


АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ. СОВРЕМЕННЫЕ ПОДХОДЫ

Непрерывное образование как потребность и возможность цифровизации. <i>Прудникова А.А.</i>	3
Развитие столичного образования в рамках развития территории Москвы. <i>Степанова А.Н.</i>	11
Причины трансформации системы высшего образования при переходе к цифровой экономике. <i>Борисова О.В.</i>	15
Зарубежный опыт организации систем высшего образования в эпоху цифровой экономики. <i>Горбунова О.А.</i>	18
Теоретические основы традиционного и инновационного обучения. <i>Мартишина Н.В., Еремкина О.В.</i>	23

МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ

Проектный метод как мотивирующая технология обучения английскому языку. <i>Павлюк Л.В.</i>	26
Особенности применения проектной деятельности при подготовке магистров в высшем учебном заведении. <i>Салынская Т.В.</i>	31

СОВРЕМЕННЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ

Проектная деятельность и изучение иностранного языка. <i>Путиловская Т.С.</i>	34
Проектное обучение иностранному языку бакалавров в системе высшего образования. <i>Павлюк Е.С.</i>	43

ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

Использование технологии коммуникативного проекта при обучении юридическому английскому языку юристов-бакалавров неязыковых вузов. <i>Козлов А.Г.</i>	49
Цифровизация иноязычной образовательной среды в вузе. <i>Капшукова Т.В.</i>	54
Современные подходы к преподаванию дисциплины «Деловой английский язык» в магистратуре неязыкового вуза. <i>Смахтин Е.С.</i>	62
Отдельные аспекты повышения качества подготовки выпускников по направлению «государственное и муниципальное управление». <i>Зуденкова С.А., Малахова А.А.</i>	72
Проектная деятельность в системе среднего профессионального образования. <i>Щемелева Ю.Б., Горovenko Л.А.</i>	75
Управление процессом формирования индивидуальных образовательных траекторий. <i>Вершинина С.В.</i>	79

Учредитель и издатель: ООО «Русайнс»

Свидетельство о регистрации:
СМИ ПИ № ФС 77-67796 выдано 28.11.2016

Адрес редакции: 117218, Москва, ул. Кедрова, д. 14, корп. 2
E-mail: s-spo@list.ru Сайт: s-spo.ru

РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ:

Гаджиев Гаджияв Магомедович, д-р пед. наук, проф., завкафедрой теории и методики профессионального образования, Дагестанский государственный педагогический университет
Горшкова Валентина Владимировна, д-р пед. наук, проф., декан факультета культуры, завкафедрой социальной психологии, Санкт-Петербургский гуманитарный университет профсоюзов
Дудулин Василий Васильевич, д-р пед. наук, проф., Военная академия Российских войск стратегического назначения
Везиров Тимур Гаджиевич, д-р пед. наук, проф., проф. кафедры методики преподавания математики и информатики, Дагестанский государственный педагогический университет
Клименко Татьяна Константиновна, д-р пед. наук, проф. кафедры педагогики, Забайкальский государственный гуманитарно-педагогический университет им. Н.Г. Чернышевского
Лейфа Андрей Васильевич, д-р пед. наук, проф., проф. кафедры психологии и педагогики, Амурский государственный университет
Лукьянова Маргарита Ивановна, д-р пед. наук, проф., завкафедрой педагогики и психологии, Ульяновский институт повышения квалификации и переподготовки работников образования
Маллаев Джафар Михайлович, чл.-корр. РАО, д-р пед. наук, проф., ректор, Дагестанский государственный педагогический университет
Моисеева Людмила Владимировна, чл.-корр. РАО, д-р пед. наук, проф., проф. Института педагогики и психологии детства, Уральский государственный педагогический университет
Почебут Людмила Георгиевна, д-р психол. наук, проф., проф. кафедры социальной психологии, Санкт-Петербургский государственный университет
Крысько Владимир Гаврилович, д-р психол. наук, проф., проф. кафедры рекламы и связей с общественностью, Государственный университет управления
Клейберг Юрий Александрович, д-р психол. наук, д-р пед. наук, проф., кафедра психологии и педагогики, Тверской государственный университет
Малкина-Пых Ирина Германовна, д-р физ.-мат. наук, проф., проректор по научной работе Санкт-Петербургского государственного института психологии и социальной работы
Касьянова Людмила Юрьевна, д-р филол. наук, доц., декан факультета филологии и журналистики, Астраханский государственный университет
Шелестюк Елена Владимировна, д-р филол. наук, доц., проф. кафедры теоретического и прикладного языкознания, Челябинский государственный университет
Мыскин Сергей Владимирович, д-р филол. наук, канд. психол. наук, доц., проф. дирекции образовательных программ, Московский городской педагогический университет
Ребриня Лариса Николаевна, д-р филол. наук, доц., кафедра немецкой и романской филологии, Волгоградский государственный университет
Панков Федор Иванович, д-р филол. наук, доц., Московский государственный университет имени М.В. Ломоносова
Колесникова Светлана Михайловна, д-р филол. наук, проф., гл. науч. сотр., проф. кафедры русского языка, Московский педагогический государственный университет
Золотых Лидия Глебовна, д-р филол. наук, проф., завкафедрой современного русского языка, Астраханский государственный университет

Главный редактор:

Гладилина Ирина Петровна, д-р пед. наук, проф., проф. кафедры управления государственными и муниципальными закупками ГАОУ ВО «Московский городской университет управления Правительства Москвы»

Отпечатано в типографии ООО «Русайнс»,
117218, Москва, ул. Кедрова, д. 14, корп. 2
Формат: А4 Тираж 300 экз. Подписано в печать: 02.10.2019
Цена свободная

Все материалы, публикуемые в журнале, подлежат внутреннему и внешнему рецензированию

Contents

ACTUAL PROBLEMS OF EDUCATION. MODERN APPROACHES

Continuing education as a need and opportunity for digitalization. <i>Prudnikova A.A.</i>	3
Development of metropolitan education in the framework of the development of the territory of Moscow. <i>Stepanova A.N.</i>	11
Reasons for the transformation of the higher education system during the transition to the digital economy. <i>Borisova O.V.</i>	15
Foreign experience of organizing higher education systems in the era of the digital economy. <i>Gorbunova O.A.</i>	18
Theoretical foundations of traditional and innovative teaching. <i>Martishina N.V., Eremkina O.V.</i>	23

TEACHING AND UPBRINGING METHODS

The project method as a motivating technology for teaching English. <i>Pavlyuk L.V.</i>	26
Features of the use of project activities in the preparation of masters in a higher educational institution. <i>Salynskaya T.V.</i>	31

MODERN EDUCATIONAL TECHNOLOGIES

Project activities and learning a foreign language. <i>Putilovskaya T.S.</i>	34
Project-based teaching of a foreign language for bachelors in the higher education system. <i>Pavlyuk E.S.</i>	43

PROFESSIONAL EDUCATION

Using the technology of a communicative project in teaching legal English to lawyers-bachelors of non-linguistic universities. <i>Kozlov A.G.</i>	49
Digitalization of the foreign language educational environment at the university. <i>Kapshukova T.V.</i>	54
Modern approaches to teaching the discipline "Business English" in the magistracy of a non-linguistic university. <i>Smakhtin E.S.</i>	62
Certain aspects of improving the quality of training graduates in the direction of "state and municipal management". <i>Zudenkova S.A., Malakhova A.A.</i>	72
Project activities in the system of secondary vocational education. <i>Shchemeleva Yu.B., Gorovenko L.A.</i>	75
Managing the process of forming individual educational trajectories. <i>Vershinina S.V.</i>	79

Непрерывное образование как потребность и возможность цифровизации

Прудникова А.А.

кандидат экономических наук, доцент Департамента мировой экономики и мировых финансов Финансового университета при Правительстве РФ

Современный этап развития мировой экономики и общества характеризуется стремительным развитием информационно-коммуникационных технологий. С развитием цифровизации меняется облик и структура экономики, как отдельных стран, так и целых регионов, на смену одним профессиям, приходят другие, покупательная способность населения возрастает, увеличивается доступность товаров и услуг. Компании и граждане, осваивающие цифровые возможности, новые методы и инструменты, обретают реальные экономические выгоды. Цифровая экономика вносит изменения в традиционные модели отраслевых рынков, способствует повышению конкурентоспособности их участников, определяет направления роста компаний, отраслей и государств.

Цифровизация меняет социальную среду, с ее помощью открываются новые возможности получения знаний, расширяется кругозор, осваиваются новые профессии, приобретаются новые компетенции, повышается квалификация. В связи этим, образование приобретает новые задачи не только в экономической и производственной сфере, но и в социальной сфере, так как образование должно стремиться к гармоничному усвоению всеми представителями возрастных групп новых реалий жизни.

Ключевые слова: цифровизация, высшее образование, непрерывное образование, получение знаний, информационно-коммуникационные технологии

Современный этап развития мировой экономики и общества характеризуется стремительным развитием информационно-коммуникационных технологий. Исследователи отмечают три этапа цифровизации общества. Первая волна цифровизации началась с 1960-х годов, особенностью этого этапа стала автоматизация технологий и бизнес-процессов. Второй этап цифровизации пришелся на середину 1990-х годов, в период развития интернета, мобильной связи, социальных сетей, появления смартфонов, результатом использования которых стал рост использования технологий конечными потребителями. На современном этапе цифровизации (с начала XXI века) технологии стали развиваться в геометрической прогрессии, меняя саму операционную модель компаний. В настоящее время производство характеризуется наличием компонента знаний в каждом производимом продукте и оказываемой услуге. Даже самые традиционные отрасли активно применяют автоматизированный анализ больших объемов данных для получения из них полезных знаний и возможности принимать эффективные управленческие решения. Новые знания, применяемые развитыми странами в оборудовании и технологиях, в организации производства, позволяют получить прирост ВВП в размере от 75 до 80%.

Цифровое развитие к 2019 году привело к тому, что каждый второй житель Земли стал пользователем Интернета. По прогнозам Глобального института McKinsey (MGI) до 50% производственных операций в мире будут автоматизированы в ближайшие 20 лет. Это сопоставимо с масштабом промышленной революции XVIII–XIX вв., в то время в Англии количество рабочих сократилось практически в два раза за 1710-1871 гг. [1]

Прогнозируется что цифровой рынок к 2022 году вырастет до 6 трлн долларов (2019 г. – более 4 трлн долл) и станет одной из крупнейших отраслей в мире. По состоянию на 2019 год на долю США приходилось более 31 процента мирового рынка информационно-коммуникационных технологий (ИКТ). ЕС и Китай заняли второе и третье место по доле рынка с 19 и 13 процентами соответственно

[2]. Индекс развития ИКТ в 2017 году (IDI 2017), показал, что Исландия является наиболее информационной страной мира, за ней следуют Корея (Республика), Швейцария, Дания, Великобритания, Гонконг и Китай, Нидерланды, Норвегия, Люксембург, Япония, Германия занимает 12-е место, США - 16-е, Россия - 45-е [3].

С развитием цифровизации меняется облик и структура экономики, как отдельных стран, так и целых регионов, на смену одним профессиям, приходят другие, покупательная способность населения возрастает, увеличивается доступность товаров и услуг. Компании и граждане, осваивающие цифровые возможности, новые методы и инструменты, обретают реальные экономические выгоды. Цифровая экономика вносит изменения в традиционные модели отраслевых рынков, способствует повышению конкурентоспособности их участников, определяет направления роста компаний, отраслей и государств.

Цифровизация меняет социальную среду, с ее помощью открываются новые возможности получения знаний, расширяется кругозор, осваиваются новые профессии, приобретаются новые компетенции, повышается квалификация. В связи этим, образование приобретает новые задачи не только в экономической и производственной сфере, но и в социальной сфере, так как образование должно стремиться к гармоничному усвоению всеми представителями возрастных групп новых реалий жизни.

В данном направлении было проведено исследование Организацией социального и экономического развития (ОСЭР), которое показало, что в странах ОЭСР, если образованность населения повышается на один год, то это может дать рост экономики в краткосрочной перспективе - 5% и 2,5% - в долгосрочной. Средняя продолжительность обучения во всем мире постоянно растет, так согласно данным, Доклада о человеческом развитии 2019 г. в промежутке с 1950 по 2019 гг. этот показатель вырос практически во всех развитых и развивающихся странах: в Японии - с 9,11 до 15,2, в США - с 12,4 до 17,4, в Великобритании - с 9,3 до 16,1, в Норвегии - с 12,6 до 18,1. Наибольшая продолжительность обучения в 2019 году была в Австралии - 22,1 года, а у России она составила 15,5 лет [4].

С другой стороны, цифровизация оказывает и негативное влияние на рынок труда, так как приводит к сокращению количества работников средней квалификации. Автоматизация делает ненужными выполнение определенных задач, постоянно меняет содержание и характер рабочих мест, увеличивает разрыв в оплате труда сотрудников, в цифровых компаниях наблюдается наибольший рост зарплат, но эти компании имеют ограниченное количество рабочих мест в структуре экономики. И это требует того, чтобы работники обучались на протяжении всей своей жизни. Проводимые опросы работодателей показали, что «период жизни» навыка в условиях цифровизации экономики не превышает 5 лет и имеет тенденцию к уменьшению, а у инженеров-программистов его актуальность еще меньше - всего 12-18 месяцев [5].

Искусственный интеллект и автоматизация, как правило, имеют тенденцию делать высококвалифицированных работников более ценными и востребованными. Существует доказательство того, что данные работники, предоставляют сами себе возможности для получения образования в течение всей жизни, в то время как участие низкоквалифицированных, низкооплачиваемых работников в таком обучении гораздо меньше (рис. 1). Таким образом, существует опасность возникновения дивергенции на рынке труда и в непрерывном обучении, аналогичной той, которая относится к расширенным возможностям. При непрерывном обучении существует риск образования «гребня», давая возможность высококвалифицированным специалистам уйти далеко вперед [6].

По данным ОЭСР (2019) в среднем около 25% людей с высшим образованием имеют квалификацию в области делового администрирования или права, и только 5% из них изучали информатику и коммуникационные технологии, естественные науки, математику или статистику [6]. В тоже время, в условиях цифровой трансформации общества владение обширным спектром навыков, включая технические и эксплуатационные навыки, навыки обработки информации, социального взаимодействия и создания контента, имеет важнейшее значение для обеспечения уверенного перехода в эпоху цифровых технологий, которая ориентирована на повышение производительности, новые виды трудовой деятельности и возрастающие потребности человека. При этом, в период возрастания сложности систем информационно-коммуникационных технологий и экспоненциального роста объема, аккумулируемых данных, процесс обучения и передача цифровых навыков становится непрерывным и продолжается на протяжении всей жизни личности. Под непрерывным обучением принято понимать проведение различных учебных мероприятий, с целью улучшения умений и навыков, получение новых знаний в рамках личной, гражданской, социальной и (или) трудовой занятости на протяжении жизни человека [7].

При помощи опросов населения возрастной категории 25-64 года службы статистики различных стран, в том числе *Eurostat* (статистическая служба Евросоюза) измеряют уровень вовлеченности указанной категории в процесс формального и различного дополнительного образования. Результат этих наблюдений в ЕС оформляется в виде рейтинга, который строится на основе соотношения показателей: вовлеченность жителей стран ЕС в данной возрастной группе в непрерывное образование (%) к суммарной численности населения данной возрастной группы. Этот показатель признан основным для оценки конкурентоспособности системы образования и обучения взрослого населения развитых и развивающихся стран. Наиболее высокую вовлеченность населения, около 60-70% показывают страны, обладающие высокой долей ВВП на душу населения и высокой инвестиционной активностью: Швеция, Швейцария, Нидерланды, Австрия; наиболее низкая вовлеченность около 15-

25%: Греция, Болгария, Польша, Румыния, Литва [9].

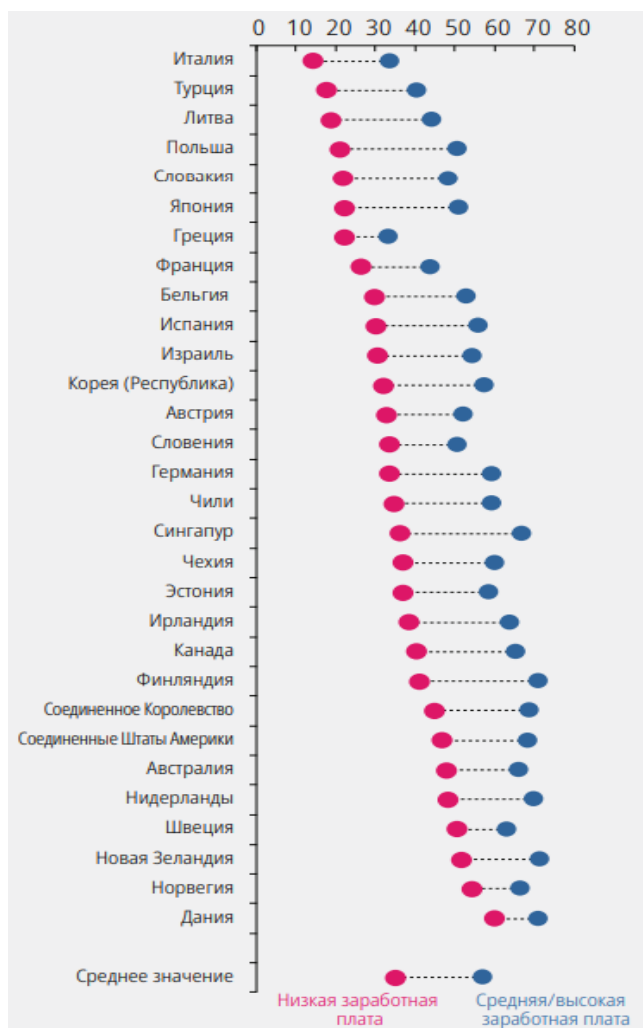


Рисунок 1. Участие в обучении взрослых в 2019 г. (по уровню заработной платы), в %.

Источник: Classification of learning activities (CLA). Eurostat Manual. EU Publications Office. Luxembourg. 2016. P. 50.

Непрерывное образование способствует достижению как экономических, так и социальных результатов, а также достижению более равных возможностей в любом возрасте. Международная организация труда внесла конкретное предложение о том, как внедрить систему разрешения на профессиональную подготовку путем изменения системы страхования занятости или социальных фондов, которые позволили бы трудящимся брать оплачиваемый отпуск для участия в профессиональной подготовке. Работники должны иметь право на несколько часов обучения, независимо от вида работы, которую они выполняют. В странах, где большинство работников работают неофициально, можно было бы создать национальные или отраслевые фонды образования и профессиональной подготовки для обеспечения доступа работникам неформального сектора к получению образования и профессиональной подготовки. Политика сокращения неформальной занятости может быть крайне эффективной, поскольку формальные рабочие места связаны с более крупными компаниями,

которые больше инвестируют в профессиональную подготовку и имеют более длительные сроки трудоустройства, где может происходить более активное обучение без отрыва от производства [10].

Организация процесса получения непрерывных навыков и знаний становится ключевой для мирового развития XXI века. Большое значение приобретает не только наличие качественного образования в университетах, но и свободное владение выпускниками приемами научно-исследовательской работы, стремлением их к саморазвитию, что в дальнейшем ведет к формированию конкурентоспособных позиций компаний и организаций.

Ключевая роль в повышении конкурентоспособности дополнительного профессионального образования для взрослого населения принадлежит объему затрат, которые выделяют работодатели на образование своих сотрудников. Триггером процессов, связанных с внедрением массового образования сотрудников, выступают инвестиции в новые технологии и создание предприятий. Инвесторы финансируют тот уровень обучения работников, который соответствует уровню конкурентоспособности развиваемого производства. По данным исследования 2019 года, проведенного компанией «Делойт», 84% респондентов заявили о намерении увеличить свои инвестиционные программы для переподготовки сотрудников, а 53 % собираются увеличить бюджет на переобучение сотрудников более чем на 6%. При этом 77 % организаций собираются осуществлять обучение сотрудников, в то время как готовых специалистов планируют нанять только 23% организаций [11].

Очевидно, что современная экономика знаний диктует высшему образованию — университетам, институтам, академиям необходимость внедрения новых форм и методов дополнительного образования, таких как корпоративная подготовка, дистанционное и удаленное самообразование, предоставляющих возможность непрерывного образования личности.

Формирование эффективной системы мышления, обладание навыками решения задач в быстро обновляющихся условиях, должно стать целью обучения, в то время как самопознание накопленных данных становится средством обучения. Таким образом, главными конкурентными преимуществами специалистов становятся когнитивные навыки, некогнитивные навыки, и особенно умение приобретать новые навыки при непрерывном процессе обучения, формирование такого качества как ответственность граждан и их способность к самостоятельному принятию решений.

В последние десятилетия в странах с различным уровнем дохода наблюдается рост операций, требующих от исполнителя наличие таких навыков, как «когнитивность» и способность к аналитическому мышлению. Например, в таких странах, как Боливия и Кения доля работников, осуществляющих работу на компьютере, выполняющих сложные операции и имеющих углубленные знания в области программирования составляет около 40 про-

центов. Кроме того, повышается спрос на тех специалистов в различных сферах, которые обладают мета когнитивными навыками, а именно умением логически и критически мыслить, решать проблемы в комплексе, способностью рассуждать. Во всем мире такие навыки наиболее востребованы у работодателей, с другой стороны, обладатели таких навыков имеют возможность получать прибавку к зарплате в размере 10-20%, что наблюдается в таких странах, как Испания, Германия, Швейцария, Дания, Франции, Словакия, и ЮАР. В то время, как в Армении и Грузии мета когнитивные навыки могут дать прибавку к заработной плате почти на 20% [12].

В странах Латинской Америки и Карибского бассейна с внедрением цифровых технологий вырос спрос на работников с навыками межличностного общения. В Азиатском регионе, в таких странах как Вьетнам, Малайзия, Камбоджа, Лаосской Народно-Демократической Республика, Филиппины свыше половины компаний ощущают нехватку работников, обладающими такими социально-поведенческими навыками как готовность полностью отдаваться работе и решению поставленных перед ними задач.

Наибольшую ценность на рынке труда приобретает способность оперативно реагировать на изменения. Особо важным качеством личности становится – приспособляемость, то есть быстрая адаптация к изменению обстоятельств, отказ от уже устаревших знаний и способность к переучиванию. Этим качеством обладают те люди, которые имеют такие когнитивные навыки, как критическое мышление и умение решать проблемы, а также социально-поведенческие навыки: творческий подход и стремление к познанию нового. По данным исследования, проведенного в Нигерии, обладание таким социально-управленческим навыком, как уверенность в собственных силах (среди учащихся технических специальностей, прошедших профессиональную подготовку) позволит в будущем более успешно адаптироваться к конкретным условиям на рынке труда, а также интегрироваться в современную социальную и культурную среду. Все чаще обретение новых необходимых навыков происходит вне сферы обязательного образования и основной занятости. Получение востребованных навыков возможно только при дополнительном образовании на протяжении всей жизни. Востребованность непрерывного обучения усиливается в условиях негативной демографической ситуации, связанной со старением населения практически во всем мире.

Высшие учебные заведения, которые заботятся о будущем своих выпускников, внедряют способы овладения социально-поведенческими навыками студентами на протяжении всего периода обучения. В отдельных развитых странах в колледжах, занимающихся профессиональным обучением, внедряют дополнительные программы для бизнеса со свободным выбором и использованием цифрового контента, дающие возможность повысить уровень некогнитивных навыков управленческого персонала и специалистов, таких как, уверенность в собственных силах и умение работать в команде.

В развивающихся странах учебные заведения также внедряют курсы по совершенствованию социально-поведенческих навыков. Например, в университетах Туниса введены программы бизнес-обучения для подготовки предпринимателей, сочетающиеся с индивидуальным консультированием. В Китае повысить способность студентов к самообучению и развитию позволило внедрение на последних курсах методов обучения, сочетающих в себе коммуникативное общение и ролевые игры. Однако стоит отметить, что для успешного формирования социально-поведенческих навыков необходимо наличие соответствующих программ и точность в оценках, особенно в тех странах, где уровень дохода низкий, а также в сельских районах.

Новая цифровая экономика приобретает свою материальную сущность посредством миллиардов онлайн-соединений, происходящих непрерывно между людьми, устройствами, компаниями, в процессе взаимного обмена данными и, по своей природе цифровая трансформация является глобальным явлением, которое затрагивает все страны мира. Уже сейчас разработаны и внедряются системы автоматического перевода текстов и речи с любого языка, это даст возможность в ближайшем будущем пользоваться электронными библиотечными ресурсами всех вузов мира, кроме этого любой обучающийся сможет получить доступ к учебным материалам лучших преподавателей вне зависимости от владения иностранным языком. Таким образом, образовательный процесс ждет серьезная трансформация, в том числе и изменение роли педагога в этом процессе. Роль преподавателя в образовательном процессе в будущем будет заключаться не в объяснении того или иного материала, а в обеспечении студенту информационного поля и формировании у него умения применять знания на практике. В процессе цифровизации фундаментально меняются сама структура обучения и организация образовательного процесса, так как изменения затронут процесс управления образовательным учреждением, организацию курсов и выбор материалов для их создания.

В настоящее время высоко оцениваются системы высшего образования, являющиеся инновационными центрами, которые обладают соответствующей инфраструктурой, в виде технопарков, инжиниринговых центров, бизнес-инкубаторов и т.п. Например, широко известные университеты развитых стран, такие как Кембриджский университет, Оксфордский университет, Лондонский университетский колледж, Университет штата Калифорния в Беркли, Стэнфордский университет, Гарвардский университет, Массачусетский технологический институт, которые успешно работают как инновационные кластеры. Развивающиеся страны, также активно создают технопарки, кластеры и бизнес-инкубаторы. Так, на базе университета в Малайзии для изучения биотехнологий, развития медицины и здравоохранения созданы междисциплинарные исследовательские кластеры. Шанхайский университет в Китае включает в себя более сотни исследовательских институтов и парков технологий. Согласно существующей в Индии Инициативы,

предусматривающей создание стартапов, в Индийском технологическом институте были созданы новые исследовательские парки, в задачу которых входит продвижение инноваций с помощью создания бизнес-инкубаторов и расширение сотрудничества университетов с частными компаниями. В Мексике существует парк научных исследований и инноваций, где в настоящее время действуют более 30 исследовательских центров, которые занимаются исследованиями и разработками в области биотехнологий, робототехники и нанотехнологий, семь из них существуют при университетах.

Сегодня мы сталкиваемся с беспрецедентными проблемами - социальными, экономическими и экологическими - обусловленными глобализацией и быстрыми темпами создания технологических разработок. В то же время, эти проблемы предоставляют множество новых возможностей для развития человека. В этом контексте непрерывное образование является не только возможностью, но и потребностью цифровизации.

Можно выделить несколько факторов, которые помогают развитию непрерывного образования в современном обществе.

Во-первых, это персонализированная среда обучения, основанная на индивидуальных образовательных траекториях, которые могут меняться во время обучения. Кроме того, обучающиеся сами определяют индивидуальную скорость обучения, а по завершении образовательного модуля могут решать, где и как применить полученные знания и навыки на практике, занявшись практической работой на некоторое время. Затем опять вернуться к обучению, когда возникнет потребность в новом знании. Здесь технологии могут сыграть важную роль, обеспечивая использование видео-, текстовых и программных продуктов в небольших, более удобных для восприятия форматах.

Во-вторых, цифровая грамотность становится такой же важной как физическое здоровье и психическое благополучие, так как такие качества личности дают возможность развиваться и быть востребованными в обществе. Если обучающиеся хотят играть активную роль во всех аспектах жизни, им нужно будет учитывать многовариантность будущего развития ситуаций во времени, в социальном и цифровом пространстве. Им также нужно будет взаимодействовать с миром природы, чтобы оценить его сложность и значение.

Использование этого более широкого диапазона знаний и навыков будет зависеть от установок и ценностей (например, мотивация, доверие, уважение к жизни и человеческому достоинству, а также уважение к окружающей среде). Отношения и ценности можно наблюдать на личном, местном, общественном и глобальном уровнях. Чтобы быть готовым к будущему, люди должны учиться мыслить и действовать более интегрированным образом, принимая во внимание взаимосвязи и взаимозависимости между противоречивыми или несовместимыми идеями, логикой и краткосрочными и долгосрочными перспективами.

В России цифровая экономика развивается с достаточно высокой скоростью (рис. 2). При этом страна обладает огромным конкурентным преимуществом, опираясь на высокое качество среднего и высшего технического образования.

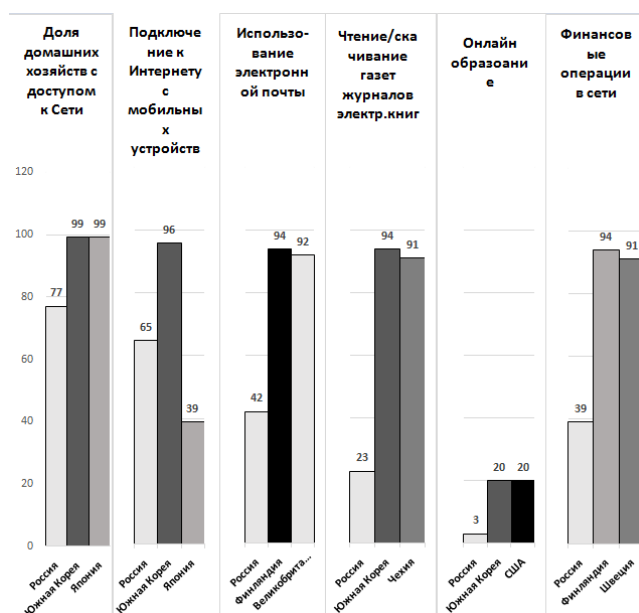


Рисунок 2 - Население России в цифровой реальности, 2018 г. Источник: составлено автором на основе [13]

По данным ООН трудоспособное население в развитых странах мира будет неуклонно снижаться в ближайшие двадцать лет, та же тенденция наблюдается и в Российской Федерации. Внедрение автоматизации и роботизации приведет в России к отмиранию целого ряда специальностей и к увеличению спроса на специалистов, обладающих цифровыми навыками. В этих условиях необходима трансформация образовательных процессов и образовательной инфраструктуры. Для фундаментального образования - это прежде всего внедрение новых подходов к обучению и повышение уровня цифровой грамотности обучающихся. Например, уровень цифровой грамотности населения России составлял 58 % в 2018 году, а к 2024 году этот показатель должен быть доведен 75 % [14].

Для обеспечения экономики кадрами, способными использовать цифровые технологии, особая роль принадлежит центрам повышения квалификации и переподготовки кадров. Эти центры окажут помощь тем компаниям, которые не могут самостоятельно организовать процесс обучения своих сотрудников новым навыкам. Персоналу, который высвобождается в результате автоматизации технологических процессов, такие центры помогут адаптироваться в новых условиях, что будет способствовать росту производительности труда.

В России сопоставимый анализ системы непрерывного образования в течение последних 10 лет проводит Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики» в рамках проекта Мониторинга экономики образования, путем выборочного опроса взрослых граждан, на тему

участия в различных образовательных программах. Федеральная служба государственной статистики проводит обследование состояния рабочей силы с 2017 года. Результаты исследований показывают очень низкую степень вовлеченности категории населения России в возрасте от 24 до 65 лет в дополнительные образовательные программы для взрослых: от 15,8% в 2010 году до 21% в 2017 году, причем этот показатель практически не изменяется с 2017 года (рис. 3).

Система дополнительного профессионального образования является наиболее конкурентной в отраслях, где используются современные технологии и сложное технологическое оборудование. Такими отраслями, с высоким уровнем вовлеченности сотрудников в образование и обучение, по данным Росстата являются: производство и добыча топливно-энергетических полезных ископаемых, металлургическое производство, химическое производство, (рис. 4). Уровень вовлеченности работников данных отраслей в процесс обучения соответствует уровню развитых стран.

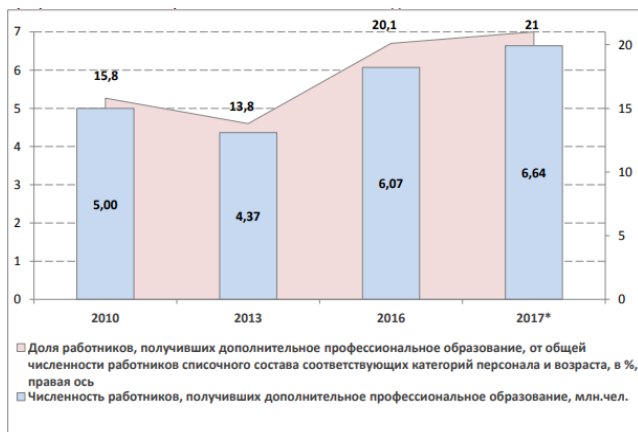


Рисунок 3 - Изменение численности работников, получивших дополнительное профессиональное образование с 2010 по 2017 год.

Источник: Бюллетень о сфере образования. Дополнительное профессиональное образование России — итоги реформ. [Электронный ресурс]. – URL: <https://ac.gov.ru/files/publication/a/15844.pdf> (дата обращения 14.02. 2019).



Рисунок 4 - Доля обученных в системе дополнительного профессионального образования в отраслевом разрезе, %
 Источник: Бюллетень о сфере образования. Дополнительное профессиональное образование России — итоги реформ. [Электронный ресурс]. – URL: <https://ac.gov.ru/files/publication/a/15844.pdf> (дата обращения 14.02. 2019).

С начала 2000-х годов российское государство предпринимало масштабные меры, направленные на преодоление отставания системы образования от стран – лидеров цифровизации. Ориентация на будущее мирового образования является основным залогом успеха страны в сфере человеческого развития. Именно поэтому первой национальной целью, объявленной в Указе Президента РФ «О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации на период до 2024 года» является «обеспечение глобальной конкурентоспособности российского образования, вхождение Российской Федерации в число 10 ведущих стран мира по качеству общего образования».

За последние несколько лет произошло значительное расширение представительства российских университетов в ведущих мировых рейтингах, и это говорит о качественных изменениях, происходящих в российском образовании. Что особенно важно, это расширение происходит в наиболее значимых рейтинговых диапазонах. Однако только один российский вуз входит в список 100 лучших согласно международному рейтингу QS World University Rankings 2019/ 2019, ежегодно составляемому британской компанией QS, тогда как высшие учебные заведения Китая занимают в нем шесть позиций. Российские средние школы и значительная доля высших учебных заведений характеризуются устаревшей предметно-ориентированной системой образования и слабым взаимодействием с потенциальными работодателями. Стоит отметить, что несмотря на улучшение, на последние годы, оснащенности образовательных учреждений компьютерной техникой, доступом к интернету, цифровые технологии еще очень медленно внедряются в образовательный процесс.

При этом потенциальные проблемы с применением цифровых технологий в большей степени возникают в педагогической плоскости. Образовательные методики, программы, формы обучения, взаимодействие с потенциальными работодателями необходимо переосмыслить и перестроить под потребности цифровой экономики, для подготовки конкурентоспособных кадров. Эта задача является приоритетной, так как только при наличии достаточного количества кадров, обладающих цифровой грамотностью возможна практическая реализация «Индустрии 4.0» в России [16].

Кроме совершенствования системы подготовки кадров, также необходимо обеспечить возможность для их самореализации в России. Высококвалифицированные российские кадры в сфере цифровых технологий, получившие образование в России востребованы не только в своей стране, но и в других странах. Для повышения профессионального уровня специалистов нужно развивать взаимодействие студентов и потенциальных работодателей, способствовать развитию технологических компаний и внедрению стартапов, а также поднимать уровень жизни в стране в целом. Россия, используя опыт других стран, должна активнее привлекать преподавателей, научных работников, высоко-

классных специалистов, предпринимателей развивающих инновационные проекты из-за рубежа. Это будет способствовать ликвидации дефицита квалифицированных кадров в относительно небольшой отрезок времени, а также развитию новых центров компетенций в наиболее востребованных технологических направлениях.

Для мирового развития в XXI веке ключевое значение имеет получение непрерывных навыков и знаний, а так же наличие не только качественного образования в университетах, но и свободное владение выпускниками приемами научно-исследовательской работы, стремлением их к саморазвитию, что в дальнейшем ведет к формированию конкурентоспособных позиций компаний и организаций.

Ключевым проявлением инновационной экономики является постоянное развитие знаний и технологий, что не в полной мере совпадает со сроком подготовки специалиста. Добиться ожидаемых результатов по сокращению существенного разрыва между академическим образованием и требованиями практики, на наш взгляд, вполне возможно при условии трансформации методов обучения, используя предыдущие интерпретации для конструирования новых, более значимых с точки зрения получения практического опыта. С этой целью следует разработать механизм взаимодействия бизнеса и высших учебных заведений.

Таким образом, в современной системе российского образования прослеживается необходимость интегрирования традиционных и новых методов обучения. Например, виртуальные обучающие беседы и диспуты, моделирование бизнес-структур и проектов, работа в лабораториях и на кафедрах высших учебных заведений по инновационной тематике, использование видеокейсов, выполнение работ по заявке работодателя с последующим трудоустройством выпускника вуза. Компьютерное моделирование и игры могут помочь студентам получить новые взгляды и знания о научных явлениях ранее недоступными способами, способствуя более активному участию в изучаемых темах. Студенты могут развивать набор так называемых навыков «21-го века», которые все чаще включают в себя использование инструментов цифровых технологий и могут быть оценены с помощью тестов, проведенных с использованием многих из этих инструментов. Студенты должны развивать навыки в компьютерном программировании и кодировании, обеспечивающие лучшее понимание некоторых ключевых процессов и видов деятельности, лежащие в основе все более «цифрового общества» и экономики.

Развитие непрерывного образования личности привели к различным дискуссиям по поводу роли преподавателей в образовательном процессе. По нашему мнению, использование новых методов образования не снижает роль педагогических работников, ученых и практиков, а наоборот большое значение приобретают такие процессы как наставничество, руководство научными школами, профессиональными сообществами. Это приводит к стира-

нию границ образовательного процесса, превращает его в непрерывное познавательное общение в рамках университета, научных центров и центров повышения квалификации, компаний.

