический методический журнал. – 2020. – Том 14. – С. 67–72.
2. Басовская Е.Н. Творцы черно-белой реальности: о вербальной агрессии в средствах массовой информации // Критика и семиотика. – 2004. – Вып. 7. – С. 257–263.
3. Ахтаева Л.А. Научный дискурс как специфическая разновидность дискурсивной деятельности // Молодой ученый – 2010. – № 7 (18). – С. 144–150.
4. Глухова И.В. Лексико-семантические способы выражения речевой агрессии (на материале англоязычных печатных СМИ) // Вестник Челябинского государственного университета. Филологические науки. – 2017. – № 12 (408). – Вып. 110. – С. 62–70.
5. Девяткин Д.А., Кузнецова Ю.М., Чудова Н.В., Швец А.В. Интеллектуальный анализ проявлений вербальной агрессивности в текстах сетевых сообществ // Искусственный интеллект и принятие решений. – 2014. – № 2. – С. 27–41.
6. Фромм Э. Анатомия человеческой деструктивности / пер. с англ. Э.М. Телятниковой, Т.В. Панфилова. – Москва: АСТ, 2004. – 635 с.
7. Будко К.В. Классификация языковых средств выражения вербальной агрессии в интернет-комментариях // Рефлексия. – 2016. – № 6. – С. 20–23.
8. Кронгауз М.А. Речевой этикет [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://postnauka.ru/video/12524> (дата обращения: 02.02.2023).
9. Путина О.Н. Толерантность и критическое мышление как параметры дискурсивного пространства // Миграционная лингвистика в современной научной парадигме: лингвокультурный, социолингвистический и лингвисториграфический аспекты: коллективная монография / Шустова С.В., Костева В.М., Богоявленская Ю.В., Зубарева Е.О., Лапаева А.А., Серебрякова С.В., Путина О.Н., Боровицкая Е.И. / Научный редактор доктор филологических наук, профессор Е.В. Харченко. – Пермь: АНО ДПО «Пермский институт экономики и финансов», 2022. – С. 151–167.

**Л.И. Савва**

*Магнитогорский государственный технический университет им. Г.И. Носова, г. Магнитогорск*

**Е.В. Костомарова,**

*Академический лицей, г. Магнитогорск*

### **ОБЩЕЕ И РАЗЛИЧНОЕ В ПОНЯТИЯХ «НАСТАВНИЧЕСТВО», «ТьюТОРСТВО», «КОУЧИНГ», «МЕНТОРСТВО»**

Непрерывное и динамичное развитие сферы образования сопряжено с активным расширением терминологического аппарата, увеличением его интегративности и ассоциативного ряда. Целью данной статьи является сравнение таких понятий в педагогике, как «наставник», «тьютор», «коучер», «ментор».

**Ключевые слова:** наставник, ментор, коучер, тьютор.

**L.I. Savva**

*Nosov Magnitogorsk State Technical University, Magnitogorsk*

**E.V. Kostomarova**

*Academic Lyceum, Magnitogorsk*

### **COMMON AND DIFFERENT IN THE CONCEPTS OF “PRECEPTORSHIP”, “TUTORSHIP”, “COACHING”, “MENTORING”**

The continuous and dynamic development of education is associated with an active expansion of the terminological apparatus, an increase in its integrativity and associative field. The purpose of this article is to compare such concepts in pedagogy as “preceptor”, “tutor”, “coach”, “mentor”.

**Keywords:** preceptor, mentor, coach, tutor.

Реалии сегодняшнего этапа развития образования расширяют возможности регионов и отдельных образовательных организаций в поиске эффективных форм повышения качества образования в контексте принятых проектов, методических рекомендаций на федеральном и региональном уровнях [1]. Непрерывное и динамичное развитие сферы образования сопряжено с активным расширением терминологического аппарата, увеличением его интегративности и ассоциативного ряда.

Целью данной статьи является сравнение таких понятий в педагогике, как «наставник», «тьютор», «коучер», «ментор». Интерес к трактовке данных понятий усиливается в связи с тем, что внедрение наставничества рассматривается отдельными исследователями «как наиболее эффективный путь использования человеческого ресурса организации для решения стратегических задач» [2, с. 11], но сопряжено с возникновением понятийно-терминологических разногласий в его понимании и использовании.

Устойчивым фактором, оказывающим влияние на сложившуюся ситуацию, является тот факт, что отдельные методические новации берут свое начало, как инструмент обучения, в экономике (менеджмент управления) или проходят апробацию и внедрение после успешного становления в практике образования западных культур. Поэтому, понятийный аппарат возникает вначале (или в контексте) в иноязычном варианте или как инструмент взаимодействия других социальных институтов и только потом приобретает распространение в сфере российского образования. Это сопряжено проблемами трактовки и однозначного понимания отдельных терминов.

Эволюционный путь данных терминов («наставник», «тьютор», «коучер», «ментор») в практике устойчивого использования в образовании достаточно неоднозначен. В русскоязычной литературе традиционно принято использовать термин «наставничество». Практически до середины 90-х годов прошлого века данным термином характеризовался процесс передачи знаний, навыков, умений от более опытного работника к менее опытному коллеге [3]. Чаще всего рассмотрение наставничества сопряжено с процессами социализации человека в обществе, и рассматривается как элемент преемственности поколений в профессиональной сфере [3], наследование опыта, проявление персонифицированного подхода. Рассмотрение историографии развития термина также достаточно интересно. Целесообразным будет подчеркнуть, что конкретные исторические периоды в развитии общества и его социальных институтов обуславливали те или иные формы преемственности, в частности, «штучное возвращение» подопечного в профессиональном плане, авторские школы, научные школы.

На сегодняшний день, в условиях принятия ряда нормативных документов термин «наставничество» трактуется как «универсальная технология передачи опыта, знаний, формирования навыков, компетенций, метакомпетенций и ценностей через неформальное взаимообогащающее общение, основанное на доверии и партнерстве» [1]. «Наставник» же определяется как «участник программы (целевой модели) наставничества, имеющий измеримые позитивные результаты профессиональной деятельности, готовый и способный организовать индивидуальную траекторию профессионального развития наставляемого на основе его профессиональных дефицитов, также обладающий опытом и навыками, необходимыми для стимуляции и поддержки процессов самореализации и самосовершенствования наставляемого, прошедший соответствующее обучение» [1].

В зарубежной практике для теоретического обоснования обозначенных процессов, а также для описания их практического проявления/использования, наиболее распространёнными являются понятия «ментор», «коучер», «тьютор».

При исследовании терминологического различия в использовании названных терминов было изучено достаточно большое количество данных, на основе которых сделана попытка составить сравнительный анализ употребления терминов (см. табл. 1).

Таблица 1

## Сравнительный анализ понятий «наставник», «ментор», «коучер», «тьютор»

	<i>Наставник</i>	<i>Тьютор</i>	<i>Коучер</i>	<i>Ментор</i>
Цель	Выявление внешних и внутренних дефицитов с последующим включением наставляемого в систему социальных отношений	Определение индивидуальной образовательной траектории для достижения обозначенных результатов	Создание условий для реализации социального, личностного потенциала человека (чаще группы людей)	Взаимоотношения, направленные на достижение личностного и профессионального роста через рефлекссию
Фокус действия	Устранение выявленных образовательных и личностных дефицитов	Построение персонифицированного образовательного маршрута	Нацеленность на выполнение конкретной задачи	Нацеленность на развитие сильных качеств личности
Временные рамки	Временные границы размыты в зависимости от времени необходимого для достижения конкретного результата	Строго определены временем обучения	Временные границы определены интервалом, необходимым для выполнения задачи	Достаточно длительное взаимодействие
Планирование	Предполагается планирование периодичности встреч и консультаций для корректировки знаний, умений, поведения наставляемого для достижения положительного результата	Предполагается поэтапное планирование «шагов» для достижения целей	Предполагается четкое планирование графика встреч	Предполагается планирование шагов для достижения стратегической цели и оценка степени достижения
Специфика взаимоотношений	Основано на доверии и выборе наставляемого (оформляется согласие)	По работе (назначен функционал)	По работе (назначен функционал)	По работе или по выбору (назначен функционал)
Специфика результатов	Развитие личностного потенциала, устранение выявленных дефицитов, готовность самостоятельно разрешать тот или иной тип социальных проблем	Достижения в образовании	Достижение коллективного результата	Личностный рост

Таблица 2

Сравнительная таблица понятий в контексте нормативно-правовых оснований

<i>Термин</i>	<i>Педагогическое значение</i>	<i>Официальный статус</i>
Наставник	Участник программы (целевой модели) наставничества, имеющий измеримые позитивные результаты профессиональной деятельности, готовый и способный организовать вектор и продвижение по индивидуальной траектории профессионального развития и/или личностного становления наставляемого на основе выявленных дефицитов, также обладающий опытом и навыками, необходимыми для стимуляции и поддержки процессов самореализации и самосовершенствования наставляемого	Закрепляется приказом по учреждению образования, функционал и требования наставника обозначены в методических рекомендациях по разработке и внедрению системы (целевой модели) наставничества педагогических работников в образовательных организациях; закрепляется дополнительным соглашением к должностной инструкции работника.
Коуч	Опытный сотрудник, который помогает человеку в достижении личных или профессиональных целей без влияния на его решения через поиск ответов внутри себя.	Не предусмотрено
Тьютор	Специалист, организующий процесс сопровождения педагогического работника (слушателя) на пути индивидуального развития в процессе повышения профессиональной квалификации [6]	Имеется в штатном расписании учреждения образования. Организует персональное сопровождение обучающихся в образовательном пространстве предпрофильной подготовки и профильного обучения; сопровождает процесс формирования их личности. Оказывает помощь обучающемуся в осознанном выборе стратегии образования, преодолении проблем и трудностей процесса самообразования; создает условия для реальной индивидуализации процесса обучения [7]
Ментор	Отсутствует	Не предусмотрено

Анализ приведенных данных показывает, что при попытке провести четкие рамки между понятиями по результату, целеполаганию и спецификой взаимодействия возникают трудности. Это связано с тем, что объективная реальность образовательной деятельности многофункциональна и подразумевает тесную взаимосвязь понятий, смыслов и ценностей.



Вместе с тем, на официальной платформе Академии Минпросвещения России «Наставник» (<https://nastavnik.apkpro.ru/>) приведен тезаурус, содержащий данные понятия.

В связи с увеличением частотного употребления данных понятий [4; 5] считаем необходимым показать схожие и различные признаки понятий через анализ нормативно-правового поля (см. табл. 2).

Таким образом, в нормативно-правовом поле законодательно определены только должностные обязанности по ряду понятий. Полученные в ходе сравнительного анализа данные еще раз подтверждают то, что употребление данных терминов во многом зависит от конкретного контекста, нет четкой границы применения и требуют своего уточнения. Например, в практическом пособии для кураторов в образовательных организациях под редакцией Н.Ю. Синягиной и Т.Ю. Райфшнайдер определение тьютора дается через понятие наставника «тьютор – (от англ. tutor) домашний учитель, репетитор, (школьный) наставник, опекун», тогда как «наставники (волонтеры) – граждане, осуществляющие благотворительную деятельность в форме безвозмездного труда в интересах наставляемого» [8, с. 100]. А в методических рекомендациях научно-исследовательского центра социализации и персонализации образования детей ФИРО РАНХиГС наставничество и тьюторство рассматриваются как разнообразные формы «горизонтального обучения – повышение квалификации и сопровождение учителя без отрыва от работы» [6, с. 14].

На актуальность и востребованность уточнения обозначенных понятий указывает и тот факт, что сегодня большое число образовательных учреждений профессионального и дополнительного образования предлагает, как курсы повышения квалификации по ряду направлений, так и получение специальности. Например, с 2021 года Федеральное государственное автономное образовательное учреждение дополнительного профессионального образования «Академия реализации государственной политики и профессионального развития работников образования Министерства просвещения Российской Федерации» проводит курсы повышения квалификации по теме «Наставничество в образовательных организациях (с учетом лучших международных и региональных практик)», Челябинский институт переподготовки и повышения квалификации работников образования (Челябинск) «Реализация целевой модели наставничества в образовательных организациях», а образовательный портал Инфоурок предлагает курс профессиональной переподготовки «Организация деятельности учителя-наставника в образовательной организации» с присвоением квалификации: «Учитель-наставник».

Кроме того, создаются площадки профессионального общения:

- Профессиональная ассоциация «Педагоги-наставники России» при поддержке Академии Минпросвещения России;
- Ассоциация русскоязычных коучей (<https://coach-rus.org/>);
- Тьюторская ассоциация (<http://www.thetutor.ru>).

Очевидно, что сформировался общественно-профессиональный запрос на научное исследование понятийного аппарата, в ходе которого важно определить содержание, признаки, назначения в данных понятиях, что особенно целесообразно для того, «чтобы гораздо успешнее и эффективнее приобрести новые навыки, востребованные обществом знания» [9, с. 54].

Актуальность рассматриваемой проблемы связана и с тем, что данные термины активно присутствуют в образовательной практике в связи с потребностью общества к персонификации и индивидуализации процессов сопровождения отдельных категорий обучающихся.

#### Список литературы

1. Распоряжение Министерства просвещения Российской Федерации от 25 декабря 2019 г. N P-145; Письмо Министерства просвещения Российской Федерации от 23 января 2020 г. N MP-42/02 «О направлении целевой модели наставничества и методических рекомендаций» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://rgkript.ru/wp-content/uploads/2022/02/Pismo-Minprosveshheniya-23.01.2020-MR-42.pdf?ysclid=lecf8r2afx924631302> (дата обращения: 20.02.2023).
2. Челнокова Е.А., Тюмасева З.И. Эволюция системы наставничества в педагогической практике // Вестник Мининского университета. – 2018. – Т. 6. – № 4. – С. 11.
3. Гаспаришвили А.Т., Крухмалева О.В. Наставничество как социальный феномен: современные вызовы и новые реалии // Народное образование. – 2019. – № 5. – С.109–115.
4. Соколова Е.И. Анализ терминологического ряда «коуч», «ментор», «тьютор», «фасилитатор», «эдвайзер» в контексте непрерывного образования // Непрерывное образование: XXI век. – 2013. – № 4 (4). – С. 124–135.
5. Савва Л.И. Проблема формирования продуктивного общения школьников: монография. – Магнитогорск: Магнитогорский гос. ун-т, 2000. – 172 с.
6. Индивидуальная программа развития и система наставничества как инструменты наращивания профессиональных компетенций педагогов. Рекомендации для руководящих и педагогических работников общеобразовательных организаций / Н.В. Тарасова, И.П. Пастухова, С.Г. Чигрина; Научно-исследовательский центр социализации и персонализации образования детей ФИРО РАНХиГС. – Москва: Перспектива, 2020. –108 с.
7. Приказ Минздравсоцразвития РФ от 26.08.2010 N 761н (ред. от 31.05.2011) «Об утверждении Единого квалификационного справочника должностей руководителей, специалистов и служащих, раздел “Квалификационные характеристики должностей работников образования”» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://normativ.kontur.ru/document?moduleId=1&documentId=184188&ysclid=lecfdq4eva551876596> (дата обращения: 20.02.2023).
8. Наставничество в системе образования России: практическое пособие для кураторов в образовательных организациях / Под ред. Н.Ю. Синягиной, Т.Ю. Райфшнайдер. – Москва: Рыбаков Фонд, 2016. – 153 с.
9. Савва Л.И., Дёрина Н.В. Вектор профессионального образования на развитие лидерских качеств в глобализационном мире // Вестник оренбургского государственного университета. – 2019. – № 2 (220). – С. 49–56. – DOI: 10.25198/1814-6457-220-49.

**И.В. Слесаренко**

*Учебно-научный центр «Организация и технологии высшего профессионального образования», Национальный исследовательский Томский политехнический университет, г. Томск*

**А.А. Туболев**

*Научно-образовательный центр И.Н. Бутакова, Инженерная школа энергетики Томского политехнического университета, г. Томск*

## **ПОДХОД К ОРГАНИЗАЦИИ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ ДЛЯ ОВЛАДЕНИЯ УМЕНИЯМИ ГОВОРЕНИЯ СОТРУДНИКАМИ УНИВЕРСИТЕТА**

Изучение английского языка в современном университете является существенной частью системы повышения квалификации сотрудников университета. Качество подготовки по английскому языку во многом определяет последующие решения в профессиональной коммуникации, принимаемые на иностранном языке, включая работу в интернациональных группах ученых, участие в конференциях, преподавание на иностранном языке, участие в других мероприятиях. В работе обсуждаются вопросы развития и совершенствования умений говорения научно-педагогических работников университета, связанные с выбором стратегий обучения и научения, организации самостоятельной работы с использованием открытых образовательных ресурсов на английском языке, приводятся примеры стратегий и ресурсов, выбранных для самостоятельного поддержания уровня развития умений говорения на английском языке для эффективного участия в научно-образовательной деятельности университета.

**Ключевые слова:** умения говорения, повышение квалификации, стратегии научения, открытые образовательные ресурсы, университет.

**I.V. Slesarenko**

*Research Center for University Management, National Research Tomsk Polytechnic University, Tomsk*

**A.A. Tubolev**

*Research Center, Engineering School of Energy and Power Engineering, National Research Tomsk Polytechnic University, Tomsk*

## **APPROACH TO THE ORGANIZATION OF INDEPENDENT STUDIES FOR MASTERING THE UNIVERSITY STAFF SPEAKING SKILLS**

Mastering English has become one of the significant goals for university in-house training offered to university research and teaching staff. The quality of the training significantly influenced the following decisions made in scientific communication,

teaching in English and other professional activities delivered via English. The issues discussed in this paper involve organization of independent studies to master English speaking skills, choosing proper learning strategies and adequate open educational resources. The examples are provided as one of the co-author's aim is to organize his own self-training efficiently to sustain English speaking skills for research and educational purposes within professional activities at university.

**Key words:** speaking skills, training courses, learning strategies, open educational resources, university.

### **Введение**

Университеты ведут многие виды деятельности в рамках интернационализации своих процессов: преподавание на английском языке, работа международных научно-исследовательских групп, коммерциализация научно-исследовательских разработок, качественные научные публикации. Умение говорения в профессиональных целях являются важной областью компетенций научно-педагогических работников университета. Развитие и совершенствование умений устной коммуникации, говорения, становится постоянной важной задачей, которой занимаются сотрудники Томского политехнического университета (ТПУ) на занятиях в рамках программ повышения квалификации и самостоятельно. Именно эти задачи обусловили разработку и реализацию программы повышения квалификации «Активизация самостоятельного онлайн изучения английского языка» с 2019 года, в рамках которой научно-педагогическим работникам университета предлагается последовательность заданий и активностей, стратегий научения и организации самостоятельной работы, а также критерии выбора качественных открытых образовательных ресурсов для самостоятельного поддержания умений устной и письменной коммуникации на английском языке [1].

Выпускной работой по данной программе повышения квалификации становится банк открытых образовательных ресурсов, отобранных слушателем программы – научно-педагогическим работником университета – для самостоятельного развития и совершенствования выбранной группы умений английского языка. В обсуждаемом здесь случае – умений говорения на английском языке в профессиональных целях.

В рамках данной работы, выполнен поиск и анализ стратегий научения, позволяющих организовывать самостоятельную работу научно-педагогических работников университета онлайн в целях развития и совершенствования умения говорения на английском языке в профессиональных целях.

### **Стратегии научения для организации самостоятельной работы**

Ученые разделяют стратегии обучения и научения по отношению к деятельности преподавания и деятельности самостоятельного обучения, или научения [2]. По отношению к данной работе важно отметить, что мы обратились к стратегиям научения как самостоятельной деятельности по постановке задач научения или са-

мообучения, отбору учебного материала, планированию и организации самостоятельной работы – процесса научения и контроля его результатов, анализу собственного прогресса в обучении. Также были выбраны определенные стратегии организации самостоятельной работы, рекомендованные нами для научно-педагогических работников университета.

Результативность приема имитации обоснована психологами из Манчестерского университета Великобритании и Университета Радбауд в Голландии в ходе исследования, проведенного в 2010 году [3]. Результаты показали, разговорные навыки эффективнее всего усваиваются в общении с носителем языка. Однако в сегодняшних условиях это условие может быть трудновыполнимым. В связи с этим, авторами данной работы предложены открытые образовательные ресурсы, которые позволяют самостоятельно тренировать умения говорения. Не менее важным из перечисленных условий является наличие языковой ситуации, выступающей в роли мотива к говорению, например, при полуофициальных беседах на конференциях или в процессе работы с иностранными студентами на занятиях, в лабораториях.

Повышение эффективности от занятий по предложенной технике имитации и быстрый прогресс в обучении возможен лишь тогда, когда работа подкрепляется хорошо организованной регулярной самостоятельной работой.

Следующая техника, на которую мы обратили внимание, называется самостоятельные занятия без собеседника [4]. Данная техника подразумевает несколько последовательно реализуемых приемов, и включает:

- произношение речи или монолога;
- повторение вслух любимых цитат;
- запоминание любимой песни, стихотворения;
- само-диалоги;
- диктовка своих идей;
- ведение аудио- и видеозаписей своей устной речи на английском.

Заканчивается такое регулярно повторяемое обучение постоянной рефлексией и оценением собственного прогресса в развитии и совершенствовании умений говорения.

Необходимо отметить, что предлагаемые приемы в рамках техники самостоятельных занятий без собеседника в большей степени направлены на репродукцию готовых фрагментов речи, чем на творческое речепорождение. Считаем данный факт ограничением данной методики.

В дальнейшем можно привести примеры других методик организации самостоятельных занятий для развития и совершенствования умений говорения на английском языке. Отметим, что нужно обращать внимание на репродуктивный (заученный) характер речи, например, пение песни или произношение цитат, стихотворения и искать возможности продуктивного речепорождения. Так, например, в рамках диктовки собственных идей сочетаются умения продуктивной речи – говорения и умения продуктивной письменной речи – ведение записей, которое требует

высокоразвитых умений обобщения, выделения главного, структурирования информации. Отметим также, что в контексте работы Томского политехнического университета этот прием используется научно-педагогическими работниками, занятыми в образовательном и научно-исследовательском процессе при работе с иностранными обучающимися [5; 6].

### Доступные образовательные ресурсы для поддержания умения говорения

Для работы с открытыми образовательными ресурсами слушателям программы повышения квалификации «Активизация самостоятельного онлайн изучения английского языка» предлагается дидактическая разработка «My favorite aspect handout» [7], Рисунок 1 и 2, ниже.

My favorite aspect handout  
EAP for independent studies and classroom  
2022/2023

National Research Tomsk Polytechnic University  
Professional Enhancement Courses for University  
Research and Teaching Staff

Dear colleagues,

Think about the language aspect you would like to enhance and give the reasons why.

Or you may think of the language aspect in relation to training your students in content subject delivered through the medium of English.

Give a piece of advice how to train a particular language aspect with online resources you find available.

You are welcome to use the [weblinks](#) to resources published in our e-course or provide your own. The e-course published [weblinks](#) are:

- Resources to Build Your Assignments On. Introduction
- Resources to Build Your Assignments On. Listening and Speaking
- Resources to Build Your Assignments On. Reading and Speaking
- Resources to Build Your Assignments On. Reading and Writing
- Resources to Build Your Assignments On. Listening and Writing
- Resources to Build Your Assignments On. Revision

See the table below. The *example* is provided in the table. Please delete the *text* and type yours.

Рисунок 1. Дидактическая разработка «My favorite aspect handout»:  
формулировка задания

My favorite aspect handout  
EAP for independent studies and classroom  
2022/2023

National Research Tomsk Polytechnic University  
Professional Enhancement Courses for University  
Research and Teaching Staff

*Example:*

#### How I support my personal learning

Language aspect I would like to train	Why is it important to me?	Is enough practice provided in the <a href="#">Weblink</a> for my aspect?	What else can help? (Put some notes if you know how you can help yourself or actually tried to do something to master this language aspect. Do not write anything here if there are no ideas what to do)
<p><i>Language aspect</i></p> <p><b>Vocabulary for academic purposes</b></p> <p><b>Confusable words</b></p> <p><b>Learning Objectives</b></p> <p><b>1: Recognising differences in meaning between words</b></p> <p><b>2: Finding the right word or phrase for academic writing and speaking</b></p>	<p><i>I often have to lecture in English and feel I need to extract the exact word from my memory really quickly</i></p> <p><i>There are words in English that are very close in their meaning or it seems so at the first glance.</i></p> <p><i>I feel I need more practice in using such words in my speech as I often come across them especially in writing and spontaneous speaking.</i></p>	<p><i>Seems, no.</i></p> <p><i>Activities represent the core of the problem and I understand the mechanisms for choosing among the confusing words in relation to the context where they are used. However it feels more training is necessary.</i></p> <p><i>My resources are:</i> <a href="https://warwick.ac.uk/fac/soc/al/globalpad/openhouse/academicenglishskills/vocabulary/lecture/">https://warwick.ac.uk/fac/soc/al/globalpad/openhouse/academicenglishskills/vocabulary/lecture/</a> <i>This resource helps structuring the lecture</i></p> <p><a href="https://www.englishvid.com/confusing-words-affect-effect-compliment-complement-and-more/">https://www.englishvid.com/confusing-words-affect-effect-compliment-complement-and-more/</a> <i>In this resource I am given explanation. I understand that I have</i></p>	<p><i>FCE Practice Tests has a section on confusing words. Plus: they are gathered together. Minus: it is still difficult to remember words without context.</i></p> <p><i>Other resources offer gap filling practice, for example:</i> <a href="http://www.bristol.ac.uk/arts/exercises/grammar/grammar_tutorial/page_72.htm">http://www.bristol.ac.uk/arts/exercises/grammar/grammar_tutorial/page_72.htm</a> <a href="https://www.englishgrammar.org/confusing-words-exercise-4/">https://www.englishgrammar.org/confusing-words-exercise-4/</a></p>

Рисунок 2. Дидактическая разработка «My favorite aspect handout»: карта для заполнения

Среди выбранных нами онлайн образовательных ресурсов кратко представим следующие. CoffeeBreakACADEMY [8] предлагает подкасты, аудио-и видеоматериалы по разговорным темам. The Bird-Office [9] содержит необходимые нам материалы для тренировки формата small talk. Сайт British Council [10] предлагает занятия для самостоятельного изучения английского языка с видео поддержкой и скриптами. Присутствуют задания разного уровня сложности. Ресурс Virtualspeech [11] нацелен на развитие умений публичных выступлений.

Данные ресурсы предполагается использовать для самостоятельного овладения умениями говорения.

В целом, подход к выбору ресурсов и организации самостоятельной работы заключается в следующем:

- формулируется задача для самостоятельного обучения;
- определяются стратегии научения, которыми предполагается пользоваться в процессе самостоятельной работы;
- подбираются открытые онлайн ресурсы, соответствующие задаче и стратегиями;
- определяются механизмы, критерии оценивания, которые позволят самостоятельно оценивать собственный прогресс в обучении.

Например, предлагаемый нами подход в выборе ресурсов и их соотносению со стратегиями научения представлен в таблице ниже.

*Таблица*

Соотнесение стратегий научения с выбором открытых образовательных ресурсов

Стратегии научения для организации самостоятельной работы	Название открытых образовательных ресурсов				
	Coffee Break ACADEMY	In English With Love	The British Council	The Bird-Office	Virtual speech
Стратегии научения					
<b>Метод имитации</b>	+	+	+		+
<b>Самостоятельные занятия без собеседника</b>					
<i>Запоминание цитат</i>	+	+	+	+	+
<i>Заучивание речи или монолога</i>		+	+	+	+
<i>Заучивание песни</i>	+	+	+		
<i>Само-диалог</i>	+	+	+	+	+
<i>Диктую свои идеи</i>	+	+	+	+	+
<i>Веду аудио- и видеозапись</i>	+	+	+	+	+
<i>Оценивание прогресса в обучении</i>		+	+		+

## Заключение

Предполагается, что данная технология организации самостоятельного изучения английского языка может оказаться полезной для других сотрудников университета. Технология представлена в рамках выпускной аттестационной работы по программе повышения квалификации «Активизация самостоятельного онлайн изучения английского языка».

**Благодарности.** Работа выполнена в рамках программы повышения квалификации для сотрудников ТПУ «Активизация самостоятельного онлайн изучения английского языка». Работа выполнена в рамках Программы академического превосходства ТПУ Приоритет 2030.

## Список литературы

1. ТПУ. Официальный сайт. Повышение квалификации сотрудников. Аннотации программы [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://hr.tpu.ru/work-in-tpu/professional-development/> (дата обращения: 21.01.2023).
2. O'Grady W., Archibald J., Arnoff M., Rees-Miler J. Contemporary Linguistics. – Bedford/St. Martin's; Sixth edition (August 13, 2009). – 720 p.
3. The Oxford Language Club. What is Imitation Technique? [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://oxfordlanguageclub.com/page/blog/what-is-the-imitation-technique> (дата обращения: 09.01.2023).
4. In English with Love. How Can I Practice My English Speaking Skills When I'm Alone? [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.inenglishwithlove.com/blog/how-to-practice-english-speaking-alone> (дата обращения: 14.02.2023).
5. Рахимов Т.Р. Особенности организации обучения иностранных студентов в российском вузе и направление его развития // Язык и культура. – 2010. – № 4 (12). – С. 123–136.
6. XI Международная научно-практическая конференция Физико-технические проблемы в науке, промышленности и медицине [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://ftf.tpu.ru/> (дата обращения 29.01.2023).
7. Электронный курс LMS Moodle ТПУ «Activating Your Online English Learning Strategies». Разработчик Слесаренко И.В., ТПУ [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://stud.lms.tpu.ru/course/view.php?id=2584> (дата обращения: 24.01.2023).
8. CoffeeBreakLanguages [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://https://coffebreaklanguages.com/> (дата обращения: 09.01.2023).
9. The Bird Office [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://blog.bird-office.com/en/2016/02/04/what-to-talk-about-at-the-coffee-break/> (дата обращения: 11.01.2023).
10. The British Council. Speaking. Learn English [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://learnenglish.britishcouncil.org/skills/speaking> (дата обращения: 13.01.2023).
11. Best Public Speaking Courses in 2023. Virtual Speech [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://virtualspeech.com/learn/public-speaking-courses> (дата обращения: 11.01.2023).



**И.В. Слесаренко**

*Учебно-научный центр «Организация и технологии высшего профессионального образования», Национальный исследовательский Томский политехнический университет, г. Томск*

## **ПЕРЕВОДЧЕСКИЕ РЕШЕНИЯ ДЛЯ НАУЧНО-ТЕХНИЧЕСКОЙ ДОКУМЕНТАЦИИ**

Разработанная новая программа повышения квалификации для научно-педагогических работников Томского политехнического университета открывает на долгое время не занятую нишу развития умений письменного перевода научно-технической документации в рамках профессиональной деятельности сотрудников университета. Обсуждаются структура, целеполагание, дидактические принципы и содержательное наполнение программы с точки зрения практико-ориентированного результата обучения и возможности применять новые знания и умения в профессиональной деятельности сотрудника университета.

**Ключевые слова:** университет, научно-педагогические сотрудники, повышение квалификации, английский, перевод научно-технической документации.

**I.V. Slesarenko**

*Training and Research Center for University Management,  
National Research Tomsk Polytechnic University,  
Tomsk*

## **TRANSLATION MOVES FOR SCIENCE AND ENGINEERING DOCUMENTATION**

The new training program developed is focused on the target audience of Tomsk polytechnic university research and teaching staff and launches the niche which was not occupied for quite a while that is training the skills in written translation of research and engineering documentation which is in circulation with TPU staff professional activities. There are discussed the structure, goals setting, didactic principles and content of the program with the view of practice-oriented learning outcomes and prospects to implement newly formed knowledge and skills in professional activities.

**Key words:** university, research and teaching staff, training programmes, English, translation of science and engineering documentation.

Томский политехнический университет (ТПУ) уделяет большое внимание возможностям своих научно-педагогических работников, сотрудников, бесплатно повышать квалификацию в области овладения английским языком в профессиональных целях. По заказу ТПУ разрабатываются и реализуются программы повышения квалификации для сотрудников по направлениям «Иностранный язык» и «Педагогика».

Разноцелевые программы позволяют выбирать индивидуальные траектории: подготовка к сдаче сертификационного экзамена, подтверждающего уровень

владения английским языком, научная коммуникация, преподавание на английском языке, умения устного и письменного перевода [1].

Умения перевода научно-технической документации, критического оценивания его качества важны, в первую очередь, для профессионалов – специалистов в определенной области знаний, а не только для профессиональных переводчиков. Работа в международных научных коллективах, участие в грантовых заявках и контрактных работах, где необходимо активное владение английским языком делает актуальным развитие умений в области принятия переводческих решений для работы с научно-технической документацией (НТД), чтения, понимания или оформления отчетов, аннотаций, рецензий, спецификаций, инструкций, заявок, других видов НТД.

Разработанная программа повышения квалификации предлагает обучение в формате практических занятий – тренингов и семинаров. Обучающиеся на примерах реальных текстов научно-технической документации обсуждают переводческие решения, предлагают собственные. Учебно-методические материалы данной программы включают тексты, тренировочные упражнения, и предусматривают баланс письменной речи – работы над научно-техническими текстами, и устной речи – обсуждения и дискуссии на занятиях.

Новая программа предлагается PhD студентам, научным сотрудникам, научно-педагогическим работникам университета, желающим развивать и совершенствовать коммуникативные компетенции перевода с русского на английский и с английского на русский язык.

Обучение носит комплексный характер и предусматривает выполнение следующих задач:

- овладение основами двустороннего перевода научно-технической документации;
- совершенствование умений обеспечения адекватности и эквивалентности перевода текстов научно-технической документации;
- знакомство с переводческими приемами работы с научно-технической документацией.

Компоненты языкового портфеля сотрудника университета, разрабатываемые в рамках данной программы:

- способность оценивать адекватность и эквивалентность перевода научно-технической документации;
- способность принимать основные переводческие решения и выполнять переводы научно-технической документации в сфере профессиональной деятельности [1].

Данный запрос университета декомпозирован на знания, умения и способности, представленные ниже.

В результате освоения программы слушатель будет знать:

- основные приемы двустороннего перевода (русский и английский языки);
- лексико-грамматические и стилистические особенности формирования текстов научно-технической документации, востребованные в профессиональной деятельности;

слушатель будет уметь:

– принимать самостоятельные переводческие решения для текстов научно-технической документации;

– оценивать адекватность и эквивалентность переводческих решений для текстов научно-технической документации, востребованных в профессиональной деятельности;

слушатель будет владеть:

– опытом оценивания адекватности и эквивалентности перевода научно-технической документации;

– опытом аналитической, поисковой деятельности, используя иноязычные онлайн источники для принятия переводческих решений;

– основными приемами принятия переводческих решений при работе с текстами научно-технической документации.

Принимая во внимание вышесказанное, программа построена на дидактических принципах практико-ориентированного обучения и включения в профессиональную деятельность, а также контекстного обучения и погружения. В основе проектирования последовательности заданий самостоятельной работы лежат приемы развития критического мышления, аналитической деятельности. Используется дидактический принцип опережающей самостоятельной работы для обеспечения формата смешанного обучения. Используемые методы и приемы обучения также включают обучение на основе опыта, учет профессиональной направленности деятельности обучаемых – научно-педагогических работников, сотрудников ТПУ. Предусмотрен формат гибкого гибридного обучения для проведения занятий.

По итогам обучения слушатель, освоивший программу, должен обладать профессиональными компетенциями, включающими в себя способности:

– представлять результаты научно-исследовательской работы в виде устного доклада, презентации, текстов;

– осуществлять информационный поиск по профессиональной тематике на английском языке, в том числе онлайн;

– эффективно общаться с представителями других культур, различных целевых групп, поддерживать межкультурное взаимодействие [2].

Содержательное наполнение программы повышения квалификации формируется на основании запросов научно-педагогических работников университета в области письменного перевода научно-технической документации. Нами рассмотрены примеры программы подготовки бакалавриата, магистратуры в области устного и письменного перевода российских и зарубежных университетов для верифицирования формируемых умений и содержательного наполнения новой программы повышения квалификации [3; 4].

Например, магистерская программа Университета Саутгемптона (Великобритания) [3] содержит модули Practical Translation, Translation Technology, Translation: Theory and Practice, которые знакомят студентов с программными продуктами Trados, MemoQ, содержание разделено на теорию и получение практических навыков. Лондонский Университет Метрополитен [4] в своей программе бакалавриата предлагает также работу с программными продуктами SDL Trados Studio, SDL Mutli Term, Wordfast Anywhere, Crowdin, Phrase. По итогам обучения формируется translation portfolio, выполняется переводческий проект и другие сопутствующие задания.

В результате, содержательное наполнение новой программы ТПУ условно разделено на переводческие решения двустороннего перевода с поддержкой умений письменной научно речи для оформления результатов научно-исследовательской деятельности в научной статье.

Учебный план программы предусматривает 48 часов аудиторной работы в формате практических занятий и 24 часа самостоятельной работы. Режим проведения обучения – смешанное обучение, с очным присутствием и работой на практических занятиях и работой в электронном курсе программы на платформе LMS ТПУ Moodle. Есть возможность работы с Trados.

Темы занятий отражают процесс работы над текстом, от его создания до редактирования, а также опыт работы над различными форматами НТД.

Темы занятий декомпозируются на следующие:

- виды НТД: стилистическое и языковое оформление proposals, specifications, manuals, instructions;
- описание графических средств;
- написание и чтение цифр, единиц измерения, символов, формул;
- переводческие решения с родного на иностранный язык;
- переводческие решения с иностранного на родной язык;
- стандарты документации; адекватность и эквивалентность при переводе;
- открытые онлайн ресурсы для перевода научно-технических текстов;
- вычитка и редактирование.

Программа предусматривает практико-ориентированный результат обучения. По мере продвижения по программе слушатели выполняют задания на письменный двусторонний перевод предлагаемых примеров научно-технической документации, а также собственных примеров НТД, встречающихся в реальной профессиональной деятельности сотрудника технического университета. Накопленные рабочие листы с выполненными заданиями составляют языковой портфель выпускника программы.

В заключение, отметим, что пилотирование программы запланировано на весенний семестр 2022/2023 учебного года. По итогам обучения запланировано анкетирование и рефлексия, целями которой является верификация содержательного наполнения программы, методов реализации обучения в формате смешанного обучения, достижение результатов обучения и возможность их применения в практике профессиональной деятельности.

**Благодарности.** Работа выполнена в рамках Программы академического превосходства ТПУ Приоритет 2030.

#### Список литературы

1. ТПУ. Официальный сайт. Повышение квалификации сотрудников. Аннотации программы [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://hr.tpu.ru/work-in-tpu/professional-development/> (дата обращения: 21.01.2023).
2. Перечень базовых компетенций научно-педагогических работников ТПУ от 28.10.2015 г. (утв. Приказом № 110/од от 28.10.2015 г.) – Томск: 2015. – 5 с.
3. University of Southampton. Translation and Professional Communication Skills (MA) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.southampton.ac.uk/courses/translation-professional-communication-skills-masters-ma> (дата обращения: 28.01.2023).
4. London Metropolitan University. Translation – BA (Hons) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.londonmet.ac.uk/courses/undergraduate/translation---ba-hons/> (дата обращения: 25.01.2023).

**Е.В. Старатович**

*Пермский государственный аграрно-технологический университет  
им. академика Д.Н. Прянишникова,  
г. Пермь*

## **К ТЕОРИИ ОН-ЛАЙН ОБУЧЕНИЯ**

В статье рассматривается один из новых образовательных стандартов – дистанционное образование. Рост спроса на использование дистанционного обучения обусловлен многими факторами, среди которых – увеличение количества обучающихся, которые хотели бы изучать ту или иную дисциплину углубленно, и невозможность обучающихся присутствовать в определенном месте и в определенное время. В этой ситуации дистанционное обучение под руководством опытного педагога будет эффективным решением проблем. Приведены некоторые примеры онлайн платформ.

**Ключевые слова:** образовательные технологии, дистанционная форма обучения, метакогнитивные способности, бихевиоризм, образовательная среда.

**E.V. Staratovich**

*Perm State Agro-Technological University  
named after academician D.N. Prianishnikov,  
Perm*

## **THEORY OF ONLINE LEARNING**

The article tackles the issue of the new educational standards – distance teaching. The growth in demand for the using of distance teaching is due to many factors: the number of students who would like to study a particular discipline and who does not have the opportunity to be present in a certain place and at a certain time is increasing, therefore, the need for distance learning is obvious. In this situation, distance learning under the guidance of an experienced teacher will be an effective solution to problems. Some examples of online platforms are given.

**Key words:** educational technologies, online study mode, metacognition, behavior psychology, learning environment.

В настоящее время в каждом образовательном учреждении мира используются цифровые образовательные платформы и, конечно же, наша страна не является исключением. Компьютерные технологии являются эффективным способом совершенствовать свои возможности как для образовательных организаций и их работников, так и для детей и их родителей.

Цифровые образовательные технологии и дистанционное обучение позволяют обучающимся приобрести огромное количество знаний и связать старую информацию с новой. В век цифровизации и информатизации компьютер является средством, которое обеспечивает возможности обработки информации и доставляет все необходимые инструкции обучающимся.

При обучении с помощью аудиовизуальных или компьютерных средств массовой информации, в отличие от обычного обучения, обучающиеся получают значительные преимущества. Причиной этих преимуществ является не средство обучения, а стратегии обучения, которые используются в процессе усвоения учебного материала [1, с. 445].

Определение дистанционного образования или онлайн обучения вращается вокруг отделения или разделения педагога от обучающегося. «Разделение» легче всего понимать, как некое географическое разделение, но в онлайн-обучении это также может быть разделение во времени. Термин «асинхронный» относится к общению и взаимодействию в рамках онлайн-курсов, которые происходят в разное время по выбору обучающихся и преподавателей. При правильном применении это понимается как технология разделения в пространстве и времени как ограничивающий фактор, благодаря интерактивности коммуникационных технологий, основанных на сети Интернет [2, с. 450].