Литература

1. Digital McKinsey. [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.mckinsey.com/global-locations/europe-andmiddleeast/russia/ru/our-work/mckinsey-digital> (дата обращения 10.02. 2019).
2. Statista, 2019. [Электронный ресурс]. – URL: <https://www.statista.com/statistics/263801/global-market-share-held-by-selected-countries-in-the-ict-market/> (дата обращения 15.03. 2019).
3. Международный союз электросвязи. Measuring the Information Society Report 2017 - Volume 1. [Электронный ресурс]. – URL: <https://www.itu.int/en/ITU-D/Statistics/Documents/publications/misr2017/> (дата обращения 10.02. 2019).
4. UNDP: Human Development Reports, 2019. [Электронный ресурс]. – URL: <http://hdr.undp.org/en/countries/profiles/GBR> (дата обращения 13.02. 2019).
5. Global Human Capital Trends, 2017. [Электронный ресурс]. – URL: <http://www2.deloitte.com/cn/en/pages/human-capital/articles/global-human-capital-trends-2017.html> (дата обращения 10.12.2019).
6. Human Development Report 2019. Beyond income, beyond averages, beyond today: Inequalities in human development in the 21st century. [Электронный ресурс]. – URL: <http://hdr.undp.org/sites/default/files/> (дата обращения 13.02. 2019).
7. OECD (2019), Education at a Glance 2019: OECD Indicators, OECD Publishing, Paris. [Электронный ресурс]. – URL: <https://doi.org/10.1787/f8d7880d-en>. (дата обращения 10.02. 2019).
8. Classification of learning activities (CLA). Eurostat Manual. EU Publications Office. Luxembourg. 2016. P. 50.
9. Глобальная конкурентоспособность российского образования. Материалы для дискуссии / И. В. Абанкина, А. А. и др.; Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики», Институт образования. — М.: НИУ ВШЭ, 2017. — 112 с.
10. Работать ради лучшего будущего – Глобальная комиссия по вопросам будущего сферы труда Международное бюро труда – Женева: МБТ, 2019 г.
11. Global Human Capital Trends. 2019. [Электронный ресурс]. – URL: http://www2.deloitte.com/content/dam/insights/us/article/s/5152_HC-Trends_Learning/figures/5152_Fig1.jpg (дата обращения 20.03. 2019).
12. Современные подходы к методам обучения студентов финансово-экономического профиля в ВУЗе: монография / кол. Авторы; под ред. О.В. Борисовой. – Москва: РУСАЙНС, 2019. – 259 с.
13. Цифровая экономика: 2019: краткий статистический сборник / Г.И. Абдрахманова, К.О. Вишневский, Л.М. Гохберг и др.; Нац. исслед. ун-т «Высшая школа экономики». – М.: НИУ ВШЭ, 2019. – 112 с.

14. Министерство цифрового развития, связи и массовых коммуникаций Российской Федерации. [Электронный ресурс]. – URL: <https://digital.gov.ru/ru/activity/directions/540/> (дата обращения 14.02. 2019).

15. Бюллетень о сфере образования. Дополнительное профессиональное образование России — итоги реформ. [Электронный ресурс]. – URL: <https://ac.gov.ru/files/publication/a/15844.pdf> (дата обращения 14.02. 2019).

16. Концепция Индустрии 4.0 предусматривает цифровизацию и интеграцию всех процессов жизненного цикла изделий, начиная от процесса разработки и заканчивая процессами логистики и сервиса.

Continuing education as a need and opportunity for digitalization

Prudnikova A.A.

Financial University under the Government of the Russian Federation

The current stage of development of the world economy and society is characterized by the rapid development of information and communication technologies. With the development of digitalization, the appearance and structure of the economy, both individual countries and entire regions, are changing, some professions are being replaced by others, the purchasing power of the population is increasing, the availability of goods and services is increasing. Companies and citizens who embrace digital opportunities, new methods and tools are reaping real economic benefits. The digital economy makes changes in traditional models of industry markets, contributes to increasing the competitiveness of their participants, determines the directions of growth of companies, industries and states.

Digitalization is changing the social environment, with its help new opportunities for acquiring knowledge are opening up, horizons are broadening, new professions are being mastered, new competencies are being acquired, and qualifications are being raised. In this regard, education acquires new tasks not only in the economic and industrial spheres, but also in the social sphere, since education should strive for the harmonious assimilation of new realities of life by all representatives of age groups.

Keywords: digitalization, higher education, continuing education, knowledge acquisition, information and communication technologies

References

1. Digital McKinsey. [Electronic resource]. - URL: <http://www.mckinsey.com/global-locations/europe-andmiddleeast/russia/ru/our-work/mckinsey-digital> (date accessed 10.02).
2. Statista, 2019. [Electronic resource]. - URL: <https://www.statista.com/statistics/263801/global-market-share-held-by-selected-countries-in-the-ict-market/> (date of access 03/15/ 2019).
3. International Telecommunication Union. Measuring the Information Society Report 2017 - Volume 1. [Electronic resource]. - URL: <https://www.itu.int/en/ITU-D/Statistics/Documents/publications/misr2017/> (date of access 10.02. 2019).
4. UNDP: Human Development Reports, 2019. [Electronic resource]. - URL: <http://hdr.undp.org/en/countries/profiles/GBR> (date of access 13.02. 2019).
5. Global Human Capital Trends, 2017. [Electronic resource]. - URL: <http://www2.deloitte.com/cn/en/pages/human-capital/articles/global-human-capital-trends-2017.html> (date accessed 10.12.2019).
6. Human Development Report 2019. Beyond income, beyond averages, beyond today: Inequalities in human development in the 21st century. [Electronic resource]. - URL: <http://hdr.undp.org/sites/default/files/> (date of access 13.02. 2019).
7. OECD (2019), Education at a Glance 2019: OECD Indicators, OECD Publishing, Paris. [Electronic resource]. - URL: <https://doi.org/10.1787/f8d7880d-en>. (date of treatment 02/10/ 2019).
8. Classification of learning activities (CLA). Eurostat Manual. EU Publications Office. Luxembourg. 2016.P. 50.
9. Global competitiveness of Russian education. Materials for discussion / I. V. Abankina, A. A. et al.; National Research University Higher School of Economics, Institute of Education. - M.: NRU HSE, 2017. -- 112 p.
10. Working for a Better Future - Global Commission on the Future of Work International Labor Office - Geneva: ILO, 2019.
11. Global Human Capital Trends. 2019. [Electronic resource]. - URL: http://www2.deloitte.com/content/dam/insights/us/articles/5152_HC-Trends_Learning/figures/5152_Fig1.jpg (date accessed 03/20/ 2019).
12. Modern approaches to the methods of teaching students of financial and economic profile at the university: monograph / count. Authors; ed. OV Borisova. - Moscow: RUSAYNS, 2019. -- 259 p.
13. Digital economy: 2019: a short statistical collection / G.I. Abdrakhmanova, K.O. Vishnevsky, L.M. Gokhberg and others; Nat. issled. University Higher School of Economics. - M.: NRU HSE, 2019. -- 112 p.
14. Ministry of Digital Development, Communications and Mass Media of the Russian Federation. [Electronic resource]. - URL: <https://digital.gov.ru/ru/activity/directions/540/> (date of treatment 02/14/ 2019).
15. Bulletin on the field of education. Additional professional education in Russia - the results of reforms. [Electronic resource]. - URL: <https://ac.gov.ru/files/publication/a/15844.pdf> (date of treatment 02/14/ 2019).
16. The concept of Industry 4.0 provides for the digitalization and integration of all processes of the product life cycle, from the development process to the logistics and service processes.

Развитие столичного образования в рамках развития территории Москвы

Степанова А.Н.

магистрант кафедры управления государственными и муниципальными закупками МГУУ Правительства Москвы имени Ю.М. Лужкова, ugmzmag@gmail.ru

Актуальность темы обусловлена тем, что в управлении развитием территории входит обширный комплекс мероприятий, направленный на развитие муниципальных образований, регионов и страны в целом. Например, в послании Президента РФ 15 января 2020 года было сказано, что дети смогут вместе создавать будущее и полностью раскрыть свой потенциал, но государство должно создать для них все условия и, прежде всего, дать каждому ребенку, где бы он ни жил, хорошее образование [1]. В Москве уже несколько лет существует государственная программа «Столичное образование», которая направлена на создание всех необходимых условий для достижения высоких и разнопрофильных результатов учеников московских школ [2].

Ключевые слова: столичное образование, проекты, образование, развитие общества.

Для начала необходимо определить ключевые показатели современной системы образования РФ. Чаще всего эксперты выделяют доступность и качество, так как эти факторы отражают эффективность и направлены на результат обучения. В настоящее время именно они отражаются в основной общественной и государственной задаче в образовании Москвы. Таким образом, они послужили основой для принятия решений о стратегиях изменения городской системы образования. Для создания условий повышения этих показателей задействованы все ресурсы системы образования: человеческие ресурсы, финансы, экономика, материально-технические и другие. И не для отдельных конкретных школ, а для каждой и для каждого ребенка. Многого должно было измениться: переход на новую систему финансирования, равные возможности для развития образовательных учреждений, введение новых показателей эффективности их деятельности и так далее.

Ниже отображены главные идеи развития системы образования в Москве и что уже сделано для их достижения:

1. Финансирование, ориентированное на ученика. С 2011 года в московских школах введен формульный подход – это основа изменений в образовании и механизм мотивации школ к обеспечению хороших результатов для школьников в Москве.

2. Обращение к большому количеству детей и предоставление им широкого выбора предложений по месту проживания. Созданные механизмы электронной регистрации заявлений на дошкольное образование и прием в первый год обучения обеспечили прозрачность процедур и доступность общего образования для жителей города Москвы. Было устранено необоснованное волнение при зачислении детей в первый класс (большинство детей переходят в первый класс в дошкольной группе своей школы). Московские школы теперь имеют равный доступ к ресурсам, размер которых зависит только от количества учеников. Успеваемость каждого ученика является основой для аттестации директоров школ и учителей. Каждый ученик или дошкольник становится важным для школы, поскольку успех каждого ученика отражается в рейтинге вклада школы в массовое высококачественное образование.

3. Заинтересованность каждой школы в поддержании роста численности учащихся.

Уравнивание финансовых возможностей школ через формульное финансирование. Все школы Москвы получают бюджетные средства по единым

нормативам, в зависимости от количества учеников и учеников. Такой подход является основным условием равных возможностей обучающихся для получения качественного образования.

4. Многоаспектный набор образовательных предложений для городской системы образования в ответ на разнообразные образовательные потребности московских семей.

Создание «большой» школы, которая охватывает все уровни образования от детского сада до средней школы, а также часто профессионального, а иногда и профессионального образования. В большой школе есть выбор общеобразовательных программ и широкий спектр дополнительных образовательных программ. Обязательная и добровольная диагностика, проводимая Московским центром качества образования, внедрение внутренней системы оценки качества образования стали инструментами, с помощью которых школы могут удовлетворить потребности «массового образования» в качестве. Прозрачность школьной информации поддерживается такими ресурсами, как Министерство образования и науки, школьные сайты. Привлекательность школы для родителей отражает их отношение к безопасности, комфорту и качеству обучения.

Современный образовательный комплекс может предложить несколько направлений до профессионального образования, то есть подросток может выбрать свою образовательную траекторию с точки зрения профильной и до профильной подготовки. Лучшее современное оборудование, дизайнерские мастерские и исследовательские работы стали доступны всем юным москвичам, в том числе и дошкольникам. Наличие нескольких учителей для преподавания предмета позволяет ученику выбирать «своего» учителя. Эти возможности связаны с тем, что значительные финансовые, человеческие и технологические ресурсы были собраны в огромном комплексе.

5. Возможность школы самостоятельно управлять своим бюджетом и повышенная ответственность за свои действия.

Сама школа определяет статьи, куда стоит направлять денежные средства в первую очередь. Администрация, как правило, составляет план улучшения технического оснащения и что необходимо сначала закупать. Поэтому самостоятельное управление бюджетом сможет более эффективно развивать школу и повышать качество образования.

6. Принцип работы управленческой команды и сотрудников школы: «Мы управляем процессами и несем ответственность за результат».

Общественный потенциал по влиянию на руководство образовательных организаций сегодня используется гораздо эффективнее, чем в предыдущие периоды. В каждом образовательном учреждении действуют коллегиальные государственные органы, обеспечивающие социальный и общественный характер управления системой образования – советы директоров, которым делегированы важные административные полномочия организации. В

Москве действуют и другие профессиональные и общественные организации в сфере образования (межрайонные правления), объединения руководителей организаций образования, заместителей директоров, классных руководителей, а также объединения учителей-предметников [4].

Таким образом благодаря программе «Столичное образование» московское образование занимает: 8 место по среднему уровню знаний школьников, 1 место по доступности качественного школьного образования и 4 место по достижениям сильнейших учеников. Система образования Москвы – одна из ведущих в мире. К такому выводу пришли аналитики международной консалтинговой компании Bain & Company, которые сравнивают уровень образования в столице и в 20 крупных городах мира. Компания представила отчет «Образование в Москве: повышение эффективности в условиях глобальных изменений», в котором оценивается динамика развития сектора образования города с 2010 по 2017 год по сравнению с 20 мегаполисами по всему миру [3].

Следующим интересным этапом развития программы «Столичное образование» отображается в выделяемом бюджете. Например, по сравнению с началом программы в 2010 году, когда было выделено 175,9 млрд. руб. на сферу образования Москвы, уже в 2019 году выделено 333,5 млрд. руб., то есть в 1,9 раз увеличили расходы московского бюджета на образование [4].

Из рисунка 1 видно, что бюджет увеличивался с каждым годом и в большей степени на общее образование и развитие системы образования. Следовательно, государство заинтересовано в развитии общего образования детей и это позволяет дать качественные знания каждому учащемуся.

Немаловажным фактором в развитии территории Москвы и в сфере образования является строительство инфраструктуры. Например, в Москве строительство детских садов и школ производится из бюджетных средств и за счет инвесторов, что отображено на рис. 2. [4].

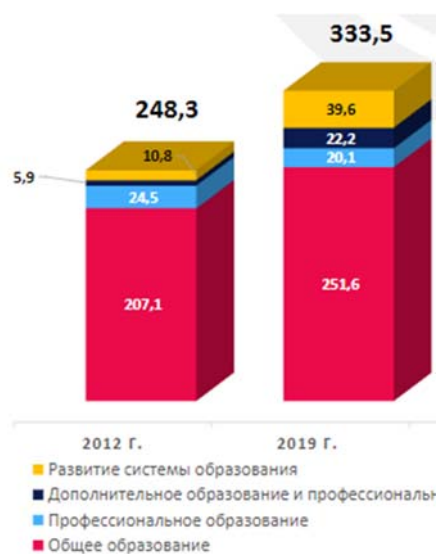


Рисунок 1. Распределение бюджета на госпрограмму «Столичное образование»



Рисунок 2. Количество образовательных учреждений, открытых в 2019 году в Москве

На сегодняшний день весь город: университеты, технопарки, музеи, выставочные комплексы, исследовательские центры, центры инновационного молодежного творчества, центры технологической поддержки образования, дома искусств для детей, музыкальные и спортивные школы являются ресурсом начального и дополнительного образования для детей. Дополнительное образование для детей предоставляется во всех школах города Москвы, параллельно с которыми работают крупные учреждения дополнительного образования. У детей есть возможность изучать практически любой объект социальной, культурной и научной сферы города: университеты, колледжи, научные организации, центры поддержки образования, музеи, театры, парки, дворец спорта [8].

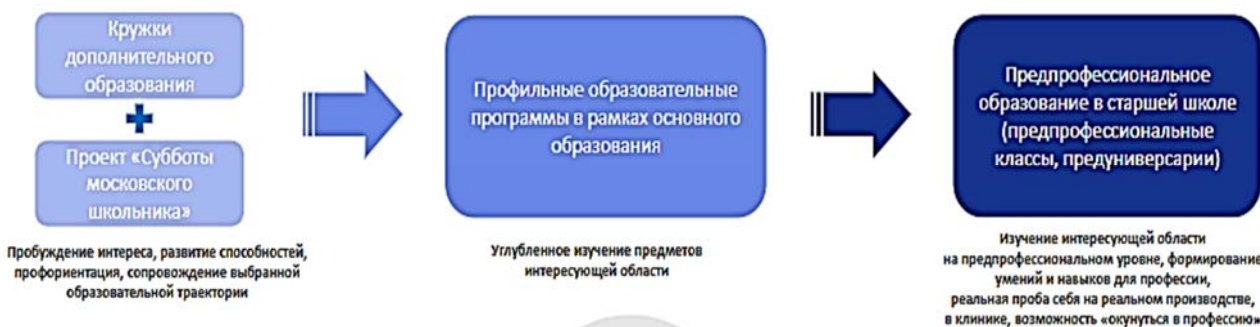


Рисунок 3. Принцип «каждый ребенок талантлив» в московских школах

В 2019 году Москва продолжила повышать доступность и качество получаемого образования. Главными задачами, определенными правительством Москвы, были:

- реализация государственных проектов в сфере образования;
- формирование современной предпрофессиональной среды;
- дальнейшее развитие проекта «московская электронная школа»;
- улучшение предпрофильного, профильного и предпрофессионального и профессионального образования;
- повышение качества управления школой для достижения значительно возросших результатов в образовании;
- улучшение условий для повышения квалификации учителей;

Поэтому дополнительным образованием охвачено более 1 млн. детей (86%) в возрасте от 5 до 18 лет. Из них 84% получают доп. образование в школах, колледжах и центрах дополнительного образования Москвы и 16% получают доп. образование в различных учреждениях Москвы [8]. Это свидетельствует о том, что Москва выполняет Федеральный проект «Успех каждого ребенка», где к 2024 году 80% детей в возрасте от 5 до 18 лет должны быть охвачены дополнительным образованием и должно быть создано не менее 100 центров, реализующих дополнительные общеобразовательные программы, в организациях, осуществляющих образовательную деятельность по образовательным программам высшего образования с охватом не менее 40 тыс. детей ежегодно [7].

В Москве развитие способностей ребенка возможно за счет сочетания большого количества образовательных программ: дополнительное образование зарождает интерес, сопровождает выбранное направление образования на протяжении всего периода обучения. Выбор профиля обучения в основной школе, который приводит к получению профессиональной подготовки в старших классах, определяется многими факторами: увлечениями ребенка, его желаниями и способностями. Все это реализуется в связанной форме по принципу «каждый ребенок талантлив» [8]:

- реализация проекта «Школа старшеклассников», в том числе реновация школьных зданий старше 50 лет;
 - последующая реализация задач национального проекта «Образование» [4].
- Особенно востребованным стал проект «Московская электронная школа» (далее – МЭШ). Из исследования компании BAIN & Company: «Москва реализует механизм обмена контентом и опытом учителями, не имеющий прямых аналогов в мире» [3]. В 2019 году проект МЭШ стал победителем Всероссийского конкурса на лучший опыт реализации инициатив социально-экономического развития субъектов РФ. После введение дистанционного обучения, в связи с пандемией, электронная форма образования стала незаменима. Так МЭШ – это :
- автоматизированный набор в государственных образовательных учреждениях города Москвы;
 - электронный журнал и дневник;
 - электронная библиотека;

- электронное отображение прихода и питания детей;
- служба видеонаблюдения;
- система электронной диагностики «Мои достижения»;
- электронная система подачи заявок на участие ГИА, итоговое сочинение (изложение);
- услуга сертификации учителей на основе электронных систем;
- автоматизация бухгалтерского учета, а также кадрового учета и расчета заработной платы сотрудников государственных образовательных учреждений города Москвы [6].

Можно сделать вывод, что данный проект направлен не только для учеников, их родителей, но и для преподавателей и администрации образовательных учреждений Москвы. МЭШ позволяет получать полезную и своевременную информацию посредством высокотехнологических средств, тем самым проект выполняет задачи Федерального проекта «Цифровая образовательная среда» [5]. Правительством Москвы учреждены гранты за вклад в реализацию проекта «Московская электронная школа».

Таким образом, можно сделать вывод о повышении доступности столичного образования через использование ИТ – технологий, государственных программ и проектов, которые направлены не только на улучшение качества образования на конкретном этапе обучения, но которые направлены на полный цикл получения образования (с дошкольных до Высших учебных учреждений). Образование является основой для развития общества и страны в целом. Так управление развитием территорий основано на специально организованных системных мероприятиях, направленных на обеспечение устойчивого воспроизводства социального, экономического и природного потенциала территории с положительной динамикой показателей уровня и качества жизни населения. Уровень образованности населения и последующее трудоустройство отражается на качестве жизни и поэтому важны при развитии территорий. В начале года Президент РФ сказал, что «необходимо эффективно использовать всю образовательную, да и другую инфраструктуру для общенациональных целей, возможности современных технологий в интересах обучения детей».

Литература

1. Послание Президента РФ В.В. Путина Федеральному Собранию РФ от 15 января 2019 г. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: ГАРАНТ.
2. Постановление Правительства Москвы от 27 сентября 2011 года № 450-ПП «Об утверждении Государственной программы города Москвы «Развитие образования города Москвы («Столичное образование»)» (с изменениями на 4 июня 2019 года). – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: ГАРАНТ.
3. Panov A, Rudik V, Lopyrev D. Education in Moscow: Improving Effectiveness amid Global Changes // Journal of Bain & Company. – 2018 – vol. 3 [electronic resource]. Access mode: https://www.bain.com/contentassets/42d97197d2ff438591f2bcb48281f9f8/moscow-education-report_2018_ru.pdf
4. Департамент образования и науки города Москвы [электронный ресурс]. Режим доступа: <https://www.mos.ru/donm/>
5. Минпросвещения России [электронный ресурс]. Режим доступа: <https://edu.gov.ru/>

The development of metropolitan education as part of the development of the territory of Moscow Stepanova A.N.

Moscow Metropolitan Governance University of Luzhkova

The relevance of the topic is since the management of the development of the territory includes an extensive range of measures aimed at the development of municipalities, regions, and the country. For example, in the message of the President of the Russian Federation on January 15, 2020, it was said that children will be able to create the future together and fully reveal their potential, but the state must create all the conditions for them and, above all, give every child, wherever he lives, a good education. In Moscow, for several years now, there has been a state program «Capital Education», which is aimed at creating all the necessary conditions for achieving high and diverse results for students at Moscow schools.

Keywords: metropolitan education, projects, education, development of society.

References

1. Message from the President of the Russian Federation V.V. Putin to the Federal Assembly of the Russian Federation of January 15, 2019 - [Electronic resource]. - Access mode: GARANT.
2. Decree of the Government of Moscow dated September 27, 2011 No. 450-PP "On approval of the State program of the city of Moscow" Development of education in the city of Moscow ("Capital education") "(as amended on June 4, 2019). - [Electronic resource]. - Access mode: GARANT.
3. Panov A, Rudik V, Lopyrev D. Education in Moscow: Improving Effectiveness amid Global Changes // Journal of Bain & Company. - 2018 - vol. 3 [electronic resource]. Access mode: https://www.bain.com/contentassets/42d97197d2ff438591f2bcb48281f9f8/moscow-education-report_2018_ru.pdf
4. Department of education and science of the city of Moscow [electronic resource]. Access mode: <https://www.mos.ru/donm/>
5. Ministry of Education of Russia [electronic resource]. Access mode: <https://edu.gov.ru/>

Причины трансформации системы высшего образования при переходе к цифровой экономике

Борисова Ольга Викторовна

кандидат экономических наук, доцент Департамента корпоративных финансов и корпоративного управления Финансового университета при Правительстве РФ

Цифровая экономика возникла почти два десятилетия назад. Однако наиболее остро переходные процессы в большинстве отраслей стали заметны относительно недавно. Несмотря на наличие различных подходов к прогнозированию потребностей в специальностях для секторов экономики РФ, страна оказалась не готова к новым вызовам, вследствие устаревания образовательной системы, в частности утвержденных ФГОС по направлениям подготовки. В сложившихся условиях необходимо менять не только систему высшего образования, но и подходы, позволяющие осуществить прогнозирование кадрового потенциала. Одной из наиболее важных проблем в рассматриваемом процессе является динамизм в изменении рыночной конъюнктуры, не позволяющий осуществить достоверную оценку на длительный период времени. Данный факт существенно осложняет работу вузов при составлении учебных планов и государственных органов, регулирующих образовательную деятельность.

Указанные изменения приводят к необходимости ключевой перестройки системы высшего профессионального образования и ее принципиальной переориентации с подготовки специалиста к обучению и поддержанию профессиональных навыков на высоком уровне у специалистов во всех отраслях экономики.

Ключевые слова: Цифровая экономика, высшее образование, кадровый потенциал, востребованность, образовательная деятельность

Цифровая экономика возникла почти два десятилетия назад. Однако наиболее остро переходные процессы в большинстве отраслей стали заметны относительно недавно. Это связано с рядом причин: во-первых, активное развитие техники и технологии привело к доступности гаджетов для большей части населения планеты; во-вторых, как следствие началось активное развитие интернета и оцифровка данных компаний; в-третьих, череда кризисов последних двадцати лет стимулировала компании к переходу на режим экономии средств, выразившийся в автоматизации части рутинных операций и постепенной замене ручного труда машинным. Это привело к тому, что навыки, полученные ранее, не давали сотрудникам компаний в полной мере и на высоком профессиональном уровне выполнять свои должностные обязанности. Требования со стороны руководства компаний к кандидатам на вакантные должности значительно меняются. Как следствие, все острее становится проблема, связанная с необходимостью трансформации системы образования (признаваемая во всем мире) [1], в том числе и на базе высших учебных заведений.

Рынок труда постепенно меняется и предъявляет все новые требования к потенциальным соискателям, о чем было сказано в 1 главе. Уже сегодня аналитики прогнозируют появление к 2025 г. новых рабочих мест. Большая их часть будет связана с когнитивными технологиями и алгоритмизируемыми процессами. Наиболее востребованными будут IT-специалисты, специалисты в области big data, машинного обучения, робототехнике [2].

Сегодня, на основе рейтингов, консалтинговые компании и развитые финансовые платформы пытаются спрогнозировать какие технологии, и специалисты будут востребованы рынком в дальнейшем. В частности, деловой журнал «Инвест Форсайт», на основе более 150 прогнозов консалтинговых компаний и центров, сделал общий прогноз востребованности новых технологий и специальностей. Аналитиками были выделены наиболее перспективные: нейротехнологии, искусственный интеллект, промышленный интернет, беспроводная связь, виртуальная и дополненная реальность, робототехника и сенсорика, организация эффективного производства, корпоративная защита от внутренних угроз, технология блокчейн, квантовые технологии [3]. Их применение предполагает наличие определенных навыков, которые сегодня являются очень редкими. Специалисты делового журнала «Инвест Форсайт» указывают, что изменятся порядка 35% базовых навыков. Это коснется большинства существующих

профессий. По предварительной оценке в дальнейшем специалисты должны будут получить около 1/3 навыков для того, чтобы отвечать требованиям рынка.

По прогнозам специалистов, в ближайшем будущем на рынке труда будут востребованы специалисты принципиально иной формации. Так на финансовом рынке будет наблюдаться спрос на мультивалютных переводчиков, блокчейн-инженеров, менеджеров фонда прямых инвестиций в талантливых людей, аналитиков по предоставлению прямых инвестиций, дата-аналитиков, специалистов биг-дата и еще целого ряда специалистов [4-8], подготовка которых может начаться в ближайшее время.

В настоящее время, по оценкам экспертов KPMG, наблюдается дефицит специалистов в следующих направлениях (рис. 1).

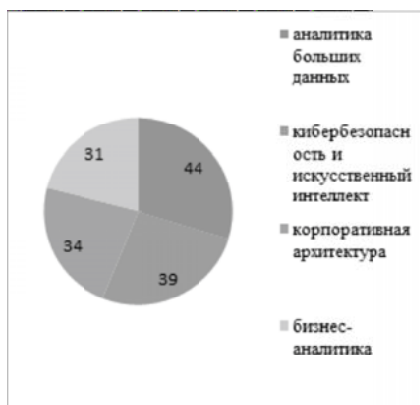


Рисунок 1. Направления, по которым наблюдается дефицит специалистов

Источник: Новый взгляд на развитие ИТ. Результаты опроса CIO за 2019 г., проведенного Harvey Nash и КПМГ [Электронный ресурс]. – URL: <https://assets.kpmg/content/dam/kpmg/ru/pdf/2019/09/ru-ru-harvey-nash-kpmg-cio-survey-2019.pdf> (дата обращения: 25.01. 2019).

Подобная проблема наблюдается вследствие стремительного изменения потребности рынка в кадровом обеспечении. Несмотря на наличие различных подходов к прогнозированию потребностей в специальностях [10-12] для секторов экономики РФ, страна оказалась не готова к новым вызовам, вследствие устаревания образовательной системы, в частности утвержденных ФГОС по направлениям подготовки.

В сложившихся условиях необходимо менять не только систему высшего образования, но и подходы, позволяющие осуществлять прогнозирование кадрового потенциала. В частности, исследование И.Я. Лукасевича [2] показало, что, например, прогнозирование «в финансовом секторе будет зависеть от развития цифровых технологий». Данное прогнозирование должно будет осуществляться в «профессионально-квалификационном и компетентностном разрезе». В первую очередь оно охватит качественные составляющие спроса на рынке труда, в то время как прогнозирование на национальном уровне должно уйти на второй план. При этом необходимо сочетать количественный и качественный подход. Однако одной из наиболее

важных проблем в рассматриваемом процессе является динамизм в изменении рыночной конъюнктуры, не позволяющий осуществить достоверную оценку на длительный период времени. Данный факт существенно осложняет работу ВУЗов при составлении учебных планов и государственных органов, регулирующих образовательную деятельность.

Указанные изменения приводят к необходимости ключевой перестройки системы высшего профессионального образования и ее принципиальной переориентации с подготовки специалиста к обучению и поддержанию профессиональных навыков на высоком уровне у специалистов во всех отраслях экономики.

В первую очередь для этого необходимо решение задач по:

- изменению технологии обучения студентов и переподготовки профессорско-преподавательского состава;

- развитию у обучаемых навыков, необходимых в условиях цифровой экономики с целью повышения конкурентоспособности специалиста, в условиях стремительно меняющегося рынка;

- интеграции российской системы образования в европейское пространство, для поддержания его на конкурентном уровне;

- трансформации существующих профессиональных стандартов, ФГОС и учебных планов, а также их адаптации к новым требованиям на рынке труда;

- формированию у обучаемых гибридных компетенций, позволяющих им осуществлять выполнение наиболее сложных задач на высоком профессиональном уровне;

- развитию спектра цифровых компетенций, позволяющих осуществлять управление качеством электронных услуг с целью минимизации рисков кибератак и кибермошенничества;

- формированию стрессоустойчивости и минимизации негативной реакции на негативные события со стороны будущих специалистов [2].

Литература

1. Kalmykova S.V., E.M. Razinkina, P.N. Pustynnik Scientometric Research Results for Educational Trajectory Development in Electronic Educational Environment // ENGINEERING EDUCATION19'2016 (dsgfk d 2014).

2. Кадровое обеспечение процессов цифровизации финансового рынка: отчет о научно-исследовательской работе /Лукасевич И.Я. и др. – М.: Финансовый университет при Правительстве РФ, 2019. – 205 с.

3. Будущее рынка труда: после 2019-го [Электронный ресурс]. – URL: <https://www.if24.ru/ryнок-truda-posle-2019/> (дата обращения: 25.01. 2019).

4. Атлас новых профессий. Финансовый сектор. [Электронный ресурс]. – URL: <http://atlas100.ru/catalog/finansovyy-sektor/> (дата обращения 25.01. 2019).

5. Appleby D.C. An Introduction to An Online Career-Exploration Resource for Psychology Majors

for Faculty [Электронный ресурс]. – URL: https://study.com/article_directory/q_p/page/Business/q_p/Careers_and_Occupations_List.html (дата обращения 25.01. 2019).

6. 10 Jobs for Economics Degree Majors [Электронный ресурс]. – URL: <https://www.thebalancecareers.com/top-jobs-for-economics-majors-2059650> (дата обращения 25.01. 2019).

7. Business and Financial Occupations [Электронный ресурс]. – URL: <https://www.bls.gov/ooh/business-and-financial/home.htm> (дата обращения 25.01. 2019).

8. Экономические, финансовые и банковские профессии [Электронный ресурс]. – URL: <https://postupi.online/professii/razdel-ekonomika-i-finansy/> (дата обращения 25.01. 2019).

9. Новый взгляд на развитие ИТ. Результаты опроса СЮ за 2019 г., проведенного Harvey Nash и КПМГ [Электронный ресурс]. – URL: <https://assets.kpmg/content/dam/kpmg/ru/pdf/2019/09/ru-ru-harvey-nash-kpmg-cio-survey-2019.pdf> (дата обращения: 25.01. 2019).

10. Макроэкономическая методика прогнозирования потребностей (спроса) экономики в квалифицированных кадрах и формирование на этой основе контрольных цифр приема для системы профессионального образования [Электронный ресурс]. – URL: <http://labourmarket.ru/metodika> (дата обращения: 25.01. 2019).

11. Мороз Д.М., Питухин Е.А., Сигова С.В. Методика прогноза потребности экономики в рабочих кадрах в отраслевом разрезе [Электронный ресурс]. – URL: http://labourmarket.ru/conf12/content/reports/moroz_pituhin_sigova.pdf (дата обращения: 25.01. 2019).

12. Васильева З.А., Филимонок И.В. Проблемы моделирования кадровой потребности экономики региона: методологические, методические, информационно-аналитические. Эффективные методы прогнозирования кадровых потребностей рынка труда для формирования регионального заказа на подготовку кадров: сб. докл. / предисл. А.Н. Лейбовича. – М.: Федеральный институт развития образования, 2016. – С. 30 - 39.

Reasons for the transformation of the higher education system during the transition to the digital economy

Borisova O.V.

Financial University under the Government of the Russian Federation

The digital economy emerged nearly two decades ago. However, the most acute transition processes in most industries have become noticeable relatively recently. Despite the existence of various approaches to forecasting the needs for specialties for the sectors of the Russian economy, the country was not ready for new challenges due to the obsolescence of the educational system, in particular, the areas of training approved by the

Federal State Educational Standard. In the current conditions, it is necessary to change not only the system of higher education, but also the approaches that make it possible to forecast the human potential. One of the most important problems in the process under consideration is the dynamism in changing market conditions, which does not allow for a reliable assessment for a long period of time. This fact significantly complicates the work of universities in the preparation of curricula and government bodies that regulate educational activities.

These changes lead to the need for a key restructuring of the system of higher professional education and its fundamental reorientation from training a specialist for training and maintaining professional skills at a high level among specialists in all sectors of the economy.

Keywords: Digital economy, higher education, human resources, demand, educational activities

References

1. Kalmykova S.V., E.M. Razinkina, P.N. Pustynnik Scientometric Research Results for Educational Trajectory Development in Electronic Educational Environment // ENGINEERING EDUCATION'19'2016 (dsgfk d 2014).
2. Staffing of the processes of digitalization of the financial market: a report on research work / Lukasevich I.Ya. and others - Moscow: Financial University under the Government of the Russian Federation, 2019. -- 205 p.
3. The future of the labor market: after 2019 [Electronic resource]. - URL: <https://www.if24.ru/rynok-truda-posle-2019/> (date of access: 25.01. 2019).
4. Atlas of new professions. Financial sector. [Electronic resource]. - URL: <http://atlas100.ru/catalog/finansovyy-sektor/> (date of treatment 01/25/ 2019).
5. Appleby D.C. An Introduction to An Online Career-Exploration Resource for Psychology Majors for Faculty [Electronic resource]. - URL: https://study.com/article_directory/q_p/page/Business/q_p/Careers_and_Occupations_List.html (date accessed 01/25/ 2019).
6. 10 Jobs for Economics Degree Majors [Electronic resource]. - URL: <https://www.thebalancecareers.com/top-jobs-for-economics-majors-2059650> (date of treatment 01/25/ 2019).
7. Business and Financial Occupations [Electronic resource]. - URL: <https://www.bls.gov/ooh/business-and-financial/home.htm> (date of access January 25, 2019).
8. Economic, financial and banking professions [Electronic resource]. - URL: <https://postupi.online/professii/razdel-ekonomika-i-finansy/> (date of treatment 01/25/ 2019).
9. A new look at the development of IT. Results of the 2019 CIO survey conducted by Harvey Nash and KPMG [Electronic resource]. - URL: <https://assets.kpmg/content/dam/kpmg/ru/pdf/2019/09/ru-ru-harvey-nash-kpmg-cio-survey-2019.pdf> (date accessed: 25.01. 2019) ...
10. Macroeconomic methodology for forecasting the needs (demand) of the economy in qualified personnel and the formation on this basis of the admission control figures for the vocational education system [Electronic resource]. - URL: <http://labourmarket.ru/metodika> (date of access: 25.01. 2019).
11. Moroz D.M., Pitukhin E.A., Sigova S.V. Methodology for forecasting the needs of the economy in working personnel in the sectoral context [Electronic resource]. - URL: http://labourmarket.ru/conf12/content/reports/moroz_pituhin_sigova.pdf (date accessed: 25.01. 2019).
12. Vasilyeva Z.A., Filimonenko I.V. Problems of modeling the personnel needs of the regional economy: methodological, methodological, information and analytical. Effective methods of forecasting the personnel needs of the labor market for the formation of a regional order for personnel training: collection of reports. / foreword A.N. Leibovich. - M.: Federal Institute for Education Development, 2016. -- S. 30 - 39.

Зарубежный опыт организации систем высшего образования в эпоху цифровой экономики

Горбунова Ольга Анатольевна

кандидат экономических наук, доцент Департамента мировой экономики и мировых финансов Финансового университета при Правительстве РФ

Использование высшими учебными заведениями инновационных технологий, наличие таких форм обучения как онлайн-образование, смешанное обучение, мобильное обучение делает их успешными на международном рынке образовательных услуг в условиях цифровой экономики. Отсутствие стратегических решений по внедрению инновационных технологий и методов обучения будет иметь отрицательные последствия для развития конкурентоспособности университетов России. В связи с этим анализ и использования зарубежного опыта имеет важное значение для трансформации системы высшего образования России и повышения конкурентоспособности российского высшего образования на международном рынке.

Ключевые слова: высшее образование, цифровая экономика, инновационные технологии, смешанное обучение, образовательный процесс

В современных условиях в странах мира происходит внедрение цифровых технологий в образовательный процесс высшей школы, что свидетельствует о том, что проведение преобразований в системе высшего образования становится актуальной задачей. Для трансформации образовательной системы России необходимо рассмотреть зарубежный опыт построения систем высшего образования и организации образовательного процесса в условиях цифровой экономики.

Определенный интерес вызывает опыт организации системы высшего образования Финляндии, занимающей высокие места в рейтингах инновационной деятельности и конкурентоспособности. В Финляндии в начале 20 века был только один университет, современная система высшего образования была сформирована в 1990 годы, гораздо позже, чем в других странах Европы. В настоящий момент в Финляндии существует более 50 ВУЗов. В Финляндии выделяют два типа высших учебных заведений: университеты и политехнические ВУЗы, несмотря на название дающие не только техническое, но и гуманитарное образование. Специализацией политехнических ВУЗов являются прикладные науки, а также для них характерна ориентация на потребности региона, связь с бизнесом и промышленностью региона. Особенностью политехнических институтов является подготовка кадров для нужд региона. студенты имеют возможность проходить практику на предприятиях, посещать их в ходе изучения определенных курсов, получая представление о своей будущей трудовой деятельности. На системах бакалавриата студенты проходят обучение в течение 3-4 лет. Обучение в магистратуре в университете студенты проходят в течение 2 лет. Выпускники политехнических институтов должны до поступления в магистратуру отработать в течение 3 лет по специальности. Степень доктора наук присваивается соискателю после 4 лет обучения в докторантуре и защиты диссертации. После двух лет обучения в докторантуре он может получить промежуточную степень лиценциата, не имеющую аналогов в других странах. Обучение во всех высших учебных заведениях является бесплатным. Все высшие учебные заведения Финляндии являются государственными и находятся на государственном финансировании. Профессиональные ВУЗы получают не менее 50 % финансирования от государства, остальные средства они могут получать от региональных властей и частных организаций. При этом высшие учебные заведения характе-

ризуются автономностью и независимостью в подготовке учебных программ и организации процесса обучения. Для всех высших учебных заведений Финляндии характерна связь научно-исследовательской работы с обучением, что обеспечивает высокий уровень научной подготовки студентов. В академических университетах учебные планы имеют только самый необходимый минимум обязательных дисциплин и большое количество дисциплин по выбору. Студент имеет возможность составления индивидуального плана обучения, он может посещать лекции и практические занятия в другом университете.