Киган в своих теориях 2005 года утверждал, что преподавание и обучение в основном состоят из взаимодействия и интерсубъективности, где обучающийся и преподаватель объединены общей целью. Майкл Мур, как известно, обратился к понятию «разделение», которое он назвал дистанцией и в 1973 году назвал эту теорию «Теорией транзакционной дистанции». В этой теории он рассказывал об обучении на расстоянии, о вопросах структуры обучения, автономии и контроля, а также диалога. Его теория гласит, что расстояние, измеряемое психологически и физически между учеником и учителем, создает потенциальное недопонимание в общении, следовательно, это пространство необходимо свести к минимуму. Уровень диалога, структура обучения и степень автономии обучающихся – это факторы, которые должны работать вместе, чтобы сократить транзакционную дистанцию и обеспечить содержательное обучение [3, с. 7].

Еще раньше, в 1981 году, Чарльз Ведемейер изложил свое видение независимого обучения в системе высшего образования. Он также видел потенциал для неоправданного отделения педагога от обучающегося во имя выбора и гибкости. Его теория независимого обучения давала обучающемуся больше свободы, одновременно возлагая на него больше ответственности, но он также подчеркивал необходимость хорошего общения и взаимоотношений между педагогом и учеником [4].

Онлайн-обучение все больше начало использоваться в образовательной среде как в сфере высшего образования, так и в профессиональной подготовке в среднем звене образования. Такое обучение проводилось при помощи почтовой переписки и, соответственно, считалось индивидуальным занятием.

Дистанционное обучение – это обучение, в процессе которого занятие происходит при помощи современных телекоммуникационных и информационных технологий. Онлайн-обучение позволяет участникам сократить время на посещение занятий, но учебные материалы должны быть разработаны должным образом, чтобы заинтересовать обучающегося и способствовать его обучению.

Дистанционные образовательные технологии выходят на новый уровень взаимодействия между педагогом и обучающимися и показывают новые возможности коммуникации между ними [5, с. 2].

В литературе существует множество определений онлайн-обучения, отражающих разнообразие практики и связанных с ней технологий. Ранние системы компьютерного обучения были разработаны на основе бихевиористского подхода к обучению.

Можно прийти к выводу, что онлайн обучение пользуется популярностью у удаленных пользователей независимо от места их нахождения и независимо от временных ограничений. Это, несомненно, инновационное обучение, которое демонстрирует разнообразие форм, актуальность, гибкость.

По данным электронного издательства FinancesOnline, для онлайн обучения в настоящее время существует более 1 000 различных платформ. Некоторые примеры:

### **Moodle**

#### *Плюсы платформы:*

- возможности для проектного обучения;
- лекции с обратной связью;
- возможность заходить через мобильное приложение;
- поддержка русского языка и более чем 100 других языков;
- программное обеспечение бесплатное;
- формы обучения: тестирование, аудио, видео.

#### *Минусы платформы:*

- необходимо дополнительно настраивать интерфейс;
- сервис использует много ресурсов, что может повлечь дополнительные расходы;
- перед использованием этой платформы необходимо пройти обучение;
- для хранения ПО надо выкупить сервер.

**Edmodo** – образовательная платформа для онлайн обучения, не требующая установки.

#### *Плюсы платформы:*

- очень лёгкая регистрация;
- формы обучения: тесты, задания, опросы;
- возможность отслеживать прогресс и журнал оценок;
- для учителей, обучающихся и родителей разные входы.

#### *Минусы платформы:*

- русский язык отсутствует;
- невозможно объединить группы между собой, что приводит к необходимости запоминать обучающимся ссылки и учить учебные материалы;
- небольшой перечень образовательных инструментов.

### **Google Classroom**

#### *Плюсы платформы:*

- регистрация очень простая;
- поддержка русского языка;
- подходит для занятий в учебных заведениях;
- мировой бренд.

*Минусы платформы:*

- подразумевает использование только инструментов Google;
- набор образовательных элементов очень ограничен;
- автоматическая проверка работ отсутствует;
- ссылки не очень удобные.

**Skillspace** – российская платформа для дистанционного обучения. Платформой пользуются такие известные организации, как Модульбанк, HeadHunter X5 FoodTech, МФТИ, WorldClass и другие.

*Плюсы платформы:*

- интерфейс настраивается за 30 минут;
- возможность проведения вебинаров;
- количество обучающихся не ограничено;
- бесплатная техподдержка;
- курсы можно перенести бесплатно;
- создание занятий с видео, аудио, картинками, текстом и т.п.;
- занятия можно создать при помощи видео, аудио, различными картинками, текстами;
- автоматическая и ручная проверка домашних заданий;
- для начинающих существует бессрочный тариф.

*Минусы платформы:* пока не выявлены [6].

Как видим, для расширения кругозора и овладения новыми профессиями в сети Интернет появляются все новые и новые платформы в дистанционном формате, которые постоянно совершенствуются. Вышеперечисленные образовательные платформы предлагают разные вебинары, курсы, конференции и дают нам возможность выбора в соответствии с нашими предпочтениями

#### Список литературы

1. Кедровских Е.А. Организация дистанционного обучения в современной образовательной реальности // Молодой ученый. – 2022. – № 7 (402). – С. 169–170.
2. Clark R.E. Reconsidering research on learning from media // Review of Educational Research. – 1983. – № 53 (4). – P. 445–459.
3. Berge Z.L. Interaction in post-secondary web-based learning // Educational Technology. – 1999. – № 39 (1). – P. 5–11.
4. Шарипов Ф.В., Ушаков В.Д. Педагогические технологии дистанционного обучения. – Москва: Логос, 2016. – 304 с.
5. Филин С.П. Концепции современного естествознания: конспект лекций. – Москва: Эксмо, 2008. – 160 с.
6. Skillspace [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://otzyvmarketing.ru/skillspace/> (дата обращения: 20.02.2023).



УДК 378.147

**Н.Л. Стеняшина**

*Университет управления «ТИСБИ»,  
г. Альметьевск*

### **КОММУНИКАТИВНАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ БУДУЩЕГО СПЕЦИАЛИСТА: ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ**

В статье рассматриваются вопросы, связанные с коммуникативной компетентностью будущего специалиста. На основе проведенного анализа научной литературы отечественных авторов показана взаимосвязь культуры с коммуникацией, общением и коммуникативной компетенцией. Обосновываются необходимость и значимость использования интерактивных педагогических технологий в образовательном процессе для развития коммуникативной компетентности у будущих специалистов.

**Ключевые слова:** культура, коммуникативная культура, общение, коммуникативная компетентность, технология Веб-квест.

**N.L. Stenyashina**

*University of Management "TISBI",  
Almetyevsk*

### **COMMUNICATIVE COMPETENCE OF A FUTURE SPECIALIST: PEDAGOGICAL ASPECT**

The article deals with issues related to the communicative competence of a future specialist. Based on the analysis of the scientific literature of Russian authors, the relationship of culture with communication, communication and communicative competence is shown. The necessity and importance of using interactive pedagogical technologies in the educational process for the development of communicative competence of future specialists are substantiated.

**Keywords:** culture, communicative culture, communication, communicative competence, webquest-technology.

Формирование культурной личности, способной взаимодействовать в обществе, является одной из основных задач образовательных организаций. Такие науки, как философия, педагогика, психология, культурология, социология, и ряд других наук, раскрывая смысл категории «культура», делают акцент на развитие коммуникативно-развитой личности.

Отечественные ученые Г.М. Андреева, М.М. Бахтин, В.С. Библер, Е.В. Бондаревская, Л.С. Выготский, В.С. Грехнев, И.А. Зимняя, С.В. Знаменская,

Н.В. Кузьмина, Р.П. Мильруд, А.В. Мудрик, В.А. Сластенин и др. с точки зрения различных подходов сходятся во мнениях, что культура представляет собой систему взаимоотношений между человеком и обществом, возникающих в процессе жизнедеятельности. Сформированность базовых составляющих культуры, таких, как духовные и нравственные ценности, нормы, идеалы, личностные качества, отражаются в коммуникативной культуре личности [1].

Коммуникативная культура как система, реализующая определенные социальные и коммуникативные установки в процессе общения, ориентирована на признание положительных качеств, понимание эмоционального состояния, соблюдение положительной обратной связи, использование мотивации и поддержки.

Способность владеть определенными знаниями, возможностями, личностными особенностями в любой сфере деятельности означает обладать той или иной компетенцией.

Е. Лошкарева [2], Л.А. Петровская [3], О.А. Шишацкая [4] и др. рассматривают понятие «компетенция» как сложную составляющую в профессиональной подготовке обучающегося. Коммуникативная составляющая играет важную роль в построении конструктивного взаимодействия с коллегами в ситуациях профессионального общения.

Понятие «общение» связано с такими учеными, как А.А. Бодалев, А.С. Золотнякова, А.В. Мудрик, Е.И. Рогова и др., которые считают, что обучение, воспитание и процесс обмена информацией осуществляется в ходе деятельности и общения, при помощи различных средств коммуникации (вербальных и невербальных приемов, средств, методов, а также педагогических технологий общения).

Сегодня все больше работодателей обращают внимание на развитие коммуникативной компетентности. Между тем, существует мнение, что у вновь принятых работников недостаточно сформированы умение и навыки коммуникации, в то время как уровень развития коммуникативной компетентности любого специалиста отражается в культуре управления деловым (профессиональным) общением [5].

Формирование коммуникативной компетенции у будущих специалистов осуществляется с выявления таких умений, как умение понимать человека, умение открыто общаться в обществе, умение доступно и понятно передавать свои мысли в разговоре с партнером, умение целенаправленно управлять общением, умение эмоционального настроя на коммуникативную ситуацию, умение преодолевать барьеры в общении. Если участники в процессе коммуникации уважительно относятся к ценностям других людей, цивилизованно отстаивают свою точку зрения, то общение будет эффективным и конструктивным [6]. В связи с этим коммуникативную компетентность мы расцениваем не только как обладание речевыми средствами, но и как соблюдение правил и норм речевого поведения в профессиональных отношениях.

В педагогике существуют подходы, методы, технологии, ориентирующие обучающихся на ценностные установки, творческое общение с вовлечением их в про-

цесс решения проблемы общими силами в различных учебно-воспитательных ситуациях [7].

Как о специальной технологии интерактивного обучения необходимо сказать о Веб-квесте (webquest). Данная технология предусматривает решение проблемных задач, используя элементы ролевой игры, направляя студентов на развитие коммуникативных компонентов, где основная информация извлекается из Интернета. Самостоятельная работа по отбору и подготовке информации может происходить в форме интерактивного диалога обучающегося с системой. Технология Веб-квест дает стимул студентам изучать, исследовать, экспериментировать, преодолевать трудности в ходе обучения в образовательном учреждении и затем применять полученные знания и навыки вступать в партнерское общение, проявлять деликатность, вежливость, корректность и терпимость в профессиональной деятельности [8].

Конечный продукт исполнения Веб-квеста студенты демонстрируют в формате устного выступления, эссе, созданных мультимедийных веб-страниц и веб-сайтов по предложенной проблемной тематике, собственных рассказов, фотографий, видеоклипов и т.д. Выступая с подобными работами, студенты могут прокачать свои коммуникативно-речевые умения, отработать навыки публичных выступлений, проявить самостоятельность, выразить собственное мнение, сделать выводы, спрогнозировать дальнейший возможный ход своих действий.

Кроме того, применяя технологию Веб-квеста, мы получаем возможность использовать междисциплинарные связи в образовательном процессе. Как пример рассмотрим занятие на тему «Деловое общение в компании», которое проводится в Альметьевском филиале университета управления «ТИСБИ» и в котором преподаватель использует технологию Веб-квеста. Данный проект предлагается студентам старших курсов, которые владеют умениями работы в форме веб-квеста.

Цель занятия – формирование коммуникативной компетентности в процессе межличностного делового общения. Задачи занятия:

- систематизировать и закрепить теоретические знания;
- формировать навыки работы с Интернет-ресурсами;
- вовлечь всех студентов в создание мультипрезентации в формате Power Point;
- способствовать формированию коммуникативного сотрудничества с одноклассниками в рамках устных выступлений и дискуссий.

В начале занятия преподаватель дает обоснование важности проблемы, которую необходимо решить студентам, в данном случае рассматривается тема делового общения между сотрудниками в современной компании. Деловое общение представляет собой такую форму взаимодействия людей, которая содействует установлению нормальных партнерских отношений между работниками и создает условия для успешного достижения целей первостепенной важности. Затем студентам предлагаются все интернет-ресурсы, соответствующие заявленной теме. Сту-

денты ищут и читают информацию о значении делового общения, о стилях и формах взаимодействия и межличностных отношений работников в компаниях, создают портрет идеального работника на основании характеристик по степени важности. Затем смотрят видеоклипы о том, как происходит общение сотрудников в офисе, и отвечают на вопрос, какими коммуникативными умениями и компетенциями должны обладать работники. После этого студенты делают выводы и представляют свои собственные идеи о том, как улучшить общение между сотрудниками, какие коммуникативные компетентности необходимо совершенствовать. Комплекс учебных заданий (подобрать фото, видеофайлы, составить вопросы по теме, прослушать аудиофайлы, создать мультимедийную презентацию) дает необходимые знания и определенные навыки в искусстве свободного делового и личного общения. Далее студенты предоставляют на защиту свои презентации на заседании круглого стола и получают оценку за выполнение веб-квеста.

Таким образом, мы пришли к убеждению, что использование технологии Веб-квеста способствует повышению мотивации к самостоятельному обучению, формированию понимания значения коммуникации для жизни человека, формирования коммуникативной компетенции будущего специалиста, а также позволяет организовать учебное занятие как коллективную деятельность в ситуации дискуссии, совместного поиска и творческого сотрудничества.

#### Список литературы

1. Общение и оптимизация совместной деятельности / Г.М. Андреева, Я. Яноушек, А.И. Донцов и др.; Под ред. Г.М. Андреевой, Я. Яноушека. – Москва: Изд-во Московского государственного университета, 1987. – 301 с.
2. Лошкарева Е. Навыки будущего. Что нужно знать и уметь в новом сложном мире / Е. Лошкарева, П. Лукша, И. Ниненко, И. Смагин, Д. Судаков [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [https://futuref.org/futureskills\\_ru](https://futuref.org/futureskills_ru) (дата обращения: 01.02.2023).
3. Петровская Л.А. Общение – компетентность – тренинг: избранные труды / ред.-сост. О.В. Соловьева. – Москва: Смысл, 2007. – 691 с.
4. Шишацкая О.А. Формирование информационной и коммуникативной компетенций учащихся общеобразовательных школ при дистанционном обучении физике: дисс. ... канд. пед. наук. – М., 2012. – 221 с.
5. Бочарникова М.А. Понятие «коммуникативная компетенция» и его становление в научной среде // Молодой ученый. – 2009. – № 8 (8). – С. 130–132.
6. Красоткина И.Н. Подготовка будущих экономистов к деловому общению средствами гуманитарных дисциплин: дис. ... канд. пед. наук. – Брянск, 2005. – 222 с.
7. Кирьякова А.В. Теория ориентации личности в мире ценностей: монография. – Оренбург: [б. и.], 1996. – 188 с.
8. Кытманова Е.А. Веб-квест как вид проектной деятельности и его использование в обучении иностранному языку // Вестник Московского государственного областного университета. – 2011. – № 1. – С. 108–116.

**С.С. Судакова**

*Белгородский государственный национальный  
исследовательский университет,  
г. Белгород*

### **СОВРЕМЕННАЯ КОММУНИКАЦИЯ И ОБЩЕНИЕ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ ВУЗА В КОНТЕКСТЕ ЦЕННОСТНО-СМЫСЛОВОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ**

В статье рассматривается коммуникация и общение в пространстве вуза в аспекте дистанционного образования, анализируется проблемное поле дистанционного обучения в условиях высшей школы, специфика коммуникации и речевого взаимодействия в пространственно-временном разрыве между участниками образовательных отношений.

**Ключевые слова:** коммуникация, коммуникативная ситуация, общение, дистанционное обучение, высшее учебное заведение, сетевое взаимодействие.

**S.S. Sudakova**

*Belgorod State National Research University,  
Belgorod*

### **MODERN COMMUNICATION AND COMMUNICATION IN THE EDUCATIONAL SPACE OF THE UNIVERSITY IN THE CONTEXT OF VALUE-SEMANTIC INTERACTION**

This article examines communication and communication in the university space in the aspect of distance education, analyzes the problematic field of distance learning in higher school conditions, the specifics of communication and speech interaction in the space-time gap between the participants of educational relations.

**Keywords:** communication, communicative situation, communication, distance learning, higher education institution, network interaction.

Одно из важнейших средств следования по пути развития образовательной системы – информатизация. Однако в таком случае становится во главу угла вопрос о переосмыслении собственной роли и позиции высших учебных заведений в коммуникационном и информационном пространстве.

Социально-информационное пространство вмещает в себе процесс передачи знаний и получения образования, обладающий, вместе с тем, внутренней неупорядоченностью, которая способна увеличиваться в зависимости от степени бессистемности распределения информационных ресурсов, а также в зависимости

от расширения каналов информационного потока в совокупности с ростом индивидов, включённых в коммуникационный процесс.

Во-первых, основной средой социального взаимодействия в последние годы всё чаще выступает интернет-пространство, которое ведёт к формированию не только новых способов и форм коммуникации в принципе. Вместе с тем образуется особая сфера информационного взаимодействия всех участников коммуникативного процесса. В свою очередь это влияет на скорость взаимоотношений внутри данной среды как на межличностном, так и на коллективном уровне. Интенсивность обмена информацией стремительно увеличивается по сравнению с аналогичным процессом коммуникации в социальных группах действительности. Данные факторы стимулируют развитие и совершенствование технологий и эксплуатации информационных ресурсов, ориентированных на сохранение, обработку и распространение информации. Формируется проблема – перспектива превышения поступающей информации по отношению к возможности её восприятия человеком.

Во-вторых, следует отметить важность в таком случае полисемии как особого способа информационного обмена. Бытование знаний в информационно-социальной сфере происходит распределенно, выравниваясь в эпистемологическом ключе. Многозначность в таком случае берёт на себя функцию помехи в ходе обмена информацией. Формируется искажение обозначенной информации в сопровождении с ошибками в ней. В связи с этим устранение многозначности является одним из основных направлений в конструировании приёмов представления знаний как информационной системы.

В-третьих, внимания заслуживает фактор опосредованности и асинхронности коммуникации в совокупности с отсутствием единства времени и пространства. Оперирование социальным медиаконтентом позволяет переходить на иной качественный уровень формирования знания как коллективного продукта (совместно с его использованием). Неформальное общение как один из компонентов становится одним из ведущих элементов в рамках личностной парадигмы. Вместе с постепенным развитием информационного поля происходит деструктуризация и дереализация иерархических моделей. Судьбоносные же решения принимаются в условиях принципа сетевого взаимодействия и коллективизма.

По мнению Ж.П. Барыльникова, учитывая широкое сетевое внедрение технологий информационно-коммуникационного типа в образовательную систему, то разумным будет определить дистанционное образование как один из форматов образования ближайшего будущего. К этому располагает использование таких педагогических технологий, которые бы включали в себя различные темпы обучения, а также смешение разнообразных форм и практик нестандартного формата во взаимодействии между преподавателем и студентом [1, с. 144]

Принимая во внимание открытость дистанционного образования как системы, следует отметить элемент дистанционного обучения. Социальная значимость такой организации учебного процесса кроется в фокусировке на положительную динамику образованности общества, развитие социально-профессиональной

мобильности общества. Вместе с тем дистанционные технологии опираются не только на компьютерный компонент и программы, но и на качественную систему текущей и итоговой оценки обучающихся.

В таком случае под дистанционным образованием понимается такая система, которая реализует процесс дистанционного обучения, при этом с позиции индивидуума, вовлечённого в данный процесс, усилия направляются на соответствие образовательному цензу [2, с. 12].

Говоря о высшем учебном заведении, следует отметить, что его информационная среда предполагает интеграцию организационных элементов (от административных ресурсов и корпоративной культуры до методов обучения и исследовательских школ в совокупности с инфраструктурой), поддержка непрерывной их взаимосвязи между собой и действительностью [3, с. 12].

В таком случае, если дистанционное обучение понимается как обучение с помощью средств телекоммуникаций, при котором субъекты и объекты образования, имея пространственную или временную удаленность, участвуют в учебном процессе, направленном на создание образовательных продуктов и соответствующих внутренних приращений субъектов образования, то острым становится вопрос, каков механизм обеспечения в вышеупомянутых условиях эффективности межличностного взаимодействия участников образовательного процесса [2, с. 57].

Участники, вовлечённые в дистанционную форму обучения, как правило, разделены пространственно-временной «преградой». Общение зачастую происходит в письменной форме, а невербальные и устные средства общения становятся недоступными, если участники коммуникации не используют видеосвязь.

Специфика общения и межличностного взаимодействия, обучающего и обучаемого внутри высшего учебного заведения определяется следующими проблемами:

– Продуцирование реальности в символическом ключе с организацией членов речевой ситуации «рядом, но не вместе». Впоследствии это приводит к реорганизации уклада отношений между двумя субъектами в образовании, а также к постановке вопросов, связанных с аспектом здравоохранения и педагогики, ориентированной на личность.

– Речетворчество и обмен информацией между субъектами образовательных отношений принимает на себя функцию обратной связи, которая нуждается в осознании и планировании со стороны педагога. Стоит также отметить, что в условиях дистанционного взаимодействия подразумевается длительная пространственно-временная задержка в процессе коммуникации.

– Смена ведущего канала восприятия: информация поступает, транслируется через экран монитора, в связи с чем визуальный компонент восприятия становится в доминирующую позицию по отношению к аудиальному или кинетическому, несмотря на стремительное развитие мультимедийных систем.

– Эмоциональная недостаточность в ходе взаимодействия между участниками образовательных отношений.

– Непривычная форма взаимодействия вызывает трудности при вовлечении информации в систему знаковой оценки, так как дистанционный формат зачастую предполагает минование сознательной сферы. В связи с этим требуется определённое время для понимания проблемы и осуществления её перекодировки в привычный вид. Кроме того, в повседневной ситуации наличие живого окружения при возникающих трудностях в ходе освоения и переработки информации могут прийти на помощь. Для достижения аналогичного результата необходимо приложить усилия для получения помощи, отправляя запросы и просьбы [4, с. 39].

Данные проблемы напрямую связаны с ценностно-смысловым взаимодействием между преподавателем и студентом. Коммуникация является одним из ведущих способов познания мира и общества, а, следовательно, именно она становится тем самым связующим звеном, которое и позволяет человеку сформировать определённые ценности и смыслы в аспекте межличностного взаимодействия.

Особую роль с позиции формирования ценностно-смыслового базиса играет коммуникация в условиях обучения в высшем учебном заведении. Именно здесь оттачиваются те компетенции выпускника общеобразовательных и среднепрофессиональных организаций, которые позволяют им войти во взрослую жизнь, формируются ценностные основы, которые необходимы будущим специалистам в их профессиональной деятельности.

Дистанционное образование базируется на таком взаимодействии, которое не располагает к прямому взаимодействию между субъектами образовательных отношений. При данном виде обучения есть риск проявления ситуации, когда студент входит в контакт через коммуникацию с преподавателем и другими участниками, а занимается самостоятельным поиском и анализом информации, фокусируясь на выполнении индивидуальных заданий.

В дистанционной коммуникативной среде взаимодействие между её участниками отличается от традиционной формы, где студенты получают психолого-педагогическую поддержку в процессе освоения знаний в совокупности с коррекцией их работы преподавателем на любом этапе.

Функциональные обязанности в таком случае распределяются между участниками образовательных отношений по-разному. Значительное количество внимания определяется к практикоориентированным умениям и навыкам. Внесение изменений в субъектные отношения образовательного процесса приводит к их реорганизации и реструктуризации, что в свою очередь способствует появлению новых функций, которым необходимы специфические условия реализации. Так, возникают понятия «дистанционный студент», «локальный координатор», «дистанционный преподаватель», «модератор» и др.

Таким образом, актуализируются проблемы широкого спектра, начиная от философского, методического и психологического аспектов, заканчивая простыми вопросами дидактически-воспитательного характера в условиях дистанционной коммуникации в высшем учебном заведении. Успешная информатизация высшей



школы нуждается не только вовлечения профессиональных кадров в таких областях как IT, управление, психология, педагогика и методика, но и учёта социально-технологических, психологических, дидактических, экономическо-правовых факторов, влияющих непосредственно на речевые ситуации и речевое взаимодействие в условиях реорганизации образовательных систем.

Дистанционное обучение обеспечивает доступное образование вне зависимости от социальной группы. При этом промежуточными звеньями в его организации выступают технические средства, которые и берут на себя роль инструмента речевого взаимодействия. Однако следует не забыть о соблюдении оптимального соотношения on-line и off-line коммуникации с целью качественного межсубъектного общения в образовательном пространстве.

#### **Список литературы**

1. Инновационные процессы в современном образовательном пространстве: сборник научных статей по результатам II международной научно-практической конференции 26–28 ноября 2012 г. / Под общ. ред. Н.А. Воробьевой, Н.Н. Михайловой, Т.А. Тимошкиной, О.Б. Сапожниковой, Т.Н. Бондаревой, Р.А. Дусь, Е.Р. Савельевой, Л.А. Нестеровой. – Москва: АПКИППРО, 2012. – 187 с.
2. Вайндорф-Сысоева М.Е., Грязнова Т.С., Шитова В.А. Методика дистанционного обучения: учеб. пособие для вузов / Под общ. ред. М.Е. Вайндорф-Сысоевой. – Москва: Издательство Юрайт, 2017. – 194 с.
3. Информатизация высшей школы: современные подходы и инструменты реализации: коллективная монография / Под ред. Д.А. Иванченко. – Москва: Издательство «Октопус», 2014. – 192 с.
4. Хмелькова М.А. Современная коммуникация и общение в образовательном пространстве вуза // Психолого-педагогические аспекты эффективного общения в образовательной среде. – Москва: Московский государственный лингвистический университет, 2018. – С. 33–42.

**Н.Р. Тарасова**

*Масловопристанская средняя образовательная школа  
Шебекинского района Белгородской области, пос. Маслова Пристань*

**Д.И. Михайлова**

*Белгородский государственный национальный  
исследовательский университет, г. Белгород*

## **ОСОБЕННОСТИ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ СТАРШЕГО ВОЖАТОГО С СУБЪЕКТАМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА ШКОЛЫ**

В статье приводятся данные обзора психолого-педагогической литературы, посвященные теме исследования. Основными участниками литературного обзора стали субъекты образовательного процесса. В процессе исследования проблемы авторами изучена должностная инструкция старшего вожатого школы, изучены особенности взаимодействия старшего вожатого с субъектами образовательного процесса школы. Авторами произведен анализ основных документов старшего вожатого образовательной организации. В результате данного анализа сделаны выводы о взаимодействии старшего вожатого с другими субъектами образовательного процесса школы.

**Ключевые слова:** старший вожатый, взаимодействие, субъекты образовательного процесса школы.

**N.R. Tarasova**

*Maslovopristsanskaya secondary school  
of the Shebekinsky district of the Belgorod region, Maslova Pristan*

**D.I. Mikhaylova**

*Belgorod State National Research University, Belgorod*

## **FEATURES OF INTERACTION OF THE SENIOR COUNSELOR WITH THE SUBJECTS OF THE EDUCATIONAL PROCESS OF THE SCHOOL**

The article presents information from a review of psychological and pedagogical literature on the topic of the study. The main participants in the literary review were the subjects of the educational process. Also, in the process of researching the problem, the authors studied the job description of the senior school counselor, studied the features of the interaction of the senior counselor with the subjects of the educational process of the school. The authors analyzed the main documents of the senior counselor of the educational organization. As a result of this analysis, conclusions were drawn about the interaction of the senior counselor with other subjects of the educational process of the school.

**Keywords:** senior counselor, interaction, subjects of the educational process of the school.

Приоритетной задачей современной системы образования является предоставление каждому ребенку условий для творческой самореализации, личностного самоопределения, развития индивидуальности, а также развития навыков работы в

команде. В целях совершенствования государственной политики в области воспитания подрастающего поколения, содействия формированию личности на основе системы ценностей, присущей российскому обществу, Указом Президента от 29 октября 2015 г. № 536 была создана Общероссийская общественно-государственная детско-юношеская организация «Российское движение школьников» (далее – РДШ). В зависимости от административной структуры образовательной организации, обязанности по реализации деятельности РДШ могут возлагаться на школьного куратора РДШ (заместитель директора по воспитательной работе, педагог-организатор или старший вожатый). Несмотря на это, старший вожатый – это ключевая фигура организации деятельности РДШ в образовательных организациях, обеспечивающий соблюдение принципов и норм, закрепленных в Уставе РДШ.

Именно старший вожатый поддерживает создание и развитие детских объединений различной направленности. Развитие таких объединений, на наш взгляд, способствует адаптации детей к жизни в обществе, профессиональной ориентации, выявлению и поддержке детей, которые показывают выдающиеся способности в различных сферах. Кроме этого, мероприятия РДШ способствуют улучшению условий для развития обучающихся (учитывается возраст, интересы обучающихся, особенности физического, психического, интеллектуального развития детей и др.). Для эффективного функционирования РДШ, комфортного пребывания детей в различных объединениях, считаем необходимым использовать образовательное пространство всего района, поселения, города, школы: выстраивать систему взаимодействия с соседними школами, детскими садами, колледжами, вузами, библиотеками, музеями, театрами, парками, взаимодействие между субъектами образовательного процесса [1, с. 12].

Кроме организации деятельности РДШ, взаимодействия с обучающимися, согласно должностной инструкции старшего вожатого образовательной организации, одной из основных его должностных обязанностей является взаимодействие с педагогическим сообществом (например, классными руководителями, заместителями директора по воспитательной работе, социальным педагогом и психологом, администрацией образовательной организации); другими общественными организациями; а также с родителями обучающихся [2, с. 7].

Рассмотрим особенности взаимодействия старшего вожатого с представленными субъектами образовательного процесса. Так, в процессе взаимодействия старшего вожатого с родителями обучающихся субъекты образовательного процесса школы могут стать союзниками в деле формирования условий для развития личности и способностей ребенка. Старший вожатый имеет право привлекать родителей к деятельности детских общественных объединений, информировать их о задачах объединения и результатах его деятельности. Взаимодействие старшего вожатого и родителей обучающихся может осуществляться с помощью социальных сетей, дневников ребят, благодарственных писем. Уместным со стороны старшего вожатого будет приглашать родителей на дни открытых дверей объединений, отчетные события, организовывать совместные творческие, спортивные, экскурсионные мероприятия в зависимости от направления деятельности объединения.

На наш взгляд, реализация своих трудовых функций, входящих в профессиональный стандарт старшего вожатого, возможна в результате совместного взаи-

модействия старшего вожатого с заместителями директора, классными руководителями, педагогами-психологами, социальными педагогами. Очевидно, что взаимодействие классного руководителя и старшего вожатого будет эффективным в процессе разработки и проведения коллективных творческих дел, массовых мероприятий с учетом инициатив, интересов, потребностей субъектов воспитания. Данное взаимодействие будет способствовать формированию умений старшего вожатого анализировать динамику развития детского самоуправления, результатов деятельности детских общественных объединений. Кроме этого, взаимодействие классного руководителя и старшего вожатого образовательной организации будет способствовать развитию профессиональных компетенций последнего: 1) способность в ходе наблюдения выявлять разнообразные проблемы детей, связанные с особенностями их развития; 2) умение отслеживать динамику развития ребенка; 3) владение приемами диагностики личностных характеристик и возрастных особенностей ребенка и др.

Взаимодействие вожатого образовательной организации и педагога-психолога, социального педагога может строиться с целью изучения детского объединения, его уровня воспитанности, изучения отдельных обучающихся объединения на основе психолого-педагогической диагностики. В результате такого взаимодействия субъекты образовательного процесса могут обменяться информацией о способах, методах, приемах изучения детского объединения; полученных результатах диагностики; способах анализа полученных результатов исследования, а также обоснования алгоритма дальнейшей работы.

Взаимодействие старшего вожатого и администрации образовательной организации, заместителей директора возможно в процессе организации школьных и внешкольных мероприятий. Данное взаимодействие позволит расширить у старшего вожатого лидерский потенциал и организаторские способности.

Приведем пример взаимодействия старшего вожатого с субъектами образовательного процесса из опыта МБОУ «Масловопристанская средняя общеобразовательная школа Шебекинского района Белгородской области». С этой целью нами были проанализирована основная документация старшего вожатого [1; 2; 3].

Анализ примерного плана работы первичного отделения РДШ показал: 1) перечень мероприятий и действий, способных помочь активу первичного отделения при планировании собственной работы с учетом федерального плана работы РДШ; 2) основные направления деятельности РДШ.

Анализ годового плана, позволил изучить информацию: 1) о возрастных группах детей, принимавших участие в мероприятиях РДШ; 2) об ответственных за проведение мероприятий; 3) о направлениях работы с родителями; 4) о совместной методической работе (классные руководители, педагог-психолог, социальный педагог и др.).

Приведем пример мероприятий, отраженных в плане работы вожатого на 2021–2022 год МБОУ «Масловопристанская средняя общеобразовательная школа». Так, старшим вожатым выделены основные разделы работы с субъектами образовательного процесса: 1) работа с обучающимися; 2) работа с родителями обучающихся; 3) работа с педагогическим коллективом.

Работа с обучающимися представлена в виде организации и взаимодействия на различных мероприятиях, акциях, концертах, конкурсах (онлайн-концерт ко

Дню учителя; акция «Почта добра» ко дню пожилых людей; выставка стенгазет «Мой учитель»; РДШ Краеведение и др.). Основные формы взаимодействия с родителями представлены в виде бесед, собраний (участие в родительских собраниях; организация различных мероприятий). Что касается педагогического коллектива, то здесь взаимодействие сводится к индивидуальным беседам с классными руководителями, педагогом-психологом, учителями-предметниками, педагогами дополнительного образования. Например, взаимодействие старшего вожатого и классного руководителя сводится чаще всего к изучению, анализу детского коллектива или отдельных обучающихся (анализ диагностических занятий и исследований в классах, подбор методик и форм проведения дальнейших занятий; диагностика сферы интересов учащихся и др.). Взаимодействие с педагогическим коллективом, в основном, направлено на подготовку к организации различных мероприятий, предметных недель, на подготовку к предметным неделям, составление планов мероприятий; подготовку номеров к мероприятиям и т.д.

Еще одним информативным документом о деятельности старшего вожатого является план работы по этапам. Этот план является более подробным. Здесь отмечаются ответственные (указываются по фамилии), предварительная подготовка к мероприятию (расписание репетиций с указанием времени и места, подготовка оформления). Примерный план работы вожатого, в первую очередь, позволил оценить мониторинг эффективности проведенных мероприятий, результаты анкетирования и опросов участников РДШ.

Таким образом, анализ информации из выше представленных документов показал, что взаимодействие старшего вожатого и других субъектов образовательного процесса очевидно. Данное взаимодействие способствует формированию личностных качеств и профессиональных компетенций, необходимых в деятельности старшего вожатого в образовательной организации.

Отметим, что система взаимодействия старшего вожатого с различными специалистами, службами, родителями и педагогами является одним из критериев качества и результативности его работы. К основным показателям данного критерия можно отнести многоплановость, интегрированность программы деятельности; количество договоров сотрудничества, наличие системы социального партнерства, совместные с другими специалистами планы, программы, популярность личности и деятельности вожатого у детей, педагогов, родителей [2, с. 24].

#### Список литературы

1. Нормативно-правовые основы вожатской деятельности: Методические рекомендации / Н.Ю. Лесконог, Е.Н. Матюхина, А.А. Сажина, С.З. Могилевская, С.Ю. Смирнова; Под ред. Н.Ю. Лесконог, Е.Н. Матюхиной. – Москва: МПГУ, 2017. – 156 с.
2. Методические рекомендации для старшего вожатого образовательной организации / Е.А. Леванова, С.Ю. Попова-Смолик, М.И. Прокохина, Т.В. Пушкарева, А.В. Коршунов. – Москва: МПГУ, 2016. – 48 с.
3. «РДШ» в школе: методическое пособие / Авторы-составители: Е.А. Белорыбкина, Б.Н. Головин, И.А. Горбенко, А.А. Гусев, Н.Н. Долина, Д.В. Епов, Е.А. Леванова, З.И. Петрина, Т.В. Пушкарева, А.С. Прутченков, Е.Г. Родионова, М.В. Телушкин, И.И. Фришман. – Москва: ООГДЮО «Российское движение школьников», 2018. – 76 с.

**Т.В. Трубицына**

*Музыкальный колледж Магнитогорской государственной консерватории  
(академии) им. М.И. Глинки, г. Магнитогорск*

## **ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ СТУДЕНТОВ МУЗЫКАЛЬНЫХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ В ПРОЦЕССЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

Настоящая статья является результатом исследования особенностей профессионального мышления студентов музыкальных специальностей. Критическое мышление музыканта рассматривается как многокомпонентная структура, являющаяся фундаментом профессионального развития.

**Ключевые слова:** профессиональное мышление, исполнитель, критическое мышление, педагог.

**T.V. Trubitsyna**

College of Music of Magnitogorsk State  
Conservatory named after M.I. Glinka, Magnitogorsk

## **PECULIARITIES OF FORMATION OF CRITICAL THINKING OF MUSIC STUDENTS IN THE PROCESS OF PROFESSIONAL EDUCATION**

This article is the result of a study of the features of professional thinking of students of musical specialties. The critical thinking of a musician is considered as a multicomponent structure, which is the foundation of professional development.

**Key words:** professional thinking, performer, critical thinking, teacher.

Музыкантов-педагогов издавна волнует проблема формирования и развития музыкального мышления, которое в плане настоящей работы точнее следовало бы называть музыкально-исполнительским мышлением. Однако в музыкальной педагогике и в психологии музыки эта проблема до сих пор не получила сколько-нибудь обстоятельного освещения. Поэтому педагоги-практики нередко говорят о музыкальном мышлении своих учеников, заботятся о его формировании, не представляя достаточно ясно суть данного, очевидно, весьма непростого, явления.

Мышление нередко трактуется как основа или механизм решения задач. Оно, как указывает Р.С. Немов, определяется как «психологический процесс познания, связанный с открытием субъективно нового знания, с решением задач, с творческим преобразованием действительности» [1, с. 667]. Из данного определения следует, что мышление – это проникновение в нечто новое, постановка и решение каких-либо нерешенных ранее задач или проблем, поиск и нахождение ответов на актуальные, волнующие человека вопросы. При этом отмечается, что мышления

как отдельного психического процесса не существует, ибо оно присутствует во всех познавательных процессах: в восприятии, внимании, воображении, памяти.

Обратимся теперь к понятию музыкально-исполнительского мышления, которое, очевидно, следует считать особым проявлением профессионального мышления музыканта. Не подлежит сомнению, что данное явление тесно связано с понятием музыкально-исполнительского действия, которое является единицей структуры музыкальной деятельности. Несомненно и то, что само исполнительское действие не ограничивается лишь своей внешней – моторно-двигательной – стороной, которую обычно называют игровым действием. Адекватно тому, как понятие музыкального исполнения шире понятия игры на инструменте, понятие музыкально-исполнительского действия необходимо включает в себя предмет исполнения, то есть музыкальное произведение. Поэтому в состав мыслительной деятельности, управляющей этим процессом, закономерно входит все то, что относится к сфере мысленных представлений, воображения и фантазии в сфере звукообразов. В этом плане можно говорить об умственной деятельности музыканта-исполнителя и, следовательно, об умственных музыкально-исполнительских действиях как их единице.

Рассмотрим теперь, что представляет собой музыкально-исполнительское действие, какова его структура. По нашему мнению, это явление включает в себя три составляющих компонента: художественный образ (эмоциональные, содержательные представления), звуковой образ (музыкально-слуховые представления), двигательный образ (моторные, мышечные представления). Художественный образ, звуковой образ и моторный представлены нами как три блока существенных признаков музыкально-исполнительского действия. Хотя трудно переоценить значение каждого из этих компонентов данной триады, образующей целое музыкально-исполнительское действие, в разное время шли споры между музыкантами о том, какой из них является основополагающим и ведущим.

Проблема развития критического мышления будущих педагогов музыкальных специальностей актуальна, так как умение самостоятельно мыслить, выбирать осознанно тот или иной вариант действий на основе принятого решения не может возникнуть само собой, а требует определенных педагогических условий, целенаправленного развития.

Современная точка зрения состоит в том, что если настоящая техника никогда не вырабатывается в отрыве от художественных намерений (по К.А. Мартинсену – звукотворческой воли), то в равной степени верно и другое – сами художественные намерения не могут складываться обособленно от техники. Именно такой вывод формулирует О.Ф. Шульпяков в результате своих исследований, основанных на данных физиологии и психологии [2, с. 39].

Большие мастера, как правило, выражают уверенность в своей правоте. Так говорил, например, Гоген: «В искусстве я всегда прав» [3, с. 112]. Вера в свои силы исключительно важна. Великий пианист Ф. Шопен говорил ученикам: «Верьте, что вы играете хорошо, и вы будете играть еще лучше» [3, с. 130].

Возможно, что здесь – самое тонкое, самое деликатное в творческих процессах: внутренняя сбалансированность, взаимозависимость между верой и неверием, убежденностью и сомнением и самокритикой.

Кроме людей, которым такое счастливое свойство характера, как вера в себя, в свой талант, даруется от природы, в искусстве не меньше людей иного склада: колеблющихся, сомневающих, постоянно недовольных собой, страдающих разного рода комплексами.

Приведем некоторые высказывания известного пианиста – исполнителя Льва Власенко: «В принципе чувство ответственности абсолютно необходимо артисту; тут, собственно, нечего доказывать, и так все ясно. Но существует и другая сторона вопроса, о которой тоже не следует забывать. Хочу сказать, что чрезмерно развитое, обостренное чувство ответственности может и мешать, тем более людям с тонкой, хрупкой нервной организацией» [3, с. 155].