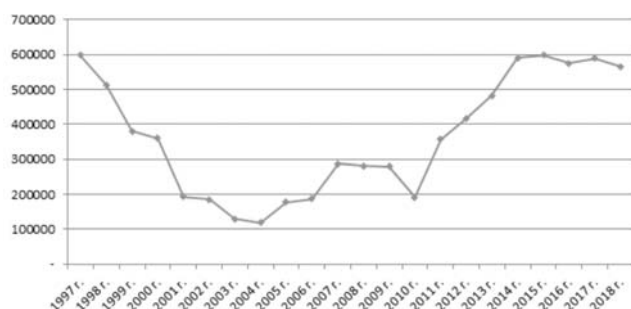


Рисунок 1. Численность прибывших международных мигрантов, чел.

Составлено автором на основании данных Федеральной службы государственной статистики www.gks.ru.

Таблица 1

Численность мигрантов из СНГ на территорию РФ, чел.

Страны	2000	2005	2010	2014	2015	2016	2017	2018
всего	359330	177230	191656	590824	598617	575158	589033	565685
в том числе:								
из стран СНГ	326561	163101	171940	529448	536157	511773	524452	510994
Азербайджан	14906	4600	14500	26367	24326	24109	25602	26690
Армения	15951	7581	19890	46568	45670	43929	46898	46442
Беларусь	10274	6797	4894	17931	17741	14590	21282	19045
Казахстан	124903	51945	27862	59142	65750	69356	71680	72141
Киргизия	15536	15592	20901	28543	26045	28202	41165	44408
Молдова	11652	6569	11814	32107	34026	32418	31369	30676
Таджикистан	11043	4717	18188	54658	47638	52676	63467	67929
Туркмениния	6738	4104	2283	6038	6539	7242	8734	10509
Узбекистан	40810	30436	24100	131275	74242	60977	64073	55378
Украина	74748	30760	27508	126819	194180	178274	150182	137776

Официальные данные Федеральной службы государственной статистики [Электронный ресурс]. – URL: www.gks.ru (дата обращения 10.03. 2019).

Качество высшего образования Швеции отмечают многие международные рейтинги. Первые университеты были основаны в Уппсале в 1477 г. и Лунде в 1666 г. К престижным ВУЗам Швеции, широко известным в мире в настоящее время относятся Уппсальский университет, Лундский университет, Стокгольмский университет и Гетеборгский университет. Большинство университетов Швеции являются государственными, но есть и небольшое

количество частных ВУЗов. Для граждан Швеции и стран ЕС высшее образование является бесплатным. Для получения степени бакалавра студент должен пройти обучение в течение 3 лет и защитить бакалаврскую работу. Есть возможность закончить ВУЗ в течение 2 лет без защиты работы и присуждения степени бакалавра. После окончания бакалавриата студент может пройти обучение в магистратуре в течении 2 лет и получить степень магистра после защиты магистерской работы. Есть возможность закончить магистратуру за один год без защиты работы и присуждения степени. После обучение в докторантуре в течении 2 лет и защиты диссертации присуждается степень лиценциата, после 4 лет и проведения исследовательской работы присуждается степень доктора. Высшие учебные заведения Швеции состоят их университетов и университетских колледжей. Университетские колледжи дают профессиональное образование, но не имеют право присуждения докторской степени, такое право имеют только университеты.

В Швеции осуществляется тесное взаимодействие между бизнесом и университетами. Существуют промышленные исследовательские центры и технологические парки, которые создаются государством и частным бизнесом совместно с университетами.

Одной из старейших в Европе является система высшего образования Германии, которая имеет исторические традиции. Первые университеты Германии созданы в средние века, старейший Гейдельбергский университет был основан в 1386 г., Кельнский университет – в 1388 г., Лейпцигский – в 1409г. В настоящее время в Германии функционируют более 400 высших учебных заведений, при этом 95% из них являются государственными. ВУЗы Германии включают классические университеты, университеты прикладных наук (профессиональные высшие школы) и колледжи искусства, кинематографии и музыки. В университетах большое внимание уделяется научной и исследовательской деятельности, высшие специализированные школы имеют практическую направленность и тесно сотрудничают с промышленными предприятиями.

К отличительным чертам системы высшего образования Германии можно отнести доступность для широких слоев населения и связь учебного процесса с научной деятельностью. На международном рынке образовательных услуг Германия занимает третье место после США и Великобритании по количеству обучающихся, привлекаемых из-за рубежа. В последние годы число иностранных студентов, обучающихся в Германии растёт.

Обучение в высших учебных заведениях Германии является бесплатным, в некоторых землях плата вводилась, но была отменена. Студенты вносят лишь плату за студенческие билеты, но они получают и множество льгот по этим билетам. На программах бакалавриата студенты обучаются 3-4 года, затем студент может продолжить обучение в последовательной магистратуре на том же направ-

лении. Также он может продолжить обучение в не-последовательной магистратуре, направление ко-торой не связано с направлением бакалавриата, либо в повышающей квалификацию магистратуре при наличии опыта работы по специальности. После обучения в магистратуре можно продолжить обучение в докторантуре в течение 3 лет.

Основное внимание в немецких ВУЗах уделяется самостоятельной работе студентов. Популярной является система «наставничества», когда преподаватель читает вводную лекцию, дает группам из 10-15 студентов задания и проводит со студен-тами встречи в течении семестра. Студенты в дан-ном случае осваивают материал самостоятельно и помогают друг другу, преподаватель же выступает в роли наставника.

Старейшей системой высшего образования в мире является система образования Великобритании. К старейшим университетам страны, имеющим высокий статус не только в Великобритании, но и в мире относятся Оксфорд и Кембридж. ВУЗы Вели-кобритании включают академические универси-теты, политехнические университеты колледжи практической направленности, специализирован-ные колледжи и институты.

Система высшего образования Великобритании состоит из более 170 ВУЗов, которые включают 102 университета. Большая часть ВУЗов Великобрита-нии являются государственными. В университетах Великобритании осуществляется подготовка бака-лавров, а также подготовка и присуждение учебных степеней магистра и доктора. Колледжи Велико-британии предлагают обучение по программам ба-калавриата и некоторые магистратуры, в отличие от университетов более узкоспециализированным. Среди университетов Великобритании выделяют коллегияльные и унитарные. Коллегияльные вклю-чают в свою структуру колледжи. Унитарные со-стоят из факультетов и учебных подразделений.

На программах бакалавриата в университетах Англии, Уэльса и Северной Ирландии студенты обучаются 3 года, в Шотландии – 4 года. На про-граммах магистратуры студенты обучаются 1 год, в некоторых случаях степень может быть присвоена по результатам экзаменов, но чаще должна быть подготовлена диссертация. Следующие ступени высшего образования в Великобритании – это сте-пени магистра философии и доктора философии, они присуждаются по результатам научно-исследо-вательской работы и успешной защиты диссертаци-и.

Широко используется такая форма обучения, ко-торая относится к инновационным, как концепция Work Based Learning (WBL) - обучения, совмещен-ного с работой (ОСР). Концепция ОСР получила свое развитие именно в ВУЗах Великобритании. Обучение по программе ОСР осуществляется сту-дентом в процессе его трудовой деятельности на предприятии в условиях полной или частичной за-нятости, его деятельности в качестве индивидуаль-ного предпринимателя или волонтера.

Использование в процессе обучения программы ОСР требует партнерских отношений между уни-верситетом и организацией, в которой работает студент, при этом может быть заключен контракт или другой вид соглашения. Обучающийся выби-рает учебную программу самостоятельно, но этот выбор должен удовлетворять требованиям и инте-ресам организации, являющейся его работодате-лем и согласован с ней. При построении программы ОСР используется подход, отличающийся от тра-диционного университетского образования. Здесь необходимо учитывать производственную деятель-ность обучающегося, на которой и строится учеб-ная программа и учебный план и сам процесс обу-чения должен соответствовать интересам студента и способствовать решению задач развития органи-зации. Большое значение для данной формы обу-чения имеют образовательные проекты, которые разрабатываются студентами непосредственно на рабочем месте и направлены на улучшение опре-деленных производственных процессов на пред-приятии. В рабочих программах ОСР нет унифици-рованного содержания и обязательных материалов для обучения. Формируется образовательная рамка, которая включает составные элементы в со-ответствии с индивидуальной стратегией обучения. Признаются полученные студентами ранее резуль-таты обучения, практический опыт, знания и уме-ния, как подтвержденные сертификатами, так и нет, что позволяет сократить срок обучения и его стои-мость. В программах ОСР важную роль выполняет тьютор, который консультирует студентов, так как традиционные методы не могут применяться в связи с использованием индивидуальных учебных планов и программ. Также для успешного обучения студенты активно используют новые информаци-онно-коммуникационные технологии, образова-тельные платформы и социальные сети.

К основным особенностям высшего образова-ния Франции можно отнести сохранение нацио-нальных образовательных традиций. Во Франции существуют университеты, высшие школы, универ-ситетские технологические институты, универси-тетские профессиональные институты. Универси-теты Франции являются государственными, обуче-ние в них является бесплатным, требуется лишь оплата организационного взноса. Высшие школы существуют и государственные, и частные, в отли-чие от университетов образование в них имеет практическую направленность. Первая степень высшего обучения во Франции называется лицен-циатура (французский бакалавриат), продолжи-тельность обучения в лиценциатуре составляет 3 года. Также существует профессиональная лицен-циатура, продолжительность обучения 1 год, где студенты получают теоретические знания и практи-ческие навыки, находясь на профессиональной практике на предприятии. Поступить в профессио-нальную лиценциатуру могут студенты, после окон-чания второго года обучения классической лицен-циатуры. Второй уровень подготовки в высшем об-разовании Франции – магистратура, она имеет два

направления: профессиональная и научно-исследовательская. Профессиональная магистратура имеет практическую направленность, научно-исследовательская магистратура имеет теоретическую направленность и готовит студентов к обучению в докторантуре. Продолжительность обучения в магистратуре составляет 2 года. Третьим уровнем системы обучения является докторантура, продолжительность обучения в которой составляет 3 года.

Широкое распространение во Франции получила такая форма, как дистанционное обучение. Это форма впервые появилась и получила свое развитие именно во Франции. Еще в 1939г. был создан Национальный центр дистанционного образования (CNED), первоначально он назывался Национальный центр заочного обучения. Опыт организации дистанционного обучения во Франции может быть достаточно интересен для других стран. В настоящее время французские ВУЗы наряду с очными и заочными программами реализуют и дистанционные. Формы и методы обучения, используемые в дистанционном обучении, отличаются от традиционных форм и методов, используемых при очном обучении в университете. Так для изложения теоретического материала используются видеолекции и мультимедиа лекции, которые представляют собой интерактивные обучающие программы. Семинарские и практические занятия, а также консультации осуществляются с использованием информационных технологий, отдельные темы по усмотрению преподавателя могут передаваться тьютору для проведения занятий в учебном центре.

Франция лидирует среди стран Европы по активному использованию в высшем образовании информационно-коммуникационных технологий. Создан специальный комитет (SDTICE) по внедрению этих технологий и обеспечению информационными и коммуникационными технологиями всей системы образования Франции. Комитет уделяет большое внимание системе высшего образования, в соответствии с разработанной программой студенты и преподаватели должны использовать новейшие информационные технологии в своей деятельности каждый день. Для выполнения этой задачи ведется работа по созданию цифрового рабочего места, позволяющего получить доступ из любого места к необходимым документам, ресурсам и службам университета. Цифровые рабочие места университетов одного региона объединяются в Виртуальные Региональные Университеты. Созданы Виртуальные Тематические Университеты, которые создают в рамках определенного направления цифровые учебно-методические, научные и образовательные ресурсы. Активно развивается в настоящее время образовательное Web телевидение. Так функционирует Canal-U – канал системы высшего образования Франции, на котором осуществляется бесплатная трансляция материалов, созданных университетами и исследовательскими центрами.

Система высшего образования в США начала свое формирование гораздо позже, чем в Европе, первый университет (Гарвардский) был создан в

1636 г. Первоначально она создавалась под влиянием европейских систем: британской, французской, немецкой, однако при использовании европейского опыта позже в США была создана уникальная модель высшего образования, на которую стали ориентироваться и другие страны. Структура современной системы высшего образования США сформировалась к концу 19 века. К престижным университетам США, имеющим высокий статус в мире относятся Гарвард, Стэнфорд, Йель, Принстон. Частные ВУЗы в США в отличие от Европейских стран играют значительную роль в системе высшего образования, в них обучается 20% студентов. В структуру системы высшего образования США входят университеты, в состав которых входят несколько колледжей, колледжи, которые не входят в состав университетов, технические учебные заведения, после обучения, в которых студенты получают диплом или сертификат об образовании. Колледжи подразделяются на четырехгодичные, завершая обучения, в которых студенты получают степень бакалавра и двухгодичные, после окончания которых студенты могут поступать на второй курс четырехгодичного колледжа или университета. К отличительным чертам высшего образования в США можно отнести принцип факультативности. Студенты имеют возможность выбирать в качестве факультативных курсов дисциплины любых факультетов и департаментов своего либо другого ВУЗа. При переходе из одного университета в другой студенту обеспечен полный взаимозачет всех пройденных дисциплин и сохранение полученных за время обучения баллов.

ВУЗы США активно используют новые информационные технологии, которые помогают студентам снизить расходы на образование. Широкое развитие получили массовые открытые дистанционные курсы (Massive Open Online Course – MOOC), создающиеся на основе «теории обучения в цифровом веке». Первые MOOC были организованы Стэнфордским университетом, который в 2011 году запустил три образовательных курса, на которых прошли обучение более 100000 студентов. Другие университеты США переняли опыт, а затем он получил распространение и в других странах.

Проект Coursera, основанный профессорами Стэнфордского университета является крупнейшей международной платформой. В настоящее время предлагает более 2000 курсов и насчитывает более 25 млн. пользователей.

Данные курсы дают возможность обучения в любом месте и в любое время, все материалы находятся в открытом доступе. Университеты и колледжи становятся доступными для большого количества студентов. Однако у такой формы обучения есть и недостатки, так как создание таких курсов требует больших дополнительных затрат, а также возникает проблема сохранения качества образования, управлять которым в этом случае очень сложно.

В MOOC особая роль принадлежит организации коммуникативного взаимодействия студентов. Сту-

денты объединяются в группы, как в онлайн-пространстве, так и в реальной жизни, где помогают друг другу в процессе обучения. При этом они взаимодействуют больше и глубже, чем это было бы возможно в условиях традиционного обучения.

Такие университеты США, как Гарвард, Стэнфорд, Массачусетский технологический институт (MIT) активно формируют предпринимательскую среду вокруг университетов. Так выпускниками MIT основано более 25 тыс. предприятий, оборот которых составляет более 2 трл. долл.

Таким образом, использование высшими учебными заведениями инновационных технологий, наличие таких форм обучения как онлайн-образование, смешанное обучение, мобильное обучение делает их успешными на международном рынке образовательных услуг в условиях цифровой экономики. Отсутствие стратегических решений по внедрению инновационных технологий и методов обучения будет иметь отрицательные последствия для развития конкурентоспособности университетов России. В связи с этим анализ и использования зарубежного опыта имеет важное значение для трансформации системы высшего образования России и повышения конкурентоспособности российского высшего образования на международном рынке.

Литература

1. Шпилькина Т.А., Жидкова М.А., Политковская И.В., Казицкая Н.В., Рыбьякова О.И. Цифровая экономика: инструменты развития и их влияние на финансовую систему страны // Современные информационные технологии в образовании, науке и промышленности. 2018. С. 188 - 191.

2. Цифровая эпоха образования: почему смартфоны не враги учебников. ГKD [Электронный ресурс]. – URL: <https://www.vedomosti.ru/partner/articles/2019/12/09/818137-menyaetsya-obrazovanie> (дата обращения: 10.03. 2019).

3. Храмова Ю.Н., Хайруллин Л.Д. Использование инновационных технологий в преподавании делового английского языка // Балтийский гуманитарный журнал. 2018. Т. 7. № 1(22). С. 309-312.

4. Лямина А.В. Формирование индивидуальных траекторий обучения на основе анализа достижений и функционального состояния обучающегося // Научно-технический вестник информационных технологий, механики и оптики. 2018. том 18. № 3. С.543-553.

5. Коннова Л.П., Липагина Л.В., Постовалова Г.А., Рылов А.А., Степанян И.К. Цифровые образовательные ресурсы: методические аспекты создания адаптивного онлайн-курса. В книге: Развитие науки в эпоху цифровизации: проблемы, тенденции, прогнозы: монография. Петрозаводск, 2019. С. 5-50.

6. Громова М.В. Международные программы обучения и психологические особенности взрослых слушателей при изучении делового английского языка // Бизнес и дизайн ревю. 2019. № 1 (13). С. 15.

Foreign experience of organizing higher education systems in the era of the digital economy

Gorbunova O.A.

Financial University under the Government of the Russian Federation

The use of innovative technologies by higher educational institutions, the availability of such forms of education as online education, blended learning, mobile learning makes them successful in the international educational market in the digital economy. The lack of strategic decisions on the introduction of innovative technologies and teaching methods will have negative consequences for the development of the competitiveness of Russian universities. In this regard, the analysis and use of foreign experience is important for transforming the higher education system in Russia and increasing the competitiveness of Russian higher education in the international market.

Keywords: higher education, digital economy, innovative technologies, blended learning, educational process

References

1. Shpilkina T.A., Zhidkova M.A., Politkovskaya I.V., Kazitskaya N.V., Ryb'yakova O.I. Digital economy: development tools and their impact on the country's financial system // Modern information technologies in education, science and industry. 2018.S. 188 - 191.
2. The digital age of education: why smartphones are not enemies of textbooks. GKD [Electronic resource]. - URL: <https://www.vedomosti.ru/partner/articles/2019/12/09/818137-menyaetsya-obrazovanie> (date accessed: 03/10/ 2019).
3. Khramova Yu.N., Khairullin L.D. The use of innovative technologies in teaching business English // Baltic Humanitarian Journal. 2018.Vol. 7.No. 1 (22). S. 309-312.
4. Lyamina A.V. Formation of individual trajectories of learning based on the analysis of achievements and functional state of the student // Scientific and technical bulletin of information technologies, mechanics and optics. 2018.Vol. 18.No. 3.P.543-553.
5. Konnova L.P., Lipagina L.V., Postovalova G.A., Rylov A.A., Stepanyan I.K. Digital educational resources: methodological aspects of creating an adaptive online course. In the book: Development of science in the era of digitalization: problems, trends, forecasts: monograph. Petrozavodsk, 2019.S. 5-50.
6. Gromova M.V. International training programs and psychological characteristics of adult learners in the study of business English // Business and Design Review. 2019. No. 1 (13). P. 15.

Теоретические основы традиционного и инновационного обучения

Мартишина Н.В.

доктор педагогических наук, доцент, профессор кафедры педагогики и менеджмента в образовании ФБОУ ВО «Рязанский государственный университет имени С.А. Есенина»

Еремкина О.В.

доктор педагогических наук, доцент, профессор кафедры педагогики и менеджмента в образовании ФБОУ ВО «Рязанский государственный университет имени С.А. Есенина»

В настоящей статье будут представлены различные педагогические технологии, используемые в учебно-воспитательном процессе, способствующие многоплановому становлению и развитию обучающихся. При этом мы не станем ограничиваться только описанием или алгоритмом той или иной технологии, а обратим внимание на концепции, теории, модели, отражающие состояние и направления совершенствования образования. Тем самым это позволит расширить и углубить представления о сущности и путях разработки технологий, используемых как в современной общеобразовательной школе, так в вузовском образовании.

Ключевые слова: образовательный процесс, инновационное обучение, современные технологии обучения, традиционное обучение

Современное образование отличается разнообразием характеристик, подходов, форм и технологий. Наряду с тем, что традиционными версиями, появляются инновационные образовательные модели, да и традиционные модели предстают в обновленном формате, который задают новые условия жизнедеятельности человека.

В основу процесса обучения в школе и в вузе положена та или иная теория обучения. В отечественной школе наиболее представлены и определенным образом уживаются и сосуществуют как традиционные теории обучения, так и современные развивающие теории. Их сосуществование и создает ситуацию обновления привычных форм обучения. Кроме того, в условиях создания инновационных технологий и внедрения их в практику обучения удачно совмещаются и сочетаются как новое, так и уже зарекомендовавшее себя старое. Следует полагать, что внедрение инновационных технологий – это закономерный процесс, не отрицающий накопленный опыт, а перевод его на новый уровень.

Прежде чем представить характеристику конкретных технологий, изложим теории обучения, которые положены в их основу, что позволит более адекватно судить об их продуктивности.

Как известно, традиционное обучение складывалось под влиянием таких теорий обучения, как ассоциативная теория и гештальтпсихология. Ассоциативная теория объясняла механизм возникновения представлений, идей и позволила сформулировать главнейший дидактический принцип обучения: чтобы хорошо запомнить, надо многократно повторять, а сам учебный материал должен быть сильным раздражителем (эмоционально окрашенным, значимым для ученика).

Несомненным достижением гештальтпсихологии, значимым для традиционного обучения, было доказательство того, что запоминается лучше то, что понято. По определению Н.Ф. Талызиной [84], традиционное обучение носит информационно-общающий, догматический, пассивный характер (догма – означает истина).

Информационно-общающий характер обучения предполагает получение обучающимися учебной информации в готовом обработанном виде, который не требует напряжения ума и разрешения проблемных ситуаций. Информация, подлежащая усвоению, отвечает критериям научности и достоверности. Учащимся не приходится отыскивать

данную информацию в различных источниках, однако это не устраняет их собственную активность по овладению ею в учебном процессе. Традиционное обучение, во всяком случае, способствуют ускорению процесса обучения, закладывают фундамент научного мировоззрения у выпускников школы. Кроме того, данное обучение носит, как правило, контактный характер, то есть предполагает личный контакт между субъектами обучения.

Традиционное обучение основано на принципе сознательности (осознание учащимися самого предмета освоения – знания), является целенаправленно управляемым (знание сообщается ученику, но сам процесс усвоения знаний не управляется обучающим). Качество обучения определяется только «на выходе», на экзамене, при написании контрольной работы. Совершенно очевидно и то, что в современных условиях необходимости ускоренного развития отвлеченного, теоретического мышления, развития умения решать проблемные задачи, необходимости формирования у школьников формирования умственных действий и операций, использование только традиционного обучения не способствует решению данных проблем.

Инновационный подход в обучении, использование современных технологий опирается на теорию поэтапного формирования умственных действий и теорию формирования теоретического обобщения в обучении.

Теория поэтапного формирования умственных действий разработана П.Я. Гальпериным[20] и Н.Ф. Талызиной[84] и представляет собой учение о процессах и условиях, определяющих формирование осмысленных действий, а на их основе – представлений и понятий об их объектах. П.Я. Гальперин выдвинул положение о том, что предметное действие и выражающая его мысль составляют генетически связанные звенья единого процесса постепенного преобразования материального действия в идеальное. Данное преобразование получило название интериоризации, то есть перехода извне внутрь. Знание, мысль, умственная операция, то есть идеальное, возникают только после совершения материального действия применения знаний на практике. Для возникновения нужных и безошибочных действий необходимо их формирования на правильной ориентировочной основе. Что такое ориентировочная основа действий? Это представленная субъекту картина обстоятельств, в которых совершается действие – цели, плана действий, способов контроля действий, способов коррекции ошибок, это психологический механизм регулирования исполнительских и контрольных операций, которые включаются в действие в процессе его исполнения.

Достоинством теории поэтапного формирования умственных действий в процессе обучения формирования новых действий, представлений и понятий происходит без предварительного заучивания нового материала, он усваивается путем непроизвольного запоминания *в действии*, без использования приема проб и ошибок, при обеспечении заданных показателей; усвоение новых знаний

и умений осуществляется гораздо легче, становится доступным в более раннем возрасте, чем при использовании других форм обучения.

Этапы формирования умственных действий включают шесть взаимосвязанных действий: от создания и поддержания мотивационной основы действия, к этапу создания ориентировочной основы действия и уяснения ее испытуемыми; затем формирования действия в материальной или материализованной форме, которая озвучивается в форме громкой социализированной речи; после чего переходит в действия во «внешней речи про себя», а затем в действия во внутренней речи.

Отметим, что для большинства интерактивных технологий обучения, предполагающих работу в малых группах характерны схожие процессы восприятия, понимания, обсуждения и усвоения знаний в процессе его освоения и обсуждения в группе, а затем предоставления полученного результата всем участникам. Можно утверждать, что инновационные технологии активного и интерактивного обучения построены на современных подходах и теориях обучения.

Технологический подход в обучении реализуется на основе принятого в отечественной психологии *деятельностного подхода*. В рамках общепсихологической теории деятельности А.Н. Леонтьева в структуре учебной деятельности выделяются следующие компоненты: потребность; учебная задача; мотивы учебной деятельности; учебные действия; операции. Остановимся подробнее на сущности учебной задачи. *Учебная задача* – это не просто задание, а это цель по овладению обобщенными способами действий, так как задача ставится перед учащимися в форме проблемы. Учебная задача отличается от конкретной практической задачи тем, что целью ее является овладение учеником общим способом решения всех задач данного вида, а не получение результата-ответа.

Работа обучающихся по решению учебных задач требует от них не простого восприятия информации, а включение в исследование, в процесс анализа, иногда самостоятельного изучения каких-то явлений. Сам процесс работы по решению учебной, а другими словами проблемной задачи, носит теоретический характер и вводит обучающихся в лабораторию научной мысли, помогает им приобрести опыт подлинно творческого мышления и в то же время приносит им радость познания, эмоциональное удовлетворение от преодоления всех трудностей, которые им встретились на пути познания нового. Деятельностный подход А.Н. Леонтьева ложится в основу таких современных технологий как проблемное обучение, развивающее обучение, кейс-стади и др. Следует заметить, что элементы проблемного и эвристического обучения использовались всегда талантливыми педагогами и в традиционном обучении. Еще К.Д. Ушинский учил мыслить учениц Смольного института благородных девиц, предлагая им анализировать, обобщать, решать логические задачи. Николай Лобачевский обязан быстрым развитием ума замечательному педагогу Григорию Корташевскому, включающего своих учеников в процесс решения проблемных задач.

Однако вернемся к сущности традиционного и инновационного обучения и их различия исходя из характеристики теорий обучения, положенных в их основу. Наиболее наглядно существенную и принципиальную разницу между ними можно зафиксировать, если обратиться к теории формирования теоретического обобщения в обучении В.В. Давыдова[23], [24].

В процессе разработки теории поэтапного формирования умственных действий были описаны несколько типов ориентировочной основы действий (ООД). Наиболее значимыми являются первые три типа ООД. *Первый тип* характеризуется неполным составом ориентиров в ООД, они носят конкретный характер, то есть пригодны лишь для анализа ситуаций какого-либо одного вида и самостоятельно открываются субъектом на основе проб и ошибок. *Второй тип* содержит всю совокупность ориентиров, необходимых для правильного и разумного выполнения действия. При этом субъект получает эту совокупность в готовом виде. *Третий тип* ООД характеризуется также полнотой состава ориентиров, но эти ориентиры не частные, а общие, пригодные для анализа некоторого класса явлений. Особенностью этого типа является то, что обобщенную систему ориентировки субъект получает в готовом виде, но для анализа конкретного явления данного класса он самостоятельно составляет частную ООД, пользуясь обобщенной ООД и методом выведения частных ориентиров из общих, которые ему были даны.

В.В. Давыдов провел сравнительный анализ второго и третьего типов ООД. Он показал, что второй тип обеспечивает ориентировку на уровне явления, без проникновения в его сущность. При этом формируется эмпирическое, а не теоретическое мышление. Теоретическое мышление может быть сформировано только при использовании ООД третьего типа. В этом случае обеспечивается познание сущности явлений, нахождение их всеобщей основы, или источника, из которого возникает все многообразие явлений, и понимание того, как эта основа обуславливает возникновение и взаимосвязь явлений данной области[1], [2].

Третий тип требует коренной переработки учебных предметов. Учебная задача из эмпирической преобразуется в проблемную, эвристическую, а познавательный процесс в теоретический исследовательский процесс, который обуславливает возникновение собственно познавательного интереса. Нет сомнения в том, что формирование познавательного интереса – это главное условия формирования мотивации учения.

Формирование ООД третьего типа, названного учеными В.В. Давыдовым[2] и Д.Б. Элькониним[3] процессом формирования теоретического мышления, это учение развивающего обучения. По их мнению, мотивация при теоретическом обучении осуществляется по развивающему эффекту, так как

при третьем типе ООД происходит возбуждение познавательной деятельности, укрепляется и развивается собственно познавательный интерес. Ребенок в процессе поисковой деятельности включен в процесс поиска новых решений, при этом он может переживать и неудачи, но нахождение этих новых путей позволяют пережить эмоциональное удовлетворение, радость открытия, устойчивый мотив познания. Это и есть характеристики познавательной активности, но самое главное в теоретическом обучении – это его развивающий эффект, движение в развитии мышления обучающегося.

Д.Б. Эльконин и В.В. Давыдов отмечают содержательную связь системы развивающего обучения с третьим типом учения, разработанным П.Я. Гальпериным. Так в трудах П.Я. Гальперина и его сотрудников, а затем в трудах Д.Б. Эльконина и В.В. Давыдова сделан новый важный шаг в развитии деятельностного подхода, разработанного А.Н. Леонтьевым. Был найден реальный путь к управлению процессом усвоения знаний на психологической основе. Таковы вкратце изложенные теоретические основы развивающего теоретического обучения. В процессе описания (или – представления) современных инновационных технологий и привычных традиционных способов обучения мы неоднократно будем обращаться к изложенным теоретическим основам обучения.

Литература

1. *Давыдов В.В.* Виды обобщения в обучении: Логико-психол. проблемы построения учеб. предметов. – М. : Пед о-во России, 2000.
2. *Давыдов В.В.* Проблемы развивающего обучения: опыт теорет. и эксперим. исслед. М. : Академия, 2004.
3. *Эльконин Б.Д.* Психология развития: учеб. пособие для студентов, обучающихся по направлению «Психология». 2-е изд. стер. М., 2005 .

Theoretical foundations of traditional and innovative learning Martishina N.V., Eremkina O.V.

Ryazan State University named after S.A. Yesenin

This article will present various pedagogical technologies used in the educational process, contributing to the multifaceted formation and development of students. At the same time, we will not limit ourselves only to a description or an algorithm of a particular technology, but pay attention to concepts, theories, models reflecting the state and directions of improving education. Thus, this will expand and deepen the understanding of the essence and ways of developing technologies used both in a modern general education school and in university education.

Keywords: educational process, innovative teaching, modern teaching technologies, traditional teaching

References

1. Davydov V.V. Types of generalization in teaching: Logico-psychol. problems of building textbook. items. - M.: Ped in Russia, 2000.
2. Davydov V.V. Problems of Developmental Education: Theor's Experience. and experiment. issled. M.: Academy, 2004.
3. Elkonin B.D. Developmental psychology: textbook. manual for students studying in the direction of "Psychology". 2nd ed. erased. M., 2005.

Проектный метод как мотивирующая технология обучения английскому языку

Павлюк Л.В.

доцент кафедры иностранных языков, Государственный университет управления

Статья посвящена значению и роли проектного метода в обучении английскому языку студентов бакалавров. Особое внимание уделяется тому, что английский язык в настоящее время является вспомогательной дисциплиной в неязыковых вузах, хотя, в большинстве случаев, он необходим для дальнейшей жизни студентов. Основная цель проектного метода-превратить иностранный язык из пассивного объекта в активное действие. В статье отмечается, что проектный метод создает условия, при которых студенты осваивают групповое взаимодействие и приобретают коммуникативные навыки, что важно для их социализации. Автор стремится проследить историю возникновения метода проектов и его применение в практике преподавания английского языка. Особое внимание уделено этапам реализации проекта. В статье приводятся методические приемы работы по развитию коммуникативных умений, определяется роль учителя и ученика в контексте данного вида занятий. Основной целью преподавателя является не передача знаний, а помощь студентам в самостоятельном решении поставленных задач. Обосновывается идея о том, что использование проектного метода приводит к развитию коммуникативной компетенции и направлено на создание устойчивой мотивации к изучению английского языка.

Ключевые слова: технология обучения, проектный метод, мотивация, бакалавры, презентация

В настоящее время международные отношения расширяются и изменяются, что приводит к возрастанию роли английского языка для неанглоязычных стран. Знание английского языка-это путь к успеху как в карьере, так и в повседневной жизни. Знание иностранного языка является реальной необходимостью и обязательным условием для успешной карьеры. Практика показывает, что наиболее полезным в профессиональном мире является квалифицированный, многоязычный человек. Знание языков становится значительным преимуществом в связи с социально-экономическим, научно-техническим и культурным прогрессом, что способствует повышению статуса иностранного языка в общей системе предметов, преподаваемых в вузах. Однако сегодня система высшего образования должна давать не только теоретические знания, но и умение воспринимать и воспроизводить информацию, работать самостоятельно. Обучение на основе проектов «Project Based Learning» (PBL) - это модель, которая организует обучение вокруг проектов. Это метод обучения, в котором студенты получают знания и навыки, работая в течение длительного периода времени, чтобы исследовать и ответить на подлинно интересный и сложный вопрос, решить проблему или принять вызов.

На рубеже XIX и XX веков ученые и педагоги начали думать о новой системе образования, которая сосредоточилась бы на студенте и его индивидуальных способностях. Происхождение метода проектов восходит к началу 20-го века в Соединенных Штатах. Этот метод был введен в систему образования американским философом и его учениками Дж. Дьюи и Килпатриком [8, 12]. Суть метода заключается в том, что студенты, исходя из своих интересов, совместно с помощью преподавателя решают какую-то практическую задачу. С одной стороны, проекты являются источниками процесса обучения, а с другой стороны, они рассматриваются как области, в которых ранее полученные знания могут быть использованы. Сданные экзамены и диплом не должны быть целью получения знаний. Джон Дьюи утверждал, что процесс "приобретения" изолированных фактов и бесполезных навыков, отнимающих много времени и заставляющих задуматься усилий, действует разрушительно: индивид теряет способность оценивать действительно важные вещи.

Используя сравнительный анализ проектного метода в России и США, можно указать на некоторые различия. В начале XX века проектный метод в

России рассматривался как способ развития индивидуальных качеств личности (П. П. Блонский, П. Ф. Каптерев, С. Т. Шацкий и др.). Этот опыт получил достаточно широкое распространение, но отсутствие научных разработок по использованию проектного метода привело к тому, что метод стал использоваться для получения конкретных предметных знаний. Этот метод заменил все другие методы воспитания и со временем приобрел политическую направленность. Более того, в 1931 году в СССР проекты были осуждены и оказались под запретом. Основной причиной этого стала общая ориентация образования на передачу знаний преподавателем [1]. Преподаватель по-прежнему играет ведущую роль в российской системе образования, и дифференцированный подход к обучению только внедряется в систему. Это главное отличие образовательных систем. В российской системе образования английский язык, как правило, преподавался пассивно. Основной задачей преподавателя было воспроизвести информацию не вникая, насколько хорошо студенты освоили этот объем информации и смогут ли они использовать его на практике. Английский - активный язык. Студентам необходимо достаточное количество языковой практики. На самом деле, если студент самостоятельно, с помощью преподавателя приобретает знания и в результате представляет их, то язык легче укореняется в сознании студентов.

В зарубежных методических комплексах широко представлено проектное обучение, после каждого изученного раздела предлагаются проектные задания. В российских школах методика пока не получила широкого распространения, несмотря на то, что многие российские комплексы предлагают различные варианты создания проектов. Проектный метод требует от преподавателя специальных навыков и подготовки. Роль учителя и ученика существенно меняется. Преподаватели должны не только проводить занятия в форме лекций, но и быть гибкими, в определенной степени артистичными, интересными и заинтересованными в предмете. Преподаватель должен всегда идти в ногу со временем, давать как можно больше актуальной информации и помогать ученикам в освоении предмета. В контексте этого метода ученики играют роль флагамена, а учитель - всего лишь штурман на этом огромном корабле, плывущем к знаниям. Существуют различные типы проектов. Выбор проекта определяется коммуникативной задачей. Все зависит от цели и задач, которые необходимо решить в ходе работы. Тип проекта определяет структуру, методы, источники информации и форму отчетности:

1. Групповой проект-исследование проводится группой и каждый студент изучает определенный аспект темы;
2. Мини-проект-исследование состоит из проведения интервью;
3. Индивидуальный проект-исследование предполагает ознакомление с интересной для студента темой пригодной для индивидуальной работы. Ме-

тод проектов - это игровой метод, и результат достигается через коллективную групповую деятельность, а конечный продукт разрабатывается коллективно и представляется публично. Таким образом, осуществляется речевое развитие компетенции, что особенно важно для изучения иностранного языка. Групповая работа способствует совершенствованию коммуникативных навыков студентов, а сама проектная деятельность дает возможность подбирать задания и темы в соответствии с индивидуальностью и интересами студентов [2]. При подготовке к проекту студенты знакомятся с особенностями поведения в конкретной коммуникативной ситуации, получают опыт публичного выступления, развивают умение открыто выражать свою позицию по конкретной теме, осваивают новые лексические и грамматические единицы, активизируют использование языковых клише.

Работа над проектом проходит в несколько этапов; удобнее представлять этапы на примере отдельных проектных заданий.

Название проекта: "Великобритания". Цель: изучение истории, культуры, традиций страны, усвоение лексики и грамматики, приобретение опыта публичных выступлений, работа в группе, развитие коммуникативных навыков. Конечные продукты и выступление: создайте ментальную карту выбранного региона страны, которая отражает основные, интересные и наиболее запоминающиеся элементы культуры. Создайте презентацию и выполните ее публично.

Этапы подготовки к проекту:

1. Определение и развитие темы: изучение лексики, грамматических конструкций, прослушивание и чтение текстов по теме, активизация материала в лексико-грамматических упражнениях.
2. Обсуждение темы проекта: поиск ответов на проблемные вопросы.
3. Разработка плана проекта.
4. Распределение задач, ролей: формирование творческих групп, каждая группа должна отвечать за определенный регион Великобритании (Ирландия, Уэльс, Шотландия и Англия), распределение задач между членами группы.
5. Использование дополнительной информации: поиск и подбор материала в различных источниках, использование аутентичных материалов (не менее 1) для большей достоверности данных.
6. Проектирование проекта в Power Point.
7. Презентация проекта.
8. Обсуждение проекта и подведение итогов: рефлексия. После презентации проекта необходима общая дискуссия, согласно плану, подготовленному преподавателем.

Название проекта: «Назад в прошлое». Цель: сформировать у студентов понимание возможных путей самореализации в живом усвоении лексики, грамматических конструкций, аудировании и чтении текстов по теме, активизации материала в лексико-грамматических упражнениях, развить навыки устного изложения и групповой работы. Конечные продукты и выступления: опыт старшего поколения

помогает студентам в нелегком выборе своего будущего жизненного пути. Студенты публикуют сборник эссе, сюжетами которых являются семейные истории, связанные с взрослением и профессиональным развитием.