Индивидуальные различия в субъективных переживаниях и внешних проявлениях тревожности очень велики. Очевидно, что проявления и степень влияния тревожности напрямую зависят, с одной стороны, от возраста и опыта исполнителя, с другой – от типа высшей нервной деятельности и психологического типа личности исполнителя. Наиболее отчетливо зависимость от типа высшей нервной деятельности проявляется в детском и отчасти юношеском возрасте, когда еще только складывается социальный, психологический и профессиональный статус личности. У сложившихся исполнителей их социальная и профессиональная ответственность и нравственно-эстетические нормы поведения затушевывают и часто перекрывают проявление характерных свойств типа.

Что же представляет из себя художественное переживание исполнителя? Оно не есть что-то однозначное. Существует как минимум 8 или 9 видов исполнительского переживания, слитых в единый комплекс творческого прозрения, устремления, самопроявления, исполнительского высказывания. В него входят:

- 1) общение с музыкой как явлением звуковой выразительности, дающим особое физическое удовольствие, а у склонных к более полному, острому восприятию этого ощущения – наслаждение,
- 2) погружение в авторскую идею,
- 3) свое сокровенное, личное переживание по поводу того, что сказал автор,
- 4) волевое переживание артистического действия,
- 5) чувство общения со слушателем, с залом, вплоть до ощущения его акустики,
- 6) переживание чувства ответственности за успех (благополучный исход) выступления,
- 7) волнение – страх, возникающий в связи с неуверенностью в себе или с недостаточной готовностью к выступлению (чувство «нечистой совести»),
- 8) волнение – восторг, отвага, переживание радости творчества, созидательного действия.

Несмотря на многочисленные попытки объяснить, понять главный источник музыкального творчества, состоящий из особого таинства прозрения, позволяющего традиционным языком искусства высветить, озарить личное духовное переживание мира, постигнуть его некий высший, идеальный смысл, это таинство по-прежнему остается явлением, которое человек может постигнуть только путем собственного ответного творческого переживания.

В связи со сказанным новый смысл приобретает процесс присвоения учеником текста исполняемого им музыкального произведения. В ходе такого присвое-



ния происходит формирование своего понимания музыки. Это понимание складывается как некий сплав объективных данных авторского текста и субъективного отношения к ним исполнителя. Постепенное вживание, перевоплощение в роль музыкального действия носит объективно-субъективный и субъективно-объективный характер. При этом исполнитель в начале творческого процесса с одной точки зрения находится у истока своего глубокого постижения авторского замысла и только путем длительного изучения текста приходит от субъективного первого впечатления к пониманию идеи, заложенной в произведении автором. Существует и прямо противоположное значение исполнительской деятельности, при котором исполнитель идет от первоначальных объективных данных текста, взятых при разборе, анализе, первоначальном знакомстве с ним, к своему субъективному пониманию этой музыки, к самораскрытию в ней. Сузуки пишет, что человек может при желании развить в себе любую способность, что возможности человека огромны [4], и доказывает свой тезис на собственном опыте – уже в преклонном возрасте Сузуки освоил сложнейшую технику японской живописи на шелке и стал автором прекрасных картин.

Итак, исполнитель, осознав свои сильные и слабые черты, должен целенаправленно развивать три существенных признака музыкально-исполнительского действия – художественный, звуковой и моторный образы. При использовании принципа постепенного усложнения трудности и обязательной успешности каждого этапа, добиться высоких результатов смогут представители любого психологического типа.

Рассматривая формирование музыкально-исполнительского действия, нужно отметить важную роль мотивации музыкально-исполнительской деятельности и установки, как конечного продукта мотивации и непосредственной причины поведения.

Современная гуманистическая психология (А. Маслоу, В. Франкл, К. Роджерс) заостряет внимание на таких источниках мотивации, какими является потребность в самоактуализации (А. Маслоу) [5], поиска смысла жизни (В. Франкл). Мотив достижения включается почти в каждое поведение, в особенности такое, в котором на первый план выдвинут исполнительский момент.

Множество исследований написано по вопросам, связанным с потребностью достижения, как у нас в стране, так и за рубежом. В нашей стране потребность в достижениях и ее влияние на успешность учебного процесса исследовали Ю.М. Орлов, В.И. Шкуркин и др. [6]. Немало работ посвящено изучению влияния данной потребности на процесс учения вообще.

Потребность в достижениях выражается в стремлении улучшить результативность собственной активности посредством сравнения результатов прошлых, настоящих и будущих поведений, в поиске оптимального решения в процессе реализации цели, в активности, способности терпеливо и упорно действовать для достижения намеченных целей.

Положение личности в обществе выражается также в образовании особой самооценки, или оценки своих возможностей, которая получила в психологии название уровня притязаний. В уровне притязаний, который свойственен осознанно или неосознанно каждому, проявляется неявное, но тем не менее постоянно действующее влияние коллектива на личность.

Мотив самовыражения имеет важное значение в музыкально-исполнительской деятельности. Самовыражение подразумевает именно передачу переживания индивидуальности, когда исполнитель является активным участником процесса создания звукового образа, когда исполнительский план не навязан извне, а идет от сердца исполнителя. Развитие мотива самовыражения возможно путем подбора программы средней сложности, усвоение которой будет вызывать максимальную удовлетворенность. Студентам необходимо намечать реальные задачи, выбирать им достижимые цели, способствовать укреплению в них веры в свои силы, появлению чувства ответственности за исполнения произведения и т.д.

О постепенном усложнении трудности и обязательной успешности каждого этапа действия пишет знаменитый японский педагог Сузуки [4]. Д. Мокдан также отмечает, что предыдущая успешность повышает успешность в будущем [7].

Однако одно из главных качеств музыканта – творческое начало, воспитание самобытной личности, самостоятельности – часто упускается из виду. Это проблема не только музыкальной педагогики, но и общества в целом.

1. Профессиональное мышление музыканта связано с конкретным видом музыкальной деятельности. Так, в нем существуют некоторые общие и специфические моменты, относящиеся к деятельности композитора, исполнителя, музыковеда-аналитика, слушателя. Хорошо организованная и богатая по содержанию умственная деятельность и эмоциональная сфера музыканта играют ключевую роль в достижении успешности профессиональной деятельности.

2. Критическое мышление исполнителя и музыканта-педагога мы рассматриваем как весьма сложную многокомпонентную структуру, состоящую из множества элементов, которые можно отнести к трем группам: элементы образно-художественного, интонационно-звукового и инструментально-моторного порядка.

3. Успешность формирования музыкально-исполнительского действия определяют также такие факторы, как мотивация, самонастрой и аутотренинг, постепенное усложнение трудности в освоении музыкально-исполнительских действий и обязательная успешность каждого этапа.

В результате мы можем сделать вывод о том, что личность исполнителя должна быть крупной и обладать такими качествами, как стремление к совершенству, музыкальностью, сильной волей, уверенностью в себе, склонностью к самоанализу и, конечно же, широким кругозором.

#### Список литературы

1. Немов Р.С. Психология: Учеб. для студ. высш. пед. учеб. заведений: В 3-х кн. – 4-е изд. – Москва: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2003. – Кн. 1: Общие основы психологии. – 688 с.
2. Шульпяков О.Ф. Музыкально-исполнительская техника и художественный образ. — Ленинград: Музыка: Ленингр. отд-ние, 1986. – 124 с.
3. Петрушин В.И. Музыкальная психология: Учеб. пособие для студентов и преподавателей. – Москва: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1997. – 384 с.
4. Suzuki Sh. “Nurtured by Love” The Classic Approach to Talent Education // Exposition press smithtown. – New York, 1984. – 109 p.
5. Маслоу А. Психология бытия. – Москва: «Рефл-бук», «Вакнер», 1997.
6. Орлов Ю.М. Влияние положения личности в группе на мотив достижения // Личность в психологическом эксперименте. – Москва, 1973. – С. 83–93.
7. Morgan D.L., Buskisth. Level of aspiration. Effects of recent performance history // Psychol. Res. – 1989. – Vol. 39, № 4. – P. 515–528.

**О.В. Фотина**

*Пермский государственный аграрно-технологический университет*

*им. академика Д.Н. Прянишникова,*

*г. Пермь*

## **ПРЕДПОСЫЛКИ ФОРМИРОВАНИЯ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ**

Увеличение и диверсификация контингента иностранных образовательных мигрантов требует создания определенных условий для комфортного сосуществования двух и более национальностей на территории одной образовательной организации. Взаимодействие представителей разных национальностей осложняется незнанием особенностей культур, что значительно искажает смыслы межкультурной коммуникации и ведёт к недопониманию. Точкой роста для формирования межкультурной компетенции является осознание различий и сходств культур. В статье упоминаются компоненты межкультурной компетенции, структура культуры как явления. Особое внимание автор обращает на необходимость формирования межкультурной компетенции у принимающей стороны.

**Ключевые слова:** межкультурная компетенция, межкультурная коммуникация, интернационализация, образовательные мигранты.

**O.V. Fotina**

*Perm State Agro-Technological University*

*named after Academician D.N. Pryanishnikov,*

*Perm*

## **PREREQUISITES FOR THE FORMATION OF INTERCULTURAL COMPETENCE**

The increase and diversification of the contingent of foreign educational migrants require the creation of certain conditions for the comfortable coexistence of two and more nationalities in the area of one educational organization. The interaction of representatives of different nationalities is complicated by ignorance of the peculiarities of cultures, which significantly distorts the meanings of intercultural communication and leads to misunderstandings. The point of growth for the formation of intercultural competence is the awareness of the differences and similarities of cultures. The article mentions the components of intercultural competence, the structure of culture as a phenomenon. The author pays special attention to the need to form intercultural competence in the host country.

**Keywords:** intercultural competence, intercultural communication, internationalization, educational migrants.

Интернационализация высшего образования как результат усилий организаций высшего образования по привлечению к обучению и преподавательской деятельности иностранных граждан сопряжена с потребностью в формировании межкультурной компетенции как у мигрантов, так и у принимающей стороны. Нередко формирование межкультурной компетенции понимается как обучение приезжих языку страны-реципиента, знакомство с её укладом и правилами, что находит своё выражение в организации мероприятий, направленных на социализацию и адаптацию иностранных граждан. И мало кто задумывается о том, что межкультурной компетенцией должна владеть и принимающая сторона. И, возможно, это даже более важно на начальном этапе разработки стратегии интернационализации организации высшего образования.

Для понимания феномена межкультурной компетенции следует обратиться к понятию культура, которое имеет много значений. Например, «Новый словарь методических терминов и понятий» трактует это понятие как «... исторически определенный уровень развития общества, творческих сил и способностей человека, выраженный в типах и формах организации жизни и деятельности людей, в их взаимоотношениях, а также в создаваемых ими материальных и духовных ценностях» [1]. В данной статье остановимся на понятии культуры как на основанном на духовных и материальных ценностях наборе правил и паттернов поведения, присутствующем определенной социальной группе, выраженном прежде всего в языке. Интернационализация высшего образования тесно связана с межкультурной коммуникацией – процессом взаимодействия двух и более представителей разных национальных групп.

Рассмотрим представителей разных национальностей как акторов образовательной среды. Для успешной реализации межкультурной коммуникации у акторов должна быть сформирована межкультурная компетенция. Формирование межкультурной компетенции начинается с осознания различия культур. Многие российские авторы обращаются к работам Г. Хофстеде (G. Hofstede) [2], Э. Холла и М.Р. Холла (E. Hall и M. Reed Hall) [3], Э. Шеина (E. Shein) [4], чьи идеи изложены в книге «Intercultural Sensitivity». Авторы книги, вслед за Эдгаром Шейном, сравнивают культуру с луковицей, состоящей из слоев, от внешнего к внутреннему: артефакты культуры – внешние черты нации, манера одеваться, национальная кухня; далее, нормы и ценности – принятые в конкретной культуре нормы поведения; основные предпосылки – основания и стимулы для действий или суждений [5]. Как правило, социализирующие и адаптирующие мероприятия направлены на знакомство с артефактами – внешним слоем.

Так как межкультурная коммуникация в высшем учебном заведении происходит не только во время учебного процесса и потребность в осуществлении межкультурной коммуникации возникает у вовлеченных в ситуацию сторон задолго до принятия решения об учёбе в организации высшего образования, межкультурная компетенция должна формироваться предварительно. Если межкультурная компе-

тенция декомпозируется на языковую, коммуникативную и культурную компетенции, то уместно рекомендовать формирование межкультурной компетенции со знакомства с историей, традициями, нормами страны-реципиента. Благодаря современным информационным технологиям информация доступна на любом языке. Изучению языка страны-реципиента тоже следует уделить время заранее.

Формирование межкультурной компетенции у образовательного мигранта происходит через динамичное осознание различий и тождеств культуры своей страны и страны-реципиента. Формирование межкультурной компетенции у представителя страны-донора, особенно у такой территориально обширной страны, как Россия, происходит медленнее и только в процессе коммуникации с представителем иной культуры. Чем дальше от мегаполисов и границ расположена организация высшего образования, тем медленнее происходит процесс формирования межкультурной компетенции в этой организации. Наименее проблемным представляется формирование компонента «культурная компетенция», так как идея поликультурности не чужда народам, проживающим в многонациональном пространстве. Намного сложнее обстоит дело с процессом формирования языковой и коммуникативной компетенций. Несформированность языковой и коммуникативной компетенций может проявляться не только в незнании иностранных языков или нежелании взаимодействовать с иностранцами, но и в нетерпимости к акценту у образовательных мигрантов.

Оптимальным представляется, что в высшем учебном заведении должна быть предварительно сформирована толерантная и дружелюбная социально-психологическая атмосфера, интуитивно понятная, доступная административная и бытовая среда. Это не означает, что без исключения весь персонал высшего учебного заведения должен бегло говорить на всех языках мира. В заключении остановимся на рекомендациях акторам образовательного пространства пополнять знания о других культурах и приобретать знания о социокультурных формах взаимодействия в чужой культуре.

#### Список литературы

1. Азимов Э.Г., Щукин А.Н. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). – Москва: Издательство ИКАР, 2009. – 448 с.
2. Schein E.H. Organizational culture and leadership: A dynamic view. – San Francisco etc.: Jossey – Bass, 1985. – XX, 358 с.
3. Hall E. T. et al. Understanding cultural differences. – Yarmouth, Me.: Intercultural press, 1990. – 196 с.
4. Hofstede G., Hofstede G. J., Minkov M. Cultures and organizations: Software of the mind. – New York: McGraw-hill, 2010. – 561 с.
5. Nunez R., Nunez M. C., Popma L. Intercultural Sensitivity. From Denial to Intercultural Competence 5th, revised edition. – Assen, The Netherlands : Royal Van Gorcum, 2021 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [https://www.vangorcum.nl/media/2/interculturalsensitivity\\_inkijk.pdf](https://www.vangorcum.nl/media/2/interculturalsensitivity_inkijk.pdf) (дата обращения: 25.01.2023).

**Д.М. Ханнанова**

*Университет управления «ТИСБИ», филиал в г. Альметьевск*

### **ИНОЯЗЫЧНЫЙ УЧЕБНЫЙ ДИСКУРС СЛУШАТЕЛЕЙ «УНИВЕРСИТЕТА ТРЕТЬЕГО ВОЗРАСТА»**

В статье рассматривается специфика иноязычного учебного дискурса слушателей пожилого возраста при изучении английского языка, которая обусловлена, в первую очередь, потребностью возрастных учеников в общении на иностранном языке на основные повседневные темы, а также психическими и физиологическими возрастными особенностями.

**Ключевые слова:** иноязычный учебный дискурс, слушатели третьего возраста, английский язык, непрерывная коммуникация, учебная среда, психофизиологические возрастные изменения.

**D.M. Khannanova**

*University of Management “TISBI”, branch in Almetyevsk*

### **FOREIGN LANGUAGE LEARNING DISCOURSE OF STUDENTS OF THE “UNIVERSITY OF THE THIRD AGE”**

The article examines the specifics of the foreign language learning discourse of elderly listeners when learning English, which is primarily due to the need of age-old students to communicate in a foreign language on basic everyday topics, as well as mental and physiological age characteristics.

**Key words:** foreign language learning discourse, third-age students, English, continuous communication, learning environment, psychophysiological age changes.

Дискурсивная лингвистика в настоящее время по-прежнему является перспективным направлением языковой теории и вызывает повышенный интерес ученых в связи с недостаточной степенью разработанности проблемы, с одной стороны, и широкими возможностями использования результатов дискурсивных исследований в обширной практике коммуникативных стратегий в самых разнообразных сферах человеческой деятельности, с другой. В этом смысле одним из приоритетных видов дискурса для изучения является дискурс институциональный, поскольку именно он, представляя собой сценарии коммуникативного поведения участников профессионального общения в пределах социальных институтов современного общества, охватывает большую часть способов реализации вербальной деятельности человека. Значимое место среди разновидностей институционального

дискурса занимает учебный дискурс, связывающий на уровне коммуникации образовательные учреждения и их потребителей [1, с. 45].

Под учебным дискурсом понимается двухкомпонентная структура, состоящая из лекторского и студенческого дискурсов, которые реализуются в лекторском (первичном) и студенческом (вторичном) вариантах учебно-научного текста (УНТ). «Последние представляют собой речевые произведения студентов как скорректированное результирующее отображение-воспроизведение первичного УНТ лекторского дискурса» [2, с. 18]. Учебный дискурс рассматривается «как процесс перехода языковых характеристик лекторского дискурса в ходе смыслового восприятия субъекта дискурса (реципиента/студента) в языковые характеристики студенческого дискурса», этот процесс происходит в учебной коммуникации «в ходе уяснения-освоения/усвоения-присвоения содержания языковой системности лекторского дискурса в собственно авторский вариант студенческой речи», таким образом, происходит «взаимодействие лекторского и студенческого дискурсных пространств в целенаправленном регистре речевого воздействия» [2, с. 18].

В отношении продуцирования и передачи УНТ главным участником учебного дискурса, как видим из определения, является преподаватель-лектор. В условиях аудиторного занятия он не просто передает знания студентам, но и продумывает различные способы передачи этих знаний, готовит материал сообщения, организует учебный процесс [3], транслирует нормы речевого поведения. Однако, поскольку любое вербальное общение всегда рассматривается как мотивированный процесс взаимодействия между людьми, направленный на реализацию конкретной целевой установки и характеризующийся обратной связью коммуникантов [4], сценарий учебного события создается с учетом особенностей и потребностей соответствующей слушательской аудитории. Ярким примером такой «клиентоориентированной» коммуникации может служить не получивший еще достаточного освещения в науке иноязычный учебный дискурс пожилых людей.

Изучение иностранного языка в третьем возрасте сегодня становится все более популярным занятием. Известно, что изучение иностранного языка позволяет обучающимся стимулировать мозговую деятельность, улучшить память и когнитивные навыки, увидеть новые грани своего развития. Для того, чтобы люди старшего поколения могли более уверенно ориентироваться в современных условиях, в 2007 году в Республике Татарстан стартовал жизнеутверждающий проект «Университет третьего возраста», организованный Отделением Пенсионного фонда РФ по РТ и Региональным Отделением ООО «Союз пенсионеров», среди образовательных программ которого имеются курсы иностранного языка.

Опыт проведения курсов английского языка для пенсионеров в возрасте от 57 до 72 лет в Альметьевском филиале Университета управления «ТИСБИ» показал, что у пожилых людей, в отличие от молодых студентов, существует довольно сильная внутренняя мотивация к изучению иностранного языка, не связанная с получением оценок, сдачей зачетов и экзаменов и не зависящая от строгого контроля

и наличия критики со стороны преподавателя. Учебное событие в этом случае приобретает неформальный характер, когда главной целью при изучении английского языка становится желание уверенно и комфортно чувствовать себя в устном общении в любой жизненной ситуации. Другими мотивами для изучения языка являются такие причины, как общение с иностранцами во время поездок за границу, занятия со своими внуками-школьниками, поиск необходимой информации в сети Интернет, осмысленное разучивание и исполнение песен популярных групп и певцов на английском языке.

В учебной ситуации с пожилыми людьми необходимо учитывать их психофизиологические особенности, к которым относятся: замедление реакций; быстрая утомляемость; ухудшение способности к восприятию, вызванное проблемами здоровья, преимущественно ухудшением слуха и зрения; сужение поля внимания, уменьшение длительности сосредоточения внимания; трудности распределения и переключения внимания, снижение способности к концентрации и сосредоточению внимания; повышенная чувствительность к посторонним помехам; некоторое уменьшение возможностей памяти, ослабление тенденции к «автоматической» организации запоминаемого; трудности воспроизведения [5, с. 119–237]. Перечисленные возрастные изменения могут стать серьезным барьером для успешной учебной коммуникации и негативно отразиться на восприятии, освоении и воспроизведении получаемой языковой информации. Поэтому, в первую очередь, необходимо обеспечить возрастных студентов соответствующими печатными материалами, в которых текст написан крупными легко читабельными буквами, где значимые данные выделены курсивом или жирным шрифтом. Целесообразным также является представление правил грамматики, упражнений, заданий и другого учебного контента в виде схем и таблиц, что помогает не только его систематизации, но и служит для лучшего его запоминания [6, с. 142].

Во избежание утомляемости и потери внимания у пожилых людей на уроках английского языка необходимо чаще менять виды и формы речевой деятельности. Занятие, как правило, начинается с работы над фонетикой: отрабатываются отдельные звуки, особенно те, аналоги которых отсутствуют в русском языке [æ]/[з:]/[w]/[ð]/[θ], прорабатывается произношение целых слов, запоминается ударение. Не возбраняется представление и запись звучания английских слов и предложений русскими буквами [7], чтобы дополнительно не заучивать транскрипционные значки и не терять время на их припоминание.

На следующем этапе занятия вводится грамматическая структура, которая может прорабатываться на протяжении нескольких уроков. Практика показывает, что для успешной коммуникации достаточно осознанного усвоения трех временных форм глагола Present, Past и Future Simple, иногда Present Continuous и Present Perfect в утвердительном, вопросительном и отрицательном предложениях; оборота there is/are; модальных глаголов; личных и притяжательных местоимений; множественного числа существительных; количественных и порядковых числи-



тельных; предлогов; степеней сравнения прилагательных. Особое внимание следует уделять использованию глаголов to be, to have и to do. Эффективным способом для отработки грамматических конструкций является выполнение так называемых «дрилловых» упражнений, отличающихся от привычного зазубривания и представляющих собой вид тренировочных упражнений, направленных на закрепление вводимого лексико-грамматического материала и автоматизацию его использования. При выполнении этих упражнений достигается целенаправленная отработка языкового явления путем его многократного воспроизведения с целью запоминания и формирования навыка его автоматического использования. Среди таких упражнений можно назвать упражнение «Речевой тренажер» – задание на прогон простого предложения в утвердительной, вопросительной и отрицательной формах по всем лицам в единственном и множественном числах. Чтобы самые нужные и ходовые английские фразы, которыми мы пользуемся в речи, когда хотим что-то спросить, о чем-то попросить, что-то объяснить или рассказать, «сидели на языке» и всегда были готовы «отскочить от зубов» или «сорваться с губ» [8, с. 7], возможно использовать упражнения на перевод с русского языка на английский простых предложений, построенных в соответствии с тренируемой грамматической конструкцией, с параллельным предоставлением ключа, который можно держать в поле зрения и к которому можно обратиться в любое время при затруднениях в переводе.

Подобные задания носят лексико-грамматический характер и тренируют практическое применение не только грамматических структур, но способствуют также усвоению лексики. Новые слова в активное употребление желательно вводить в небольшом количестве – не более десяти единиц и в пределах одной тематической группы. Однако, учитывая тот факт, что опыт изучения и уровень знания английского языка у слушателей группы может быть разным, то для «речевых максималистов» [8, с. 19] можно предъявить большее количество слов, в том числе разнообразные словосочетания и клише в текстах и диалогах соответствующего уровня. Поскольку лексическое наполнение курса зависит от практических потребностей возрастных студентов, темы «Семья», «Путешествие», «Дом. Квартира», «Еда и напитки», «Погода», «Свободное время. Хобби», «Покупки» являются самыми востребованными, беседуя на эти темы, ученики обмениваются жизненным опытом, ближе знакомятся друг с другом. Изучение языка, таким образом, становится для них особо значимым и еще более мотивированным [6, с. 142].

Для поддержания заинтересованности учащихся, активизации языковой практики и обеспечения хорошего эмоционального и физического самочувствия на занятии можно проводить простые игры и зарядки на английском языке, а также смотреть фильмы страноведческого характера или короткие аутентичные видео с небольшими заданиями. Использование кинофрагментов и видеосюжетов в учебном процессе является особенно важным, поскольку речь носителей языка является образцом правильного произношения и хорошей тренировкой восприятия и понимания английской речи на слух.

Следуя принципу непрерывной коммуникации, слушатели курса получают домашнее задание, которое заключается в запоминании новых слов, чтении, воспроизведении диалога на заданную речевую ситуацию и составлении своего диалога по образцу. В предварительно созданную группу в одном из интернет-мессенджеров выкладываются файлы для аудирования, благодаря чему возрастные обучающиеся могут самостоятельно еще раз прослушать слова и тексты, повторить их за диктором неограниченное количество раз в удобном для себя темпе, и тем самым снова попрактиковаться в произношении и понимании.

В условиях неформального, нерегламентированного образования, основанного на личном интересе, проверку полученных знаний у пенсионеров целесообразно проводить также в относительно свободной форме, например, в виде тематического диалога на основе заданной ролевой ситуации [6, с. 144] и оценивать с точки зрения уверенного, полного и грамотного использования средств иностранного языка для достижения цели в определенных жизненных обстоятельствах.

Таким образом, иноязычный учебный дискурс слушателей третьего возраста характеризуется необходимостью обеспечения непрерывной коммуникации в дружелюбной и благоприятной учебной среде, компенсирующей потенциальные возрастные психофизиологические изменения путем адаптации привычных методов и средств обучения к индивидуальным потребностям пожилых людей и обеспечивающей достижение главной цели образовательного курса – практического овладения иностранным языком как средством общения.

#### Список литературы

1. Богуцкая И.Н. Лингвистическая сущность классного (аудиторного) образовательного дискурса // Вестник Югорского государственного университета. – 2009. – № 1 (12). – С. 45–49.
2. Калинина В.Д. Учебный дискурс в речевой процессуальности учебной коммуникации: Психолингвистическая модель: автореф. дис. ... канд. филол. наук. – Ульяновск, 2002. – 23 с.
3. Кульгильдинова Т.А. Учебный дискурс в контексте когнитивной деятельности // Вестник Карагандинского государственного университета. – 2009. – № 1 (53). – С. 60–64.
4. Казанцева Е.А., Фаткуллина Ф.Г., Валиахметова Э.К. Теоретические подходы к исследованию институционального дискурса // Филологические науки. Вопросы теории и практики. – 2018. – № 9 (87). Ч. 1. – С. 82–85.
5. Лапп Д. Улучшаем память в любом возрасте. – Москва: Мир, 1993. – 239 с.
6. Афанасьева Л.С., Савина Т.В. Особенности преподавания английского языка пожилым людям в рамках концепции LIFELONG LEARNING (обучение в течение всей жизни) // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Русский и иностранные языки и методика их преподавания. – 2015. – № 4. – С. 140–145.
7. Комнина А.А. Английский без страха для тех, кому за ... . – Москва: Издательство АСТ, 2020. – 384 с.
8. Гивенталь И.А., Страхов А.С. Английский без барьеров. For beginners. – Санкт-Петербург: Питер, 2020. – 224 с.

УДК 378.1

**М.А. Хлыбова**

*Пермский государственный аграрно-технологический университет  
им. академика Д.Н. Прянишникова,  
г. Пермь*

### **НЕПРЕРЫВНОЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В УСЛОВИЯХ ЦИФРОВОГО ОБУЧЕНИЯ**

Статья посвящена вопросам рассмотрения непрерывного педагогического образования в условиях цифрового обучения. Автором подчеркивается, что потребность преподавателей в осуществлении непрерывного профессионального образования происходит с учетом принципов андрагогики и хьютагогики. Учет данных принципов при обучении взрослых направлен на повышение мотивации у обучающихся и созданию оптимальных условий для самоуправления процессом профессионального развития в образовательной деятельности.

**Ключевые слова:** андрагогика, хьютагогика, андрагогическое взаимодействие, непрерывное образование, профессиональное образование, обучение взрослых.

**M.A. Khlybova**

*Perm State Agro-Technological University  
named after academician D.N. Prianishnikov,  
Perm*

### **LIFELONG PROFESSIONAL EDUCATION OF TEACHERS IN THE CONDITIONS OF DIGITAL LEARNING**

The article is devoted to the relevance of the lifelong professional education in the digital environment. The problem of adult education as a factor of lifelong self-development is actualized. It is argued that lifelong professional education becomes a powerful tool for the self-development of adults, providing different means for self-education, self-development, and self-realization. The principles of the andragogy and heutagogy approach to the adult lifelong education are formulated.

**Keywords:** andragogy, heutagogy, andragogical interaction, lifelong education, professional education, adult education.

В условиях современной всеобщей цифровизации образовательной среды педагоги сталкиваются с необходимостью оперативного освоения новых видов де-

тельности, приобретения новых компетенций. В настоящий момент (само) образование педагогических кадров является важным условием соответствия их деятельности актуальным запросам и требованиям общества.

Критерием успешности современного преподавателя является эффективное владение профессиональными компетенциями, в том числе и цифровыми компетенциями. В современных условиях растет потребность преподавателей в осуществлении непрерывного профессионального (само) образования на основе принципов андрагогики и хьютагогики.

Андрагогический подход в образовании обеспечивает осуществление потребности в образовании взрослого человека для реализации его конкурентоспособности на рынке труда [1]. В процессе андрагогического взаимодействия взрослых в образовательном пространстве осуществляется профессиональное и личностное саморазвитие, как правило, при психолого-педагогическом сопровождении специалиста-андрагога.

Хьютагогика (англ. *heutagogy*, от греческого слова «*heuriskin*» – открывать что-л. новое) является логическим продолжением андрагогики и рассматривается как наука о самообразовании, как самонаправляемое обучение взрослых [2]. При реализации хьютагогики обучение происходит самостоятельно (*self-determined learning*), обучающийся сам определяет, что, когда и как он будет изучать [2]. Преподаватель выступает как посредник (*learning facilitator*), обеспечивающий успешное саморазвитие взрослого человека путем осознанного включения в образовательный процесс.

В работе [1] выделяются основные принципы андрагогического подхода, регулирующие взаимодействие субъектов образовательного процесса при реализации непрерывности профессионального образования:

- *принцип контекстности взаимодействия* (обучение должно строиться с учетом будущей профессиональной и социальной специфики педагогов);
- *принцип совместной деятельности и ответственности* (распределение ответственности между всеми субъектами за достижение планируемых целей);
- *принцип взаимного полисубъектного влияния* (положительное влияние субъектов друг на друга, способствующее развитию каждого субъекта при сохранении их уникальности и автономности).

К основным принципам хьютагогики, как науки о самообразовании взрослых, можно отнести [3]:

- *принцип эвристичности* (самостоятельное решение новых познавательных задач);
- *принцип метакогнитивизма* (понимание механизма усвоения знаний, запоминания, анализа, работы памяти и мышления);
- *принцип креативности* (способность находить нестандартные решения в ситуациях);

– принцип нелинейности и многовариантности (самостоятельное конструирование индивидуального образовательного маршрута обучающегося согласно меняющимся запросам окружающей среды).

Учет принципов андрагогики и хьютагогики при обучении взрослых направлен на повышение мотивации у обучающихся, рост познавательного интереса, реализацию активной субъектной позиции и созданию оптимальных условий самоуправления процессом профессионально-личностного развития в образовательной деятельности.

Следуя принципам андрагогики и хьютагогики в процессе непрерывного педагогического образования, можно говорить о расширении традиционной триады «знания – умения – навыки» до «знания – умения – навыки – компетенции – самореализация», что в полной мере соответствует профессиональному развитию преподавателя в современных условиях.

В современных условиях специально организованное и технологически обеспеченное андрагогическое взаимодействие взрослых обучающихся широко используется в программах курсов повышения квалификации для формирования новых профессиональных компетенций, в том числе цифровых компетенций, которые включают в себя умение использовать электронное обучение, обучающие платформы, открытые образовательные ресурсы для подготовки к занятиям и т.д. [4–5].

По мнению Е.А. Обуховой, выделяются три главных аспекта андрагогического взаимодействия в цифровой образовательной среде:

- организационные,
- психолого-педагогические,
- дидактические [6].

*Организационные* аспекты андрагогического взаимодействия включают в себя выбор инструментов для дистанционной работы, в том числе, с опорой на возрастные особенности слушателей, выбор единого времени для обучения, интеграцию цифровой среды в образовательный процесс.

*Психологические* аспекты характеризуют процесс обучения как со стороны личностных характеристик обучающегося, так и со стороны профессионального опыта, который можно применить в условиях дистанционного взаимодействия [6]. Обучение взрослых, как правило, является более целенаправленным, практико-ориентированным и перспективным в плане безотлагательной реализации. Следует отметить, что взаимодействие взрослых обучающихся в большей мере направлено на создание атмосферы сотрудничества, партнерства и взаимопомощи в образовательном процессе.

*Дидактические* аспекты андрагогического взаимодействия в цифровой образовательной среде представлены в виде технологий, методов, средств обучения, способствующих результативному обучению.

При реализации хьютагогического подхода в осуществлении непрерывного педагогического самообразования используются вариативные информационные технологии, предоставляющие дополнительные возможности для переподготовки взрослых людей. Образовательный контент, задания, направленные на подготовку к решению квазипрофессиональных задач, открытость информации позволяют формировать каждому педагогу свой индивидуальный вектор непрерывного самообразования и саморазвития.

Преимущество принципов хьютагогики при реализации персонифицированных программ курсов повышения квалификации очевидно, так как они позволяют учитывать специфику профессиональных дефицитов и образовательных запросов педагога-обучающегося с учетом разной степени его социального и трудового опыта. Хьютагогика аккумулирует лучшие инновационные практики в организации непрерывного профессионального образования как образе жизни, в поиске эффективных стратегий саморазвития человека путем осознанного включения в образование.

Таким образом, непрерывное профессиональное образование взрослых обучающихся, реализуемое на основе андрагогики и хьютагогики, является эффективным инструментом, обеспечивающим профессиональное (само)образование в цифровой образовательной среде. Андрагогическая подготовка взрослых является оптимальным многокомпонентным подходом, позволяющим эффективно решить вопросы подготовки и переподготовки взрослых людей в отношении профессионального саморазвития. Хьютагогика, позволяющая индивидуально подходить к выбору путей и способов профессионального и личностного саморазвития, выступает как новая парадигма образования, в котором обучающийся является менеджером своих знаний.

#### Список литературы

1. Казакова М.А. Принципы андрагогического взаимодействия субъектов образовательного процесса в профессиональной переподготовке педагогических кадров // Вестник Оренбургского государственного университета. – 2016. – № 2 (190). – С. 26–33.
2. Игнатович Е.В. Хьютагогика как зарубежная концепция самостоятельного обучения // Непрерывное образование: XXI век. – 2013. – № 3. – DOI: 10.15393/j5.art.2013.2151
3. Heick T. (05 November 2015). The Difference Between Pedagogy, Andragogy, And Heutagogy [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.teachthought.com/pedagogy/a-primer-in-heutagogy-and-self-directed-learning/> (дата обращения: 20.01.2023).
4. Богомолова Е.В., Синявина О.В. Андрагогический подход и проблемы его применения в профессиональном образовании // Вопросы современной науки и практики. Университет им. В.И. Вернадского. – 2021. – № 2 (80). – С. 98–106.
5. Tsvetkova M.S., Kiryukhin V.M. Advanced digital competence of the teacher // Education in the 21st Century. 02.05.2019 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.intechopen.com/books/teacher-education-in-the-21st-century/advanced-digital-competence-of-the-teacher> (дата обращения: 20.01.2023).
6. Обухова Е.А. Модель дистанционного взаимодействия педагогов в условиях цифрового обучения // Профессиональное образование в России и за рубежом. – 2020. – № 4 (40). – С. 129–137.

УДК 378.147

**А.В. Хованская**

*Пермский государственный аграрно-технологический университет*

*им. академика Д.Н. Прянишникова,*

*Пермский государственный национальный исследовательский университет,*

*г. Пермь*

**ОРГАНИЗАЦИЯ ЭФФЕКТИВНОЙ КОММУНИКАЦИИ КАК УСЛОВИЕ  
РАЗВИТИЯ КОГНИТИВНОЙ ГИБКОСТИ У СТУДЕНТОВ ВУЗОВ  
(НА МАТЕРИАЛЕ ДИСЦИПЛИНЫ «ФИЛОСОФИЯ»)**

Знания о человеке и обществе, приобретаемые обучающимися в процессе изучения дисциплины «Философия», способствуют формированию качественной культуры, приобретению гражданской компетенции. В связи с этим на занятиях необходимо актуализировать такую коммуникацию, которая охватывала бы самые разнообразные «миры», содействовала развитию когнитивной гибкости у студентов – будущих профессионалов – акторов социального действия, создающих социальные инновации.

**Ключевые слова:** качественная культура, гражданские компетенции, профессиональный активизм, социальные инновации, интересубъективность.

**A.V. Khovanskaya**

*Perm state agro-technological university*

*named after academician D.N. Prianishnikov,*

*Perm state university,*

*Perm*

**ORGANIZATION OF EFFECTIVE COMMUNICATION  
AS A CONDITION FOR THE DEVELOPMENT OF COGNITIVE  
FLEXIBILITY UNIVERSITY STUDENTS (BASED ON THE MATERIAL  
OF THE DISCIPLINE «PHILOSOPHY»)**

Knowledge about a person and society acquired by students in the process of studying the discipline «Philosophy» contributes to the formation of a qualitative culture, the acquisition of civic competence. In this regard, it is necessary to actualize such communication in the classroom, which would cover a wide variety of «worlds», promote the development of cognitive flexibility among students – future professionals – actors of social action, creating social innovations.

**Keywords:** Qualitative culture, civic competencies, professional activism, social innovations, intersubjectivity.

Довольно часто в процессе преподавания дисциплины «Философия» преподаватель сталкивается с непониманием студентов относительно необходимости усвоения данного знания. Современный мир ориентирует молодого человека на получение прикладного знания, которое может быстро принести финансовый успех.

Согласно опросам, проводимых среди молодежи, материальное благополучие занимает не последнее место в системе ценностей. Объяснения о цели включения в учебные планы данной дисциплины, связанной с необходимостью обеспечения лучшего понимания обучающимися дисциплин из профессионального цикла, формирования целостного мировоззрения, объединяющего знания о своем направлении подготовки, не являются убедительными. Особенно трудно приходится в ситуации, если у студентов присутствует установка на то, что история философии и является собственно философией. Отсутствует понимание того, что на каждом рубеже своего развития она нарабатывает свои концептуальные и методологические ресурсы, свой тезаурус. В таком случае необходимо вести поиск средств для эффективной коммуникации, которая будет выступать условием развития когнитивной гибкости у студентов, и в конечном итоге будет способствовать формированию качественной культуры, гражданской компетенции. Одним из условий выступает приближение к социальной практике молодых людей, их субъективному опыту.

Согласно активистской парадигме социологии, профессионал рассматривается как актер социального действия. Ему свойственен «высокий уровень профессионального активизма как стремление своей профессиональной деятельностью приумножить общественные блага» [1, с. 129]. То есть он должен быть способным, в том числе, к социальным инновациям (созданию продуктов, услуг, моделей, процессов и др., удовлетворяющих социальные потребности эффективнее существующих, способствующих развитию межсекторных связей и рациональному использованию ресурсов) [2]. Это создаваемое новое предполагает действие, которое приводит к эволюционным изменениям в обществе [3, с. 3], являясь одним из источников экономического роста [4]. С этой целью необходимо вовлекать молодежь в социальную практику, развивать ее созидательную активность.

Понятие «каллитативная культура» введено в научный оборот В.В. Щипановым. Под каллитативной культурой понимается специфическая форма деятельности и отношение человека к выполняемой им работе, заключающаяся в осознании значимости качества своих действий и решений для целей производства и общества [5, с. 86, 94].

Гражданская компетенция является универсальной, выходящей за рамки отдельной сферы деятельности. Наше авторское определение понятию «гражданская компетенция» таково: это способность комплексного видения социальной проблемы, путей ее возможного разрешения с участием государства или без него и готовность активно, ответственно и эффективно для общества применять свои знания, умения, навыки, в том числе профессиональные, в необходимых рамках гражданского участия для ее разрешения. Философское знание может способствовать решению этих задач.



«Что Вы знаете о философии и философах?» – вопрос, с которого начинается освоение дисциплины «Философия» в университете, позволяющий снять психологический барьер в коммуникации между преподавателем и студентами. Вряд ли найдется человек, который не сможет назвать ни одного философа (обычно вспоминают об Аристотеле, Сократе, Диогене, Ф. Ницше). Кто такие философы, студенты также способны сформулировать («те, кто рассуждают о мире», «те, кто задаются вопросом, зачем живет человек», «те, кто пытаются сформулировать, в чем смысл жизни», и т.д.).

Просьба прокомментировать известный тезис «Полезно от философии сомнительно, вред очевиден» первоначально вызывает улыбку, но затем заставляет задуматься: как «безобидное занятие» может существенно повлиять на жизнь человека, общества? Таким образом, начало положено. Можно инициировать разговор о функциях философии.

Постепенно у студентов приходит осознание того, что философы способны ставить цели перед человеком и обществом (одна из функций философии – прогностическая). На основании имеющихся философских знаний о мире и человеке, достижениях науки и техники можно спрогнозировать тенденции развития общества и цивилизации, осуществить целеполагание, выбрать перспективы и установки.

Чтобы разобраться с тем, какова польза философии для каждого из студентов, которые в будущем станут специалистами в самых разных отраслях экономики, можно обратиться к различным тезисам или кейсам, например: *Знаменитый английский физик Кельвин заявил сторонникам узкой специализации студентов: «Из-за незнания логики погибло больше кораблей, чем из-за незнания навигации».* Так студенты пытаются выяснить, в каких ситуациях законы логики оказываются важнее правил, инструкций, которые имеются в любой профессиональной сфере деятельности.