Этапы подготовки проекта:

1. Определение и развитие темы: изучение лексики, грамматических конструкций, прослушивание и чтение текстов по теме, активизация материала в лексико-грамматических упражнениях.

2. Обсуждение темы проекта: каждый студент создает историю, используя журналистские методы исследования, такие как интервью и исследование документов. Студенты решают конкретные вопросы, которые помогают понять, как члены их семей прошли через этапы взросления и как они выбрали ту или иную профессию.

3. Разработка плана проекта.

4. Распределение заданий, ролей: класс делится на группы от 3 до 5 человек (в зависимости от количества студентов), каждой группе поручается создать сборник эссе на английском языке.

5. Использование дополнительной информации: поиск и подбор материала в различных источниках; анкетирование, интервьюирование.

6. Проектирование проекта в Power Point.

7. Презентация проекта: опубликуйте продуманный сборник повествовательных документальных произведений, в которых студенты рассказывают конкретные семейные истории взросления. Представьте проект, используя основную лексику и грамматику, подходящие для этой темы.

8. Обсуждение проекта и подведение итогов: рефлексия. После презентации проекта необходима общая дискуссия, согласно плану, подготовленному преподавателем. Лучшие эссе из сборников публикуются в университетской газете.

Идея реализации проектного метода обоснована тем, что его использование приводит к развитию коммуникативной компетенции и направлено на создание устойчивой мотивации к изучению английского языка. Интересные и необычные задания создают условия для успешного изучения языка, так как студенты вовлечены в учебный процесс. Однако не стоит предполагать, что проектный метод может существовать отдельно от всех других методов обучения. Только в сочетании со всеми педагогическими методами и приемами мы можем добиться положительных результатов.

Преимущества и недостатки обучения на основе проектов

Преимущества обучения на основе проектов обучения английскому языку как второму или иностранному было широко признано. Фрагулис (2009) [9] рассмотрел идеи других авторов о важном положительном влиянии ПБЛ на преподавание английского языка как иностранного. Часто упоминаемым преимуществом является улучшение языковых навыков. Поскольку студенты участвуют в целенаправленном общении, чтобы завершить аутентичную деятельность, у них есть возможность исполь-

зовать язык в относительно естественном контексте и участвовать в значимых действиях, которые требуют использования аутентичного языка (Хайнс, 1989) [10]. Аутентичные мероприятия относятся к мероприятиям, направленным на развитие мышления учащихся и навыков решения проблем, которые важны во внешкольных контекстах, а также способствуют желанию учиться. (Браун, 1993) [6].

PBL основан на аутентичных действиях. Деятельность-это все, что студенты должны делать, помимо получения информации через чтение или прослушивание, чтобы учиться практиковать, применять, оценивать или каким-либо другим образом реагировать на содержание учебного плана (Брофи и Аллеман, 1991) [5]; аутентичные действия-это задачи с реальной релевантностью и полезностью, которые интегрируются в учебную программу, обеспечивают соответствующие уровни сложности и позволяют студентам выбирать соответствующие уровни сложности или участия. Помимо других характеристик, аутентичные виды деятельности имеют реальную актуальность, предоставляют возможность студентам изучить задачу с разных точек зрения, усиливают сотрудничество и рефлексии, а также предлагают конкурирующие решения и разнообразие результатов. Кроме того, проектное обучение предоставляет возможности для естественной интеграции языковых навыков.

Результаты исследования Симпсон, в котором изучалось, может ли PBL улучшить навыки английского языка студентов, указывают на то, что студенты дополнительно развивали свои навыки аудирования и говорения при применении подхода PBL. Эффект совместного обучения также значительно повлиял на развитие чтения и письма студентов (Симпсон, 2011) [16].

Очевидная привлекательность PBL является мотивирующим элементом, особенно для младших школьников. Проекты воплощают факты в жизнь. Американский теоретик образования Дьюи писал: "Образование - это не подготовка к жизни; образование-это сама жизнь" (Дьюи, 2004) [7]. Проектная работа позволяет "самой жизни" стать частью классной комнаты и предоставить сотни возможностей для обучения. Помимо забавного элемента, проектная работа включает в себя реальные коммуникативные ситуации (анализ, принятие решений, редактирование, отклонение, организацию и делегирование) и часто включает в себя междисциплинарные навыки, которые могут быть принесены из других предметов. В целом, это способствует более высокому уровню мышления, чем просто изучение лексики и структур (Блисборо, 2013) [4].

PBL играет важную роль в развитии целевого языка учащихся для реальных целей. Это помогает языковым студентам стать более компетентными в использовании целевого языка и способствует автономии учащихся, центрированности, мотивации и интегрированной практике навыков (Шеппард 1995) [15].

PBL был описан как эффективный способ вовлечения в "одновременное приобретение языка, содержания и навыков" (Бекет и Слэйтер, 2005) [3].

Таким образом, PBL поможет изучающим язык соотноситься с задачей, с языком в коммуникативной компетенции учащихся и сделает язык более релевантным для их потребностей и позволит им общаться и понимать культуру целевого языка.

Навыки командообразования студентов, которые являются обязательными в будущей рабочей среде, легко развиваются в PBL, так как успешный проект может быть реализован только в хорошо организованном обучении, с распределенными функциями и взаимной поддержкой. Учащиеся могут наблюдать, как их идеи, планы, предложения и мысли могут быть успешно приняты и осуществлены для выполнения проектов. Они более независимы, чем в традиционном обучении, что помогает им развивать способности к принятию решений. Они также могут свободно взаимодействовать друг с другом. Студенты лучше узнают своих сверстников.

Недостатки

Наряду с преимуществами у PBL, есть также некоторые недостатки, которые следует учитывать перед использованием этого подхода в классе. Томас (2001) [17] указывает, что существует значительный объем работы и фоновых исследований, которые должны произойти до того, как проекты будут реализованы в классе. Тщательное управление и реализация проектов имеет важное значение для успеха студентов. Деятельность студентов должна быть структурирована таким образом, чтобы способствовать успешному и значимому обучению студентов, и должна рассматриваться на постоянной основе по мере прохождения ими этапов проекта. Кроме того, PBL ко многому обязывает учителей и может в два раза увеличить время, затрачиваемое на подготовку и оценку в классе (Маркс, Блюменфельд, Крайчик, и Соловэй, 1997) [14].

Независимое, как кажется, PBL может не сработать без умелого руководства учителя (рекомендаций о том, где найти ресурсы, какие ресурсы являются надежными, как суммировать собранные данные и т. д.). Если учителя не будут должным образом подготовлены или не будут обладать необходимыми навыками и способностями, они не смогут помочь своим ученикам эффективно освоить ключевые понятия.

Поскольку PBL требует совместной работы, могут возникать некоторые разногласия или столкновения, и, возможно, учителям будет сложно сглаживать эти проявления при реализации PBL. Трудно оценить, как и в каком объеме каждый ученик вносит свой вклад в групповой проект, что может привести к тому, что одни выполняют работу, а другие — не выполняют, или выполняют в незначительной степени.

Кроме того, студенты не всегда готовы к завершению своих проектов. Отсутствие интереса или мотивации отвлекает их внимание на постороннюю информацию в интернете. Доступ к неподходящим или неуместным материалам также представляет проблему. Преподаватели должны быть готовы ко всевозможным проблемам и неожиданностям. Они

должны уметь вовремя вернуть учащихся в нужное русло.

Роли учителя и ученика в PBL

В конце 21-го века роль преподавателя больше не сводится к простому предоставлению инструкций или ожиданию того, что студенты будут повторять факты, предоставленные им преподавателем. Вместо этого он должен предлагать ресурсы, которые помогают студентам исследовать и разрабатывать контент целенаправленно и творчески.

Быть преподавателем - одна из самых важных и требовательных профессий. Независимо от времени и социальной системы, педагоги призваны помогать студентам интегрироваться в общество, получать необходимые знания, навыки, умения, установки, пробуждать интерес и формировать чувство нравственных и культурных ценностей.

Методические пособия перечисляют многие роли преподавателя, в том числе, роль менеджера, организатора, контролера, суфлера, оценщика, участника, ресурса и исследователя. Последнее заслуживает дальнейшего внимания в связи с постоянным развитием и совершенствованием, связанным с этой ролью. После нескольких лет преподавания работа может превратиться в сухую и скучную рутину, а стиль преподавания станет жестким и механическим. Преподаватель может полностью сгореть. Регулярная саморефлексия должна помочь избежать этой ситуации. Предполагается, что рефлексивный учитель с гибким подходом является инновационным, творческим и открытым к новым тенденциям и методам. Одной из возможных рекомендаций, как уберечь себя от рутины является, безусловно, применение PBL, в первую очередь, ориентированного на студента. Особое внимание, уделяемое разделению прав и обязанностей, свидетельствует о демократической сущности PBL.

Несколько общих замечаний относительно роли учителя в ПБЛ описаны в работе Хайнс (1989) [10]. Самым большим фактором успешной проектной работы является вера преподавателя в этот подход и его приверженность ему. Необходимо убедиться, что ваши студенты являются достаточно зрелыми и подготовленными, способными к самокоррекции. Хензе [11] объясняет, что, в то время как проекты находятся в стадии разработки, учитель должен выступать в качестве справочного источника, наряду со словарями и учебниками грамматики. К окончанию работы студенты должны осознать, что точность важна для коммуникативной эффективности их работы, а именно - язык конечного продукта должен быть максимально точным.

Руководство по обучению на основе проектов Маркхам (2003) [13] определяет роль преподавателя следующим образом: "В основе успешного PBL лежит способность преподавателя поддерживать и направлять студентов. Для этого необходимы учебные, организаторские, межличностные и коммуникативные навыки, а также умение определить повестку дня занятия и довести проект до успешного завершения." В целом, PBL требует от

учителя нового творческого отношения, приобретения широкого спектра навыков и ухода с традиционной позиции лидера. Можно сказать, что в PBL "лидерство" заменяется "партнерством". Возвращаясь к идее CLL (Community Language Learning), учитель должен действительно выступать в роли консультанта и помощника, будучи готовым дать совет и помочь в преодолении всех трудностей и препятствий. Его / ее обязанность-координировать и облегчать весь процесс.

Литература

1. Блохин А. Л. "Проектный метод как личностно-ориентированная технология", Ростов-на-Дону, Кубанский педагогический университет, 2005, с. 25
2. Полат Е. С. " Проектные уроки иностранного языка», иностранные языки в школе, Москва, 2000, С. 10-15
3. Beckett, G. H., & Slater, T. (2005). The project framework: A tool for language, content, and skills integration. *ELT journal*, 59(2), 108-116.
4. Bilsborough, K. (2013). TBL and PBL: Two Learner-centred Approaches.
5. Brophy, J., & Alleman, J. (1991). Activities as instructional tools: A framework for analysis and evaluation. *Educational researcher*, 20(4), 9-23.
6. Brown, A. L., Ash, D., Rutherford, M., Nakagawa, K., & Gordon, A. C. (1993). Distributed Expertise in the Classroom. Salomon, G.(publ.): Distributed cognitions: psychological and educational considerations.UK.
7. Dewey, J. (2004). Democracy and education. Courier Corporation.
8. Dewey J. «Democracy and education: An introduction to the philosophy of education», Academia PH, New York: Macmillan. Retrieved – via Internet Archive.,1916,
9. Fragoulis, I. (2009,p.113-114, 09). Project-Based Learning in the Teaching of English as A Foreign Language in Greek Primary Schools: From Theory to Practice. *English Language Teaching*, 2(3), 113- 114.
10. Haines. (1989). Projects for the EFL classroom: resource material for teachers. Nelson.
11. Henze, N., & Nejd, W. (1998). A web-based learning environment: Applying constructivist teaching concepts in virtual learning environments. . In *The Virtual Campus* (pp. 63-77). Springer .
12. Kilpatrick W.H. «Source book in the philosophy of education», New York, The Macmillan company,1923, P.371
13. Markham, T. (2003). Project-based Learning Handbook . Retrieved 11 02, 2007, from Buck Institute for Education: <http://www.bie.org>
14. Marx, R. W., Blumenfeld, P. C., Krajcik, J. S., & Soloway, E. (1997). Enacting project-based science. *The elementary school journal*, 341-358.
15. Sheppard, K., & Stoller, F. L. (1995). Guidelines for the integration of student projects into ESP classrooms. In *English Teaching Forum*, 33, pp. 10-15.
16. Simpson, J. (2011, 5). Integrating Project-Based Learning in an English Tourism Classroom in a Thai University. Australian Catholic University, Doctoral Thesis. Austarlia.

Thai University. Australian Catholic University, Doctoral Thesis . Austarlia.

17. Thomas, J. (2000). A Review of Research on Project Based Learning. California: The Autodesk Foundation.

Project method as a motivating technology of teaching english Pavlyuk L.V.

State University of Management

The article is devoted to the significance and role of the project method in teaching English to bachelor students. Particular attention is paid to the fact that English is currently an auxiliary discipline in non-linguistic universities, although, in most cases, it is necessary for the further life of students. The main goal of the project method is to transform a foreign language from a passive object into an active action. The article notes that the project method creates conditions under which students master group interaction and acquire communication skills, which is important for their socialization. The author seeks to trace the history of the method of projects and its application in the practice of teaching English. Special attention is paid to the stages of the project. The article presents methodological methods of work on the development of communicative skills, defines the role of teachers and students in the context of this type of training. The main goal of the teacher is not to transfer knowledge, but to help students in solving problems independently. The author substantiates the idea that the use of the project method leads to the development of communicative competence and is aimed at creating a stable motivation to learn English.

Keywords: technology of teaching, project method, motivation, bachelor students, presentation

References

1. Blokhin AL "Project method as a personality-oriented technology", Rostov-on-Don, Kuban Pedagogical University, 2005, p. 25
2. Polat E. S. "Project lessons of a foreign language", foreign languages at school, Moscow, 2000, pp. 10-15
3. Beckett, G. H., & Slater, T. (2005). The project framework: A tool for language, content, and skills integration. *ELT journal*, 59 (2), 108-116.
4. Bilsborough, K. (2013). TBL and PBL: Two Learner-centered Approaches.
5. Brophy, J., & Alleman, J. (1991). Activities as instructional tools: A framework for analysis and evaluation. *Educational researcher*, 20 (4), 9-23.
6. Brown, A. L., Ash, D., Rutherford, M., Nakagawa, K., & Gordon, A. C. (1993). Distributed Expertise in the Classroom. Salomon, G. (publ.): Distributed cognitions: psychological and educational considerations.
7. Dewey, J. (2004). Democracy and education. Courier Corporation.
8. Dewey J. Democracy and education: An introduction to the philosophy of education, Academia PH, New York: Macmillan. Retrieved - via Internet Archive., 1916,
9. Fragoulis, I. (2009, p. 113-114, 09). Project-Based Learning in the Teaching of English as A Foreign Language in Greek Primary Schools: From Theory to Practice. *English Language Teaching*, 2 (3), 113- 114.
10. Haines. (1989). Projects for the EFL classroom: resource material for teachers. Nelson.
11. Henze, N., & Nejd, W. (1998). A web-based learning environment: Applying constructivist teaching concepts in virtual learning environments. ... In *The Virtual Campus* (pp. 63-77). Springer.
12. Kilpatrick W.H. Source book in the philosophy of education, New York, The Macmillan company, 1923, P.371
13. Markham, T. (2003). Project-based Learning Handbook. Retrieved 11 02, 2007, from Buck Institute for Education: <http://www.bie.org>
14. Marx, R. W., Blumenfeld, P. C., Krajcik, J. S., & Soloway, E. (1997). Enacting project-based science. *The elementary school journal*, 341-358.
15. Sheppard, K., & Stoller, F. L. (1995). Guidelines for the integration of student projects into ESP classrooms. In *English Teaching Forum*, 33, pp. 10-15.
16. Simpson, J. (2011, 5). Integrating Project-Based Learning in an English Tourism Classroom in a Thai University. Australian Catholic University, Doctoral Thesis. Austarlia.
17. Thomas, J. (2000). A Review of Research on Project Based Learning. California: The Autodesk Foundation.

Особенности применения проектной деятельности при подготовке магистров в высшем учебном заведении

Салынская Т.В.

кандидат филологических наук, доцент, кафедры иностранных языков, Государственный университет управления

В статье рассматриваются особенности применения проектной деятельности при подготовке магистров в высшем учебном заведении. Автор заостряет внимание на том, что проектная деятельность вписывается в процесс обучения будущих специалистов как одно из средств развития профессиональных и академических умений.

Ключевые слова: проектная деятельность, коммуникативный проект, цель проекта, профессиональная деятельность, результат.

В современной системе высшего образования происходят существенные изменения. Это объясняется тем фактом, что в России формируется новая система подготовки специалистов с учетом интеграции в мировое информационно-образовательное пространство. Наряду с традиционными формами проведения занятий, все более активно в процесс обучения внедряются дистанционные, on-line, информационно-коммуникативные и проектные технологии. Как результат в Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования поколения 3++ была добавлена универсальная компетенция «Разработка и реализация проектов».

Используемые новые технологии ведут к тому, что повышается уровень усвоения теоретического и практического материала. Это является хорошим стимулом для формирования и развития поисковой и инновационной деятельности, а также для организации самостоятельной работы и оценки ее эффективности при подготовке магистров в высшей школе.

Особенности применения технологии проектной деятельности детально были рассмотрены в работах Е.С.Полат [1,3,4]. Проанализировав данный материал, можно констатировать, что проектная деятельность — это набор определенных методов и ресурсов, используемых для решения исследовательских задач. В проекте должны быть освещены следующие основные составляющие:

- цель и задачи проекта;
- гипотеза;
- актуальность;
- этапы работы;
- набор компетенций необходимый для реализации проекта;
- методы и результаты исследований, описание прикладных разработок;
- художественные и эстетические составляющие.

В рамках обучения магистров всех направлений подготовки проектная деятельность реализуется при выполнении ряда условий, а именно:

- наличие актуальной проблемы;
- прогнозируемые результаты с определенной степенью новизны;
- активизация научно-исследовательской деятельности магистров в результате чего происходит

вовлечение их к участию в конкурсах и реализации научных грантов;

- подготовленная научным руководителем/преподавателем/тьютором модели организации самостоятельной работы магистров над проектом.

Проектное обучение в курсе магистерских программ призвано развивать критическое мышление, внутреннюю и внешнюю мотивацию, логику, умение быстро ориентироваться в информационном пространстве, принимать на себя ответственность за конечный результат проекта.

Задачами проектного обучения являются:

- повышение конкурентоспособности магистров на рынке труда;
- формирование ключевых компетенций через практико-ориентированное обучение;
- привлечение студентов к сетевому взаимодействию;
- профессиональная социализация магистров;
- дальнейшее развитие умений и навыков, приобретенных в рамках обучения в бакалавриате.

Важным аспектом проектной деятельности является ее этапный характер:

1. Организационный этап. На данном этапе магистрам необходимо осознать мотив, поставить цель и задачи их деятельности, определить замысел.

2. Исследовательский этап, предполагающий сбор информации и материала.

3. Проектный этап включает в себя формирование готовности к проектированию в профессиональной деятельности.

4. Презентационный этап. Данный этап предполагает первичное обсуждение результатов проектной работы.

5. Рефлексивный этап. На этом этапе происходит оценка и самооценка полученного результата. Обсуждаются проблемы, возникшие в ходе работы.

6. Завершающий этап. После окончания исследования, оформления полученных результатов, прочтения и одобрения ее научным консультантом наступает последний этап – защита. Каждый проект и исследование должны завершаться получением какого-либо продукта. Одна из самых распространенных и удобных форм защиты является презентация (с устной демонстрацией материала), во время которой происходит демонстрация того, что было достигнуто. Это последний этап работы над проектом.

Академическая презентация, как форма защиты проекта, позволяет наглядно познакомить всех желающих с проведенным исследованием. Презентация дает возможность слушающим задать вопросы и принять активное участие в обсуждении представленной темы. Кроме того, презентация помогает выявить основные характеристики речи студента:

- связность речи;
- информативность;
- содержательность;
- логику изложения;
- качество иностранного языка.

Необходимо подготовить исследовательский проект по темам проблемного характера, включающий этапы методически корректной исследовательской работы, обработки, анализа и интерпретации собранного материала, имеющий ссылки на использованную литературу и источники. Проекты выполняются самостоятельно. В работе необходимо четко обозначить теоретические и практические достижения авторов. Безусловно, при подготовке работы допускается участие научного руководителя или нескольких консультантов. Кроме того, принимаются как индивидуальные проекты, так и проекты, подготовленные группой студентов (от 2 до 6 человек).

Форма защиты проекта может быть в виде:

- деловой игры;
- демонстрации продукта, выполненного на основе информационных технологий;
- ролевой игры;
- научной конференции, доклада;
- пресс-конференции;
- отчета исследовательской экспедиции;
- рекламы;
- мультимедийной презентации и др.

При оценке устной защиты проекта нужно обращать внимание на следующие пункты:

- формулировка темы, глубина ее раскрытия, соответствие темы содержанию;
- актуальность работы;
- важность и полезность результатов исследования;
- практическая значимость;
- проблема (гипотеза), постановка проблемных вопросов, наличие проблемы исследования;
- результаты работы (наличие выводов по теме, практические достижения);
- изучение источников информации;
- наличие оформленного списка источников информации согласно принятым правилам;
- выводы (заключение), осознание автором поставленной в работе цели и ее достижения.

Эффективная организация проектной деятельности в магистратуре требует четкой классификации проектов. Выделяют следующие типы:

1. Исследовательский проект.
2. Информационный проект.
3. Практико-ориентированный проект.
4. Творческий проект.
5. Игровой проект.

Анализ научно-методической литературы, связанный с освещением вопросов применения проектной деятельности в процессе обучения магистров по дисциплине «Иностранный язык профессионально-делового общения», дает нам право говорить о коммуникативном проекте, который является актуальным и востребованным на современном этапе.

Говоря о компетентностной составляющей коммуникативных проектов, необходимо помнить, что они опираются на развитии двух видов речевой деятельности. А именно, чтение и письмо.

Следовательно, магистрам необходимо владеть компетенциями, которые позволят им осуществлять эти виды речевой деятельности. Кроме того, магистерские коммуникативные проекты — это сложный продукт, для реализации которых необходимо задействовать дополнительные компетенции, тесным образом связанные с профессиональной деятельностью магистров. Среди последней мы можем выделить аналитическую деятельность, организационно-управленческую деятельность и научно-исследовательскую деятельность. Следовательно, необходимо развивать профессионально-коммуникативные компетенции [2, с.13]:

- информационно-поисковую, информационно-аналитическую и информационно-синтетическую компетенцию;
- коммуникативно-управленческую компетенцию;
- научно-коммуникативную компетенцию.

Данные проекты рассматриваются как составная часть профессиональной деятельности магистров. В ходе реализации проектной деятельности, обучаемые собирают материал по своей специальности, что дает им шанс активно участвовать в конференциях и круглых столах, формировать систему интеллектуальных знаний, умений и навыков для автономного обучения. Проектная деятельность вписывается в процесс обучения будущих специалистов как одно из средств развития профессиональных и академических умений. Коммуникативный проект соответствует концепции преподавания иностранного языка в основе которого лежит компетентностно-деятельностный подход. Такие проекты могут быть, как групповые, так и индивидуальные.

Для данного вида проекта выделяют следующие этапы:

- выбор темы;
- поиск материала;
- отбор и анализ материала;
- составление реферативного перевода и обратной аннотации;
- оформление реферата (редактирование текста реферата (на родном языке) и текста аннотации (на иностранном языке), составление глоссария и библиографии;
- презентация

Кроме того, необходимо подчеркнуть, что тематика магистерских коммуникативных проектов определяется их направлением подготовки. И здесь необходимо тесное взаимодействие преподавателей профильных дисциплин, преподавателей иностранных языков и самих студентов. Следует отметить также и принципы реализации проектной деятельности в рамках проектного обучения. В этом вопросе выделяют общедидактические

принципы, характеризующие любой проект по любой тематике, и лингводидактические, относящиеся к проектам, выполненные средствами иностранного языка. В заключении хочется сказать, что активное внедрение проектной деятельности в образовательный процесс поможет студентам достичь новых результатов в исследовательской деятельности, а обучение приобретёт индивидуальную значимость.

Литература

1. Полат Е.С. Метод проекта. История и теория вопроса. Современные педагогические и информационные технологии в системе образования. М.: Изд. центр «Академия», 2010. С. 193-200.
2. Дудник Л.В., Путиловская Т.С. Рабочая программа учебной дисциплины «Иностранный язык профессионально-делового общения». // Иностранный язык профессионально-делового общения. — М.: Издательский дом ГУУ, 2016. — 135 с.
3. Полат Е.С., Бухаркина М.Ю., Моисеева М.В., Петров А. Е.; Новые педагогические и информационные технологии в системе образования: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / под ред. Е. С. Полат. — 3-е изд., испр. и доп. — М.: Издательский центр «Академия», 2008 — 272 с.
4. Полат Е.С. Метод проектов на уроках иностранного языка. М.: 2000 №№ 1 - 3 сс. 4-11, 17-19, 23-24

Features of the application of project activities in the preparation of masters in a higher educational institution Salynskaya T.V.

State University of Management

The article discusses the features of the application of project activities in the preparation of masters in higher education. The author focuses on the fact that project activities fit into the process of training future specialists as one of the means of developing professional and academic skills.

Keywords: project-based activity, communicative project, aim of a project, professional activity, result.

References

1. Polat E.S. Project method. History and theory of the issue. Modern pedagogical and information technologies in the education system. Moscow: Ed. Center "Academy", 2010. S. 193-200.
2. Dudnik L.V., Putilovskaya T.S. The work program of the academic discipline "Foreign language of professional and business communication". // Foreign language of professional and business communication. - M.: GUU Publishing House, 2016. -- 135 p.
3. Polat ES, Bukharkina M.Yu., Moiseeva MV, Petrov AE; New pedagogical and information technologies in the education system: textbook. manual for stud. higher. study. institutions / ed. E. S. Polat. - 3rd ed., Rev. and add. - M.: Publishing Center "Academy", 2008 - 272 p.
4. Polat E.S. Method of projects in foreign language lessons. M.: 2000 No. 1 - 3 pp. 4-11, 17-19, 23-24

Проектная деятельность и изучение иностранного языка

Путиловская Т.С.

кандидат психологических наук, доцент, заведующий кафедрой иностранных языков, Государственный университет управления

В статье рассматриваются концептуальные положения проектного образования и способы их применения к обучению иностранным языкам в высшем учебном заведении. Автор описывает основные типы коммуникативных проектов, дидактические и лингвистические принципы их реализации, стадии проектной деятельности, ее продукты и результаты, а также критерии оценки.

Ключевые слова: проектная деятельность, коммуникативный проект, дидактические и лингвистические принципы реализации проектов, продукты и результаты проектной деятельности, критерии оценки.

Введение

Интерес к проектному обучению, который значительно усилился в последние годы, вполне понятен и оправдан. Это связано с запросом современного общества на подготовку творчески мыслящих выпускников вузов (бакалавров и магистров), способных самостоятельно находить пути решения различных профессиональных проблем путем совершения совокупности действий и приемов, направленных на достижение поставленной цели. Совершенно очевидно, что реализуя проектную деятельность, студенты научаются решать те задачи, которые постоянно возникают в реальных условиях профессионально-трудовой деятельности. Именно проектное обучение обеспечивает формирование тех специалистов, которые востребованы в 21 веке. О важности проектного обучения свидетельствует тот факт, что в Федеральных государственных образовательных стандартах высшего образования поколения 3++ предусмотрена универсальная компетенция «Разработка и реализация проектов».

Проектное обучение касается практически всех видов учебных дисциплин, в том числе и иностранного языка. В системе высшего образования, реализуемого Государственным университетом управления, языковое обучение осуществляется через три дисциплины: «Иностранный язык» и «Иностранный язык профессионального делового общения» на уровне бакалавриата, а также «Иностранный язык профессионально-делового общения» на уровне магистратуры. Если на уровне магистратуры проектный метод обучения давно уже используется, что отражено в рабочих программах дисциплины, в которых он рассматривается как основная технология обучения, то на уровне бакалавриата кафедра иностранных языков ГУУ только планирует широкое использование проектного метода работы.

Внедрение проектных технологий в систему подготовки студентов бакалавриата при обучении по РПД «Иностранный язык» предполагает разработку концепции реализации проектного обучения иностранному языку. Цель данной статьи заключается в том, чтобы сформулировать основные положения и принципы данной концепции, на основе которых можно сформировать системное представление о проектном обучении иностранному языку и разработать методику подготовки и реализации проектной деятельности студентов, сформулировать ее цели и задачи, содержательные особенности, критерии оценки участия в проекте и т.д.

Основные характеристики проектного обучения

Следует отметить, что разнообразие терминов, связанных с проектной деятельностью и используемых в современной дидактике, отражает рост значимости самого явления: проектный метод обучения – технология проектов – проектное обучение. Проектный метод первоначально трактовался достаточно узко как самостоятельная деятельность студента, направленная на решение той или иной задачи под руководством преподавателя, и относился к таким дисциплинам, как история, география, обществознание и т.д. Современное толкование значительно более широкое и подразумевает, по мнению Е.С. Полат [11; 12; 14], достижение цели путем детальной разработки проблемы и нахождения конкретного практического результата. Расширилась и сфера применения проектного метода обучения.

Технология проектов предполагает уже моделирование ситуаций, в которых студенту необходимо выполнить совокупность взаимосвязанных действий, направленных на решение профессионально значимой проблемы и достижение того или иного результата, определяемого самим студентом. Его деятельность при этом становится уже более осознанной, самостоятельной, целенаправленной и основанной на социальной или личностной значимости ее результата. Преподаватель в этой системе не является активным участником разработки и реализации проекта, а лишь его модератором, который направляет и оказывает консультативную помощь студентам.

Проектное обучение – это уже целая дидактическая система, объединяющая целый ряд проектов, связанных едиными образовательными целями (предметными или межпредметными), содержательной близостью, определяемой направлением подготовки и образовательной программой, ориентацией на формируемые компетенции и результаты обучения. Однако, термин «проектное обучение» совсем не означает, что весь процесс обучения опирается только на проектную деятельность студентов. Это тем более невозможно в случае изучения иностранного языка, где необходима достаточно глубокая работа по получению языковых знаний и формированию речевых навыков, на основе которых возможно осуществление проектной деятельности средствами иностранного языка. Поэтому применительно к обучению иностранному языку целесообразно говорить не о проектом образовании, а об активном использовании проектных технологий в образовательном процессе.

Анализ отечественных и зарубежных исследований, посвященных изучению проектных технологий, позволяет, прежде всего, сделать вывод о том, что они достаточно глубоко и всесторонне изучены. В рамках данной статьи будут отмечены только те аспекты, которые непосредственно касаются изучения языка.

Следует, прежде всего, отметить основные признаки, определяющие проект: познавательная направленность проекта и его результата, наличие

проблемы / задачи теоретического или практического характера, требующей решения, опора на самостоятельную деятельность студентов, нацеленность на результат, четкая структурированность деятельности и исследовательская направленность проекта [11-14; 16; 23 и др.]. Необходимо также отметить, что проектный метод относится к группе личностно-ориентированных технологий обучения [11].

Примечательно, что именно проектный метод, как отмечает Е.С. Полат, ориентирован на исследовательскую модель поведения [11]. Поэтому проектную деятельность часто описывают как последовательность исследовательских действий: идентификация проблемы и формулирование задач исследования, выдвижение гипотез, отбор методов исследования, выбор способа представления полученных результатов, сбор и анализ полученных данных, подведение итогов, формулирование выводов и постановка новых задач. Такая последовательность действий позволяет запустить целую систему проектов, в которой каждый отдельный проект может иметь продолжение и инициировать следующий.

Типология проектов

В исследованиях проектной деятельности описана типология проектов и различные типы классификаций, разработанные по разным критериям [9; 10; 14; 16; 23 и др.]: по типу основной деятельности, по характеру предметно-содержательной области, по результату и продукту, по характеру координации, по охвату и качественному составу участников, по продолжительности и т.д.

Не останавливаясь подробно на этих классификациях, отметим только, что с точки зрения доминирующей деятельности проекты, выполняемые по иностранному языку, всегда являются коммуникативными, т.к. именно коммуникативная деятельность лежит в их основе, а формирование коммуникативной компетентности студентов является одновременно и целью, и содержанием обучения [1], в том числе и проектного.

По предметно-содержательному характеру проекты по иностранному языку являются коммуникативно-деловыми и профессионально-коммуникативными. Это означает, что коммуникативная деятельность всегда сочетается с деловой и / или профессиональной направленностью проекта, которая и обеспечивает его содержательное наполнение. Здесь уместно отметить, что универсальная компетенция «Коммуникация» УК-4, предусмотренная стандартом и соотносимая с дисциплиной «Иностранный язык», определяется как способность осуществлять деловую коммуникацию средствами иностранного языка, а любая деловая коммуникация предполагает обсуждение профессиональных проблем.

С точки зрения результата и продукта проектной деятельности, осуществляемой средствами иностранного языка, коммуникативно-деловые и профессионально-коммуникативные проекты приводят

к получению новых знаний в профессионально-деловой сфере, к формированию навыков делового и профессионального общения, расширению опыта вербального общения с представителями различных культур и социальных групп, образующими профессиональные сообщества. Продуктом при этом может быть вербальное представление разработанной программы, созданной компании, подготовленного к производству товара, разработанной рекламной кампании и т.д.

По типу координации иноязычные проекты, как правило, требуют непосредственной и достаточно жесткой координации, которая позволяет, с одной стороны, сохранить мотивированность студентов на выполнение проектной деятельности, а, с другой, удерживать ее в достаточно жестких рамках.

По охвату и составу участников проекты, выполняемые на иностранном языке, предполагают, что студенты должны принадлежать к одной языковой группе и иметь более или менее одинаковый уровень владения языком, чтобы чувствовать себя комфортно, работая в данной группе. При формировании проектных групп очень важно учитывать психологическую совместимость участников группы, которая обеспечивает студентам не только комфортность, но и эффективность осуществления проектной деятельности, а также благоприятные условия, способствующие достижению хорошего результата [4]. Все три положения принципиально важны и обеспечивают эффективное паритетное участие студентов в проекте.

С точки зрения продолжительности оптимальным сроком подготовки и реализации проекта является период от одного до полутора месяцев. Это тот срок, который позволяет тщательно подготовить проект в режиме самостоятельной работы студентов, а также реализовать его в том формате, который предусмотрен для данного типа проекта. Наиболее рациональным представляется проведение проектной работы в середине семестра, когда учебный процесс протекает уже в полную силу, и студенты еще не заняты подготовкой к сессии.

Принципы реализации проектной деятельности

Говоря о принципах реализации проектной деятельности в рамках проектного обучения, следует выделить 2 основные группы принципов: общедидактические, характеризующие любой проект, и лингводидактические, относящиеся к проекту, реализуемому средствами иностранного языка. Рассмотрим эти принципы последовательно.

К первой группе можно отнести общедидактические принципы, определяющие суть проектной деятельности. Они сформулированы в работах различных исследователей [3; 4; 9-12; 14; 16; 23 и др.], и в результате их анализа и обобщения выстраивается целая иерархия основополагающих принципов:

1. Опора на самостоятельную деятельность обучающихся.
2. Активизация познавательной деятельности студентов.

3. Системность и структурированность получения знаний и формирования навыков.

4. Осознанность в выборе предмета, цели и содержания проекта, рефлексивный характер деятельности.

5. Понимание актуальности, перспективности и практической значимости проектной деятельности.

6. Широта и разнообразие источников получения знаний и поиска информации.

7. Использование современных информационных технологий для получения знаний.

8. Высокая степень мотивированности студентов и понимание ими конкретной пользы проекта.

9. Личностная ориентированность обучающихся и личностная значимость самой проектной деятельности и ее продукта.

10. Наличие конкретного образовательного результата.

11. Свобода выражения собственной мысли.

12. Креативность мыслительной деятельности.

13. Компетентностная природа проектной деятельности.

14. Соответствие требованиям ФГОС ВО по направлению подготовки.

15. Соответствие содержательной стороне программы обучения по данной дисциплине.

16. Опора на моделирование реальной деловой или профессиональной ситуации.

17. Групповой или индивидуальный характер реализации проекта.

18. Опора на сотрудничество.

19. Четкое распределение ролевых функций: лидер группы, куратор, тьютор, модератор (обычно преподаватель), эксперт, конечный потребитель.

20. Наличие карты компетенций для каждой ролевой функции.

21. Этапный характер реализации проекта.

Помимо общедидактических можно выделить группу лингводидактических принципов, которые соотносятся с реализацией проектов средствами иностранного языка. Они включают в себя следующие принципы:

1. Направленность на формирование коммуникативной компетентности обучающихся в совокупности всех ее составляющих: языковой, речевой, интерактивной, социокультурной, межкультурной, познавательной, стратегической, компенсаторной, а также коммуникативно-деловой и профессионально-коммуникативной [2].

2. Деятельностный характер проектного обучения и направленность на формирование навыков во всех видах речевой деятельности: чтении, аудировании, говорении, письме, а также в таких комплексных видах речевой деятельности, как реферирование и перевод.

3. Коммуникативный характер формата, через который реализуется проектная деятельность: ролевая игра, рекламная кампания, совещание, научная конференция, переговоры и т.д.

4. Коммуникативный характер продуктов проектной деятельности: презентация, письменный отчет, рекламный ролик, реферат, научная статья и т.д.

5. Специфичность оценки результатов проектной работы, выполненной средствами иностранного языка, в которой сочетаются параметры, направленные на оценку профессиональных аспектов проектной деятельности, с параметрами, характеризующими качество вербального поведения студентов, использующих иностранный язык в качестве средства реализации проектной деятельности.

6. Привязанность к тематике курса обучения и тематике дидактических материалов, что обеспечивает свободу использования тематической лексики и терминологии, отсутствие которой может «сковать» саму деятельность и быть причиной негативного результата.

7. Ориентация на результаты обучения в целом, которые выражаются в терминах «знаний», «умений» и «навыков», и опора, в первую очередь, на хорошо сформированные речевые навыки.

8. Ориентация выбора проектной деятельности на уровень владения иностранным языком.

Этапы проектной деятельности

Важным аспектом осуществления любой проектной деятельности, в том числе и на иностранном языке, является ее этапный характер, на который указывают очень многие исследователи [11; 13; 14; 16; 23 и др.], хотя все они выделяют разные этапы. Считаем, вслед за греческими исследователями [24], наиболее разумным и удобным для реализации проектов на иностранном языке выделение четырех основных этапов. Первый этап связан с обдумыванием и планированием проектной деятельности (planning / speculation). На втором этапе осуществляется разработка и проектирование деятельности (designing and project activities). Третий этап связан с реализацией проектной деятельности (conducting the project activities). И на последнем четвертом этапе происходит анализ и оценка деятельности (analysis and evaluation). Этапы осуществления проектной деятельности соотносятся с этапами реализации стратегий поведения, описанными в материалах Совета Европы [26].

Значение этапа планирования трудно переоценить. Тщательное и всестороннее планирование, понимание целей и задач, ориентация на результат, обдумывание и предвосхищение всех деталей, в том числе возможных рисков или сбоев в сценарии осуществления проектной деятельности, являются залогом ее успеха. Именно на этом этапе вырабатывается логика осуществления проектной деятельности в соответствии с выбранной коммуникативной ситуацией. Важным элементом этапа планирования является детальный анализ самой ситуации общения в совокупности всех ее составляющих, в том числе изучение партнеров общения с целью максимальной ориентации собственной деятельности на их запросы.

Этап разработки и проектирования деятельности является логическим продолжением этапа планирования. Он направлен на то, чтобы придать всем планируемым действиям конкретную форму,

связанную с представлением об образе результата. На этом этапе происходит выработка собственной стратегии поведения, соответствующей своей ролевой функции, производится отбор языкового материала и разрабатывается детальная схема вербального поведения со всеми возможными поворотами.

Этап реализации проекта может быть организован по-разному: в формате ролевой игры, решения проблемной (кейсовой) ситуации, круглого стола или студенческой научной конференции. Независимо от формата проектной деятельности этот этап является актуализацией ранее разработанного плана и проекта деятельности. Чем тщательнее подготовлена проектная деятельность на предыдущих двух этапах, тем лучше ее результат.

На последнем этапе проводится всесторонний анализ проектной деятельности всех участников проекта: членов команды, наблюдателей, потенциальных заказчиков / потребителей, куратора и модератора, функцию которого выполняет преподаватель. Анализ целесообразно проводить по трем основным позициям: сильные стороны (strengths), слабые стороны (weaknesses) и рекомендации (advice). Анализ должен быть объективным, содержательным, конструктивным, детальным и достаточно конкретным, т.е. подкрепленным примерами. Анализ должен основываться на критериях оценки проектной деятельности, которые будут описаны ниже.

Одной из характерных особенностей проектной деятельности на иностранном языке является то, что она не предполагает наличие этапа коррекции. Это связано с тем, что реализация проекта не предполагает этапа «репетиции», поскольку репетиция, как правило, губительна для проекта и может привести к обратному эффекту, когда она оказывается более успешной, чем сама проектная деятельность. Это, однако, не отменяет необходимости тщательной подготовки к реализации проекта со стороны всех его участников.

Реализация проекта средствами иностранного языка предполагает, что продукты проектной деятельности должны быть представлены таким образом, чтобы по ним можно было судить о качестве вербального поведения участников проекта, а следовательно, о качестве сформированности всех навыков вербального поведения. При этом рецептивные навыки являются, в основном, опорой студентов на этапе подготовки проекта (выбор темы, поиск и изучение источников и т.д.), а продуктивные навыки выходят на первый план на этапе реализации проектной деятельности (ролевая игра, презентация, совещание и т.д.). Именно они свидетельствуют о качестве вербального поведения участника проекта.

Поэтому целесообразно, на наш взгляд, разработать систему проектных заданий, опирающихся на различные виды речевой деятельности, например, подготовить устное выступление в форме презентации, оформить слайды, разослать приглашения на презентацию коллегам по работе (memo) и

внешним партнерам (formal email). Такой комплексный подход дает возможность ставить вопрос о целесообразности рассмотрения проектной работы как эффективного средства формирования навыков вербального поведения в различных ситуациях делового и профессионального общения.

Продукты иноязычной проектной деятельности

Изучение и классификация возможных продуктов проектной деятельности, осуществляемой средствами иностранного языка, является одним из основных направлений исследований проектного обучения. Поскольку в продукте объективируются все особенности проектной деятельности, именно продукт является показателем ее эффективности, и именно по продукту можно судить о ее успешности. Продукт иноязычной проектной деятельности всегда является вербальным по форме, имеет компетентностно-деятельностную природу, является коммуникативно-ориентированным и ситуативно-обусловленным. Характеристики продукта зависят от этапа обучения языку, номенклатуры компетенций, посредством которых реализуется проектная деятельность, тематики дидактических материалов и других факторов.

В ряде исследований было отмечено большое разнообразие продуктов проектной деятельности даже на этапе начальной школы [10]. Так, продуктами проектов могут быть реклама, игра, отчет результатов исследования, выставка и т.д. По мере продвижения на более высокие ступени обучения и расширения лингвистического и коммуникативного опыта номенклатура продуктов расширяется.

Для студента, изучающего иностранный язык на этапе бакалавриата, возможными продуктами проектной деятельности могут стать выступление на совещании или на научной конференции, деловая презентация, письменный отчет (краткий и расширенный), деловая документация и корреспонденция, рекламная продукция любого формата, пресс релиз, эссе научной направленности, дискуссия и т.д. Для студента магистратуры продуктами проектной деятельности могут быть письменный реферат, реферативный перевод, научный обзор, исследовательская статья, академическая презентация, корреспонденция профессионально-делового характера и т.д.

Вербальный продукт является тем объектом, по которому можно оценивать коммуникативно-деловую или профессионально-коммуникативную деятельность, реализуемую студентом в процессе участия в проекте. Соответственно, критерии оценки участия студента в том или ином иноязычном проекте являются критериями качества вербальной продукции, на подготовку которой нацелен проект. При этом оптимальным можно считать проект, который предполагает создание одновременно устных и письменных продуктов вербально-коммуникативной деятельности, осуществляемой в рамках проекта. Примером могут служить академическая

презентация и научная статья, подготовленные студентами в ходе участия в проекте «Проведение студенческой научной конференции».

Критерии оценки проектной деятельности

Следующим важнейшим вопросом является оценка проектной деятельности, осуществляемой средствами иностранного языка. Изучив различные подходы к выделению параметров оценки проектной деятельности, следует отметить, что наиболее полными, всесторонними и объективными являются, на наш взгляд, параметры оценки, разработанные Е.С. Полат и ее коллегами [14], которые предложили 9 параметров внешней оценки проекта. Используя предложенную ими иерархию и адаптировав ее к ситуации реализации проектной деятельности на иностранном языке, мы предлагаем остановиться на следующих параметрах:

1. Оценка значимости проекта и степени заинтересованности студента в его реализации (project importance and interest).
2. Обоснованность распределения ролей и функциональных обязанностей (roles and functions).
3. Активность участия в проекте и вклад (effective participation and contribution).
4. Уровень сотрудничества и взаимопомощи (level of cooperation).
5. Вербальное и невербальное взаимодействие (verbal and non-verbal interaction).
6. Ориентированность на достижение профессиональной и коммуникативной цели (professional and communicative goal orientation).
7. Методы и приемы достижения цели (methods and techniques of achieving the goal).
8. Качество вербального поведения: языковой и речевой аспекты (quality of verbal behavior: language and skills).
9. Аргументированность принятых решений и выводов (argumentative decision-making).
10. Качество оформления результатов (quality of design).

Преимущества проектного обучения

Вопросы, касающиеся выделения преимуществ проектного обучения вообще, широко обсуждаются в педагогической литературе [14; 16; 23 и др.]. Обобщая результаты отдельных исследований, следует отметить, что все описанные в литературе преимущества можно разделить на две группы. Первая связана с влиянием, которое проектная деятельность оказывает на развитие личности в целом. Вторая соотносится с характером использования проектной деятельности в учебном процессе.

Говоря о положительном влиянии проектной деятельности на развитие личности обучающегося, авторы отмечают большое количество различных факторов, способствующих развитию всех когнитивных процессов, высших психических функций, процессов рефлексии собственной деятельности, самостоятельности и т.д., что особенно сильно проявляется при реализации проектной деятельности средствами иностранного языка.

В этой связи авторы отмечают, прежде всего, положительное влияние проектной деятельности на личностное развитие студента: рост уверенности в себе, независимости и самостоятельности собственного речевого поведения [21; 28], возрастание самооценки и положительного отношения к процессу обучения [30], совершенствование навыков социального взаимодействия и рост групповой сплоченности [20], совершенствование языковых навыков [25].

Важным фактором развития речевого взаимодействия является аутентичный контекст речевого общения [22] и естественная интеграция различных речевых навыков [29]. Условия общения, моделируемые в проектом групповом взаимодействии и максимально приближенные к реальным, способствуют формированию навыков принятия решения [19], увеличивают разнообразие результатов проектной деятельности и усиливают их конкурентные качества [27].

Преимущества проектной деятельности, связанные с организацией учебного процесса, основаны на том, что проектные технологии легко сочетаются с другими образовательными технологиями, методами и методиками. Так, по мнению ряда исследователей [13; 18], проектная деятельность тесно взаимосвязана с использованием современных компьютерных информационных технологий, которые существенно облегчают поиск, сбор, аккумуляцию и обобщение информации, подготовку визуальной опоры и даже проигрывание ситуаций, предусмотренных проектной деятельностью.

Кроме того, проектная деятельность тесно переплетается с технологией сотрудничества (collaborative learning) [8; 15; 24; 27], которая является ее неотъемлемой частью, поскольку проектная работа реализуется, как правило, группой студентов и предполагает командный характер осуществления проектного задания. Более того, проектные технологии часто сочетаются с игровыми, что отмечается рядом авторов [17; 7; 5; 6]. При этом одной из наиболее распространенных форм реализации проектной деятельности является ролевая или деловая игра, в формате которой студенты представляют продукты своей проектной деятельности.

Организация проектной деятельности студентов, изучающих дисциплины «Иностранный язык» и «Иностранный язык профессионального делового общения» (уровень бакалавриата).

В соответствии с требованиями современных образовательных стандартов, учебных планов по направлениям подготовки и образовательным программам, реализуемым в ГУУ, а также рабочим программам учебной дисциплины «Иностранный язык» курс языковой подготовки рассчитан на 2 года (4 семестра). Кафедра иностранных языков разработала оптимальную схему осуществления проектной деятельности, в соответствии с которой студенты участвуют в проектной работе один раз в

семестр. Длительность проектной работы составляет от одного до полутора месяцев в зависимости от уровня владения языком студентами каждой группы, индивидуально-психологических особенностей студентов и степени готовности к участию в проектной деятельности.

Для каждого семестра разработаны по два варианта проекта, из которых студенты имеют возможность выбрать один, представляющий для них особый интерес. Проекты разработаны в соответствии с тематикой дидактических материалов и нацелены на расширение системы знаний по изучаемым темам, объема лингвистических знаний и формирование компетенций во всех видах речевой деятельности. Все проекты имеют коммуникативно-деловую или профессионально-коммуникативную направленность, что обеспечивает устойчивый профессиональный интерес студентов к участию в них. Примерный перечень проектов в рамках дисциплины «Иностранный язык» представлен в таблице 1.

*Таблица 1
Распределение проектов по семестрам при изучении дисциплин «Иностранный язык» и «Иностранный язык профессионального делового общения».*

Учебная дисциплина «Иностранный язык»		
Курс	Семестр	Название проекта
I	1	Подготовка деловой / образовательной зарубежной поездки.
I	2	Разработка рекламной кампании / рекламной медийной продукции.
II	3	Создание и презентация собственной компании / бизнес проекта / инновационной продукции.
II	4	Подготовка и проведение студенческой научной конференции
Учебная дисциплина «Иностранный язык профессионального делового общения»		
III	5	Подготовка и проведение профессиональной дискуссии в формате «Круглого стола».
III	6	Подготовка и презентация (групповая или индивидуальная) результатов научного исследования.

Учебная дисциплина «Иностранный язык профессионального делового общения» изучается, в соответствии с новыми учебными планами, разработанными на основе образовательных стандартов последнего поколения, на III курсе (5 и 6 семестры). В рамках этой дисциплины студенты изучают иностранный язык для профессиональных и академических целей. Соответственно, участие в проектной деятельности имеет большую профессиональную и научную направленность (см. Таблицу 1).

Балльно-рейтинговая оценка участия в проектной деятельности

Участие студента в проекте является сложным и комплексным видом деятельности, состоящим из нескольких этапов, требующим длительной по времени и тщательной подготовки и материализующимся в совокупности устных и письменных продуктов проектной деятельности, которые соотносятся, в первую очередь, с продуктивными видами деятельности (говорением и письмом). Они, в свою очередь, опираются на результаты поиска и обработки информации, связанные с рецептивными видами деятельности (чтением и аудированием), которые обеспечивают студенту основные каналы поступления информации. Иными словами, проектная работа предполагает усиленное участие всех видов вербально-коммуникативной деятельности, а в речевой продукции, полученной в результате участия в проекте, объективируются и все особенности самой деятельности и ее качество.

Этот факт дает нам основание утверждать, что участие в проекте должно вносить весомый вклад в балльно-рейтинговую оценку, которую студент получает за работу в семестре. Представляется разумным оценивать работу студента в рамках проекта в максимально возможные 20 баллов по балльно-рейтинговой шкале, т.е. по 2 балла за каждый из 10 параметров, описанных выше. В семестре, завершающимся зачетом, участие в проекте составляет 1/3 от общей семестровой оценки (60 баллов). В семестре, завершающимся экзаменом, участие в проекте составляет 1/5 от общей семестровой оценки (100 баллов). Такой высокий балл за участие в проектной работе является важным мотивирующим фактором, который призван стимулировать студентов к достижению высоких результатов и повышению качества языковых знаний и коммуникативно-речевых навыков.

Организация проектной деятельности студентов, изучающих дисциплину «Иностранный язык профессионально-делового общения» (уровень магистратуры)

Вся программа обучения магистров построена как реализация проектной деятельности исследовательского характера. Обучающиеся вовлекаются в проектную работу с самого первого занятия, на котором они получают информацию о проекте, его целях, задачах, продуктах проектной деятельности и результатах, которые должны быть достигнуты каждым участником проекта. Проекты могут быть реализованы посредством групповой (командной) индивидуальной работы.

В соответствии с требованиями рабочей программы учебной дисциплины «Иностранный язык профессионально-делового общения» все обучающиеся должны выбрать тему своего исследования, которая соответствует направлению подготовки, образовательной траектории и исследовательским интересам самого студента. Особенно приветствуется выбор темы, которая будет в дальнейшем разрабатываться в рамках магистерской работы сту-

дента. Далее происходит поиск аутентичных источников на иностранном языке по выбранной теме (научные статьи, монографии, тезисы конференций, научные интернет публикации и т.д.) и отбор той конкретной информации, которая интересует студента.

Используя найденные и отобранные источники, студенты готовят реферативный перевод по выбранной теме и академическую презентацию своего исследования на научной конференции, которая проводится на последнем занятии. Реферативный перевод имеет целью кратко передать на родном языке информацию по выбранной теме из оригинальных источников, которая в дальнейшем может быть использована при написании магистерской работы. Навыки реферирования иноязычного текста необходимы студенту для представления полноценного обзора литературных источников, в который должны быть включены работы иностранных авторов. К тексту реферативного перевода прилагается аннотация на языке оригинала, глоссарий, содержащий терминологию по теме, библиографический список источников и ксерокопия реферируемого текста на иностранном языке.

Академическая презентация позволяет обучающемуся кратко познакомить всех студентов группы с проведенным им исследованием выбранной темы. Презентация инициирует вопросы аудитории и обсуждение представленной темы, которые помогают выявить основные качественные характеристики речи студента:

- 1) информативность и содержательность,
- 2) логика изложения и связность речи,
- 3) качество иностранного языка,
- 4) ораторские качества выступающего и умение отвечать на вопросы,
- 5) качество визуального сопровождения (слайды презентации, выполненные в программе PowerPoint).

Помимо реферативного перевода и презентации, студенты обеспечивают информационное сопровождение своего выступления, для чего готовят служебные записки и электронные сообщения, информирующие коллег по работе и внешних партнеров о проведении конференции.

Основными продуктами сложной исследовательской проектной деятельности являются реферативный перевод и аннотация на иностранном языке, академическая презентация (устное выступление и слайды), а также заранее подготовленная и разосланная деловая корреспонденция. Критерии и параметры оценки проектной деятельности подробно описаны в рабочей программе учебной дисциплины «Иностранный язык профессионально-делового общения».

Заключение

Анализ специфики использования проектной технологии при изучении иностранного языка в вузе показывает, что, во-первых, она не может быть единственной или доминирующей технологией обучения, а может использоваться наряду с другими

методами обучения. Во-вторых, правильно организованная проектная деятельность является очень эффективным средством формирования коммуникативной компетентности обучающихся бакалавриата и магистратуры. В-третьих, иноязычная проектная деятельность имеет коммуникативно-деловую или коммуникативно-профессиональную основу, что является важным мотивирующим фактором для студентов. В-четвертых, проектная деятельность осуществляется средствами иностранного языка, имеет коммуникативно-деятельностную природу, что, в частности, проявляется в характере устных и письменных вербальных продуктов. В-пятых, проектная деятельность может быть направлена на создание системы таких продуктов, в которых объективируются особенности самой деятельности и уровень коммуникативной компетентности студента как ее субъекта. В-шестых, иноязычная проектная деятельность должна быть правильно организована, подготовлена и документально оформлена, чтобы минимизировать возможные риски и трудности ее осуществления. В-седьмых, одним из наиболее существенных аспектов реализации проектной деятельности является разработка параметров и критериев ее оценки, а также учет результатов участия в проектной деятельности в семестровой балльно-рейтинговой оценке. При соблюдении всех перечисленных условий участие в иноязычной проектной деятельности становится существенным фактором овладения иностранным языком для деловых, профессиональных и академических целей.

Литература

1. Гейхман Л.К. Интерактивное обучение общению. Подход и модель. Пермь: Изд-во Пермск. ун-та, 2002. – 260 с.
2. Дудник Л.В., Путиловская Т.С. Структура иноязычной коммуникативной компетенции. В сб.: Межкультурная бизнес-коммуникация и инновационные проекты в обучении : монография / колл. авторов. – М.: РУСАЙНС, 2015. – С. 31-37
3. Дьюи Д. Психология и педагогика мышления. Пер. с англ. Н. М. Никольского / Под ред [и с предисл.] Н. Д. Виноградова. – М.: Мир, 1919. – 202 с.
4. Зимняя И.А., Сахарова Т.Е. Проектная методика обучения английскому языку // Иностранные языки в школе. – 1991. - № 3. – С. 9-16.
5. Колесникова О.А. Ролевые игры в обучении иностранным языкам // Иностранные языки в школе. – № 4, 1989. – с. 14-16.
6. Коньшева А.В. Игровой метод в обучении иностранным языкам. - СПб.: КАРО, Мн.: Изд-во «Четыре четверти», 2006. – 192 с.
7. Ливингстоун К. Ролевые игры в обучении иностранным языкам. – М.: Высшая школа, 1988. – 126 с.
8. Мильруд, И.П. Максимова. Обучение в сотрудничестве // Иностранные языки в школе. – 2006, № 4, с. 9-1
9. Мильруд, И.П. Максимова. Проектный метод // Иностранные языки в школе. – 2007, № 5, с. 17-22
10. Петухова А. А. Метод проектов на уроках иностранного языка // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2017. – Т. 33. – С. 75–80. – URL: <http://e-koncept.ru/2017/771134.htm>.
11. Полат Е.С. Метод проектов на уроках иностранного языка. М.: 2000 №№ 1 - 3 сс. 4-11, 17-19, 23-24
12. Полат Е.С. Метод проектов. Вопросы интернет-образования 2001 №1. http://vio.fio.ru/vio_01/Article_0_1.htm
13. Полат Е. С. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования. – М.: АCADEMA, 2005. – 224 с.
14. Полат Е.С., Бухаркина М.Ю., Моисеева М.В., Петров А. Е.; Новые педагогические и информационные технологии в системе образования : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / под ред. Е. С. Полат. – 3-е изд., испр. и доп. – М.: Издательский центр «Академия», 2008 — 272 с.
15. Полат Е.С. Обучение в сотрудничестве // Иностранные языки в школе. – 2008, №1, с. 4-11
16. Проектное обучение. Практики внедрения в университетах. – Под ред. Л.А.Евстратовой, Н.В. Исаевой, О.В. Лешукова. – М.: 2018. – 154 с. <http://uni.hse.ru/data/2018/07/02>
17. Рабинович Ф.М. и др. Ролевая игра - эффективный прием обучения говорению // ИЯШ. 1983. № 6. - С. 68-74
18. Тевс Д.П., Подковырова В. Н., Апольских Е. И., Афонина М. В., Использование современных информационных и коммуникационных технологий в учебном процессе. – Барнаул: БГПУ, 2006. – 213 с.
19. Brown, A., L., Ash, D., Rutherford, M., Nakagawa, K., Gordon, A., & Campione, J., C. (1993). Distributed expertise in the classroom. In G. Salomon (Ed.), Distributed cognitions: Psychological and educational considerations. Cambridge: Cambridge University Press. – pp. 188-228.
20. Coleman, J. A. (1992). Project-based learning, transferable skills, information technology and video. *Language Learning Journal*, 5, pp. 35-37.
21. Fried-Booth, D. (2002) 'Project Work, Second Edition. Resource Books for Teachers, Oxford University Press. – 127 p.
22. Haines, S. (1989) Project: Material for Teachers [Tekst] / S. Haines. – Harlow: Longman. – 212 p.
23. Hutchinson T. (1999). 'Introduction to Project Work. Oxford University Press. – 160 p.
24. Kriwas, S. (1999). Environmental education, a handbook for educators. Athens: Ministry of Education. (in Greek).
25. Levine, G., S. (2004). Global simulation: a student-centered, task-based format for intermediate foreign language courses. *Foreign Language Annals*, 37, pp. 26-36.
26. Modern Languages: Learning, Teaching, Assessment. A Common European Framework of Reference. Council for Cultural Co-operation. Education Committee. Strasbourg, 1998. – 224 pp.
27. Reeves, T.C., Herrington, J., & Oliver, R. (2002). Authentic activities and online learning. In A. Goody, J. Herrington & M. Northcote (Eds.), *Quality conversations: Research and Development in Higher*

Education, Volume 25. Jamison, ACT: HERDSA. – pp. 562-567.

28. Skehan, P. (1998). A cognitive approach to language learning. Oxford: Oxford University Press. – 324 p.

29. Stoller, F. (2002). Project Work: A Means to Promote Language and Content. In Jack, C. Richards & Willy, A. Renandya (Eds.) *Methodology in Language Teaching: an anthology of Current Practice*. Cambridge: Cambridge University Press. – pp. 107-120.

30. Stoller, F. (2006). Establishing a theoretical foundation for project-based learning in second and foreign language contexts. In Beckett, G., H. & P. C. Miller (Eds.), *Project-Based Second and Foreign Language education: past, present, and future*. Greenwich, Connecticut: Information Age Publishing. – pp. 19-40.

Project-based activity and foreign language acquisition Putilovskaya T.S.

State University of Management

The article outlines the main concepts of project-based education and the way they can be applied to teaching foreign languages in higher educational institutions. The author describes the main types of communicative projects, the didactic and linguistic principles of project implementation, the stages of project-based activity, its products and results, as well as evaluation criteria.

Keywords: project-based activity, communicative project, didactic and linguistic principles of project implementation, products and results of project-based activity, evaluation criteria.

References

1. Geykhman L.K. Interactive communication training. Approach and model. Perm: Publishing house Permsk. University, 2002. -- 260 p.
2. Dudnik L.V., Putilovskaya T.S. The structure of foreign language communicative competence. In collection: *Intercultural business communication and innovative projects in education: monograph / call. authors.* - M.: RUSAYNS, 2015. -- S. 31-37
3. Dewey D. Psychology and pedagogy of thinking. Per. from English N. M. Nikolsky / Edited by [and with a foreword] N. D. Vinogradov. - M.: Mir, 1919. -- 202 p.
4. Zimnyaya I.A., Sakharova T.E. Project methodology of teaching English // *Foreign languages at school.* - 1991. - No. 3. - S. 9-16.
5. Kolesnikova O.A. Role-playing games in teaching foreign languages // *Foreign languages at school.* - No. 4, 1989. - p. 14-16.
6. Konysheva A.V. Game method in teaching foreign languages. - SPb.: KARO, Minsk: Publishing house "Four quarters", 2006. - 192 p.
7. Livingstone K. Role-playing games in teaching foreign languages. - M.: Higher school, 1988. -- 126 p.
8. Milrud, I.R. Maximova. Learning in cooperation // *Foreign languages at school.* - 2006, No. 4, p. 9-1
9. Milrud, I.R. Maximova. Project method // *Foreign languages at school.* - 2007, No. 5, p. 17-22
10. Petukhova AA Method of projects in foreign language lessons // *Scientific-methodical electronic journal "Concept".* - 2017. - T. 33. - S. 75–80. - URL: <http://e-koncept.ru/2017/771134.htm>.
11. Polat E.S. Method of projects in foreign language lessons. M.: 2000 No. 1 - 3 pp. 4-11, 17-19, 23-24
12. Polat E.S. Method of projects. Internet education issues 2001 №1. http://vio.fio.ru/vio_01/Article_0_1.htm
13. Polat ES New pedagogical and information technologies in the education system. - M.: ACADEMA, 2005. -- 224 p.
14. Polat E.S., Bukharkina M.Yu., Moiseeva M.V., Petrov A.E.; New pedagogical and information technologies in the education system: textbook. manual for stud. higher. study. institutions / ed. E. S. Polat. - 3rd ed., Rev. and add. - M.: Publishing Center "Academy", 2008 - 272 p.
15. Polat E.S. Learning in cooperation // *Foreign languages at school.* - 2008, No. 1, p. 4-11
16. Project training. Implementation practices in universities. - Ed. L.A. Evstratova, N.V. Isaeva, O. V. Leshukov. - M.: 2018. -- 154 p. <http://uni.hse.ru/data/2018/07/02>
17. Rabinovich F.M. and others. Role-playing game - an effective method of teaching speaking // *IYASH.* 1983. No. 6. - S. 68-74
18. Tevs DP, Podkovyrova VN, Apolskikh EI, Afonina MV, The use of modern information and communication technologies in the educational process. - Barnaul: BSPU, 2006. -- 213 p.
19. Brown, A., L., Ash, D., Rutherford, M., Nakagawa, K., Gordon, A., & Campione, J., C. (1993). Distributed expertise in the classroom. In G. Salomon (Ed.), *Distributed cognitions: Psychological and educational considerations*. Cambridge: Cambridge University Press. - pp. 188-228.
20. Coleman, J. A. (1992). Project-based learning, transferable skills, information technology and video. *Language Learning Journal*, 5, pp. 35-37.
21. Fried-Booth, D. (2002) 'Project Work, Second Edition. Resource Books for Teachers, Oxford University Press. - 127 p.
22. Haines, S. (1989) *Project: Material for Teachers [Tekst] / S. Haines.* - Harlow: Longman. - 212 p.
23. Hutchinson T. (1999) 'Introduction to Project Work. Oxford University Press. - 160 p.
24. Kriwas, S. (1999). Environmental education, a handbook for educators. Athens: Ministry of Education. (in Greek).
25. Levine, G., S. (2004). Global simulation: a student-centered, task-based format for intermediate foreign language courses. *Foreign Language Annals*, 37, pp. 26-36.
26. *Modern Languages: Learning, Teaching, Assessment. A Common European Framework of Reference.* Council for Cultural Co-operation. Education Committee. Strasbourg 1998. 224 pp.
27. Reeves, T. C., Herrington, J., & Oliver, R. (2002). Authentic activities and online learning. In A. Goody, J. Herrington & M. Northcote (Eds.), *Quality conversations: Research and Development in Higher Education, Volume 25.* Jamison, ACT: HERDSA. - pp. 562-567.
28. Skehan, P. (1998). A cognitive approach to language learning. Oxford: Oxford University Press. - 324 p.
29. Stoller, F. (2002). Project Work: A Means to Promote Language and Content. In Jack, C. Richards & Willy, A. Renandya (Eds.) *Methodology in Language Teaching: an anthology of Current Practice*. Cambridge: Cambridge University Press. - pp. 107-120.
30. Stoller, F. (2006). Establishing a theoretical foundation for project-based learning in second and foreign language contexts. In Beckett, G., H. & P. C. Miller (Eds.), *Project-Based Second and Foreign Language education: past, present, and future*. Greenwich, Connecticut: Information Age Publishing. - pp. 19-40.

Проектное обучение иностранному языку бакалавров в системе высшего образования

Павлюк Е.С.

старший преподаватель кафедры иностранных языков, Государственный университет управления

Данная статья посвящена анализу нового явления в рамках системы высшего образования, известного за рубежом как проектное обучение, которое способно открыть новые горизонты перед студентом-будущим специалистом, продолжающим изучать иностранный язык на этапе бакалавриата.

Ключевые слова: бакалавриат, высшее образование, иностранный язык, коммуникативный проект, проектное обучение, риторика

Термин "построение знаний" («knowledge construction») или «управление знаниями» («knowledge management») основан на идее ступенчатого подхода к обучению, при котором обучение является постепенным «строительным процессом», предполагающим поступательное приобретение знаний, навыков и умений, позволяющих сформировать необходимые компетенции. В условиях «проектного обучения» («Project Based Learning» - PBL) реализуется иной процесс: на основе обучения через «метод проектов» (PBM) как преподаватель иностранного языка, так и учащийся должны закреплять приобретаемые знания через периодическую реализацию так называемых «коммуникативных проектов» как индивидуально, так и в парах/группах для демонстрации приобретённых иноязычных компетенций.

Цикл обучения формируется на основе использования восьми основных элементов проектного обучения, которые имеют тенденцию постоянно и повсеместно возникать в современной сфере высшего образования. Коммуникативное проектное обучение – это особый вид проектного обучения, где единичная (состоявшаяся один раз) апробация знания иностранного языка не является окончательной, как может показаться, а ведёт к поиску и формированию новой языковой задачи исходя из языковых знаний, продемонстрированных в ходе реализации предшествующего коммуникативного проекта.

Существует мнение, что «учителя обучают тому, что думать; в то время как преподаватели демонстрируют то, как думать». Однако в современной культуре приобретения образования также происходят существенные изменения и в этом плане. Сегодня многие студенты проходят обучение в зарубежных кампусах, а значит, имеют возможность практически сравнивать образование внутри страны с зарубежным «аналогом». Помимо этого, это позволяет им интенсивно опробовать собственный иностранный язык в практическом общении с иностранными преподавателями и студентами, а значит индивидуально справляться с «языковым барьером», преодолевая тем самым «культурный шок». Под языковым барьером (прим. пер.: Language Barrier) подразумевается «незнание или слабое знание языка коллектива, препятствующее индивидууму реализовывать свои интенции, вступить в контакт с членами языкового коллектива» [3]. Культурный шок (прим. пер.: Culture Shock) – по

словам западного учёно-лингвиста К.Оберга «эмоциональный дистресс у неподготовленных к принятию ценностей иной культуры людей, долгое время живущих в обществе во многом отличном от их собственного» [6]. Студенческая аудитория всё чаще получает дополнительное знание через «онлайн-курсы», а значит, естественным для современного человека, путём наращивает опыт проектирования знаний, совместного обучения и уважения к непрерывному «когнитивному процессу» - «аспектам умственного «поведения», которые относятся к абстрактным манипуляциям с материалом. Термин обычно используется применительно к таким понятиям, как мышление, память и восприятие» [8].

Мотивация студентов новой формации является сложной задачей для преподавателей иностранного языка, так как требует от последних преподавания знания на более высоком образовательном уровне. На сегодняшний день наиболее доступным аспектом, позволяющих использовать индивидуальный творческий потенциал студента в рамках учебной дисциплины «Иностранный язык» является «коммуникативный проект» (КП) или «проектное обучение», то есть «PBL».

Под коммуникативным проектом подразумевается «умение вести дискуссию, слушать и слышать своего собеседника, отстаивать свою точку зрения, подкреплённую аргументами; умение находить компромисс с собеседником; умение лаконично излагать свою мысль» [7]. В случае, если мы говорим об изучении, а точнее продолжении изучения иностранного языка на этапе «бакалавриата», то все обозначенные умения должны быть реализованы средствами иностранного языка и продемонстрированы на иностранном языке. Периодическая реализация так называемых «иноязычных коммуникативных проектов» (ИКП) позволит учащемуся чувствовать себя увереннее, а также осознавать, где в изучаемом иностранном языке он допускает ошибки в ходе устного обсуждения-выступления. Помимо всего прочего, реализация подобного рода проектов позволит студенту овладеть «иноязычной профессиональной коммуникативной компетенцией» («ИПКК») [4]. Под «ИПКК» подразумевается способность человека организовать свою иноязычную речевую деятельность адекватно ситуациям профессионально ориентированного общения (по цели, форме, содержанию, ролевым отношениям)» [4].

Это новое поколение образовательных программ, методов и методик, которые пришли на смену десятилетиями формировавшимся пассивным методам и методикам обучения, на которые студенты больше не реагируют. «Междисциплинарные» и «трансдисциплинарные» («предполагается, что трансдисциплинарность будет реализована, если проблема исследуется сразу в нескольких уровнях. Например, на физическом и ментальном уровнях, глобально и локально» [12]) исследования не являются уникальными для современного студенческого опыта, формируемого образовательной средой ВУЗа. Проектное обучение иностранному языку становится глобальной тенденцией, а также своего рода «многопрофильной, легко-адаптивной

средой», которая в дальнейшем будет присутствовать и на рабочем месте в рамках существующего рабочего сообщества. Данная технология в сочетании с прогрессивными учебными стратегиями «размывает» традиционные подходы к обучению иностранному языку. Характер обучения становится все более инклюзивным для различных учащихся. «Обучение на протяжении всей жизни» (прим. пер.: Lifelong Learning) перестаёт быть пугающим и становится нормой.

Техническая сторона вопроса требует организации так называемого «центра проектного обучения» в высшем учебном заведении. В многочисленных университетах за рубежом они являются подразделениями отдела учебной программы и обучения, как например, в Государственном Университете Сэма Хьюстона (Хьюстонский университет, США) [13], где была разработана специализированная платформа для изучения и внедрения PBL исходя из задач и требований к каждой дисциплине и специализации учащегося на протяжении всех лет обучения.

Изначально, предполагается, что каждому преподавателю Хьюстонского университета (вне зависимости от преподаваемой дисциплины) необходимо освоить курс специально методически-грамотно разработанных семинаров для обучения конфигурации PBL и дальнейшей возможности выступать в качестве специалистов-инструкторов, заинтересованных в реализации проектного процесса обучения в рамках определённой дисциплины для учащихся с определённым уровнем знания. Внедрение и распространение такого рода центров с качественно-подготовленными кадрами позволят реализовать запланированные образовательной реформы.

Новым вызовом для высшего образования сегодня является то, что компетенции студента должны выходить за рамки «содержательного знания». Высшее образование сегодня может считать себя «подготовленным» к новому поколению студентов только в том случае, если сможет решить проблемы академической значимости и выйти за пределы контролируемого информационного сдерживания учащихся. Проектное обучение в условиях аудитории предполагает разработки преподавателя-специалиста, практическую интеграцию согласно контексту конкретного задания на иностранном языке, а также особое внимание к последовательности реализуемых задач и заданий, поскольку приобретение знаний на продвинутых уровнях будет приобретать новое значение. Вместо того чтобы быть источником знаний о содержании дисциплины «Иностранный язык», преподавателям предлагается быть посредниками на пути передачи этого знания, а также выступать в качестве «мотиваторов» обучения практической реализации коммуникативных задач средствами изучаемого иностранного языка. При этом формирование мотива к иноязычной коммуникации в рамках определённого коммуникативного проекта возлагается как на преподавателя, так и на учащихся-участников проекта.

В отличие от заданий, представленных в классических пособиях, подразумевающих пассивность образовательного процесса по дисциплине, принцип, заложенный в проектном обучении иностранному языку, предполагает и должным образом оценивает непредсказуемые результаты, которые могут быть получены уже в процессе его реализации. От обучающихся следует ожидать более высокого уровня мышления и расширенного мыслительного процесса, так как необходимо имитировать решение действительных проблем и опыт жизненных навыков. В рамках дисциплины «Иностранный язык» уже на стадии бакалавриата, студентам привычно сталкиваться и решать подобного рода задачи, которые в языке называют «кейсами», то есть «Case Study» (прим. пер.: социальные и бизнес-ситуация)

Исследования также показали, что PBL может быть мотивирующим фактором для студентов, которые не выглядели бы столь успешно в случае реализации классических принципов обучения иностранному языку в высшей школе, как они, в то же время, могут себя проявить в ходе творческой реализации проектных коммуникативных задач.

Отметим, что на этапе приобретения высшего образования студенты иначе воспринимают знание, ретранслируемое педагогом: они испытывают ответственность за его дальнейшее практическое использование, так как оно становится основой их последующего непрерывного образования и должно быть подтверждено их дальнейшими решениями и действиями.

В свою очередь, проектный формат обучения позволяет преподавателям иностранного языка легче проводить практическое занятие по иностранному языку в тех группах, где число учащихся превышает количество студентов стандартной языковой группы: 10-12 человек. Всё это происходит благодаря тому, что обучение ориентировано на самих учащихся и успешность реализации их проектной деятельности. Развитие «познавательной самостоятельности» (ПС) («интегративное качество личности, позволяющее успешно организовывать свою познавательную деятельность независимо от внешнего влияния, находить свой подход к решению познавательных задач с целью дальнейшего самосовершенствования и преобразования действительности» [11]) является естественным результатом обучения на основе проекта. Допустимо утверждать, что формирующие оценки на протяжении всего проекта обосновывают в равной степени столько же информации, сколько оценивают задания или проекты суммарно.

Обучение на основе проекта организует дальнейшее успешное взаимодействие студента – будущего специалиста с сотрудниками, связанными с реализацией проектной деятельности в компании; оно помогает приобрести необходимый и достаточный опыт по стратегии выбора подходов к решению сложных задач, вызванных скрытыми проблемами и вопросами. В условиях высшего образования, необходимо стимулировать и поощрять студентов

быть самостоятельными в подходе и выборе языковой проблемы, а также способах демонстрации её решения.

В высшем образовании сегодня не достаточно проводить и получать знания согласно разработанному учебному плану; крайне необходимо наращивать «знаниевый» потенциал, в условиях, приближенных к рабочим.

Многие преподаватели иностранного языка допускают одну весьма распространенную ошибку: знакомство с новой темой происходит глубоко, но по мере продвижения по тематике, преподаватель сужает поиск учащегося так, что он начинает сводиться к одному узкому аспекту, который не позволяет реализовывать «познавательный интерес» учащегося в полной мере. Познавательный интерес (ПИ) – «это мощный побудитель активности личности, под влиянием которого все психические процессы протекают особенно интенсивно и напряженно, а деятельность становится привлекательной и продуктивной» [1]. Иными словами, индивидуальные сложности не могут быть проанализированы, а «познавательный поиск» студента, под которым подразумевается «нахождение своего подхода к решению познавательных задач» [5], приостанавливается, либо вовсе блокируется самим преподавателем иностранного языка.

«С мыслью о финале, приступай» (прим. пер.: с англ.: «Starting with the end in mind») - это фраза, часто даётся как вводная на самом первом этапе реализации проекта. Как правило, объем PBL больше и шире, чем традиционное задание по иностранному языку, но цикл его реализации может зависеть от дней, запланированных преподавателем иностранного языка на подготовку, проверку и демонстрацию иноязычного коммуникативного проекта в зависимости от личного педагогического мотива, понимания концепции в рамках заявленной темы.

Зарубежные специалисты в области высшего профессионального образования отмечают, что необходимо уметь отличать «выполнение проекта» (Projects) от «обучения на основе проектов» (PBL). Основные черты, отличающие их друг от друга, представлены в данной схеме:

Projects	PBL
Teacher-directed	Inquiry-based
Highly-structured	Open-ended
Summative	On-going
Thematic	Driving question/challenge
Fun	Engaging
Answer giving	Problem solving
De-contextualized – School world	Contextualized – Real world

Источник: [2]

Хотя учебная программа с учётом реализации процесса обучения на основе проектов считается инновационной и творческой, а значит, предоставляет достаточную свободу, как преподавателю, так и учащимся, в ряде зарубежных вузов. Так Департаментом образования штата Теннесси (прм. пер.:

The West Virginia Department of Education), были приняты специальные «законы-правила» для такого рода программ, которые требуют и реализуют формат PBL.