Содействует развитию когнитивной гибкости у студентов задание объяснить и проиллюстрировать примерами из социальной практики значимость двух философских позиций: рационалистов, которые утверждают верховенство разума, мышления в жизни человека, им близок тезис Р. Декарта *Я мыслю, следовательно, существую*, и иррационалистов, придерживающихся шекспировского суждения *Есть много, друг Гораций, на свете такого, что и не снилось нашим мудрецам.*

Обоснование своего выбора направления подготовки с материалистической и идеалистической позиции (одно из заданий) нацеливают обучающихся на установление причинно-следственных связей. Развитию диалектического мышления способствует использование кейсов (например, документальный фильм «Как просвещение может менять провинцию» (режиссеры: Ю. Дудь, Д. Туровский). Обучающиеся осмысливают, как проявляются законы диалектики (отрицание отрицания, переход количественных изменений в качественные, единство и взаимодействие противоположностей), обучаются видеть проявления всеобщей связи предметов и явлений действительности, закономерной связи между ними, оперируя категориями возможности и действительности, необходимости и случайности.

Обсуждение научных текстов при изучении раздела «Социальная философия» не только способствует развитию критического мышления у студентов, но и содействует формированию интерсубъективности. В процессе коммуникации, «синтеза – общения, личного опыта и текста (его символического содержания-пространства)» происходит расширение «смыслового пространства до масштаба некоторого коллектива, совместного «мы», перевод ее содержания в мировоззренческий и ценностно-смысловой ракурс», становится «коллективным сознанием, открывая для индивидов некоторое общее «окно в мир» [6, с. 7]. Поэтому подбор текстов может стать важным воспитательным моментом. Тексты могут нацеливать обучающихся на осознание значимости качества своих действий и решений, в частности, в рамках будущей профессиональной деятельности, для целей производства и общества, профессионального активизма, создания социальных инноваций, на формирование гражданской компетенции и в целом – на формирование качественной культуры.

Проблема корректности знаний (переход от интерсубъективности к объективности) в коммуникации между студентами существует, поэтому мы не умаляем роли преподавателя в приобщении к философскому знанию. Приведенные в статье способы являются лишь дополнением к традиционной форме передачи знания, содействующими проявлению интереса студентов к изучению философии.

#### Список литературы

1. Морозова Я.В. Оценка профессиональной компетентности российской молодежи в условиях современного рынка труда и профессионально-трудовых отношений // Вестник Адыгейского государственного университета. Серия 1: Регионоведение: философия, история, социология, юриспруденция, политология, культурология. – 2015. – №1 (156). – С. 128–135.
2. Europe 2020: Europe's growth strategy. Brussels: European Commission / European Commission. – 2011 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: КОМПЛЕКТ EN BARROSO 007 - Европа 2020 - EN версия.pdf - Яндекс.Документы (yandex.ru) (дата обращения 06.02.2023).
3. Can we measure public sector innovation? A literature review (LIPSE Project Paper. WP 6 Social innovation indicators) / R. Kattel, A. Cepilovs, W. Drechsler, T. Kalvet, V. Lember, P. Tõnurist. – Tallinn: Tallinn University of Technology, 2014 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: (PDF) Can we measure public sector innovation? A literature review (researchgate.net) (дата обращения 06.02.2023).
4. Crepaldi C. Literature Review on Innovation Social Services in Europe (InnoServ – Innovative Social Services Platform Project Report) / C. Crepaldi, E. De Rosa, F. Pesce. – Brussels: European Commission, 2012.
5. Щипанов В.В., Чернова Ю.К., Крылова С.А. Математическое моделирование образовательных процессов. – Тольятти: Тольяттинский гос. ун-т, 2005. – 101 с.
6. Бузский М.П. Интерсубъективность как свойство культурно-исторической формы // Вестник Волгоградского государственного университета. Сер. 7. Философия. Социология и социальные технологии. – 2015. – № 1 (27). – С. 6–14.

**Е.Б. Хромова**

*Пермский национальный исследовательский политехнический университет,  
г. Пермь*

## **РОЛЬ ДИСЦИПЛИНЫ «ИНОСТРАННЫЙ ЯЗЫК» В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ ОБУЧЕНИЯ**

Статья рассматривает возможности повышения уровня профессионально-ориентированного обучения иностранному языку в техническом вузе. Прежде всего, делается акцент на том, что в основе образовательного и развивающего потенциала дисциплины «Иностранный язык» лежит формирование и совершенствование навыков самостоятельной работы студентов; кроме того, важная роль принадлежит использованию аутентичных материалов.

**Ключевые слова:** иностранный язык, профессионально-ориентированное обучение, самостоятельная работа, аутентичные материалы.

**E.B. Khromova**

*Perm national research polytechnic university,  
Perm*

## **THE ROLE OF THE FOREIGN LANGUAGE DISCIPLINE IN THE PROFESSIONAL DIRECTION OF EDUCATION**

The article examines the possibilities of increasing the level of professionally oriented teaching of a foreign language at a technical university. Attention is drawn to materials on the educational and developmental potential of the discipline “Foreign language” with the need to improve the skills of independent work of students, as well as use of authentic materials.

**Key words:** foreign language, professionally oriented education, independent work, authentic materials.

На современном этапе развития образования первостепенное значение приобретает процесс формирования свободной, развитой и образованной личности, способной работать, творить в условиях быстро меняющегося мира, легко решать актуальные учебные, профессиональные и научные задачи. Фокус высшего образования смещается в настоящее время на индивидуальность обучающихся. Больше внимания начинает уделяться воспитанию таких специалистов-профессионалов, которые наряду с качественной подготовкой в своей области знаний умеют нестандартно мыслить, предлагая творческие решения и разрабатывая новые подходы при решении актуальных задач. В этой связи возникает вопрос о поиске эффективных технологий, позволяющих сформировать такую личность. Представляется, что

важную роль в поиске данных путей может сыграть коммуникативный ресурс, накопленный при изучении иностранного языка в вузе.

Иностранные языки в неязыковых вузах, согласно современной образовательной концепции, рассматриваются в качестве необходимого компонента профессиональной подготовки специалистов. Действительно, профессионально-ориентированное изучение иностранного языка ставит себе нелёгкой целью овладение языком на таком когнитивно-коммуникативном уровне, «который бы позволил осуществлять межкультурную коммуникацию в профессионально-значимых ситуациях» [1, с. 350]. Возможность специалиста общаться с «коллегами по цеху» на иностранном языке на международном уровне, несомненно, повысит его востребованность на рынке труда, повышая при этом показатели его общей культуры. В данной ситуации складывается необходимость переосмыслить роль и место дисциплины «Иностранный язык» в программах профессиональных учебных заведений. Об этом пишет, например, Л.В. Яроцкая [2], отмечая новые возможности в преподавании иностранных языков, позволяющие поднять образовательный и развивающий потенциал этой дисциплины на качественно иной междисциплинарный уровень. В частности, она перечисляет следующие факторы, обуславливающие переосмысление роли и места дисциплины «Иностранный язык»:

- социальные,
- собственно предметные,
- научные.

Под *социальными* факторами понимается и социальный заказ в отношении иноязычной подготовки специалистов-лингвистов, и их готовность работать в межкультурном информационно-коммуникационном пространстве XXI века.

*Собственно предметные* факторы отражают специфику учебной дисциплины, то есть соотнесённость языковой, концептуальной и профессиональной картин мира даёт возможность студентам постигать свою предметную область в разных «измерениях», а также продуктивно их совмещать.

*К научным* факторам можно отнести достижения лингводидактики и смежных с ней наук: лингвистики, лингвокультурологии, философии образования и др., на основе интеграции научных данных открываются новые возможности для обновления содержательного аспекта обучения, «значительного развития как предметно-операционального, так и мотивационно-личностного аспектов профессионального сознания студента» [2].

Стремительная смена технологий в различных производствах, глобальные изменения в мире диктуют необходимость того, чтобы профессиональная подготовка обеспечила возможность последующего автономного развития выпускника, его успешную адаптацию к изменяющемуся миру. В связи с этим меняются и задачи образования: недостаточно только усвоить готовую сумму минимальных профессиональных знаний, необходимо также усвоить приёмы самостоятельного поиска информации, решения нестандартных профессиональных задач, потенциального освоения смежных профессий. В этой связи неизмеримо выросло значение сформированности навыков к самостоятельной работе.

Самостоятельная работа обучаемых всегда была неотъемлемым фактором успеха в курсе обучения иностранному языку, особенно в неязыковых вузах. Достижение студентами технического вуза практической цели обучения – а это, прежде всего, формирование коммуникативных, профессионально ориентированных компетенций – имеет больше шансов на успех при наличии интеграции любых видов учебной деятельности с самостоятельной работой.

На наш взгляд, умение и стремление к самостоятельной работе играет в этом первостепенную роль. Конечно же, самостоятельная работа всегда играла важную роль в образовательной деятельности, но в современных условиях её значение многократно увеличивается. Ведь умение самостоятельно добывать знания, превращение этого умения в хорошую привычку становится залогом успешного формирования современной высокообразованной профессиональной личности.

Как известно, в программах технических вузов, к сожалению, не слишком много часов выделяется на изучение иностранного языка. Причём, если на первом курсе – это обязательная дисциплина, то на втором – это всего лишь курс по выбору (на примере Пермского национального исследовательского политехнического университета – ПНИПУ). Тем не менее, курсы иностранного языка, делового иностранного языка, как и курс профессионального иностранного языка (уже в магистратуре) помогают студентам овладеть наукой деловых отношений, знакомят с культурой деловых контактов за рубежом, учат устанавливать цивилизованные деловые отношения с профессиональными партнёрами и преодолевать возможные противоречия.

Студенты получают возможность упрочить знания, полученные ранее, познакомиться с новыми направлениями в науке и технике, что позволит им лучше ориентироваться в потоке бесконечной научно-технической информации, а также ознакомиться с перспективой научно-исследовательских работ. В тематику практических занятий включается, к примеру, обсуждение деловых и профессиональных качеств будущего специалиста, деловой этикет в странах изучаемого языка, основы деловой документации. Немаловажное значение уделяется связям нашего вуза с предприятиями-работодателями, приоритетным направлениям научных исследований вуза.

В условиях профессионально-ориентированного обучения необходимым требованием к успешным занятиям является использование аутентичных материалов. Информационно-образовательная среда университета позволяет обеспечить студентов разнообразными формами самостоятельной работы творческого характера. Возможность получать и обрабатывать аутентичную информацию на изучаемом языке с помощью компьютерных технологий влияет на образовательный потенциал студентов. Это помогает им не только в освоении культурно-языкового пространства, но и даёт возможность познакомиться с процессом профессионального обучения за рубежом. Так, студенты ПНИПУ, изучающие французский язык, с интересом знакомятся с материалами сайтов крупнейших инженерных школ Франции и других франкофонных стран. С помощью разнообразных материалов

этих сайтов студенты могут узнать подробности приёма в зарубежные вузы, познакомиться с организацией учебного процесса и внеучебной деятельности своих зарубежных сверстников, послушать интервью студентов, преподавателей и молодых специалистов, имеющих отношение к сходным профессиям, а также попытаться ответить на вопросы викторин или пройти тест на соответствие профессии инженера [1, с. 351].

Следовательно, активное использование аутентичных материалов при осуществлении профессионально-ориентированного подхода позволяет выделить их следующие функции:

- *информационную* (дающую представление о языке и культуре всех социальных слоёв носителей изучаемого языка);
- *развивающую* (формирующую навыки и умения аутентичных образцов речи, иллюстрирующую элементы и формулы языка специальности, развивающую механизмы памяти, внимания, мышления);
- *моделирующую* (позволяющую моделировать ситуации деловой и профессиональной коммуникации);
- *интегративную* (объединяющую учебный материал традиционных источников с аутентичным материалом, обеспечивая интеграцию дисциплины в общий курс профессиональной подготовки);
- *креативную* (формирующую творческое мышление, готовое к поиску профессиональных проблем, а также связанное с саморазвитием личности);
- *мотивационную* (повышающую мотивацию к изучению иностранного языка, ведущее к совершенствованию языковых навыков и продуктивности обучения) [3].

Благодаря вышеперечисленным функциям, полученная аутентичная иноязычная информация, а также выполненные на её основе самостоятельные и творческие задания способны усовершенствовать как лингвистические, так и профессиональные навыки студентов. В результате, дисциплина «Иностранный язык» может внести вклад в формирование специалистов высокого уровня, способных совершенствоваться в своей профессиональной области, за счёт накопленных коммуникативных ресурсов и сформированных умений самостоятельно их совершенствовать.

#### Список литературы

1. Хромова Е.Б. Аутентичные материалы как основа организации самостоятельной работы по иностранному языку в техническом вузе // Профессиональное лингвообразование: материалы XV международной научно-практической конференции, Нижний Новгород, 24 сентября 2021 года. – Нижний Новгород: Нижегородский институт управления – филиал ФГБОУ ВО «Российская академия народного хозяйства и государственной службы при президенте Российской Федерации», 2021. – С. 349–351.
2. Яроцкая Л.В. Иностранный язык как инструмент формирования современной профессиональной личности в условиях неязыкового вуза // Вестник Московского государственного лингвистического университета. Образование и педагогические науки. – 2021. – № 1 (838). – С. 193–201.
3. Сидакова Н.В. Использование профессионально-ориентированных аутентичных материалов в обучении иностранному языку студентов технических специальностей // Азимут научных исследований. Педагогика и психология. – 2016. – Т. 5. – № 3 (16). – С. 154–157.

**Е.В. Чабанова**

*Пермский филиал Волжского государственного  
университета водного транспорта,  
г. Пермь*

### **ИНФОРМАЦИОННЫЙ ПОИСК КАК СПОСОБ РЕШЕНИЯ ИНФОРМАЦИОННО-АНАЛИТИЧЕСКИХ ЗАДАЧ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ**

Работа с информацией является важнейшей составной частью процесса обучения студентов, поскольку является важным элементом получения знаний научной и профессиональной направленности. Информационно-аналитические задачи профессионального взаимодействия заключаются в осмысленной работе с информацией, при непрерывном повышении собственной профессиональной квалификации, в том числе в рамках научной деятельности. Статья отражает формирование навыков профессионального взаимодействия в контексте деятельности по своей специальности, включая способы и методы информационного поиска, способствующие формированию такой компетенции, как информационная самостоятельность.

**Ключевые слова:** информационная самостоятельность, информационный поиск, информация, профессиональное взаимодействие.

**E.V. Chabanova**

*Perm branch of Volga state university of water transport,  
Perm*

### **INFORMATION SEARCH AS A WAY TO SOLVE INFORMATION AND ANALYTICAL TASKS OF PROFESSIONAL INTERACTION**

Working with information is an essential part of the students' learning process, as it is an important element of obtaining scientific and professional knowledge. The informational and analytical tasks of professional interaction consist in meaningful work with information, with continuous improvement of one's own professional qualifications, including within the framework of scientific activity. The article reflects the formation of professional interaction skills in the context of activities in their specialty, including means and methods of information search that contribute to the formation of such competence as information autonomy.

**Keywords:** information autonomy, information search, information, professional interaction.

Под термином *информация* подразумевают сведения о значимых фактах. Информационный поиск приравнивается к процессу информационной работы [1], представляющему собой последовательный набор операций (отбор, накопление, хранение, обработку, выдачу информации), позволяющий быстро найти в полном объеме необходимую информацию, запрашиваемую теми или иными потребителями.

Отбор информации является результатом изучения материалов и документов, уточнения, дополнения и формализации информации. Накоплением информации является результат таких процессов, как интеграция, систематизация, уточнение, учет информации в конкретных системах. Результатом процессов централизации, коррекции, обновления и сбережения данных называют хранение информации. Результат сортировки, группировки, обогащения и сравнения информации в удобоваримые формы, а значит преобразованием информации, – это обработка информации [2].

Передачей, в соответствии с запросом, информации потребителю называют выдачу информации. Определиться с рамками информационного поиска, а также способами отбора можно, учитывая следующее:

- виды источников, необходимые для проведения поиска;
- глубина поиска;
- наличие существующих сфер и областей с требуемой информацией;
- содержание исследуемого вопроса, включая определенные проблемы, которые необходимо решить.

При получении задачи поиска информации/информационного поиска, в первую очередь необходимо провести аналитическую работу по постановке проблемы. Момент, при котором возникает ситуация возникновения запроса происходит, когда:

- общая теория определенной аналитической деятельности противоречит какой-либо частной теории деятельности;
- данные, которые не укладываются в существующие теории, обнаруживаются;
- появляются условия, при которых существующие методы решения задач невозможно применять, либо они не производят необходимый эффект;
- цели не соответствует результат.

В связи с указанным, дадим описание информационно-аналитической работы, ее этапов, способов постановки проблемы:

**1-й этап.** Происходит первоначальное ознакомление с проблемной ситуацией, проблемы в целом, а также смежными с ней вопросами, которые являются полезными при изучении.

**2-й этап.** Вероятные термины и понятия. Определить и дать объяснение терминам и понятиям таким образом, чтобы они и их использование были правильно поняты и истолкованы теми, кто будет использовать полученную информацию.



**3-й этап.** Изучение полученных терминов и понятий. Следовательно, обработка, исследование и истолкование полученных терминов и понятий с целью определения их значения.

**4-й этап.** Формулировка гипотезы. При разработке общего плана исследования составляем гипотезу (предположение) о терминах, которые важны либо менее важны при проведении исследования. Построением гипотез можно пользоваться во время всех этапов информационно-аналитической работы, а именно: во время определения возможных терминов и понятий, истолкования терминов, построения выводов и др.

Построение гипотезы информационно-аналитической работы завершается процессом отбора информации, который включает следующий алгоритм [3]:

1. Определение проблемной ситуации.
2. Составление критериев отбора.
3. Определение проблемной сферы.
4. Выявление подразделов выбранной сферы.
5. Определение источников информации по изучаемой проблеме.
6. Сортировка источников по параметрам (организации, регионы, авторы и т.д.).
7. Оценка по каждому параметру.
8. Выявление основных результатов по каждому параметру (основной автор, ведущая организация, источник, и т.д.).
9. Составление отчета по результатам отбора информации:
  - авторы, занимающиеся исследуемой проблемой, включая региональную принадлежность, организацию, библиографический список;
  - источники, включая сферы, подсферы, направления, достоверность источников.
10. Получение требуемой информации. При поиске информации из следующих частей складывается понятие готовности:
  - четкое представление о существующей в данной области информации и способов ее использования;
  - составление библиографического списка источников информации;
  - выбор наиболее оптимальной схемы поиска информации, согласно поставленным цели, задачам и условиям ее получения;
  - составление списка вспомогательных информационных ресурсов.

Исходя из вышесказанного, информационным поиском можно считать процесс отбора источников, которые [3]:

- соответствуют исследуемой теме;
- удовлетворяют условиям поиска;
- содержат требуемые факты.

Информационная потребность является обязательным условием, при котором осуществляется информационный поиск, а именно:

- потребность в отдельных фактах;
- потребность в отдельных документах;
- потребность в материалах по определенной теме.

Информационный поиск может быть выражен в форме:

- описывающей фразы;
- вопроса;
- перечня ключевых слов.

К правилам составления запроса относят:

- конкретные ключевые слова вместо обобщенных фраз (широкий запрос – огромное количество результатов, информационный шум);
- сужение или расширение запроса (чем больше вариантов запроса – тем лучше);
- использование синонимов;
- уникальные характеристики объекта;
- использование расширенного поиска.

Информационный поиск может осуществляться через информационно-поисковые системы (ИПС) в сети Интернет.

Под термином информационно-поисковая система подразумевается:

- программное обеспечение, реализующее создание, актуализацию, хранение и поиск информации в информационных базах данных;
- система, которая функционирует с целью хранения и поиска данных.

Современные информационно-поисковые системы функционируют на основе следующих гипотез [3]:

- данные, которые нужны потребителю, имеют признак или комбинацию признаков, объединяющие их;
- признак может быть указан потребителем.

Указанные гипотезы в реальности редко выполняются, поэтому можем только предполагать их выполнение. Однако подтверждено, что поисковый процесс представлен в виде последовательности действий, которые приводят непосредственно к результату и позволяют дать ему оценку. Существуют следующие виды информационного поиска: библиографический, тематический, документальный, фактографический.

Библиографическим поиском называют поиск ссылок на литературу, в которой сосредоточены сведения по искомой тематике. Осуществляется на основе библиографических данных. К примеру, создание списка литературы для реферата по научной деятельности конкретного ученого, поиск литературы для диссертационного исследования.

Источниками библиографического поиска являются [4]:

1. Электронные каталоги крупных библиотек (национальных библиотек России и зарубежных стран).
2. Электронные каталоги отраслевых библиотек.
3. БД Российской книжной палаты.

Тематический поиск – это поиск документов по определенной теме, предмету, вопросу, отрасли знания, о каком-либо лице, учреждении, географическом объекте и т.п.