В этом случае стандартизированные тесты и оценки исключаются, чтобы освободить место для оценок на основе иноязычных коммуникативных проектов, а основное внимание уделяется продукту PBL.

Следует знать, что уже создан и существует свод правил, который объединяет деятельность в рамках реализации PBL:

➤ Должна быть определена основная тема, которой будет подчинена и соответствовать вся проектная работа.

➤ Студенты должны учиться поступательной реализации намеченной цели коммуникативного проекта через исследование определенных, ранее достигнутых целей (как других людей, так и собственных), делая это конструктивно, а значит, организуя собственные знания.

➤ Проекты должны быть ориентированы на учащихся с помощью лично преподавателя иностранного языка, либо руководства кафедры иностранного языка.

➤ Проекты должны основываться на существующих языковых и междисциплинарных проблемах и вызовах, а также обладать индивидуальной значимостью для студента.

➤ В каждом проекте должна присутствовать: «задача, процесс, продукт и практический анализ».

Эти характеристики включены в восемь основных элементов проектного обучения:

1. Содержательный аспект должен быть основой для каждого коммуникативного образовательного проекта. Студенту необходимо научиться подбирать и анализировать материал для реализации проекта, как на родном языке, так и на иностранном (стилистика, лексика, соответствие заявленной теме).

2. Элемент, сформулированный как «потребность знать», в основном, формируется в ходе предпроектного или вводного этапа. Он помогает мотивировать учащихся, зародить в них познавательный импульс, а также продемонстрировать актуальность, как выбранной тематики, так и материала. Преподаватель иностранного языка может предложить тематически окрашенную историю, продемонстрировать видеосюжет; либо дать прослушать аудиозапись, чтобы познакомить студента с будущими ожиданиям от реализуемого проекта, собственным видением, а также предстоящим процессом.

3. Поиск ответа и ответ на ключевой вопрос должны стоять во главе всего процесса реализации коммуникативного проекта, побуждая студента двигаться к реализации определенной, заявленной цели. Он часто имеет философский характер и заключён во фразе: «С мыслью о финале, приступай» (прим. пер.: с англ.: «Starting with the end in mind»)

4. На данном этапе студентам необходимо начать работать самостоятельно, заявляя о собственном мнении и выборе, принимая собственные решения на пути достижения цели.

5. Развитие навыков и технологий 21-го века позволяет сегодняшним студентам достичь качественно новых результатов в коммуникативной части производимого исследования, одновременно использовать большее количество источников для обработки и получения информации, а также реализовать коммуникативный проект в более короткие сроки. Различные веб-приложения, такие как IM, Google, Yahoo, Skype, Facetime и Edmodo, позволяют студентам работать вместе – в режиме реального времени или асинхронно. Каждый из участников проекта стремится мыслить критически, а значит на более высоком уровне, так как, выражая собственное мнение, каждый из участников проекта бросает «вызов» как участнику собственного проекта, так и участникам другого, параллельно реализуемого проекта.

6. Организация управляемого мозгового штурма (МШ) (англ. – brainstorming) – «интерактивная образовательная технология, которая предполагает стимулирование творческой активности обучающихся, направленной на решение проблемы/задачи посредством поиска и развития разнообразных вариантов/идей в условиях свободного обмена ими по мере возникновения у обучающихся» [10] поможет студентам осуществить поиск необходимых идей для реализации будущего коммуникативного проекта. По мере того как происходит обмен мнениями и анализ отобранных языковых средств для реализации коммуникативных задач, проектное исследование начнёт приобретать форму; будет формироваться коммуникативно-проектный опыт, а обучение приобретёт индивидуальную значимость.

На этом этапе студенты могут начать осуществлять переход от поиска информации и языковых средств к созданию и внедрению новых концепций, которые могут помочь достичь им индивидуальных показателей в реализации заявленной темы.

7. Обратная связь и пересмотр достигнутых показателей и результатов позволяют отследить прогрессию индивидуального наращивания знаний. Преподавателю иностранного языка необходимо останавливать дискутирующих студентов, в случае если какой-либо аспект рассмотрен неполно, либо однозначно, а также, если студенты используют однообразные языковые средства и конструкции.

8. Представление продукта, а именно финальная презентация коммуникативного проекта. Помимо владения фактической информацией по проекту, необходимо, чтобы студенты использовали собственный языковой потенциал в ходе презентации. Неуверенность, испытываемая в ходе публичных выступлений – является самой распространенной из всех фобий. Студенты должны быть не только хорошо осведомлены, но и подготовлены к любым вопросам или комментариям, которые могут возникнуть, а также научиться активно реагировать на иностранном языке, имея заранее наработанный словарный запас и речевые фиксированные конструкции для ответов в подобных ситуациях. Именно поэтому преподавателю иностранного языка необходимо вырабатывать у студента то, что

принято называть «презентационной грамотностью», либо «риторикой» – «теорией и искусством речи, фундаментальной наукой, изучающей объективные законы и правила речи» [9].

Изменение способа подачи материала, запланированного для изучения по дисциплине «Иностранный язык» на этапе бакалавриата может показаться рискованным, так как проектный метод существенно отличается от классической методики преподавания иностранного языка в ВУЗе. При этом необходимо помнить, что вновь появившиеся образовательные технологии 21-го века помогут доступно и быстро освоить и реализовать то, что сегодня принято называть «иноязычным коммуникативным проектом». Многочисленные веб-сайты содержат блоги, в которых учащиеся как зарубежных университетов, так и российских делятся различными полезными источниками-ссылками, а также личными «лай-хаками» – советами.

Новой задачей преподавателя иностранного языка будет являться контроль активности и мотивации каждого студента-бакалавра. Необходимо давать совет по формированию той или иной пары группы, исходя из данных, полученных в ходе постоянного мониторинга каждого студента языковой группы на занятии, показывая их сильные и слабые стороны в языке и то, в чем каждый из них может помочь в ходе реализации общего дела – иноязычного коммуникативного проекта. Каждый студент языковой группы хотя бы раз должен принять пусть, не основное, но сопроводительное участие в коммуникативном проекте, чтобы иметь возможность дать оценку собственным знаниям иностранного языка. Также это позволит преподавателю проанализировать состоявшуюся коммуникацию и сформировать мнение, которое позволит как оценить учащегося, так и скорректировать ошибки до участия в последующих коммуникативных проектах. Подготовка будущих специалистов с передовыми мыслительными способностями, хорошими поисковыми навыками, обладающими искусством слушать и, имеющими большой опыт публичных выступлений, особенно на иностранном языке – это то, что на сегодняшний день влияет на выбор будущего работодателя.

Литература

1. Гурина, И. А. Исторический опыт развития познавательной самостоятельности в советской дидактике в 20-30-е гг. XX в. [Текст] / И. А. Гурина // Изв. высш. учеб. заведений. Северо-Кавказский регион. Сер. Обществ. науки. - 2007. - № 5. - С. 145.
2. Департамент образования Западной Вирджинии. [Электронный ресурс]. <https://yandex.ru/images/search?text=Projects%20PBL%20Teacher-directed%20> (дата обращения: 23.11.2019).
3. Жеребило Т.В. Словарь лингвистических терминов. 5-е изд., испр. и доп. — Назрань: Пилигрим, 2010. — 486 с. — ISBN: 978-5-98993-133-0.
4. Измайлова А.Г. О необходимости разработки методики преподавания английского языка для студентов специальности «Public Relations» // Высокие

интеллектуальные технологии образования и науки: Материалы VIII межд. научно-метод. конф. – СПб.: СПбГТУ, 2001. – 190 с.

5. Коджаспирова, Г. М., Коджаспиров А. Ю. Педагогический словарь: для студ. высш. и сред. пед. учеб. заведений. 2-е изд. М.: Издательский центр «Академия», 2005.

6. Оберга К., Культурный шок. [Электронный ресурс]. URL: http://psyjournals.ru/files/66980/sopr_migrantov_vershok.pdf (дата обращения: 23.11.2019).

7. Понятие «Коммуникативный проект». [Электронный ресурс]. URL: <http://www.modernstudy.ru/pdds-3051-5.html> (дата обращения: 23.11.2019).

8. Психология. А-Я. Словарь-справочник / Пер. с англ. К. С. Ткаченко. — М.: ФАИР-ПРЕСС. Майк Кордуэлл. 2000.

9. Риторика. Толкование. [Электронный ресурс]. URL: <https://stylistics.academic.ru/> (дата обращения: 23.11.2019).

10. Черноусов В. Метод мозгового штурма. [Электронный ресурс]. URL: <http://www.stimul.biz/ru/ru/lib/articles/brainstorming/> (дата обращения: 23.11.2019).

11. Шамонин Е. А. Характеристика понятия «Познавательная самостоятельность студентов педвуза» (стр. 261-266), Журнал Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена, Выпуск № 125 / 2010.

12. De Mello, M. (2001) The School of the Future, University of São Paulo, Center for Transdisciplinary Education (CETRANS)

13. Sam Houston State University - Huntsville, TX. [Электронный ресурс]. URL: <https://www.shsu.edu/> (дата обращения: 23.11.2019).

Project based learning foreign languages for bachelors in higher education

Pavlyuk E.S.

State University of Management

This article is devoted to the analysis of a new phenomenon in the framework of the higher education system, known abroad as project based learning, which is able to open new horizons for a student - a future specialist who continues to study a foreign language at the undergraduate stage.

Keywords: baccalaureate, communicative project, foreign language, higher education, project based learning, rhetoric

References

1. Gurina, IA Historical experience of the development of cognitive independence in Soviet didactics in the 1920s and 1930s. XX century. [Text] / I. A. Gurin // Izv. higher. study. institutions. North Caucasian region. Ser. Societies. science. - 2007. - No. 5. - P. 145.
2. West Virginia Department of Education. [Electronic resource] <https://yandex.ru/images/search?text=Projects%20PBL%20Teacher-directed%20> (date accessed: 23.11.2019).
3. Zherebilo T.V. Dictionary of linguistic terms. 5th ed., Rev. and add. - Nazran: Pilgrim, 2010. -- 486 p. - ISBN: 978-5-98993-133-0.
4. Izmailova A.G. On the need to develop a methodology for teaching English for students of the specialty "Public Relations" // High intellectual technologies of education and science: Proceedings of the VIII Int. scientific method. conf. - SPb. : SPbSTU, 2001. -- 190 p.
5. Kodzhaspirova, GM, Kodzhaspirov A. Yu. Pedagogical dictionary: for stud. higher. and Wednesday ped. study. institutions. 2nd ed. M. : Publishing Center "Academy", 2005.

6. Oberg K., Culture shock. [Electronic resource]. URL: http://psyjournals.ru/files/66980/sopr_migrantov_vershok.pdf (date accessed: 23.11.2019).
7. The concept of "Communicative project". [Electronic resource]. URL: <http://www.modernstudy.ru/pdds-3051-5.html> (date of access: 23.11.2019).
8. Psychology. AND I. Reference dictionary / Per. from English K. S. Tkachenko. - M.: FAIR-PRESS. Mike Cordwell. 2000.
9. Rhetoric. Interpretation. [Electronic resource]. URL: <https://stylistics.academic.ru/> (date accessed: 23.11.2019).
10. Chernousov V. Method of brainstorming. [Electronic resource]. URL: <http://www.stimul.biz/ru/ru/lib/articles/brainstorming/> (date of access: 11/23/2019).
11. Shamonin EA Characteristics of the concept "Cognitive independence of students of a teacher training university" (pp. 261-266), Journal of Izvestia of the Russian State Pedagogical University. A.I. Herzen, Issue No. 125/2010.
12. De Mello, M. (2001) The School of the Future, University of São Paulo, Center for Transdisciplinary Education (CETRANS)
13. Sam Houston State University - Huntsville, TX. [Electronic resource]. URL: <https://www.shsu.edu/> (date of access: 23.11.2019).

Использование технологии коммуникативного проекта при обучении юридическому английскому языку юристов-бакалавров неязыковых вузов

Козлов А.Г.

ассистент кафедры иностранных языков, Государственный университет управления

В данной статье подробно рассмотрено использование технологии коммуникативного проекта при обучении юридическому английскому языку юристов-бакалавров неязыковых вузов. Предложено подробное описание двух готовых к реализации проектов – интеллектуально-информационного и практико-ориентированного. Сделан вывод о необходимости сочетания в обучении юристов-бакалавров накопления теоретических знаний с их практическим применением.

Ключевые слова: интеллектуально-информационный проект, практико-ориентированный проект, юридическая ролевая игра, учебное квазисудебное заседание, профессиональная коммуникация.

Одной из наиболее комплексных проблем, стоящих перед преподавателем английского языка студентам-бакалаврам, обучающимся по направлению подготовки «Юриспруденция» в неязыковых вузах, является переориентация процесса изучения иностранного языка в сферу практико-ориентированного профессионального образования, нацеленного на овладение обучающимися базовыми навыками профессиональной коммуникации. Необходимость уделять значительное внимание не только теоретической, но и практической подготовке будущих юристов диктуется спецификой развития юридической профессии в современном мире. Невозможно представить себе компетентного выпускника юридического факультета, в совершенстве владеющего теорией права, но не способного составить текст искового заявления, проанализировать практику применения закона судами, а также последовательно отстаивать интересы своего клиента при разрешении судебных споров. Таким образом, главной задачей преподавателя английского языка становится регулярная проверка теоретически усвоенных юристами-бакалаврами знаний на практике.

Одним из наиболее универсальных инструментов для реализации вышеописанной задачи является технология коммуникативного проекта. Доктор педагогических наук, профессор Маланов И. А., являющийся одним из ведущих современных теоретиков проектной деятельности студентов юридических факультетов, выделяет следующие типы коммуникативных проектов, пригодные для реализации при обучении юристов-бакалавров:

1) интеллектуально-информационный проект, служащий для тренировки первой группы основных практических навыков и умений, необходимых любому юристу – работы с документами и правовыми источниками. На основании тщательного анализа определенного руководителем проекта объема теоретических данных (законы, кодексы, материалы судебной практики, работы наиболее уважаемых теоретиков права) студент должен сформировать общее представление об определенной реалии юридической науки с целью представления всей необходимой информации о ней для широкой аудитории.

Наиболее широко потенциал коммуникативных проектов данного типа раскрывается при профессиональной подготовке будущих юристов к государственной службе. Продуктивная работа в сфере государственного законодательства невозможна без долговременной практики изучения, систематизации и критического анализа правовых норм;

2) практико-ориентированный проект, служащий для тренировки второй группы основных практических навыков и умений, необходимых любому юристу – подготовка дела к судебному разбирательству и представление интересов клиента в суде. Важнейшим критерием оценки работы студента над таким проектом является практическая осуществимость разработанной им линии защиты интересов физического лица или организации, обратившейся за квалифицированной юридической помощью, наравне с последовательным и логичным изложением выработанной позиции перед другими участниками учебного судебного заседания (*mock trial*). [1]

После определения основных типов коммуникативных проектов, подлежащих реализации при обучении юридическому английскому языку юристов-бакалавров, встает вопрос о выборе наиболее подходящей тематики подобных проектов. На мой взгляд, большую практическую пользу при осуществлении данной задачи может принести использование так называемого компаративистского метода изучения иностранного языка. Основная идея данного метода заключается в том, что изучение базовых юридических дисциплин (теория государства и права, административное право, гражданское право, уголовное право, гражданский процесс, уголовный процесс и т. д.) должно проходить параллельно с усвоением юристами-бакалаврами базовых теоретических знаний о тех же дисциплинах на английском языке. Подобный подход позволяет студентам проводить постоянное сравнение российской правовой системы с нормами права англосаксонских стран, что расширяет их профессионально-юридический и лингвокультурный кругозор. [2]

Применение вышеописанной методики осложняется тем фактом, что учебная программа неязыковых вузов устанавливает ограниченное количество учебных часов для обучения английскому языку юристов-бакалавров. На практике выходит так, что дисциплина «Иностранный язык в профессиональной сфере» преподается исключительно первокурсникам и второкурсникам, не владеющим достаточным объемом знаний в гражданско-правовой и уголовно-правовой сферах. Реализовывать коммуникативные проекты преподаватель английского языка может только со студентами, еще не определившимися с выбором профиля углубленного изучения юридических дисциплин.

Исходя из вышесказанного, логично будет предположить, что наиболее комплексную теоретическую базу для реализации интеллектуально-информационного проекта на первом курсе обучения юристов-бакалавров предоставляет дисциплина «Теория государства и права», при изучении которой

студенты познают общие закономерности возникновения, развития и функционирования государства и права, а также знакомятся с системой основных юридических понятий и основными методами исследования, используемыми в юридической науке.

Задача реализации практико-ориентированного проекта на втором курсе обучения юристов-бакалавров гораздо более нетривиальна, чем кажется на первый взгляд. Фактически преподавателю английского языка необходимо организовать и провести работу по подготовке к судебному заседанию и рассмотрению дела в суде со студентами, которые не владеют даже базовыми теоретическими знаниями о процессуальной деятельности. В данной ситуации возможно реализовать полноценный практико-ориентированный проект на базе дисциплины «Трудовое право». Споры, возникающие в процессе осуществления трудовых правоотношений между работниками и работодателями, а также между отдельными работниками подлежат разрешению в рамках комиссии по трудовым спорам. Рассмотрение трудового спора в такой комиссии – это квазисудебная процедура, которая не содержит многих непонятных студентам-второкурсникам процессуальных тонкостей, но в то же время по своей сути и структуре наиболее близка к административному процессу, также изучаемому студентами-бакалаврами второго года обучения в рамках дисциплины «Административное право».

Рассмотрим теперь порядок реализации типового интеллектуально-информационного проекта на примере юридической ролевой игры «Правовое наследие древних цивилизаций и его отражение в праве современного мира» («*Legal legacy of ancient civilizations and its reflection in the modern law*»).

Целью данного проекта является определение студентами теоретических правовых идей и концепций, разработанных в правовых источниках древнейших мировых цивилизаций и нашедших свое прямое отражение в законодательствах стран современного мира.

Проект ставит перед обучающимися следующие задачи: 1) выработка студентами навыков поиска релевантной юридической информации при работе с правовыми источниками; 2) обучение студентов правилам анализа и толкования юридически значимой информации; 3) комплексное изучение студентами общепризнанных трудов исследователей права; 4) изучение студентами принципа исторической преемственности при анализе норм современного законодательства; 5) отработка студентами навыков представления результатов профессионально-юридического исследования перед аудиторией.

Целевой аудиторией проекта являются студенты-бакалавры первого года обучения, завершающие изучение профессиональной юридической дисциплины «Теория государства и права».

К студентам, желающим участвовать в проекте, должны предъявляться следующие требования: 1) заинтересованность студента в изучении правовых основ функционирования крупнейших цивилизаций

Древнего мира; 2) хорошее знание английского языка (развитые навыки чтения и говорения); 3) работоспособность; 4) умение анализировать большие объемы данных; 5) хорошее владение эмпирическими методами сравнения и описания изучаемой информации; 6) хорошее владение такими общелогическими методами и приемами исследования как метод анализа (при детальном изучении норм законодательства Древнего мира), метод аналогии (при установлении взаимосвязей и взаимозависимостей между правом Древнего мира и современными нормами права); 7) хорошее владение гипотетико-дедуктивным методом теоретического познания, позволяющим выстроить логически стройную гипотезу на основе изученных фактов и сделать вывод о научной основательности и действительности такой догадки; 8) умение логически верно и последовательно излагать свои мысли (в данном случае крайне желательным является предшествующий опыт публичных выступлений).

Данная юридическая ролевая игра предполагает следующие приемы и методы работы: 1) разделение студентов на рабочие группы по желанию в зависимости от наиболее интересующего их государства Древнего мира и его законодательства; 2) анализ студентами каждой рабочей группы ключевых норм законодательства государства Древнего мира; 3) сравнение проанализированных законодательных положений с нормами права современных стран (в приоритете – законодательство Великобритании, США и Российской Федерации); 4) выделение среди проанализированных правовых норм Древнего мира наиболее универсальных, нашедший свое отражение в законодательствах современного мира и их отделение от идеологически и концептуально устаревших положений законов, принятие которых было обусловлено исключительно исторической необходимостью; 5) выступление рабочей группы с докладом и наглядной презентацией перед аудиторией и ответы на возникшие в ходе заслушивания доклада вопросы.

Следует особо отметить, что выбор подлежащей изучению цивилизации Древнего мира строго регламентируется объективным критерием наличия у такой цивилизации сохранившихся правовых памятников (текстов законов; обычаев; записей судебных дел; выступлений значимых юристов эпохи; летописей и исторических хроник; авторитетных работ правоведов, изучающих законодательства Древнего мира). Таким образом, логично предположить, что наиболее результативным будет разделение студентов на следующие рабочие группы: 1) «Право Древнего Вавилона» (законы Хаммурапи); 2) «Право Древнего Китая» (кодекс Му Ван); 3) «Право Древней Греции» (законы Драконта и Солона); 4) «Право Древней Индии» (кодекс Ману); 5) «Право Древнего Рима» (кодекс Юстиниана). При этом преподавателю следует обратить особое внимание на тот факт, что последняя из перечисленных групп должна состоять из наиболее способных студентов, так как памятники римского права дошли до нас в наиболее сохранившемся виде, а само законодательство Древнего Рима оказало наиболее

существенное влияние на формирование романо-германской и англо-саксонской правовых семей.

Сравнение законодательных норм Древнего мира с современным правом следует проводить в соответствии со следующим примерным планом (далее проанализировано право Древней Греции):

1) Влияние правовых концепций древнего мира на теории происхождения государства (во многом под влиянием древнегреческой правовой идеологии сформировались теологическая теория происхождения государства, разработанная в трудах Фомы Аквинского, Маритен и Мерсье, а также патриархальная теория происхождения государства, детально описанная в трудах Аристотеля, Филмера, Михайловского);

2) Форма происхождения государства (крупнейший греческий полис Афины считается «классической» формой возникновения государства из классовой борьбы внутри родового строя);

3) Форма правления (во времена Драконта и Солона Древняя Греция состояла из независимых городов-полисов с республиканской формой правления);

4) Форма государственного устройства (по сути Древняя Греция стала исторически первым примером конфедерации, при которой независимые города-полисы объединялись в торговые и военные союзы лишь по мере необходимости);

5) Политический режим (Древняя Греция – яркий пример государства, впервые предложившего миру работающий механизм демократии);

6) Правовые формы осуществления функций государства (правотворческая функция реализовывалась посредством предложения новых законов любым гражданином полиса в народном собрании; правоприменительную функцию осуществляли старейшины-архонты и суд присяжных, а правоохранительную – нерегулярная армия);

7) Соотношение писаного права и обычаев (во времена Драконта и Солона большинство обычаев были зафиксированы в законах, однако территориальные споры разрешались на основе обычного права);

8) Структурные элементы писаных правовых норм (по изложению Плутарха, законы Солона в основном состояли из следующих элементов, ставших позднее классическими: гипотезы, диспозиции и санкции);

9) Соотношение права и морали (греческие граждане считали правильным поступиться нормами закона для соблюдения «абсолютной» справедливости – «лучше пусть не будет наказан преступник, чем подвергнут наказанию невиновного»);

10) Правовая культура (древние греки первыми осудили политический абсентеизм – считалось позорным не отдать свой голос за одного из противоборствующих политических соперников).

Стоит заметить, что в приведенном примерном плане указаны лишь некоторые выводы, которые могли бы сделать студенты, внимательно проанализировавшие законодательство Древней Греции. Качественно подготовленные доклад и презента-

ция, несомненно, вызовут живейший интерес слушателей и существенно расширят профессиональный и лингвокультурный кругозор всех участников проекта. [3]

Рассмотрим порядок реализации типового практико-ориентированного проекта на примере учебного квазисудебного заседания (mock trial) на тему «Трудовые споры: новые тенденции и устоявшаяся практика» («Labour disputes: new trends and established practice»).

Целью данного проекта является выстраивание студентами последовательных и логически непротиворечивых стратегий защиты клиентов при рассмотрении дела в комиссии по трудовым спорам, а также нахождение ими компромисса при ведении профессионально-юридической дискуссии.

Проект ставит перед обучающимися следующие задачи: 1) выработка студентами навыков поиска релевантной законодательной базы и правоприменительной практики при подготовке к рассмотрению дела в комиссии по трудовым спорам; 2) обучение студентов правилам подбора и представления аргументов в защиту позиции клиента; 3) отработка студентами профессионально-этических навыков при изложении своей позиции в комиссии по трудовым спорам; 4) выработка студентами навыков профессиональной коммуникации при достижении компромисса по результатам рассмотрения трудового спора.

Целевой аудиторией проекта являются студенты-бакалавры второго года обучения, завершающие изучение профессиональной юридической дисциплины «Трудовое право».

К студентам, желающим участвовать в проекте, должны предъявляться следующие требования: 1) заинтересованность студента в изучении организационных и правовых механизмов работы комиссии по разрешению трудовых споров; 2) хорошее знание английского языка (развитые навыки чтения и говорения); 3) работоспособность; 4) умение анализировать большие объемы данных; 5) хорошее владение эмпирическими методами сравнения и описания изучаемой информации, а также эмпирическим методом эксперимента при мысленном выстраивании стратегии защиты; 6) хорошее владение такими общелогическими методами и приемами исследования как метод анализа (при детальном изучении норм релевантного для обстоятельств трудового спора законодательства и судебной практики), метод аналогии (при установлении взаимосвязей и взаимозависимостей между обстоятельствами настоящего спора и более ранними прецедентами); 7) умение логически верно и последовательно излагать свои мысли (в данном случае крайне желательным является предшествующий опыт публичных выступлений). 8) умение вести профессиональный диалог с оппонентом (задавать относящиеся к делу вопросы и объективно оценивать полученные ответы).

Данный проект предполагает следующие приемы и методы работы: 1) ознакомление студентов с фактической стороной трудового спора; 2) разделение студентов на три рабочие группы по числу

участников комиссии по трудовым спорам – представители работника, представители работодателя, назначенный государством примиритель (conciliator) (возможный вариант – представители работника № 1, представители работника №2, назначенный государством примиритель); 3) анализ студентами каждой рабочей группы фактической стороны спора, релевантного законодательства и положений судебной практики; 4) выработка соответствующей позиции каждой из сторон спора (для примирителя – разработка аргументов для достижения компромисса); 5) представление своей позиции в комиссии по трудовым спорам, прения между сторонами (legal dispute), достижения компромисса и подписание соглашения об урегулировании спора во внесудебном порядке (settlement agreement).

Следует особо отметить, что наиболее продуктивным решением преподавателя будет назначить в группу примирителей наиболее способных студентов. Примирители до заседания комиссии по трудовым спорам должны сделать предположения о возможной стратегии каждой из спорящих сторон для того, чтобы во время заседания объективно оценить приводимые аргументы и «модерировать» спор – находить в противоположных позициях сторон «точки соприкосновения» для скорейшего достижения компромисса.

Приведем примерную формулировку типичного трудового спора (из судебной практики Великобритании):

In a large British logistics company there was a conflict between the senior manager of Transport Department (Olivia Austin, black 60+ woman) and her subordinate – junior logistics manager (James McAvoy, white man in his middle 30s). Olivia ordered James to work extra hours without compensation at least 3 times per week. There were 2 testified cases of Olivia Austin asking James McAvoy to run personal errands for her (brewing her coffee and doing shopping for her). In his turn, James regularly made racial jokes with his colleagues in Olivia's presence and one time, after getting a severe job reprimand, openly and publicly called her «an old hag».

Dissatisfied with his working conditions, James filed an official complaint to the labour board. In response, Olivia brought to the discussion of the board the issue of dismissing James on the grounds of his racist comments.

При реализации данного проекта следует обратить особое внимание на следующий порядок рассмотрения дел в комиссии по трудовым спорам: 1) первыми излагают свою позицию представители стороны, инициировавшей спор; 2) затем представители противной стороны излагают свои контраргументы; 3) государственный примиритель имеет право задавать уточняющие вопросы по содержанию аргументов обеих сторон; 4) после изложения своих позиций стороны переходят к прениям (представители сторон по очереди задают друг другу не менее пяти вопросов); 5) во время прений государственный примиритель имеет право задавать до-

полнительные уточняющие вопросы каждой из сторон; 6) примиритель, выслушав доводы сторон, предлагает проект соглашения об урегулировании спора во внесудебном порядке; 7) стороны имеют право предложить изменения и дополнения к проекту соглашения перед его окончательным принятием; 8) вопрос о согласии сторон со всеми положениями предложенного соглашения решается по существу.

Рассматривая вышеописанную ситуацию, приводящую к трудовому спору, государственный примиритель должен сделать вывод о виновности обеих сторон на основании британского Акта о равенстве (Equality Act 2010). Со стороны Оливии Остин каждый компетентный юрист отметит два существенных нарушения трудового права: 1) привлечение сотрудника к сверхурочной неоплачиваемой работе (antisocial hours); 2) так называемое «профессиональное уничижение» сотрудника посредством использования его профессиональных навыков не по прямому назначению (disparagement). В свою очередь, Джеймс МакЭвой также допустил в своей профессиональной деятельности два существенных проступка: 1) так называемое «смущение» (embarrassment) сотрудника посредством обсуждения в присутствии Оливии Остин неприятных для нее тем, а также 2) словесное оскорбление сотрудника (verbal offence, altercation). Таким образом, соглашение о внесудебном урегулировании трудового спора должно содержать пункты о возмещении материального и морального вреда Джеймсу МакЭвою, а также о возмещении морального вреда Оливии Остин. [4]

В заключение следует сказать, что предложенный в настоящей статье план проектной деятельности при обучении юридическому английскому языку юристов-бакалавров позволяет сместить акцент образовательной программы с непродуктивного экстенсивного увеличения объема усваиваемых студентами профессиональных знаний в практическую плоскость интенсивного развития ими навыков профессиональной коммуникации, высокий уровень которых служит в настоящее время основным показателем компетентного специалиста.

Литература

1. Бальжиев Б. А., Маланов И. А. Проектная деятельность как средство повышения профессиональной подготовки будущих юристов/Вестник Бурятского Государственного Университета, 2017. Вып. 4 – С. 80-85.

2. Козлов А.Г. Особенности профессионально-ориентированного обучения английскому языку юристов-бакалавров неязыковых вузов/Сборник международной научно-практической конференции «Лингвокультурное образование в системе университетской подготовки бакалавров и магистров», 2019. – 5 с.

3. Матузов Н. И., Малько А. В. Теория государства и права/Юрист, 2014 – 352 с.

4. Richard C. Wydick. Plain English for lawyers, Fifth Edition/Carolina Academic Press, 2005. – 139 p.

The use of communicative project technology in teaching legal english to bachelors of law of non-linguistic universities

Kozlov A.G.

State University of Management

This article describes in detail the use of communicative project technology in teaching Legal English to bachelor students of law faculties in non-linguistic universities. A detailed description of two ready-to-implement projects (intellectual-informational and practice-oriented projects) is offered in this article. The conclusion about the necessity to combine the accumulation of theoretical knowledge with its practical application in the process of professional legal training.

Key words: intellectual informational project, practice-oriented project, legal role-play game, mock quasijudicial proceedings, professional communication.

References

1. Balzhiev B. A., Malanov I. A. Project activities as a means of improving the professional training of future lawyers / Bulletin of the Buryat State University, 2017. Vol. 4 - S. 80-85.
2. Kozlov A.G. Features of professionally oriented teaching English for lawyers-bachelors of non-linguistic universities / Collection of the international scientific and practical conference "Linguocultural education in the system of university training for bachelors and masters", 2019. - 5 p.
3. Matuzov N. I., Malko A. V. Theory of state and law / Yurist, 2014 - 352 p.
4. Richard C. Wydick. Plain English for lawyers, Fifth Edition / Carolina Academic Press, 2005. -- 139 p.

Цифровизация иноязычной образовательной среды в вузе

Капшуква Татьяна Викторовна

ассистент кафедры русского языка и культуры речи Российского экономического университета им. Г.В. Плеханова

Цифровизация образования направлена на решение проблемы улучшения качества подготовки выпускников вуза, которые будут гарантированно востребованы на рынке труда, а также будут ориентированы на непрерывное обучение (повышение квалификации) в цифровой образовательной среде благодаря свободному владению мобильными и интернет-технологиями. В современных условиях цифровые технологии открывают новые возможности для системы образования.

Сегодня обучение иностранному языку для профессионального общения иногда является довольно сложной задачей для большинства преподавателей вузов, несмотря на их личную мотивацию, опыт и доступность лучших ресурсов. В связи со стремительным распространением цифровых технологий на всех уровнях образовательной системы, для преподавателей становится все более актуальной разработка эффективных стратегий использования цифровых платформ, чтобы научить «цифровое поколение» достигать лучших результатов. Принимая во внимание первостепенное влияние цифровых платформ и социальных сетей на систему образования, данное исследование направлено на изучение эффективности цифровой образовательной платформы Rosetta Stone® Advantage для обучения иностранному языку для профессионального общения.

Ключевые слова: цифровизация, образовательная среда, вуз, знания, информатизация общества, высшее образование, иноязычная образовательная среда

В эпоху глобализации и информатизации общества внедрение инноваций в различные сферы жизнедеятельности человека предполагает новое развитие, совершенствование знаний, умений, компетенций, овладение новыми видами деятельности в смежных отраслях экономики. Решительный переход общества в цифровую эпоху может быть обеспечен системой образования.

Само по себе понятие «цифровизация» появилось благодаря усиленному развитию информационно-коммуникационных технологий (ИКТ). По мнению Д.К. Шваба, первая цифровая или «промышленная» революция 1960–1980 гг., возникла в результате развития полупроводниковых ЭВМ, персональных компьютеров в 60–70-х и сети интернет в 90-х годах[1]. Более того, автор предначертал приближение 4-ой промышленной революции, которая также должна быть цифровой, благодаря «вездесущему» мобильному интернету, миниатюрным гаджетам и развитию искусственного интеллекта.

Термин «цифровизация» до сих пор не имеет устоявшегося определения. Согласно викисловарю, «цифровизация» - это «переход на цифровой способ связи, записи и передачи данных с помощью цифровых устройств»[2]. По мнению А. Марей, под «цифровизацией» рассматривают изменение парадигмы общения и взаимодействия друг с другом и социумом[3]. В образовательной сфере «цифровизация» предполагает применение в процессе обучения данных о ходе освоения отдельным студентом определенных дисциплин и машинальное изменение учебного процесса на их основе; использование виртуальной среды, дополненной реальности, облачных и многих других технологий. Вследствие этого, по утверждению Е.А. Кашиной, «изменились требования к умениям учащихся, поскольку необходимо не только читать, писать и считать, нужно уметь организовывать ресурсы данных, плодотворно сотрудничать, собирать, оценивать и использовать информацию»[4].

Цифровизация образования направлена на решение проблемы улучшения качества подготовки выпускников вуза, которые будут гарантированно востребованы на рынке труда, а также будут ориентированы на непрерывное обучение (повышение квалификации) в цифровой образовательной среде благодаря свободному владению мобильными и интернет-технологиями. В современных условиях цифровые технологии открывают новые возможности для системы образования.

Сегодня обучение иностранному языку для профессионального общения иногда является до-

вольно сложной задачей для большинства преподавателей вузов, несмотря на их личную мотивацию, опыт и доступность лучших ресурсов. В связи со стремительным распространением цифровых технологий на всех уровнях образовательной системы, для преподавателей становится все более актуальной разработка эффективных стратегий использования цифровых платформ, чтобы научить «цифровое поколение» достигать лучших результатов. Принимая во внимание первостепенное влияние цифровых платформ и социальных сетей на систему образования, данное исследование направлено на изучение эффективности цифровой образовательной платформы Rosetta Stone® Advantage для обучения иностранному языку для профессионального общения. Основные цели этого исследования:

- оценка меняющихся тенденций в стилях преподавания и их влияние на студентов;
- использование возросшего интереса студентов к веб-сайтам, посвященным технологиям и социальным сетям, что заставляет их чувствовать себя более заинтересованными в учебных предметах, в том числе иностранного языка для профессионального общения;
- изучение эффекта модуляции традиционной методики преподавания путем включения новых стратегий обучения.

Использование технологий во всех сферах жизнедеятельности человека стало повсеместным призывом. Несмотря на противоречивое влияние на образование, внедрение и использование технологий находятся на самом высоком уровне спроса во всем мире. Согласно популярному мифу, распространение гаджетов влечет за собой плохую успеваемость и безграмотность обучающихся. Однако научные данные и практический опыт утверждают обратное. Интеграция цифровых технологий в учебный процесс повышает эффективность образования, при условии, что образовательные учреждения и педагоги не принимают позицию запретов, а наоборот, активно осваивают новые возможности[5]. По общему мнению преподавателей и студентов, чем более технологична ваша образовательная и академическая среда, тем успешнее вы в постоянно меняющемся мире (Gulek & Demirtas, 2005; Spiers et al., 2008)[6,7]. Не удивительно, что современные студенты используют цифровые платформы для обучения. Использование этих платформ имеет различные формы, от мгновенных сообщений и электронной почты до социальных сетей, включающих блоги, микроблоги, вики, подкасты, видео и RSS-каналы. Студенты тратят много своего драгоценного времени на сайтах социальных сетей, которые также могут быть использованы более эффективно для достижения образовательных целей. Большинство молодых людей «цифрового поколения» не могут даже визуализировать свою жизнь без онлайн-общения. Для некоторых эта привязанность достигает такой степени, что ее легко можно назвать навязчивой идеей. Эти сложные отношения между человеком и технологией также оказывают влияние на весь социальный

спектр человеческой жизни. Педагоги должны внедрять новые методики преподавания и обучения для более активного вовлечения студентов в учебный процесс с использованием цифровых платформ[8].

Эксперты в области образования признают, что информационно-коммуникационные технологии (ИКТ) привели к революционным переменам в жизни людей во всем мире. Эта новая цифровая эпоха внесла значительные изменения в методику преподавания и формам обучения в учебных заведениях по всему миру. По мере того, как студенты отходят от традиционных методов обучения и внедряют все больше и больше технологий в свою повседневную жизнь, педагоги сталкиваются с задачей эффективного привлечения внимания поколения одержимых технологией студентов к обучению, или «Homo Zappiens»[9]. Таким образом, все большую актуальность приобретает использование цифровой среды обучения, чтобы научить студентов совершенствовать качество своих знаний и навыков для решения задач в профессиональной деятельности.

Цифровые инструменты и ресурсы предоставляют как возможности, так и трудности для изучения языка: развивают понимание основополагающих теорий и методологий и эффективно используют технологии для улучшения обучения и повышения иноязычной профессиональной компетенции и навыков.

Цифровые платформы, такие как сайты социальных сетей, вики, электронные книги, блоги и виртуальные сообщества, используются для улучшения обучения посредством взаимодействия, участия, сотрудничества и обмена информацией и знаниями (Mason, 2006; Selwyn, 2009; Tapscott & Williams, 2010)[10-12].

В ходе реализации государственной программы «Развитие образования» на 2013– 2019 годы был запущен федеральный проект «Современная цифровая образовательная среда в Российской Федерации», утвержденный Правительством Российской Федерации в 2016 г.[13] Данный проект предусматривает «модернизацию системы образования и профессиональной подготовки, приведение образовательных программ в соответствие с требованиями цифровой экономики, широкое внедрение цифровых инструментов в учебный процесс и целостное включение их в информационную среду, обеспечение возможности обучения граждан по индивидуальному учебному плану в течение всей жизни — в любое время и в любом месте»[14].

Федеральные государственные образовательные стандарты высшего образования в отличие от стандартов предыдущего поколения (ГОС ВПО) не требуют учета узкой профессиональной направленности обучения студентов неязыковых вузов иностранному языку[15,16]. Согласно ФГОС ВО дисциплина «Иностранный язык» относится к группе дисциплин, формирующих общекультурные компетенции специалистов[17].

Профессионально-ориентированное иноязычное обучение студентов неязыковых вузов сохраня-

ется, но приобретает отличные сущностные характеристики. Вместо узкой профессиональной ориентированности и специализированного уклона в обучении ИЯ приходит общепрофессиональная / общенаучная направленность дисциплины с необходимостью обучения студентов способам самостоятельной работы по освоению лично значимого иноязычного содержания[17]. В связи с этим в настоящее время перед преподавателями вузов стоит задача разработки методического сопровождения такого процесса обучения в условиях формирования единой цифровой образовательной среды[17]. Управление же учебными материалами осуществляется только при наличии учебно-методического обеспечения, или, другими словами[18], электронных образовательных ресурсов. В процессе электронного обучения иностранному языку в высшем учебном заведении популярность приобретают электронные библиотеки и учебники, языковые обучающие платформы и иноязычные Интернет-ресурсы наряду с бумажными носителями, которые способствуют изменению форм подачи изучаемого материала.

Однако, несмотря на то, что языковой подготовке специалистов финансово-экономического профиля уделяется большое внимание, существуют определенные противоречия и проблемы при осуществлении профессионально-ориентированного иноязычного обучения в условиях цифровизации образовательной среды (таблица 1).

Тем не менее, данные проблемы имеют решения, основанные на эффективном применении образовательных ресурсов и педагогических методик и технологий (таблица 1). Современные цифровые ресурсы, используемые в повседневной жизнедеятельности человека, позволяют преодолевать противоречия и проблемы традиционного контактного обучения: выбор преподавателя, методов и форм обучения, темп освоения программы.

В условиях быстрого глобального распространения информационных и коммуникационных технологий, и особенно мобильных интернет-устройств практически во всех слоях общества, «цифровая грамотность» (способность обрабатывать информацию с помощью цифровых инструментов) представляется неотъемлемой частью повседневной жизни студентов как внутри, так и вне университета. В последнее время технологии обучения привели к переменам в образовательных парадигмах в форме онлайн-обучения, смешанного и гибридного обучения и коллаборативных моделей обучения. Университеты, которые используют традиционные, онлайн, социальные, «персонализированные» и гибридные модели обучения, могут привлечь более опытных студентов с помощью более солидных цифровых навыков. Студенты уже проводят большую часть своего свободного времени в Интернете, изучая и обмениваясь новой информацией и общаясь. Таким образом, если успешно внедрить технологию в целях обучения иностранному языку, студенты получают выгоду, превратившись в более самостоятельных и готовых к совместной деятельности с эффективной мотивацией, вместо того, чтобы

просто просматривать Интернет для общения и развлечений. Вот почему, чтобы получить такие преимущества, педагогам необходимо позитивное «восприятие» и «позицию» по отношению к технологически ориентированной и профессионально-ориентированной образовательной платформе.

Таблица 1
Основные противоречия и проблемы обучения ИЯ в неязыковом вузе и способы решения*

Противоречия и проблемы	Способы решения
Увеличение более чем на 50 % доли самостоятельного изучения дисциплин студентами, в том числе иностранного языка в неязыковом вузе.	<ul style="list-style-type: none"> • Интенсификация обучения ИЯ на практических занятиях с применением инновационных педагогических методов и цифровых технологий. • Разнообразие видов внеаудиторной и самостоятельной работы (проекты, олимпиады, конференции) с использованием цифровых технологий.
Наличие большого потока информации за счет развития информационных технологий.	В основе обучения студентов правильной обработке и усвоению информации - набор ключевых компетенций студентов в интеллектуальной, информационной и других сферах, наряду со знаниями, умениями и навыками.
Традиционные формы обучения ИЯ не могут гарантировать соответствия образования стремительному изменению технологий и общества	Формирование цифровой иноязычной образовательной среды с целью изменения методов и средств обучения, учебных и профессиональных мотиваций студентов вуза.
Предвзятое, неадекватное позиционирование преподавателя иностранного языка в современных образовательных процессах.	Использование новых технологий в учебном процессе, выполнение функций тьютора, который способен направить студента в «нужное русло» и помочь ему организовать собственную учебную траекторию.
Ограниченность использования образовательных цифровых ресурсов	<ul style="list-style-type: none"> • Использование всех возможностей цифровой образовательной среды (электронные библиотеки и учебники, языковые обучающие программные оболочки и иноязычные Интернет-ресурсы наряду с бумажными ресурсами). • Использование формата BYOD (Bring Your Own Device – «Принеси свое устройство»): в процессе обучения студенты «помогают» преподавателю вести занятия (совместный поиск информации с помощью собственных смартфонов). Формат «Перевернутый класс» предполагает самостоятельный поиск студентами информации в интернете по нужной теме, которую они еще не разбирали. На семинаре проводится анализ собранных знаний. Использование гаджетов в реальном учебном процессе как источника знаний и навыков, меняют отношение студентов к мобильным технологиям.

*Источник: составлено автором.

Российская система образования должна развиваться с учетом глобальных вызовов времени и всесторонней поддержки развитию цифровизации единой образовательной среды.

Так, например, компания Futurum Research, специализирующаяся на цифровых технологиях, выделяет топ-6 тенденций цифровой трансформации образования (рис. 1): технология дополненной ре-

альности/виртуальная реальность/смешанная реальность, набор устройств в учебных аудиториях, создание принципиально новой модели учебного пространства, искусственный интеллект, индивидуализация обучения и геймификация [19].



Рисунок 1 - Топ-6 тенденций цифровой трансформации образования[19]

Технологии дополненной, виртуальной и смешанной реальности представляют собой цифровые преобразования в аудитории, которые улучшают преподавание, одновременно создавая увлекательные и интересные занятия для студентов. Виртуальная реальность позволяет контактировать с внешним миром. Такие приложения, как Unimersiv, могут перенести студентов в древнюю Грецию, а Cospaces позволяет студентам делиться своими виртуальными творениями со всем миром[19].

Оснащение учебных аудиторий по всей стране с iPad и ноутбуками для каждого студента вуза позволит уйти от использования формата BYOD (Bring Your Own Device – «Принеси свое устройство»). По мере того, как число компьютеров и ноутбуков будет расти в аудиториях, возрастет и необходимость уделять больше внимания программам, которые обучают навыкам цифрового гражданства. Современная онлайн-среда содержит захватывающие возможности, которые требуют от студентов надлежащего образования в области кибербезопасности и индивидуальной ответственности.

Цифровые преобразования в системе образования все больше требуют создания принципиально новой модели учебного пространства. Учебные аудитории 21-го века - это доски SMART вместо меловых досок и модули SMART столов вместо отдельных парт. По утверждению Ньюмана, во время учебного процесса студенты вместо чтения текста, могут совершать виртуальные путешествия, создавать медиа, а не просто смотреть на них. Цифровые технологии интегрированные в модернизи-

рованное учебное пространство, позволяют студентам не просто использовать их, но и понять, как их использовать для достижения конкретной цели. Более того, как он считает, некоторые из этих учебных пространств могут даже отсутствовать в аудитории. Колледжи и университеты создают более неформальные учебные пространства в кампусе, потому что они понимают важность создания благоприятных для сотрудничества пространств 24/7, а не только во время занятий (там же).

Использование искусственного интеллекта (ИИ) в системе высшего образования уже доказало свою полезность. Австралийский университет Дикена использовал IBM Watson для создания виртуальной консультационной службы для студентов, которая была бы доступна круглосуточно, семь дней в неделю. Виртуальные консультанты IBM Watson ответили на более чем 30 000 вопросов в первом триместре, освободив настоящих консультантов для решения более сложных вопросов[19]. Еще одно использование для ИИ включает чат-боты. Они предназначены для поддержки обучающегося и его вовлеченности в учебный процесс. Изучая любой предмет или слушая лекцию в режиме онлайн, чат-ботам можно задать любой вопрос и не чувствовать себя глупо. Представляется возможным отправка сообщения репетитору или научному руководителю. В отличие от живого человека, роботы отвечают сразу на вопросы.

Поскольку чат-боты оснащены программой Natural Language Progression, как в Siri, у них есть возможность отвечать на вопросы о домашних заданиях, помогая студентам в процессе оформления документов, таких как финансовая помощь или оплата счетов, и облегчая работу людей, которые обычно выполняют эти функции.

Примером применения ИИ в образовании может служить создание подкастов, когда текстовый файл превращается в голосовой. Кроме того, представляется возможным более объективная оценка знаний: не выбирать из вариантов ответа, а дать возможность ответить голосом. Далее данный ответ подвергается тщательной обработке и интерпретации. Когда возникает необходимость выбрать один вариант из списка ответов, студент может ответить наугад, а когда требуется дать конкретный ответ самому, приходится его вспоминать. Поэтому целесообразно перейти от множественного выбора к ИИ, который позволяет активно задействовать мозг.

Другие применения ИИ в образовании включают в себя индивидуализацию обучения, оценку качества учебного плана и содержания, а также содействие контактному обучению с использованием интеллектуальных систем обучения. Данная технология не предназначена для замены преподавателей, а лишь дополняет их.

Цифровизация в сфере образования позволяет решить проблему индивидуализации обучения, начиная от выбора вуза до доступных вариантов обучения студента, причем обучение может быть адаптировано под индивидуальный подход. При смешанном обучении у студента появляется больше ответственности, так как такое получение

знаний включает в себя меньше прямых указаний от преподавателя и больше основанных на открытиях методов обучения. Смешанное обучение является примером того, как обучающиеся могут контролировать определенные элементы своего обучения, принимая такие решения, как, например, где и в каком темпе они изучают учебный материал. Адаптивное обучение, как и смешанное обучение, позволяет студентам принимать решения о времени и траектории обучения. Адаптивная технология обучения собирает информацию о поведении студентов, когда они отвечают на вопросы, а затем использует эту информацию для мгновенной обратной связи, чтобы соответствующим образом скорректировать учебный процесс. Учебные инструменты, включая адаптивный инструмент SEQUENCE постоянно анализируют данные студентов в режиме реального времени и принимают решения за доли секунды на основе этих данных. Данный инструмент автоматически меняет то, что будет дальше, будь то содержание или другой порядок навыков, в зависимости от успеваемости студента. Итак, адаптивное обучение обеспечит подход к каждому студенту как к уникальной личности. Так, например, студент изучает английский язык и уезжает на зимние каникулы. По возвращении, программа будет знать, что студент уже забыл часть информации.

При изучении любого предмета, обучающемуся предоставляется возможность перескакивать от одной темы к другой до тех пор, пока он не провалит какую-либо тему, а затем вернуться к ней обратно. Это линейная система, по которой учится большинство. Данная схема обучения предполагает создание отдельных детальных объектов, в которых каждый обучающийся сможет самостоятельно составлять навигацию по темам.

ИИ можно использовать для оценки знаний. Программа способна запоминать индивидуальные особенности печати студента, а при сдаче экзамена, система понимает, что экзамен сдает данный студент, а не его друг или кто-либо еще [20].

Игровые технологии в качестве средства обучения делают изучение предметов более увлекательным и интерактивным. Поскольку игры нацелены на обеспечение немедленной обратной связи, повышается мотивация студентов продолжать играть в них, при этом оттачивая навыки во всем.

Новые технологии и новые модели учебного пространства представляют большой интерес и уникальные возможности для цифрового поколения. Поскольку образовательные учреждения продолжают развиваться и перенимать тенденции цифровой трансформации, необходимо рассмотреть текущую парадигму технологического обучения и перейти к групповому подходу. По мере того, как возрастают ожидания студентов касательно обучения, должно возрасть и адекватное реагирование на эти потребности.

Rosetta Stone® Language Learning Suite является решением для электронного обучения, разработанное для всех уровней владения иностранным

языком (табл. 2). Данная платформа легко интегрируется в любую модель смешанного обучения для академических программ, с возможностью оценивать достижения обучающихся.

Практика показала несколько интересных результатов, которые привели к заключению, что цифровая платформа Rosetta Stone® Advantage обладает потенциалом для улучшения академического и профессионального обучения и выявляет способности иноязычного общения в профессиональной и деловой областях, а также в конкретных ситуациях с учетом особенностей функционирования профессиональной сферы.

Цифровая образовательная среда и доступность онлайн-обучения создают условия для повышения качества образовательных услуг, расширения возможностей непрерывного образования, организации смешанного обучения, выстраивания индивидуальных образовательных траекторий, самостоятельного, семейного и неформального образования. Цифровизация трансформирует социальную парадигму повседневной деятельности человека, дает возможность получения и совершенствования знаний, расширения кругозора. Цифровые технологии открывают новые возможности: обучение в любое удобное время, непрерывное образование, индивидуальную образовательную траекторию, участие не только в качестве пользователя, но и создателя электронных образовательных ресурсов. Педагоги и студенты могут создавать образовательные блоги, вики и групповые дискуссионные форумы, где они могут распространять учебные материалы и инициировать академические беседы. Эта новая форма образовательных дискурсов и парадигм облегчает совместную и ориентированную на студентов автономную учебную платформу.

Следует отметить, что цифровизация образования предполагает применение обучающимися мобильных и интернет-технологий, расширяя горизонты их познания, делая их безграничными. Эффективное применение цифровых технологий, включение обучающихся в самостоятельный поиск, отбор информации, участие в проектной деятельности формирует у них компетенции XXI века. Неудивительно, но во втором десятилетии XXI века смартфоны обладают наибольшим потенциалом для невидимой интеграции технологического оборудования в изучение языка. Эти устройства технологически превосходят стандартные мобильные телефоны, работающие на современных операционных системах, таких как iOS (Apple), Android (Google) и Symbian (Nokia), которые позволяют использовать интерфейсы с сенсорным экраном высокого разрешения и приложения для смартфонов.

Смартфоны могут стать необходимыми устройствами не только в изучении языка в целом, но особенно в самостоятельном изучении иностранного языка (SALL). SALL - это подход к обучению, при котором основное внимание уделяется повышению самостоятельности студентов в обучении и достижении независимости в управлении собственным обучением (Gardner & Miller, 1999). Смартфоны мо-

гут значительно помочь студентам управлять обучением, предоставляя им мобильный и независимый доступ к учебно-методическим материалам и электронным образовательным ресурсам.

Таблица 2
Возможности Rosetta Stone® Language Learning Suite для электронного обучения иностранному языку [21]

Разработка занятий по иностранному языку	Гибкое решение для изучения иностранного языка дополняет традиционную форму обучения в аудитории. <ul style="list-style-type: none"> • Более 40 видов занятий доступны обучающимся для работы в аудитории. • Технология распознавания речи обеспечивает мгновенную обратную связь по произношению. • Доступ к видео урокам Euronews и Associated Press на промежуточном уровне, содержащим актуальные новости.
Изучение грамматики для улучшения обучения	Упражнения, объяснения и инструменты помогают совершенствовать грамматические и фонетические знания. <ul style="list-style-type: none"> • Текстовые и мультимедийные иллюстрации обогащают изучение иностранного языка. • Спряжение 2300 глаголов расширяет фундаментальные знания. • Мгновенный доступ к переводам и записям около 10000 слов на каждый иностранный язык.
Критерии оценки успеваемости	Входной тест, успеваемость и итоговый тест встроены на всех уровнях, что позволяет более целенаправленно обучаться на протяжении всей программы. <ul style="list-style-type: none"> • Входной тест: оценивает знание иностранного языка в начале обучения. • Тест на успеваемость: оценивает успеваемость обучающегося через регулярные промежутки времени. • Итоговый тест: оценивает по завершении обучения
Межкультурное иноязычное обучение	Темы уроков посвящены культуре стран, чтобы помочь обучающимся лучше понять и оценить язык и его культуру. Темы варьируются от национальной кухни и истории до развлечений и экономики.
Инструменты администратора для обеспечения высоких результатов обучения	Надежные технические возможности инструкторов управлять обучением и обеспечивать высокий уровень успеваемости обучающихся. <ul style="list-style-type: none"> • Позволяет оценить успеваемость для групп и отдельных лиц, а также доступ к инструментам оценки для выставления оценки. • Позволяет преподавателям задавать уроки и отвечать на поставленные студентами вопросы через систему обмена сообщениями в продукте. • Управляет пользователями через различные учебные группы или организации.
Мобильные приложения позволяют учиться в любом месте и в любое время	<ul style="list-style-type: none"> • Предоставляют дополнительный доступ для удобства обучающихся. • Постоянно доступные упражнения закрепляют новый словарный запас. • Доступны при использовании iPhone®

В последнее время актуальность приобрел процесс разработки и использования в обучении открытых онлайн-ресурсов, включающих задания, тесты и полномасштабные курсы (модули) по формированию компетенций. О развитии онлайн-обучения свидетельствует рост доступности онлайн-курсов. По прогнозам, объем рынка онлайн-образования в России, к 2021 году достигнет 53,3 млрд. руб.,

что в два раза выше по сравнению с 2016 годом [22].

Одним из важнейших направлений цифровизации в системе образования будет развитие цифровых библиотек и кампусов университетов. Отправной точкой при создании онлайн-курса является сборка курса из имеющихся информационных ресурсов и материалов в специализированных программных средах в соответствии с принятой концепцией вуза. Наполнение данного курса контентом осуществляется также с применением программных решений и представляет собой не просто «текстовую информацию, которая войдет в курс», но и подробное описание способа подачи материала, наличие интерактивных возможностей и графического сопровождения. Слайдовые курсы представляют собой основу, позволяющую выстроить четкую логику подачи материала. На нее, как на осто, затем накладываются визуализация и интерактивные элементы.

В заключение система образования в эпоху цифровизации должна научиться эффективно внедрять новые технологические инструменты и неограниченные информационные ресурсы в учебный процесс. Внедрение онлайн-курсов и смешанного обучения в учебный процесс представляет безграничные образовательные возможности, что ориентирует на развитие нового качества и содержания образования для каждого человека, независимо от места пребывания, умений, но в соответствии с его возможностями и интересами. Такие изменения потребуют от всех участников образовательного процесса (педагогов и студентов) свободного владения цифровой образовательной средой.

Литература

1. Лаптев В. В. Методология визуализации. — М.: Мир, 2011. - 304 с.
2. Цифровизация [Электронный ресурс] // Викисловарь. URL: <https://ru.wiktionary.org/wiki/цифровизация> (дата обращения: 15.03. 2019).
3. Марей А. Цифровизация как изменение парадигмы [Электронный ресурс]. URL: <https://www.bcg.com/ru-ru/about/bcg-review/digitalization.aspx> (дата обращения: 15.03. 2019).
4. Кашина Е. А. Прогнозирование структуры интегрированного курса информатики : дис. ... канд. пед. наук. — Екатеринбург, 1997. — 187 с.
5. Цифровая эпоха образования: почему смартфоны не враги учебников. ГКД [Электронный ресурс]. — URL: <https://www.vedomosti.ru/partner/articles/2019/12/09/818137-menyaetsya-obrazovanie> (дата обращения: 10.03. 2019).
6. Gulek, J., & Demirtas, H. (2005). Learning with technology: The impact of laptop use on student achievement. *Journal of Technology, Learning, and Assessment*, 3(2), 3–6.
7. Spires, H. A., Lee, J. K., Turner, K. A., & Johnson, J. (2008). Having our say: Middle school perspectives on school, technology, and academic

engagement. *Journal of Research on Technology in Education*, 40, 497–515.

8. S. Al-Amri & Ga Zahid. 2015. Using a Ubiquitous Digital Platform to Teach English. *Int. J. Bilin. Mult. Teach. Eng.* 3, No.1, 13-23.

9. Veen, W. (2007). Homo zappiens and the need for new education systems. In *CERI-New Millennium Learners- Meetings and Conferences, Italy-OECD seminar on Digital Natives and Education*, Florence, Italy.

10. Mason, R. (2006). Learning technologies for adult continuing education. *Studies in Continuing Education*, 28(2), 121-133.

11. Selwyn, N. (2009). Faceworking: exploring students' education-related use of Facebook. *Learning, Media and Technology*, 34(2), 157-174.

12. Tapscott, D., & Williams, A. (2010). *Innovating the 21st century university: It's Time*. *Educause Review*, 45(1), 16-29.

13. Никулина Т. В., Стариченко Е.Б. Информатизация и цифровизация образования: понятия, технологии, управление. *Педагогическое образование в России*. 2018. No 8, стр. 107-113.

14. Кашина Е. А. Прогнозирование структуры интегрированного курса информатики : дис. ... канд. пед. наук. — Екатеринбург, 1997. — 187 с.

15. ФГОС ВО — Федеральные государственные образовательные стандарты высшего образования [Электронный ресурс] // Портал Федеральных государственных образовательных стандартов высшего образования. URL: <http://fgosvo.ru/fgosvo/92/91/4>. (дата обращения: 15.03.2019).

16. ГОС — Государственные образовательные стандарты [Электронный ресурс] // Архив файлов Государственных образовательных стандартов (ГОС), 1994—1999 годы. URL: http://www.edu.ru/db/cgi-bin/portal/spe/kl_list.plx?substr=&gr=2. (дата обращения: 15.03.2019).

17. Байдикова Н. Л. ФГОС ВО: новые характеристики профессионально ориентированного обучения студентов неязыкового вуза иностранному языку / Н. Л. Байдикова // *Научный диалог*. — 2017. — № 7. — С. 197—206. — DOI: 10.24224/2227-1295-2017-7-197-206.

18. Новосёлова П. Н. Электронное обучение иностранному языку в современном вузе // *Научно-методический электронный журнал «Концепт»*. — 2013. — Т. 4. — С. 131–135. — URL: <http://e-koncept.ru/2013/64027.htm>. (дата обращения: 15.03.2019).

19. Newman D. 2017. Top 6 Digital Transformation Trends In Education. *Forbes*, Jul 18. [Электронный ресурс]. URL: <https://www.forbes.com/sites/danielnewman/2017/07/18/top-6-digital-transformation-trends-in-education/#3c5dbe932a9a> (дата обращения 08.03.2019).

20. Рудич К. Технологии в образовании: как искусственный интеллект помогает развивать человеческий. *Хайтек*, 11 ноября 2019. [Электронный ресурс]. - URL: <https://hightech.fm/2019/11/11/tech-education>. (дата обращения: 15.03.2019).

21. Rosetta Stone Advantage Fact Sheet. [Электронный ресурс]. - URL: <https://www.rosettastone.com/business/resources/content/rosetta-stone-advantage-fact-sheet/> (дата обращения: 01.04.2019).

22. Шваб Д.К. Четвертая промышленная революция [Электронный ресурс]. - URL: <https://mybook.ru/author/klaus-shvab/chetvertaya-promyshlennaya-revolyuciya/read/> (дата обращения: 15.03.2019).

Digitalization of the foreign language educational environment at the university **Капшукова Т.В.**

Russian University of Economics. G.V. Plekhanov
The digitalization of education is aimed at solving the problem of improving the quality of training of university graduates, who will be guaranteed to be in demand in the labor market, and will also be focused on lifelong learning (advanced training) in the digital educational environment due to the fluency of mobile and Internet technologies. In modern conditions, digital technologies open up new opportunities for the education system.

Today, teaching a foreign language for professional communication is sometimes a rather difficult task for most university teachers, despite their personal motivation, experience and the availability of the best resources. With the proliferation of digital technologies at all levels of the educational system, it is increasingly important for educators to develop effective strategies for using digital platforms to teach the digital generation to achieve better results. Taking into account the primary impact of digital platforms and social media on the education system, this study aims to investigate the effectiveness of the digital education platform Rosetta Stone® Advantage for teaching a foreign language for professional communication.

Keywords: digitalization, educational environment, university, knowledge, informatization of society, higher education, foreign language educational environment

References

1. Laptev V. V. *Methodology of visualization*. - M.: Mir, 2011. -- 304 p.
2. Digitalization [Electronic resource] // Wiktionary. URL: <https://ru.wiktionary.org/wiki/digitalization> (date accessed: 03/15/2019).
3. Marey A. Digitization as a paradigm change [Electronic resource]. URL: <https://www.bcg.com/ru-ru/about/bcg-review/digitalization.aspx> (date accessed: 03/15/2019).
4. Kashina EA *Forecasting the structure of the integrated course of informatics: dis. ... Cand. ped. sciences*. - Yekaterinburg, 1997. - 187 p.
5. The digital age of education: why smartphones are not enemies of textbooks. GKD [Electronic resource]. - URL: <https://www.vedomosti.ru/partner/articles/2019/12/09/818137-menyaysya-obrazovanie> (date of access: 03/10/2019).
6. Gulek, J., & Demirtas, H. (2005). Learning with technology: The impact of laptop use on student achievement. *Journal of Technology, Learning, and Assessment*, 3 (2), 3-6.
7. Spiers, H. A., Lee, J. K., Turner, K. A., & Johnson, J. (2008). Having our say: Middle school perspectives on school, technology, and academic engagement. *Journal of Research on Technology in Education*, 40, 497-515.
8. S. Al-Amri & Ga Zahid. 2015. Using a Ubiquitous Digital Platform to Teach English. *Int. J. Bilin. Mult. Teach. Eng.* 3, No.1, 13-23.
9. Veen, W. (2007). Homo zappiens and the need for new education systems. In *CERI-New Millennium Learners- Meetings and Conferences, Italy-OECD seminar on Digital Natives and Education*, Florence, Italy.
10. Mason, R. (2006). Learning technologies for adult continuing education. *Studies in Continuing Education*, 28 (2), 121-133.
11. Selwyn, N. (2009). Faceworking: exploring students' education-related use of Facebook. *Learning, Media and Technology*, 34 (2), 157-174.
12. Tapscott, D., & Williams, A. (2010). *Innovating the 21st century university: It's Time*. *Educause Review*, 45 (1), 16-29.
13. Nikulina T.V., Starichenko E.B. *Informatization and digitalization of education: concepts, technologies, management*. *Pedagogical education in Russia*. 2018.No. 8, pp. 107-113.

14. Kashina EA Forecasting the structure of the integrated course of informatics: dis. ... Cand. ped. sciences. - Yekaterinburg, 1997. - 187 p.
15. Federal State Educational Standard of Higher Education - Federal State Educational Standards of Higher Education [Electronic resource] // Portal of Federal State Educational Standards of Higher Education. URL: <http://fgosvo.ru/fgosvo/92/91/4>. (date of access: 03/15/ 2019).
16. GOS - State educational standards [Electronic resource] // Archive of files of State educational standards (GOS), 1994-1999. URL: [http://www.edu.ru/db/cgi-bin/portal/spe/kl_list.plx?substr = & gr = 2](http://www.edu.ru/db/cgi-bin/portal/spe/kl_list.plx?substr=&gr=2). (date of access: 03/15/ 2019).
17. Baidikova NL FSES VO: new characteristics of professionally oriented foreign language teaching of students of a non-linguistic university / NL Baidikova // Scientific dialogue. - 2017. - No. 7. - P. 197—206. - DOI: 10.24224 / 2227-1295-2017-7-197-206.
18. Novoselova PN Electronic teaching of a foreign language in a modern university // Scientific-methodical electronic journal "Concept". - 2013. - T. 4. - S. 131-135. - URL: <http://e-koncept.ru/2013/64027.htm>. (date of access: 03/15/ 2019).
19. Newman D. 2017. Top 6 Digital Transformation Trends In Education. Forbes, Jul 18. [Electronic resource]. - URL: <https://www.forbes.com/sites/danielnewman/2017/07/18/top-6-digital-transformation-trends-in-education/#3c5dbe932a9a> (date of access 03/08/ 2019).
20. Rudich K. Technologies in education: how artificial intelligence helps to develop human intelligence. High-tech, November 11, 2019. [Electronic resource]. - URL: [https://hightech.fm/2019/11/11 / tech-education](https://hightech.fm/2019/11/11/tech-education). (date of access: 03/15/ 2019).
21. Rosetta Stone Advantage Fact Sheet. [Electronic resource]. - URL: <https://www.rosettastone.com/business/resources/content/rosetta-stone-advantage-fact-sheet/> (date accessed: 04/01/ 2019).
22. Schwab D.K. The fourth industrial revolution [Electronic resource]. - URL: <https://mybook.ru/author/klaus-shvab/chetvertaya-promyshlennaya-revoluciya/read/> (date accessed: 03/15/ 2019).

Современные подходы к преподаванию дисциплины «Деловой английский язык» в магистратуре неязыкового вуза

Смахтин Евгений Сергеевич

кандидат филологических наук, **доцент** Департамента языковой подготовки Финансового университета при Правительстве РФ

В настоящее время принято уделять особое внимание владению иностранным языком как элементу общей и профессиональной культуры конкурентоспособного на мировой арене специалиста. В условиях расширения международных деловых отношений, создания совместных предприятий, увеличения числа крупных мультинациональных корпораций повышаются стандарты качества сотрудничества на всех уровнях и, как следствие, требования к межкультурной коммуникативной компетентности его участников.

Опыт преподавания дисциплины «Деловой английский язык» для студентов магистратуры с применением интерактивных методов и технологий демонстрирует целесообразность комплексного подхода и обучения по принципу погружения. Выпускники, обладающие навыками профессиональной коммуникации в сфере делового общения, приобретенными в рамках изучения дисциплины, безусловно, выходят на международный рынок труда с явным преимуществом в борьбе за высокие позиции в современных условиях жесткой конкуренции.

Ключевые слова: деловой английский язык, образовательный процесс, образовательная среда, деловое общение, профессиональные коммуникации

В настоящее время принято уделять особое внимание владению иностранным языком как элементу общей и профессиональной культуры конкурентоспособного на мировой арене специалиста. В условиях расширения международных деловых отношений, создания совместных предприятий, увеличения числа крупных мультинациональных корпораций повышаются стандарты качества сотрудничества на всех уровнях и, как следствие, требования к межкультурной коммуникативной компетентности его участников.

Принято говорить о популярности и распространности делового английского языка в современном мире, вызванными объективными факторами экономического, социального, информационного и культурного характера, а также обусловленными экономической глобализацией, формированием единого международного рынка товаров и услуг[1].

Исследователи отмечают невозможность ведения успешного бизнеса в современных условиях роста международной торговли и доли иностранных инвестиций в экономику без эффективных коммуникаций с деловыми партнерами. В связи с этим основным требованием к специалистам в области предпринимательства является свободное владение английским языком, позволяющее осуществлять профессиональное общение на международном и межэтническом уровнях[2].

В наши дни молодые специалисты в области делового английского должны сочетать в себе навыки владения бизнес языком и уметь непосредственно участвовать в релевантной деятельности[3].

По словам экспертов, со ссылкой на источники экзаменационного совета *Cambridge Assessment English* и авторов одного из наиболее влиятельных глобальных рейтингов QS, работодатели в сфере бизнеса и экономики в первую очередь обращают внимание на владение сотрудниками навыками чтения и говорения, а уже потом – на аудирование и письмо. Тем самым подтверждается потребность рынка труда в специалистах со знанием английского языка, способных коммуницировать в рамках профессиональных задач. В качестве основных требований называют умения вести деловую переписку, готовить доклады и отчеты, выступать с презентациями, принимать активное участие в совещаниях, переговорах и собраниях, извлекать необхо-

димую информацию из прочитанных служебных документов и узкоспециализированной литературы, обрабатывать другие виды профессиональных данных[4].

Храмова Ю.Н. и Хайруллин Л.Д. говорят о необходимости владения выпускником-экономистом хотя бы одним иностранным языком в свете общения с представителями различных культур в рамках глобализации и информатизации бизнеса. В связи с этим одной из основных задач неязыкового вуза становится подготовка квалифицированных специалистов с уровнем профессиональной языковой и коммуникативной компетентности, отвечающим современным требованиям экономики и общества, а также способных к успешной языковой социализации[1].

При этом основной задачей обучения является обязательное приобретение лингвистических знаний для осуществления профессиональной иноязычной коммуникации[5].

Ряд исследователей рассматривают деловой английский язык как обычный, без грамматических отличий, которым пользуются в ситуациях профессионального общения. При этом к характерным особенностям данного курса принято относить смещение акцентов в целях и задачах обучения с языковой компетенции на профессионально-прагматическую (например, умение презентовать свою компанию, составить деловое письмо, следовать этикету при переговорах)[1].

Зарубежные исследователи предлагают рассматривать обучение деловому английскому языку в более широком контексте *ESP (English for Specific Purposes)*, т.к. его характеристики с точки зрения методики преподавания (*needs analysis, syllabus design, course design, materials selection and development*) соответствуют общим критериям. Деловой английский также включает в себя конкретный языковой корпус, с акцентом на отдельные типы коммуникации в определенном лингвистическом окружении[6].

Обращаясь к истории преподавания делового английского, авторы работы '*Teaching Business English – a challenge both for students and academics*' отмечают, что его основным отличием от общего английского в 1960-1970-е гг. считался именно специализированный словарь. Пособия предлагали целевой вокабуляр в классическом письменном контексте или в форме диалогов, с последующим закреплением материала посредством вопросов на понимание и лексических упражнений (*drills*). Главным недостатком таких УМК, по мнению исследователей, было отсутствие учета предыдущего знания обучающегося, а также непонимание целей и способов использования им полученных умений и навыков в реальной жизни[6].

В 1970-е и в начале 1980-х гг. авторы учебников и рабочих программ дисциплин стали уделять больше внимания развитию коммуникационных навыков, таким аспектам, как говорение, письмо, аудирование и чтение по направлению. В преподавании упор делали на функциональность: употреб-

ление языка для рекомендаций, выражения собственного мнения, совета, демонстрации согласия и т.д. Впоследствии все это привело к обучению технологиям презентации, методам ведения переговоров и организации деловых встреч, собраний, т.е. преобладание практической направленности над теоретическими знаниями стало очевидным[6].

Исследователи также обращают внимание на различия между преподаванием делового английского языка студентам без опыта работы в бизнес-сфере и практикам. Так, занимаясь с обучающимися в университете, следует учитывать определенные потребности и уровень как языковой подготовки, так и профессиональной уверенности представителей данной категории. При разработке курса предлагаются конкретные этапы:

- *анализ потребностей* (что нужно студентам знать, чтобы соответствовать критериям будущей работы);

- *оценка уровня знаний* (за счет письменного тестирования, для определения порогового уровня);

- *составление программы дисциплины* (у курса должны быть конкретные цели и задачи);

- *формулировка целей и задач курса* (определяются в соответствии с результатами анализа потребностей, а также требованиями по развитию языковых/речевых навыков);

- *временная конкретизация* (четкое структурирование курса в соответствии с календарно-тематическим планом);

- *ожидания обучающихся*;

- *оценивание прогресса* (письменный/устный экзамен)[6].

Деловой английский является дисциплиной широкого профиля, сочетающей в себе лингвистику и исследовательские методы, присущие другим направлениям. Так, курс состоит из трех компонентов: фундаментальные знания в области бизнеса, использование языка в деловом контексте и коммуникационные навыки. Тем самым подтверждается тезис о необходимости употребления английского языка для общения с иностранными коллегами в бизнес-среде[7].

Обучение деловому английскому языку связано с развитием прикладных навыков, позволяющих успешно реализовывать себя на рабочем месте, т.к. бизнес-коммуникация подразумевает обмен деятельностью и ее результатами, формирует настроения и взгляды на определенные проблемы и вопросы, развивает взаимопонимание и уважение к партнерам. Для успеха в профессиональной деятельности участникам необходимо научиться взаимодействовать с разными партнерами, коллегами, оппонентами, в роли которых могут выступать люди других культур и национальностей[8].

Деловая коммуникация включает в себя широкий спектр вербальной и письменной коммуникации. Принято считать, что обучение деловому английскому языку состоит из двух основных категорий:

- расширение словарного запаса (изучение специализированной терминологии и лексики);

- развитие языкового функционала (изучение и практика языка и навыков, необходимых для выполнения конкретных функций делового общения)[9]. Кроме того, большое внимание уделяется общепринятому профессиональному этикету делового общения[9].

Как правило, деловой английский относят к продвинутому этапу языкового обучения, когда наблюдается смещение акцента в сторону функциональной компетенции в процессе общения и интегрированного подхода. Следуя общей цели подготовки студентов к коммуникации в реальных жизненных и профессиональных условиях, подбираются и разрабатываются коммуникативно-ориентированные УМК, проводятся занятия, включающие работу в парах и группах. Отдельное внимание уделяется контролю со стороны преподавателя, обратной связи от него и от студентов[10].

В настоящее время принято говорить о технологиях профессионально-ориентированного обучения, с помощью которых формируется полилингвистическая личность, обеспечивается способность и готовность студента к автономному изучению иностранного языка, при этом создавая условия для непрерывного развития индивидуума и языкового образования[11]. Обучение деловому английскому языку следует строить вокруг таких составляющих, как: владение английским языком, профессиональные знания в области бизнеса, коммуникативные навыки и умение пользоваться современными средствами коммуникации, понимание особенностей межличностных отношений. Часто говорится о необходимости включать в преподавание курса делового английского языка задания межкультурной направленности[1].

Примечательно, что обучение деловому английскому языку в наши дни основывается на студентоцентрированном подходе, где преподаватель выступает в роли наблюдателя. Необходимо также уделять внимание культивированию способности к обучению, исследовательских навыков, умению решать поставленные задачи, а также возможности самостоятельного выбора средств практического применения полученных знаний. Кроме того, преподавателям рекомендуется постоянно совершенствовать методику и технологии обучения, использовать различные виды деятельности, мотивировать студентов на протяжении всего образовательного процесса и максимизировать их вовлеченность в аудитории. В связи с этим очевидны преимущества информационных и мультимедийных технологий, с помощью которых студентам может быть предоставлено больше информации, материал будет разнообразнее, а преподаватель получит больше времени для интерактивных заданий непосредственно в аудитории, что значительно повысит эффективность работы обучающихся[7].

В качестве наиболее популярных аудиовизуальных средств обучения среди студентов выделяются телевизионные сериалы и новости, т.к. эти материалы отражают современную действительность, реалии и попросту интереснее, позволяя при этом работать с «живым» английским языком[12].

Было проведено исследование способов использования фильмов на занятиях делового английского в университете на основе мультимодального анализа. Рекомендуется сначала рассказать об используемом произведении, затем следует представить отрывок с описанием конкретной ситуации, ее участников, их ролей и т.д. Первый просмотр клипа необходим для общего понимания содержания, второй раз – для непосредственного выполнения заданий (например, заполнение пропусков). Разбор ошибок стоит проводить в формате пересмотра отрывка с паузами в наиболее проблемных местах или же с субтитрами, можно также зачитать материал с акцентом на отсутствующие слова. Использование видео позволяет обращать внимание не только на лингвистическую составляющую, но и на невербальное общение, особенности которого можно закреплять за счет различных заданий (например, назначение студентам конкретных жестов, движений головой, взглядов, мимики, которые они должны выявлять при просмотре)[13].