Источниками тематического поиска являются [4]:

1. Электронные каталоги отраслевых библиотек.
2. Электронные каталоги библиотек профильных вузов.
3. Внутрикнижные библиографические списки.
4. Ретроспективные библиографические указатели по теме (если имеются).

Документальный поиск – это поиск полных текстов документов (монографий, статей, альбомов и т.п.), в которых может содержаться необходимая информация. К примеру, поиск издания, монографии или статьи, посвященной исследованиям определенного ученого. Поиск научного издания, научных статей конкретных ученых и т.д.

Источниками тематического поиска являются [4]:

1. Поисковые машины Интернета.
2. Полнотекстовые БД.
3. Электронные библиотеки в Интернете.
4. ЭБС (Электронные библиотечные системы).

Фактографическим поиском является поиск конкретных данных (сведений о событиях, мероприятиях, расписаний и т.д.). К примеру, дата первого издания монографии, перечень статей определенного ученого, имеющихся в конкретной библиотеке, список участников конференции.

К источникам фактографического поиска относятся [4]:

1. Энциклопедии и справочники.
2. Тематические порталы.
3. Сайты организаций, владеющих необходимой информацией.
4. Справочные БД (локальные и в Сети).

Далее необходимо провести оценку результатов поиска, выяснить, какая информация получена [4]:

- информация, соответствующая запросу – релевантная информация (релевантность – соответствие найденной информации сформулированному запросу);
- информация, соответствующая информационной потребности пользователя – пертинентная информация (пертинентность – соответствие найденных данных информационным потребностям пользователя).

Под качеством информации понимается возможность практического применения при наличии ее развитых свойств. Качество, которой зависит от важности, полноты, своевременности, достоверности.

В дальнейшем необходимо произвести следующие действия:

- произвести оценку по таким категориям как возможность использования, важность, достоверность, качество;

- произвести интерпретацию, в сравнении с полученными данными, определив место среди остальных фактов;
- определиться с необходимостью в поиске дополнительной информации;
- использовать информацию.

При формировании навыков информационного поиска и решения информационно-аналитических задач профессионального взаимодействия можно использовать следующие задания:

1. Составьте глоссарий, состоящий из слов и фраз (не менее 30 слов и выражений), которые помогут вам работать над темой вашего исследования (ключевые слова).
2. Найдите синонимы к каждому из выбранных слов и фраз.
3. Определите не менее 5 основных сфер в теме вашего исследования.
4. Распределите слова и фразы из составленного глоссария по 5 выбранным сферам, при необходимости используйте поисковые ресурсы.
5. Определите список справочных материалов по теме вашего исследования из различных поисковых ресурсов.
6. Сделайте подборку документов по этой теме из нескольких официальных источников.
7. Определите, для какой аудитории предназначены найденные документы, использование какой лексики/терминологии указывает на это.

Таким образом, организованная учебная деятельность предполагает научение управлению собственным процессом обучения, а именно: постановке целей, задач и плана работы с информацией, оптимальному распределению собственного времени, определению ожидаемого результата, выбору методов собственной информационной деятельности по получению знаний. Информационная работа представляется процессом и результатом взаимодействия преподавателя и обучающегося по созданию условий успешного конструирования собственной образовательной и профессиональной стратегии в соответствии с требованиями образовательного стандарта и будущей профессиональной деятельности.

#### **Список литературы**

1. Кузнецов И.Н. Учебник по информационно-аналитической работе: Информация: Сбор, защита, анализ. – Москва: Яуза, 2001. – 318 с.
2. Содержание информационной и аналитической работы [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://evartist.narod.ru/text/24.htm?ysclid=lidy5efhmad751135585> (дата обращения: 10.02.2023).
3. Ожегова Е.В. Методика формирования лингвоинформационной самостоятельности студентов вуза – будущих переводчиков: автореф. дис. ... кандидата педагогических наук. – Нижний Новгород, 2012. – 23 с.
4. ГОСТ 7.0-99 «Информационно-библиотечная деятельность, библиография. Термины и определения» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://docs.cntd.ru/document/1200004287> (дата обращения: 10.02.2023).

## Сведения об авторах

**Архипова Елена Игоревна,**

кандидат педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой «Английский язык», ФГБОУ ВО «Ижевский государственный технический университет имени М.Т. Калашникова», г. Ижевск

**Белогурова Анна Сергеевна,**

магистрант НИУ «Белгородский государственный университет», старший вожатый МОУ «Бессоновская средняя общеобразовательная школа Белгородского района Белгородской области», г. Белгород, с. Бессоновка

**Боброва Анастасия Валерьевна,**

старший преподаватель кафедры «Экология» ФГБОУ ВО «Пермский государственный аграрно-технологический университет имени академика Д.Н. Прянишникова», г. Пермь

**Буянова Галина Витальевна,**

кандидат педагогических наук, доцент кафедры «Иностранные языки», ФГБОУ ВО «Пермский государственный аграрно-технологический университет имени академика Д.Н. Прянишникова», г. Пермь

**Вовденко Константин Петрович,**

кандидат технических наук, доцент, заведующий кафедрой «Конструирование и технология электронных средств» Трехгорный технологический институт – филиал ФГАОУ ВО «Национальный исследовательский ядерный университет «МИФИ», г. Трехгорный

**Волкова Виктория Валерьевна,**

кандидат культурологии, доцент кафедры «Иностранные языки и конвенционная подготовка» ФГБОУ ВО «Волжский государственный университет водного транспорта», г. Нижний Новгород

**Губчевская Екатерина Алексеевна,**

преподаватель многопрофильного колледжа ФБГОУ ВО «Магнитогорский государственный технический университет им. Г.И. Носова», г. Магнитогорск

**Гуро-Фролова Юлия Романовна,**

кандидат психологических наук, заведующая кафедрой «Иностранные языки и конвенционная подготовка» ФГБОУ ВО «Волжский государственный университет водного транспорта», г. Нижний Новгород

**Долматова Наталья Сергеевна,**

старший преподаватель кафедры «Иностранные языки» ФГБОУ ВО «Пермский государственный аграрно-технологический университет имени академика Д.Н. Прянишникова», г. Пермь

**Киндеркнехт Анна Сергеевна,**

кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры «Иностранные языки» ФГБОУ ВО «Пермский государственный аграрно-технологический университет имени академика Д.Н. Прянишникова», г. Пермь

**Коваль Оксана Ивановна,**

кандидат психологических наук, доцент, доцент кафедры «Иностранные языки и конвенционная подготовка» ФГБОУ ВО «Волжский государственный университет водного транспорта», г. Нижний Новгород

**Копылова Елена Владимировна,**

кандидат педагогических наук, доцент кафедры «Иностранные языки» ФГБОУ ВО «Пермский государственный аграрно-технологический университет имени академика Д.Н. Прянишникова», г. Пермь

**Корнилова Елена Сергеевна,**

старший преподаватель кафедры «Иностранные языки» ФГБОУ ВО «Нижегородский государственный архитектурно-строительный университет», г. Нижний Новгород

**Костомарова Елена Витальевна,**

заместитель директора МАОУ «Академический лицей», г. Магнитогорск

**Литовченко Мария Викторовна,**

аспирант ФГАОУ ВО «Белгородский государственный национальный исследовательский университет», г. Белгород

**Лобанов Виктор Сергеевич,**

кандидат экономических наук, доцент кафедры «Экономика и управление» Трехгорный технологический институт – филиал ФГАОУ ВО «Национальный исследовательский ядерный университет «МИФИ», г. Трехгорный

**Манаева Екатерина Николаевна,**

старший преподаватель кафедры «Педагогика и физическая культура» Старооскольский филиал ФГАОУ ВО «Белгородский государственный национальный исследовательский университет», г. Старый Оскол

**Манина Ирина Ивановна,**

профессиональный медиатор, преподаватель кафедры «Психотерапия и психологическое консультирование» НОЧУ ВО «Московский институт психоанализа», г. Москва

**Миронов Игорь Петрович,**

психолог отдела массовой работы Управления социальной и внеучебной работы ФГАОУ ВО «Пермский национальный исследовательский политехнический университет», г. Пермь

**Михайлова Дарья Ивановна,**

кандидат педагогических наук, доцент кафедры «Педагогика» ФГАОУ ВО «Белгородский государственный национальный исследовательский университет», г. Белгород

**Мощанская Елена Юрьевна,**

кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры «Иностранные языки, лингвистика и перевод» ФГАОУ ВО «Пермский национальный исследовательский политехнический университет», г. Пермь

**Орлова Людмила Георгиевна,**

кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры «Иностранные языки и конвенционная подготовка» ФГБОУ ВО «Волжский государственный университет водного транспорта», г. Нижний Новгород

**Пономарева Любовь Дмитриевна,**

доктор педагогических наук, доцент, доцент кафедры «Русский язык, общее языкознание и массовая коммуникация» ФГБОУ ВО «Магнитогорский государственный технический университет им. Г. И. Носова», г. Магнитогорск

**Попова Татьяна Валентиновна,**

кандидат педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой «Иностранные языки» ФГБОУ ВО «Пермский государственный аграрно-технологический университет имени академика Д.Н. Прянишникова», г. Пермь

**Путина Ольга Николаевна,**

кандидат филологических наук, доцент кафедры «Лингвистика и перевод» ФГАОУ ВО «Пермский государственный национальный исследовательский университет», г. Пермь

**Савва Любовь Ивановна,**

доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры «Педагогическое образование и документоведение» ФГБОУ ВО «Магнитогорский государственный технический университет им. Г. И. Носова», г. Магнитогорск

**Слесаренко Инга Валерьевна,**

кандидат педагогических наук, доцент, Учебно-научный центр «Организация и технологии высшего профессионального образования», заместитель проректора по образовательной деятельности ФГАОУ ВО «Национальный исследовательский Томский политехнический университет», г. Томск

**Старатович Екатерина Викторовна,**

старший преподаватель кафедры «Иностранные языки» ФГБОУ ВО «Пермский государственный аграрно-технологический университет имени академика Д.Н. Прянишникова», г. Пермь

**Стеняшина Надежда Леонидовна,**

кандидат педагогических наук, доцент, заведующий Отделением «Психолого-педагогические дисциплины» Альметьевского филиала Университет управления «ТИСБИ», г. Альметьевск

**Судакова Светлана Сергеевна,**

преподаватель факультета СПО Старооскольского филиала ФГАОУ ВО «Белгородский государственный национальный исследовательский университет», г. Старый Оскол

**Тарасова Наталья Романовна,**

старший вожатый МБОУ «Масловопристанская средняя общеобразовательная школа» Шебекинского района Белгородской области, пос. Маслово Пристань

**Трубицына Татьяна Валерьевна,**

преподаватель Музыкального колледжа ГБОУ ВО ЧО «Магнитогорская государственная консерватория (академия) имени М.И. Глинки», г. Магнитогорск

**Туболев Александр Анатольевич,**

кандидат технических наук, старший преподаватель Научно-образовательного центра И.Н. Бутакова Инженерной школы энергетики ФГАОУ ВО «Национальный исследовательский Томский политехнический университет», г. Томск

**Фотина Оксана Владимировна,**

директор Центра международных связей, старший преподаватель кафедры «Иностранные языки» ФГБОУ ВО «Пермский государственный аграрно-технологический университет имени академика Д.Н. Прянишникова», г. Пермь

**Ханнанова Дина Мунировна,**

кандидат филологических наук, доцент кафедры «Гуманитарные дисциплины» Альметьевского филиала УВО «Университет управления «ТИСБИ», г. Альметьевск

**Хлыбова Марина Анатольевна,**

кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры «Иностранные языки» ФГБОУ ВО «Пермский государственный аграрно-технологический университет имени академика Д.Н. Прянишникова», г. Пермь

**Хованская Анастасия Владимировна,**

кандидат философских наук, доцент, доцент кафедры «История и философия» ФГБОУ ВО «Пермский государственный аграрно-технологический университет имени академика Д.Н. Прянишникова»

доцент кафедры «Культурология и социально-гуманитарные технологии» ФГАОУ ВО «Пермский национальный исследовательский университет», г. Пермь

**Хромова Елена Борисовна,**

кандидат философских наук, доцент, доцент кафедры «Иностранные языки и связь с общественностью» ФГАОУ ВО «Пермский государственный национальный исследовательский политехнический университет», г. Пермь

**Чабанова Евгения Владимировна,**

кандидат педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой «Специальности водного транспорта и управление на транспорте» Пермского филиала ФГБОУ ВО «Волжский государственный университет водного транспорта», г. Пермь

**Шашина Екатерина Константиновна,**

магистрант кафедры «Иностранные языки, лингвистика и перевод» ФГАОУ ВО «Пермский национальный исследовательский политехнический университет», г. Пермь



## Содержание

<i>Предисловие</i> .....	3
<i>Архипова Е.И.</i> ОСОБЕННОСТИ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В ВУЗЕ В УСЛОВИЯХ ЦИФРОВЫХ РЕАЛИЙ.....	4
<i>Белогурова А.С., Михайлова Д.И.</i> РОЛЬ ВОЖАТОГО В ЭТИКЕ ВЗАИМООТНОШЕНИЙ СИСТЕМЫ «ПЕДАГОГ – ПЕДАГОГ».....	10
<i>Боброва А.В.</i> КОММУНИКАЦИЯ В СТУДЕНЧЕСКОЙ СРЕДЕ КАК СОСТАВЛЯЮЩАЯ ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОГО И ЭСТЕТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ.....	14
<i>Буянова Г.В.</i> ТЕРМИНОЛОГИЧЕСКОЕ ПОЛЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ.....	19
<i>Вовденко К.П., Лобанов В.С.</i> КОММУНИКАЦИИ ВУЗА С АБИТУРИЕНТАМИ В РАМКАХ ПРОФИОРИЕНТАЦИОННОЙ РАБОТЫ.....	23
<i>Волкова В.В.</i> КУЛЬТУРА РЕЧИ КАК НЕОТЪЕМЛЕМАЯ ЧАСТЬ АКАДЕМИЧЕСКОЙ СРЕДЫ.....	27
<i>Губчевская Е.А.</i> КЕЙС-ТЕХНОЛОГИЯ КАК СПОСОБ ПРОДУКТИВНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ СУБЪЕКТОВ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА.....	31
<i>Гуро-Фролова Ю.Р.</i> ПРОБЛЕМНЫЕ АСПЕКТЫ АКАДЕМИЧЕСКОЙ КОММУНИКАЦИИ: КОМПЬЮТЕРНЫЙ ПЕРЕВОД ПРИ ПОДГОТОВКЕ НАУЧНЫХ ДОКЛАДОВ И СТАТЕЙ.....	35
<i>Долматова Н.С.</i> ОБРАТНАЯ СВЯЗЬ В УЧЕБНОЙ КОММУНИКАЦИИ: ФУНКЦИОНАЛЬНЫЕ АСПЕКТЫ.....	39
<i>Киндеркнехт А.С.</i> ТРАНСФОРМАЦИЯ КУЛЬТУРНО-РЕЧЕВЫХ НОРМ ДЕЛОВОГО ОБЩЕНИЯ В ВУЗЕ.....	42
<i>Коваль О.И.</i> ОСОБЕННОСТИ ЭФФЕКТИВНОЙ ИНОЯЗЫЧНОЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ОРИЕНТИРОВАННОЙ КОММУНИКАЦИИ В НЕЯЗЫКОВОМ ВУЗЕ.....	46
<i>Копылова Е.В.</i> УРОВНИ ПРОФЕССИОНАЛИЗМА В ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПРАКТИКЕ.....	50
<i>Литовченко М.В.</i> МЕТОД ДИСКУССИИ КАК СПОСОБ ФОРМИРОВАНИЯ У СТУДЕНТОВ ВУЗА КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ.....	55
<i>Манаева Е.Н.</i> КОММУНИКАЦИЯ СУБЪЕКТОВ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА ВУЗА (МАТЕМАТИЧЕСКИЙ ЯЗЫКОВОЙ АСПЕКТ).....	59

<i>Манина И.И.</i> ИНТЕГРАЦИЯ МЕДИАЦИИ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНУЮ ОРГАНИЗАЦИЮ КАК СПОСОБ ФОРМИРОВАНИЯ МЕДИАТИВНОЙ КУЛЬТУРЫ ОБЩЕНИЯ И ГАРМОНИЧНОЙ ДОГОВОРСПОСОБНОЙ ЛИЧНОСТИ ГРАЖДАНИНА РФ.....	63
<i>Миронов И.П.</i> ОЦЕНКА ЛИЧНОСТНЫХ КАЧЕСТВ В МОНИТОРИНГЕ МОТИВАЦИИ И АДАПТАЦИИ ПЕРВОКУРСНИКОВ К ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ ВУЗА.....	68
<i>Мощанская Е.Ю., Шашина Е.К.</i> НЕВЕРБАЛЬНЫЕ СРЕДСТВА ОБЩЕНИЯ В ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ.....	74
<i>Орлова Л.Г., Корнилова Е.С.</i> РОЛЬ ТЕХНОЛОГИИ СОТРУДНИЧЕСТВА ПРИ ФОРМИРОВАНИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ ПО ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В ВУЗЕ.....	77
<i>Пономарева Л.Д.</i> РЕЧЕТВОРЧЕСКИЕ ТРЕНИНГИ КАК УНИВЕРСАЛЬНОЕ ДИДАКТИЧЕСКОЕ СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ЭФФЕКТИВНОЙ КОММУНИКАЦИИ ОБУЧАЮЩИХСЯ.....	81
<i>Попова Т.В.</i> ПОНИМАНИЕ КАК КЛЮЧЕВОЙ МОМЕНТ КОММУНИКАЦИИ С ИНОСТРАННЫМИ СТУДЕНТАМИ В ПРОЦЕССЕ ОРГАНИЗАЦИИ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ.....	85
<i>Путина О.Н.</i> КОНФЛИКТОГЕННЫЙ НАУЧНЫЙ ДИСКУРС: ЯЗЫКОВЫЕ СРЕДСТВА И ПРИЧИНЫ.....	89
<i>Савва Л.И., Костомарова Е.В.</i> ОБЩЕЕ И РАЗЛИЧНОЕ В ПОНЯТИЯХ «НАСТАВНИЧЕСТВО», «ТЮТОРСТВО», «КОУЧИНГ», «МЕНТОРСТВО».....	93
<i>Слесаренко И.В., Туболев А.А.</i> ПОДХОД К ОРГАНИЗАЦИИ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ ДЛЯ ОВЛАДЕНИЯ УМЕНИЯМИ ГОВОРЕНИЯ СОТРУДНИКАМИ УНИВЕРСИТЕТА.....	99
<i>Слесаренко И.В.</i> ПЕРЕВОДЧЕСКИЕ РЕШЕНИЯ ДЛЯ НАУЧНО-ТЕХНИЧЕСКОЙ ДОКУМЕНТАЦИИ.....	105
<i>Старатович Е.В.</i> К ТЕОРИИ ОН-ЛАЙН ОБУЧЕНИЯ.....	109
<i>Стеняшина Н.Л.</i> КОММУНИКАТИВНАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ БУДУЩЕГО СПЕЦИАЛИСТА: ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ.....	113
<i>Судакова С.С.</i> СОВРЕМЕННАЯ КОММУНИКАЦИЯ И ОБЩЕНИЕ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ ВУЗА В КОНТЕКСТЕ ЦЕННОСТНО-СМЫСЛОВОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ.....	117
<i>Тарасова Н.Р., Михайлова Д.И.</i> ОСОБЕННОСТИ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ СТАРШЕГО ВОЖАТОГО С СУБЪЕКТАМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА ШКОЛЫ.....	122

<i>Трубицына Т.В.</i> ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ СТУДЕНТОВ МУЗЫКАЛЬНЫХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ В ПРОЦЕССЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ.....	126
<i>Фотина О.В.</i> ПРЕДПОСЫЛКИ ФОРМИРОВАНИЯ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ.....	131
<i>Ханнанова Д.М.</i> ИНОЯЗЫЧНЫЙ УЧЕБНЫЙ ДИСКУРС СЛУШАТЕЛЕЙ «УНИВЕРСИТЕТА ТРЕТЬЕГО ВОЗРАСТА».....	134
<i>Хлыбова М.А.</i> НЕПРЕРЫВНОЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В УСЛОВИЯХ ЦИФРОВОГО ОБУЧЕНИЯ.....	139
<i>Хованская А.В.</i> ОРГАНИЗАЦИЯ ЭФФЕКТИВНОЙ КОММУНИКАЦИИ КАК УСЛОВИЕ РАЗВИТИЯ КОГНИТИВНОЙ ГИБКОСТИ У СТУДЕНТОВ ВУЗОВ (НА МАТЕРИАЛЕ ДИСЦИПЛИНЫ «ФИЛОСОФИЯ»).....	143
<i>Хромова Е.Б.</i> РОЛЬ ДИСЦИПЛИНЫ «ИНОСТРАННЫЙ ЯЗЫК» В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ ОБУЧЕНИЯ.....	147
<i>Чабанова Е.В.</i> ИНФОРМАЦИОННЫЙ ПОИСК КАК СПОСОБ РЕШЕНИЯ ИНФОРМАЦИОННО-АНАЛИТИЧЕСКИХ ЗАДАЧ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ.....	151