Аверьянова С.В. отмечает тенденцию к интенсификации процесса обучения за счет использования ИТ, а также различных методических приемов и техник, направленных на усвоение и применение студентами больших объемов данных в короткие сроки. В связи с этим принято говорить о технологии модульного обучения, которая позволяет использовать практико-ориентированные профессиональные методические материалы с целью повышения эффективности и конкретизации результатов процесса получения образования для студента и его предоставления со стороны преподавателя. Исследователь говорит об успешной реализации такой системы в контексте преподавания иностранных языков[14].

Отдельный интерес для студентов, изучающих деловой английский язык, представляют сайты известных зарубежных компаний, где представлен аутентичный контент с новейшими статистическими данными, т.к. сейчас большинство корпораций публикуют свои отчеты, историю, маркетинговые стратегии, информацию о продукции в открытом доступе. Можно дать задание сравнить две компании с точки зрения какого-либо аспекта их деятельности.

Коммуникативный подход принято считать одним из наиболее эффективных способов изучения английского языка. Методика основана на моделировании проблемных ситуаций профессионального общения, что способствует формированию устойчивых навыков деловой коммуникации на изучаемом языке[4].

Основной составляющей коммуникативного подхода является принцип аутентичности (дискурса, ситуации, когниции). Интерес представляет и принцип функциональной адекватности использования языка (*using language appropriately*), согласно которому необходимо учитывать, наряду с семантикой употребляемой лексики и грамматических конструкций, их прагматическое значение, т.е. цель и контекст, стиль, правила этикета и т.д.[14]

Отмечается важность проведения деловых и ролевых игр в процессе обучения иностранным языкам. Принимая участие в разнообразных ситуациях общения, студенты закрепляют свои речевые навыки и умения, знакомятся с основами бизнес-этикета в максимально приближенных к реальным условиям[15].

Деловая игра, являясь разновидностью коммуникативного подхода, рассматривается как имитация, в том числе строящаяся на совместной деятельности студентов с распределением ролей, наглядности и регламентации действий за счет системы правил, штрафов и поощрений[15].

В рамках контроля результатов деловой игры следует обращать внимание на знание языкового материала по заданной теме, количество ошибок в высказывании, владения правилами и стратегиями построения устной речи с использованием клише официально-делового стиля, а также культуру и профессиональный этикет[16].

Формированию коммуникативной компетентности у студентов-магистрантов по направлению «Экономика» и их готовности к сотрудничеству в рамках дисциплины «Деловой английский» посвящена работа Бортниковой Т.Г. Исследователь предлагает оптимизировать этот процесс за счет коммуникативно-ориентированного принципа, т.е. решая в дискуссиях кейсы, обсуждая стратегии сотрудничества или определенные данные о состоянии рынка и пр. на английском языке, обращая внимание в обязательном порядке на межкультурную составляющую. Коммуникация также рассматривается как особая поведенческая стратегия, включающая в себя профессиональные, интеллектуальные, эмоциональные, мотивационные и творческие компоненты личности[16].

Автор предлагает строить обучение на основе интерактивных форм с использованием информационных технологий и моделированием ситуаций, что позволит студентам сформировать собственные поведенческие стратегии в контексте делового общения на основе понимания своих умений и окружения. Так как многие студенты магистратуры работают, одним из предпочтительных вариантов обучения являются дистанционные задания для самостоятельной работы в рамках создания виртуального пространства учебной коммуникации с использованием информационных технологий[1].

В настоящее время популярны личностно-ориентированные технологии (сотрудничество, проектное, разноуровневое обучение, портфолио), где в центре внимания находится студент, а сама методика направлена на развитие творческой личности. В связи с этим интерес представляет решение профессиональной проблемы кейса, во время которого задействованы элементы названных технологий[1].

Анализу кейсов как практических профессиональных ситуаций в процессе обучения деловому английскому языку посвящена работа исследователей Храмовой Ю.Н. и Хайруллина Л.Д. Как отмечают авторы статьи, возможность оптимального сочетания теории и практики, а также акцент на про-

фессиональном росте студентов, мотивации и интересе к учебе следует относить к основным преимуществам использования метода кейсов.

Успех обращения к методике *case-study* в процессе преподавания делового английского языка обусловлен максимальной приближенностью ситуации к реальной в условиях профессионального общения.

К преимуществам использования кейсов можно отнести:

- обоснованное профессиональное употребление английского языка в процессе работы с узкоспециализированной информацией, речевого взаимодействия обучающихся;
- стимуляцию мозговой активности за счет обращения к аналитической деятельности, критическому мышлению, необходимости принятия решений[12].

Об эффективности кейс-технологий в образовании говорят и зарубежные исследователи[5].

В методике кейсов также наблюдается уход задачи преподавания от классической схемы с переносом акцента на процесс получения знания как такового, т.е. развитие навыков самостоятельной работы, самообразования и профессиональной деятельности.

Безусловно, при ознакомлении с кейсами сначала необходимо предоставить студентам подробную информацию об их структуре и инструкции по решению. Так, например, в рамках подобной профессионально-направленной коммуникативной задачи сначала вводится описание ситуации, формулируются задания и вопросы для обсуждения, дополнительные данные сопровождаются документами, графиками, таблицами, видео- и аудиофайлами[5]. В качестве наиболее распространенного алгоритма решения кейсов студентами можно посоветовать следующее:

- 1) ознакомиться и проанализировать представленный материал, сформулировать основные проблемы;
- 2) в случае необходимости обратиться к поиску дополнительной информации с использованием сети Интернет, литературных источников;
- 3) обсудить различные варианты решения в команде с обязательным последующим выбором одного;
- 4) презентовать групповое решение[5].

Отмечается применение метода кейсов в качестве итогового этапа формирования коммуникативной компетенции в процессе изучения конкретной темы курса, т.к., по мнению исследователей, для успешного решения поставленных задач необходимо освоить большой объем теоретической информации по вопросу конкретного раздела, включая лексико-грамматическую составляющую. В качестве рекомендации студентам также предлагается уделять особое внимание ключевым данным (основные термины, имена, статистика)[5].

Конкретизируя пользу метода кейсов в преподавании делового английского языка и одновременном решении нескольких образовательных задач,

исследователи говорят о развитии всех видов речевой деятельности и соответствующих коммуникативных умений; эффективном овладении студентами определенными языковыми навыками; формировании социокультурных и межкультурных знаний; усвоении англоязычной профессиональной лексики и способности применять ее в ситуациях делового общения[17].

К наиболее успешным кейсам принято относить те, которые требуют от студентов креативности в выражении своих собственных идей и конструктивном споре в процессе принятия решений. Важна и обратная связь, в рамках которой обсуждаются сильные и слабые стороны представленной студентами презентации решения кейса. Одной из основных проблем работы в группах считается неравномерное участие студентов в обсуждении, что можно минимизировать в рамках кейсов за счет лидерских качеств конкретных обучающихся, которые могут сами распределять роли и предлагать всем высказываться[6].

Примечателен опыт Факультета экономики и бизнес администрирования, один из департаментов которого отвечает за преподавание языковых дисциплин, в том числе и в рамках других образовательных программ Университета Бабеша-Бойяи. Кафедра предлагает практические курсы бизнес английского, французского и немецкого, а также дисциплину «Язык деловой коммуникации», которые преподаются на изучаемом языке[6].

Учебный план включает в себя темы, структуру, навыки, функциональные критерии, основной вокабуляр, инструкции для преподавателей. При этом педагогам разрешено выбирать, какими пособиями, вспомогательными аудиовизуальными материалами, рабочими тетрадями и тестами они будут пользоваться в образовательном процессе. Безусловно, приоритет отдается УМК от носителей.

Цели курса четко прописаны и относятся преимущественно к структурно-функциональным аспектам, например:

- понимать различные типы устных сообщений на английском языке;
- выявлять отношения и точки зрения на основе прослушанного материала;
- начинать и принимать участие в беседах на профессиональные темы;
- извлекать из текста необходимую информацию с использованием определенных техник;
- составлять письменные сообщения в профессиональной сфере (электронные письма, доклады, оферты и т.д.);
- уверенно и эффективно общаться в деловой среде на иностранном языке[6].

Коллеги из Университета Бабеша-Бойяи предлагают по результатам успешной сдачи промежуточного контроля по деловому английскому языку выдавать сертификат международного (национального) образца. В таком случае экзамены можно проводить в соответствии с критериями и стандартами международного лингвистического сообщества (например, Business English Cambridge)[10].

В контексте общей популярности профессионально-ориентированного обучения иностранным языкам в Финансовом университете при Правительстве РФ в учебный план магистратуры по направлению 38.04.01 «Экономика» была включена дисциплина «Деловой английский язык» в рамках университетского блока дисциплин по выбору, с общим объемом 3 ECTS (108 академических часов), что также представляется целесообразным ввиду возрастной категории студентов на данной образовательной ступени и карьерных целей обучающихся – работа в международных компаниях и профессиональное общение с иностранцами и экспатами[18].

Обратим особое внимание на реализацию данного курса полностью на английском языке, включая лекции.

Зарубежные исследователи отмечают следующие преимущества преподавания курсов на английском языке:

- более эффективное инвестирование обучающихся в свое образование;
- более высокие результаты студентов с точки зрения показателей овладения английским языком и лингвистическими навыками;
- новый, более широкий взгляд на освоение преподаваемой дисциплины;
- развитие навыков межкультурной коммуникации;
- повышение конкурентоспособности вследствие знаний иностранного языка и профессиональной сферы[18].

Предлагается также выделить три основных вида преподавания дисциплин бизнес направленности на английском языке:

- 1) полностью англоязычные степени бакалавра и магистра разных направлений на английском языке;
- 2) отдельные (инновационные) занятия на английском языке в рамках профиля на родном языке;
- 3) специализированные дисциплины на английском языке, включенные в программу бакалавриата или магистратуры[19].

Согласно рабочей программе дисциплины, основным результатом освоения курса является способность владеть иностранным языком на уровне, позволяющем осуществлять профессиональную и исследовательскую деятельность, в т.ч. в иноязычной среде.

Предполагается, что в результате изучения дисциплины студенты будут:

- *знать* особенности стиля, грамматики и словаря письменной и устной коммуникации в сфере профессионально-делового общения; оформление представления исследовательской деятельности в устной и письменной форме; виды письменных текстов, в том числе деловых писем, и устных выступлений; правила речевого поведения в профессионально-деловом общении; международные и отечественные требования к содержанию и оформлению исследовательской работы; структуру презентации и статьи на профессионально-деловую тему;

диалогические и монологические формы коммуникации и их особенности; приемы техники чтения;

- *уметь* адекватно использовать языковые нормы профессионально-делового общения в письменной и устной коммуникации; подбирать литературу по теме исследования и оформлять её список; структурировать презентацию или статью с результатами исследования; подбирать и выделять терминологическую основу изложения исследования; составлять аннотацию исследования; кратко излагать содержание специальных статей; оформить свою точку зрения о прочитанной литературе и понять чужую; использовать монологические (деловое письмо и др.) и диалогические формы (дискуссия и др.) общения в ситуациях профессионально-делового обмена информацией; пользоваться общепринятыми формами профессионально-делового общения и понимать их; анализировать профессионально значимые вопросы;

- *владеть* основными нормами и правилами профессионально-делового общения; способами оформления исследовательской работы; стилистическим, грамматическим и словарным оформлением на письме и в устной речи результатов профессионально-делового общения; приемами краткого изложения прочитанного; техникой презентаций исследовательской деятельности; терминологией в пределах профессионально-деловой тематики общения; приемами анализа прочитанного и краткого изложения своей точки зрения; приемами ведения дискуссии и представления различных точек зрения на обсуждаемую тему; языковыми приемами сегментации высказывания[19].

Учебной программой по деловому английскому языку предусмотрены такие темы для изучения, как:

- Деловая этика и этикет. Этические проблемы деловых отношений. Этические принципы.
 - Существующие типы компаний. Бизнес-процессы компании: построение, анализ, рекомендации. Система показателей деятельности компании. Оптимизация деятельности организации.
 - Современные технологии управления персоналом. Мотивация трудовой деятельности. Корпоративная культура.
 - Технология организации и проведения деловых совещаний. Анализ нестандартных ситуаций. Управление конфликтами.
 - Основные правила и принципы управления проектами. Организационная структура проекта. Оценка эффективности и рисков проектов.
 - Управление качеством. Рекламная деятельность. Стратегический маркетинг. Маркетинговые исследования.
 - Переговоры. Правила и тактика ведения переговоров. Особенности организации деловых встреч.
 - Национальный этикет делового общения. Прием иностранных делегаций. Организация презентаций и приемов. Этикет коммуникаций[20].
- Для достижения поставленных целей и с учетом англоязычной специфики курса дисциплины был

выбран подход смешанного обучения с опорой на аутентичные ресурсы и с использованием информационных технологий. Так, для развития письменных навыков деловой и академической коммуникации мы обратились к пособию «Английский язык: Основы академического письма» от коллектива авторов Финансового университета. Данное учебное пособие представляет для нас особый интерес, т.к. оно полностью англоязычное, включая не только содержание заданий, но и их формулировки.

Пособие включает работу над созданием академического текста на английском языке, что крайне актуально для магистрантов в свете перспективы написания диссертации. Теоретический и практический материал разработан как для проведения аудиторных занятий, так и выполнения самостоятельных работ, сопровождается заданиями для магистрантов, ориентированными на выполнение в группах или индивидуально. Особое внимание уделяется практической направленности знаний, полученных в процессе использования пособия[21].

Основным зарубежным учебником в рамках дисциплины использовался хорошо зарекомендовавший себя *The Business 2.0* (уровни B2 и C1) от издательства Macmillan.[21,22] Задания пособия формируют языковой портфель студента магистратуры, который необходим для качественного развития лингвокоммуникативной и языковой личности, осознания важности профессиональной направленности, положительной мотивации студента. Арупова Н.Р. отмечает целесообразность последовательной работы над созданием языкового портфеля с точки зрения развития способности к рефлексивной и адекватной оценке и, как следствие, академической автономности студента[11].

Уделяя особое внимание межкультурной коммуникативной компетенции в обучении деловому английскому языку, следует рассматривать этот аспект как набор необходимых навыков разрешения разногласий в рамках конфликтных ситуаций между участниками-представителями разных стран и регионов[23].

Из учебников *The Business 2.0* были выбраны разделы и задания, релевантные для решения целей и задач, поставленных перед нами. Так, интерес представляли темы: *Personal development, Corporate image, Supply chain, Managing conflict, Strategic marketing, Risk management* и пр. Очевидна профессиональная и проблемная ориентированность материалов. Следует отметить, что в рамках преподавания курса мы не руководствовались просто пошаговым выполнением заданий в учебнике, а вычленили только те из них, которые соответствуют развитию необходимых навыков и умений с опорой на РПД. В связи с этим серьезное внимание уделялось дискуссиям, заданиям по аудированию, чтению и письму. В процессе работы с текстами и лексическим материалом магистрантам разрешалось сразу добавлять выявленные единицы в терминологический глоссарий.

Реакция студентов во время аудиторных занятий и последующие результаты контроля позво-

лили выявить наиболее эффективные виды заданий, встречающихся в рассматриваемом пособии. К ним относится, например:

Work with a partner. What do you know about McDonald's, the global fast food chain? How would you describe its corporate image. Complete as much of the information below as you can. Далее студентам предлагается заполнить пропуски в небольшой таблице, касающиеся даты и места основания компании, логотипа, продукции / меню и т.д.

Другим примером коммуникативного задания профессиональной направленности может служить следующее:

You have a weekend job serving drinks in a local café. The owner decides to outsource the staff to an employment agency: your job doesn't change, but now you work for Manpower instead of for the café owner. In small groups, discuss whether your situation is better or worse than before, and why. Think about job security, working conditions, payment, training, opportunities, etc. Затем можно расширить задание, устроив соревнование или преобразовав его в форму дебатов.

Задания на работу с лексико-грамматическим материалом также отличаются разнообразием и креативом. Студентам предлагается решать квизы, выявлять различные проблемы на основе прослушанного отрывка, распределять советы по типам стратегий управления в условиях конфликтных ситуаций; решать проблему и представлять ее в письменном виде от лица регионального представителя компании с обязательным использованием клише и других узкоспециальных устойчивых выражений.

Чтение лекций также проходило полностью на английском языке с опорой преимущественно на аутентичные источники, что полностью соответствует концепции погружения в языковую среду и профессионально-ориентированного обучения.

В лекции также рассматриваются такие аспекты делового этикета, как:

- *Workplace etiquette*
- *Table manners and meal etiquette*
- *Professionalism*
- *Communication etiquette*
- *Meetings etiquette*

Студентам предлагается видео на английском (в общем доступе на сервисе *youtube.com*) о том, как себя правильно вести за столом во время деловой встречи или званого ужина[24]. Затем предлагается ознакомиться с основными организационно-правовыми структурами компаний согласно англо-саксонскому корпоративному праву и сравнить их с российскими в формате мини-диалога.

Типы писем и основы деловой корреспонденции рассматриваются во второй лекции. Представляем отрывок, посвященный составлению резюме и ведению деловой переписки при устройстве на работу.

Лекция сопровождается интерактивом со студентами, просмотром видео, обсуждением актуальных проблем, примерами от тех, кто уже нашел работу или в поиске.

Еще одной темой, представленной в формате интерактивной лекции, была *Human Resource Management*, один из наиболее популярных аспектов бизнес-деятельности в наше время (приложение 4).

Все лекции сопровождаются мультимедийной презентацией, мини-диалогами со студентами, краткими вопросами на понимание содержания нового материала. Важно понимать, что контент следует подвергать минимальным изменениям в целях сохранения языковой аутентичности, не забывая при этом об авторских правах.

В рамках курса предусмотрены различные виды самостоятельной работы общим объемом 76 академических часов. Так, студенты читают тексты различного характера по обозначенной тематике, составляют терминологический словарь, пишут аннотации к прочитанным статьям и книгам, принимают участие в коллективной/групповой проектной работе и подготовке её презентации. Предлагается использовать фронтальные и тыловые камеры смартфонов для записи индивидуальных выступлений, монологов, питчей (*pitching*) с последующим критическим анализом студентами собственных ошибок, оговорок, речевых шероховатостей. Полученные результаты обсуждаются в интерактивной форме на занятиях.

Настоятельно рекомендуется четко описывать критерии домашнего задания с использованием смартфона в рамках самостоятельной работы, а именно: конкретизировать формат (*pitch, monologue*), тему (или предоставить студенту свободу выбора в рамках курса, блока), задачи проекта с точки зрения бизнес-контекста, продолжительность записи, целевую аудиторию, структуру речи, форму представления работы.

Об эффективности интерактивных методов и технологий обучения, способствующих активизации и интенсификации учебно-познавательной деятельности студентов, положительно воздействующих на личность обучаемого, а также их соответствии целям преподавания иностранного языка в вузах говорят многие исследователи[25].

Интерес представляют результаты исследования эффективности и ценности интерактивных методов с точки зрения влияния на развитие готовности языковой личности, т.е. усвоения студентами знаний и формирования у них умений с их последующим самостоятельным применением на практике. Так, были выявлены: рост коммуникативной активности; развитие навыков аргументации, публичных выступлений; готовность к принятию решений в нестандартных ситуациях; интенсификация сотрудничества и способность к работе в команде; преодоление языковых барьеров[25].

Сформированные умения и навыки в области делового английского языка проверяются в середине модуля в рамках аттестационной работы в тестовом формате и на последнем занятии в виде зачета. Контрольная работа включает следующие задания:

Read the text and choose the best option from A, B, C or D below (multiple choice).

Fill in the gaps with the right preposition.

Chose the best word to fill the spaces.

Complete the second sentence so it has a similar meaning to the first one, using the word in the brackets.

Open the brackets using the right form.

Как видим, текущий контроль проводится в более традиционной форме теста на проверку базовых лексико-грамматических навыков.

В рамках зачета каждый магистрант должен предоставить глоссарий на 300 терминов, написать краткий обзор прочитанной литературы по бизнес-английскому и подготовить презентацию на одну из тем, указанных в РПД дисциплины. Важно четко донести до студентов требования как к оформлению глоссария, так и к обзору источников и публичному выступлению. Несмотря на то, что большая часть выпускников бакалавриата в настоящее время владеет базовыми навыками подготовки и выступления с мультимедийной презентацией перед аудиторией, далеко не все из них обучались на английском языке и осведомлены об отличиях в общих критериях и чисто лингвистическом аспекте.

Зарубежные исследователи предлагают разбивать подготовку выступления на несколько этапов:

1) *research phase* (исследовательская фаза, в процессе которой студенты изучают различные источники, собирают профессиональные данные, вникают в концепт);

2) *demonstration phase* (фаза демонстрации, когда студенты делятся найденной и обработанной информацией во время аудиторного занятия, получают обратную связь от преподавателя и сверстников);

3) *review and reflect phase* (на данном этапе студенты могут записывать свои выступления с помощью доступных мультимедийных средств, анализировать ошибки, прогресс, данные, участвовать в групповых обсуждениях)[26].

Не стоит забывать и о страхе выступлений перед аудиторией, преодоление которого входит в одну из ключевых задач, поставленных перед преподавателем при обучении деловому иностранному языку магистров. Способность не бояться выступать с докладами, отчетами, презентациями, безусловно, играет важнейшую роль с точки зрения дальнейших перспектив карьерного роста. Тревожное же состояние, зачастую связанное с неуверенностью в себе, дискомфортом, беспокойством и проявляющееся в неловкости движений, зажатости, растерянной жестикуляции, мимике и нерешительном голосе, наоборот, может лишить спикера шансов на повышение и признание успехов в работе. Следует отметить три основных типа факторов, способствующих развитию контроля страха публичных выступлений и повышению стрессоустойчивости в этом тексте: культурные, лингвистические и психологические (или аффективные)[27]. Тренинг подобных выступлений на занятиях по деловому английскому языку для магистрантов с обязательной возможностью планирования и постоянной практикой представляется решением про-

блемы. Тем не менее временные рамки аудиторных часов в магистратуре практически нивелируют сказанное выше. В подобной ситуации выходом видится использование различных мультимедийных технологий, а именно: вики, подкастов, YouTube[28], формата интернет-собеседования, веб-конференций, записи своей речи на смартфон и т.д. Подобные инструменты и средства позволяют студентам получать инструкции, отзывы и критику от других магистрантов и преподавателей[28].

Считается, что репетиция оказывает влияние на качество выступления двумя способами: за счет выполнения конкретного коммуникативного задания успешно решается подобная задача в будущем; успех над одним коммуникативным заданием значительно облегчает студентам работу с другими разновидностями схожей задачи[27].

Напомним, что в рамках курса вся теоретическая информация предоставляется на английском языке. Приводим пример лингвистических критериев, которым должно соответствовать профессионально-ориентированное выступление студентов с мультимедийной презентацией:

The speech must:

- conform to the corresponding speech type,
- meet time limits,
- provide a clear purpose/thesis,
- present an identifiable introduction, body, conclusion,
- be delivered competently and extemporaneously,
- be free of major errors in grammar, pronunciation, language,
- consider an appropriate topic,
- fulfill major functions of the introduction/conclusion,
- provide clear organization of main points/supporting material,
- support main points with adequate evidence-cited sources,
- gain attention, feeling, commitment from audience,
- be delivered in a manner to strengthen message impact.

Таким образом, опыт преподавания дисциплины «Деловой английский язык» для студентов магистратуры с применением интерактивных методов и технологий демонстрирует целесообразность комплексного подхода и обучения по принципу погружения. Выпускники, обладающие навыками профессиональной коммуникации в сфере делового общения, приобретенными в рамках изучения дисциплины, безусловно, выходят на международный рынок труда с явным преимуществом в борьбе за высокие позиции в современных условиях жесткой конкуренции.

Литература

1. Храмова Ю.Н., Хайруллин Л.Д. Использование инновационных технологий в преподавании делового английского языка // Балтийский гуманитарный журнал. 2018. Т. 7. № 1(22). С. 309.

2. Нехаева О.Г., Борисова А.А. Коммуникативный подход к изучению делового английского языка // Сборник научных статей по материалам научных конференций ГНИИ «Нацразвитие». Конференция Проблемы управления качеством образования; Поколение будущего. Санкт-Петербург, 2019. С. 34.
3. Chunling Geng. On the Teaching Innovation of Business English Teaching: A study on Multimodal Communicative Competence of Ethnic Universities / Theory and Practice in Language Studies, Vol. 7, No. 4, 2017. С. 322.
4. Лейкина М.М. Коммуникативный подход к оцениванию языковой компетенции в обучении деловому английскому // Лингвистика, переводоведение и методика обучения иностранным языкам: актуальные проблемы и перспективы: сборник материалов I Всероссийской научно-практической конференции с международным участием. Орел, 2019. С. 563-565.
5. Полуосьмак А.Д. Case-study как эффективный метод обучения деловому английскому студентов нелингвистических специальностей // Вестник МГЛУ. Выпуск 16 (727). 2015. С. 201.
6. Diana Zagan-Zelter, Sergiu Zagan-Zelter. Teaching Business English – a challenge both for students and academics // Procedia Social and Behavioral Sciences 3 (2010). 2010. С. 245.
7. Chunling Geng. On the Teaching Innovation of Business English Teaching: A study on Multimodal Communicative Competence of Ethnic Universities / Theory and Practice in Language Studies, Vol. 7, No. 4, 2017. С. 322.
8. Шарков Ф. И., Комарова Л. В. Коммуникация: деловое общение, коммуникативные техники и технологии // Коммуникология. Издательство: Шарков Феликс Изосимович. Т. 6, № 4, 2014. С. 17.
9. Chandra Sekhar Rao V. English for Business and Management // Journal for Research Scholars and Professionals of English Language Teaching. Issue 2, Vol. 1, 2017. С. 6. [Электронный ресурс]. https://www.researchgate.net/publication/321743845_ENGLISH_FOR_BUSINESS_AND_MANAGEMENT (дата обращения: 05.03. 2019).
10. Громова Д.А., Ребикова Л.Д. Компетентностный подход к изучению делового английского языка // Paper presented at Foreign Language in the System of Secondary and Higher Education, Прага, 2019. С. 57-58.
11. Арупова Н. Р. Деловая коммуникация на английском языке: инновации в обучении деловому английскому // Профессиональная коммуникация и мультикомпетентность: сб. научных трудов / под общ. ред. Л.К. Раицкой. М.: МГИМО-Университет, 2015. С. 29.
12. Dai Guiyu & Liu Yang. An Empirical Study on Business English Teaching and Development in China – A Needs Analysis Approach // Higher Education Studies; Vol. 6, No. 2; 2016. С. 150.
13. Bonsignori Veronica. A Multimodal Approach to Teaching Business English through Films. A Case Study // LinguaeLinguaggi. Volume 29. 2019. С. 527.
14. Аверьянова С.В. Smalltalk как элемент модульной системы обучения деловому английскому в неязыковом вузе // Больше, чем английский: профессиональные подходы к обучению профессионалов. Сборник научных трудов и материалов международной научно-практической конференции. Центр иностранных языков и межкультурной коммуникации экономического факультета МГУ, Представительство издательства Оксфордского университета и образовательная компания RELOD, 2019. С. 9.
15. Нехаева О.Г., Борисова А.А. Коммуникативный подход к изучению делового английского языка // Сборник научных статей по материалам научных конференций ГНИИ «Нацразвитие». Конференция Проблемы управления качеством образования; Поколение будущего. Санкт-Петербург, 2019. С. 36.
16. Бортникова Т.Г. Формирование коммуникативной компетентности студентов в рамках курса «Деловой английский» // Вестник Тамбовского университета. Серия Гуманитарные науки. 2018. Т. 23, № 172. С. 44.
17. Ильясова А.М., Хакимзянова А.С., Нурхамитов М.Р. Использование кейсов (тематических исследований) в обучении студентов деловому и юридическому английскому языку // Проблемы современного педагогического образования. 2018. № 61-1. С. 1-2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ispolzovanie-keysovtematicheskih-issledovaniy-v-obuchenii-studentov-delovomu-i-yuridicheskomu-angliyskomu-yazyku> (дата обращения: 15.03. 2019).
18. Wenzhong Zhu, Xuping Deng, Jingyi Li. A Case Study on Teaching Business Courses in English or Bilingualism with Guangwai as an Example // English Language Teaching; Vol. 7, No. 9; 2014. С. 156.
19. Климова И. И., Мельничук М. В., Калугина О. А. Деловой английский язык: Рабочая программа дисциплины. М.: Финансовый университет, Департамент языковой подготовки, 2017. С. 5-6.
20. Климова И. И., Васьбиева Д. Г., Калугина О.А. Английский язык: Основы академического письма. Учебное пособие для магистрантов. Часть 1. — Москва: изд. Финансовый университет, 2016. 120 с.
21. Allison, J. The Business 2.0. B2 Upper Intermediate. Student's Book / J. Allison, J. Townend, P. Emmerson. — Oxford: Macmillan Publishers Limited, 2013. -160p.+1CD.
22. Allison, J. The Business 2.0. C1 Advanced : Student's book / J. Allison, R. Appleby, E. de Chazal. — Oxford : Macmillan, 2013. — 160 p.
23. Горынина А.А. Актуальность межкультурной коммуникативной компетентности в обучении деловому английскому языку // Современные подходы к повышению качества сервиса в индустрии туризма и гостеприимства в условиях межкультурной коммуникации: материалы IX Международной научно-практической конференции. Екатеринбург, 2019. С. 128.
24. Видеохостинговый сайт [Электронный ресурс]. — URL: <https://www.youtube.com/> (дата обращения: 10.03. 2019).

25. Пономаренко Е.П., Иванова А.Л. Методы интерактивного обучения деловому английскому языку как средство формирования языковой личности студентов технического вуза // В сборнике: Технические университеты: интеграция с европейскими и мировыми системами образования. Материалы VII Международной конференции. В 2 томах. 2019. С. 593.

26. Ibbi-Shea G. Using Public Speaking Tasks in English Language Teaching // English Teaching Forum, Number 2, 2009. С. 19-20.

27. Ainol Haryati Ibrahim, Zailin Shah Yusoff. Teaching Public Speaking in a Blended Learning Environment // International Journal of Social Science and Humanity, Vol. 2, No. 6, 2012. С. 573.

28. Видеохостинговый сайт [Электронный ресурс]. <https://www.youtube.com/> (дата обращения: 10.03. 2019).

Modern approaches to teaching the discipline "Business English" in the magistracy of a non-linguistic university
Smakhtin E.S.

Financial University under the Government of the Russian Federation

Nowadays it is customary to pay special attention to knowledge of a foreign language as an element of the general and professional culture of a specialist competitive on the world stage. In the context of the expansion of international business relations, the creation of joint ventures, an increase in the number of large multinational corporations, the quality standards of cooperation at all levels are increasing and, as a result, the requirements for the intercultural communicative competence of its participants.

The experience of teaching the discipline "Business English" for graduate students using interactive methods and technologies demonstrates the feasibility of an integrated approach and immersion learning. Graduates who have the skills of professional communication in the field of business communication, acquired in the course of studying the discipline, of course, enter the international labor market with a clear advantage in the struggle for high positions in modern conditions of fierce competition.

Keywords: business English, educational process, educational environment, business communication, professional communications

References

1. Khramova Yu.N., Khairullin L.D. The use of innovative technologies in teaching business English // Baltic Humanitarian Journal. 2018. Vol. 7. No. 1 (22). S. 309.
2. Nekhaeva O.G., Borisova A.A. A communicative approach to the study of business English // Collection of scientific articles based on the materials of scientific conferences of the State Research Institute "National Development". Conference Problems of education quality management; Generation of the future. St. Petersburg, 2019, p. 34.
3. Chunling Geng. On the Teaching Innovation of Business English Teaching: A study on Multimodal Communicative Competence of Ethnic Universities / Theory and Practice in Language Studies, Vol. 7, No. 4, 2017, p. 322.
4. Leikina M.M. A communicative approach to assessing linguistic competence in teaching business English // Linguistics, translation studies and methods of teaching foreign languages: current problems and prospects: a collection of materials of the I All-Russian scientific and practical conference with international participation. Orel, 2019. S. 563-565.
5. Poluosmak A.D. Case-study as an effective method of teaching business English to students of non-linguistic specialties // Vestnik MGLU. Issue 16 (727). 2015. S. 201.
6. Diana Zagan-Zelter, Sergiu Zagan-Zelter. Teaching Business English - a challenge both for students and academics // Procedia Social and Behavioral Sciences 3 (2010). 2010. S. 245.
7. Chunling Geng. On the Teaching Innovation of Business English Teaching: A study on Multimodal Communicative Competence of Ethnic Universities / Theory and Practice in Language Studies, Vol. 7, No. 4, 2017, p. 322.
8. Sharkov FI, Komarova LV Communication: business communication, communication techniques and technologies // Communicology. Publisher: Sharkov Felix Izosimovich. Vol. 6, No. 4, 2014. S. 17.

9. Chandra Sekhar Rao V. English for Business and Management // Journal for Research Scholars and Professionals of English Language Teaching. Issue 2, Vol. 1, 2017. S. 6. [Electronic resource]. https://www.researchgate.net/publication/321743845_ENGLISH_FOR_BUSINESS_AND_MANAGEMENT (date accessed: 03/05/2019).
10. Gromova D.A., Rebikova L.D. Competence approach to the study of business English // Paper presented at Foreign Language in the System of Secondary and Higher Education, Prague, 2019, pp. 57-58.
11. Arupova NR Business communication in English: innovations in teaching business English // Professional communication and multicompetence: collection of articles. scientific papers / under total. ed. L.K. Raitskaya. M.: MGIMO-University, 2015. S. 29.
12. Dai Guiyu & Liu Yang. An Empirical Study on Business English Teaching and Development in China - A Needs Analysis Approach // Higher Education Studies; Vol. 6, No. 2; 2016. S. 150.
13. Bonsignori Veronica. A Multimodal Approach to Teaching Business English through Films. A Case Study // LinguaeLinguaggi. Volume 29. 2019, p. 527.
14. Averyanova S.V. Smalltalk as an element of a modular system of teaching business English in a non-linguistic university // More than English: professional approaches to teaching professionals. Collection of scientific papers and materials of the international scientific and practical conference. Center for Foreign Languages and Intercultural Communication, Faculty of Economics, Moscow State University, Oxford University Press and RELOD educational company, 2019, p. 9.
15. Nekhaeva O.G., Borisova A.A. A communicative approach to the study of business English // Collection of scientific articles based on the materials of scientific conferences of the State Research Institute "National Development". Conference Problems of education quality management; Generation of the future. St. Petersburg, 2019, p. 36.
16. Bortnikova T.G. Formation of communicative competence of students in the framework of the course "Business English" // Bulletin of the Tambov University. Series Humanities. 2018. Vol. 23, No. 172, p. 44.
17. Ilyasova A.M., Khakimzyanova A.S., Nurkhamitov M.R. The use of cases (case studies) in teaching students business and legal English // Problems of modern pedagogical education. 2018. No. 61-1. S. 1-2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ispolzovanie-keysov-tematicheskikh-issledovaniy-v-obuchenii-studentov-delovomu-i-yuridicheskomu-angliyskomu-yazyku> (date accessed: 03/15/2019).
18. Wenzhong Zhu, Xuping Deng, Jingyi Li. A Case Study on Teaching Business Courses in English or Bilingualism with Guangwai as an Example // English Language Teaching; Vol. 7, No. 9; 2014. S. 156.
19. Klimova I. I., Melnichuk M. V., Kalugina O. A. Business English: Working program of the discipline. M.: Financial University, Department of language training, 2017. S. 5-6.
20. Klimova I.I., Vasbieva D.G., Kalugina O.A. English: Fundamentals of Academic Writing. Textbook for undergraduates. Part 1. - Moscow: ed. Financial University, 2016. 120 p.
21. Allison, J. The Business 2.0. B2 Upper Intermediate. Student's Book / J. Allison, J. Townend, P. Emmerson. — Oxford: Macmillan Publishers Limited, 2013. -160p. + 1CD.
22. Allison, J. The Business 2.0. C1 Advanced: Student's book / J. Allison, R. Appleby, E. de Chazal. - Oxford: Macmillan, 2013. - 160 p.
23. Gorynina A.A. The relevance of intercultural communicative competence in teaching business English // Modern approaches to improving the quality of service in the tourism and hospitality industry in the context of intercultural communication: materials of the IX International Scientific and Practical Conference. Yekaterinburg, 2019, p. 128.
24. Video hosting site [Electronic resource]. - URL: <https://www.youtube.com/> (date accessed: 03/10/ 2019).
25. Ponomarenko E.P., Ivanova A.L. Methods of interactive teaching business English as a means of forming the linguistic personality of students of a technical university // In the collection: Technical universities: integration with European and world education systems. Materials of the VII International Conference. In 2 volumes. 2019. S. 593.
26. Ibbi-Shea G. Using Public Speaking Tasks in English Language Teaching // English Teaching Forum, Number 2, 2009. S. 19-20.
27. Ainol Haryati Ibrahim, Zailin Shah Yusoff. Teaching Public Speaking in a Blended Learning Environment // International Journal of Social Science and Humanity, Vol. 2, No. 6, 2012. S. 573.
28. Video hosting site [Electronic resource]. <https://www.youtube.com/> (date accessed: 03/10/2019).

Отдельные аспекты повышения качества подготовки выпускников по направлению «государственное и муниципальное управление»

Зуденкова С.А.

к.э.н., доц., ФГОБУ ВО «Финансовый университет при Правительстве Российской Федерации»

Малахова А.А.

студент, ФГОБУ ВО «Финансовый университет при Правительстве Российской Федерации»

Одной из составляющих качественной подготовки государственных гражданских служащих является тесная связь с работодателем – органом власти, в ходе которой осуществляется формирование необходимых навыков у обучающихся. Предлагается решение этой проблемы через реализацию программы по привлечению студентов со второго курса на стажировку. Возможность стажировки в органе власти в течение 2-х лет обучения по программе бакалавриата, позволит выпускнику полностью овладеть необходимыми компетенциями.

Ключевые слова: государственное и муниципальное управление, государственная гражданская служба, качество подготовки выпускников.

Повышение качества государственного управления, особое место в структуре которого занимают органы исполнительной власти, осуществляющие непосредственное управление, выработку и проведение государственной политики в сферах отведенной им компетенции, является актуальной задачей современности. Одним из аспектов указанной задачи, является кадровое обеспечение органов власти, а именно, подготовка молодых «управленцев».

Специфика подготовки по направлению «Государственное и муниципальное управление» подробно рассмотрена в научной литературе. Например, исследователи отмечают специфику зарубежного подхода к образованию и его встраивание в российскую действительность [2], тенденции развития государственной гражданской службы [1], проблемы выполнения ВКР по направлению «Государственное и муниципальное управление» [3].

Удовлетворением запроса на выпускников по направлению «Государственное и муниципальное управление» занимаются многие высшие учебные заведения в РФ, среди которых можно отметить ведущую пятерку, по состоянию на 2019 год: РАН-ХиГС, МГУ им. Ломоносова, НИУ ВШЭ, Финуниверситет, РЭУ им. Плеханова.

В современных условиях, когда все большую популярность набирают тенденции в государственном управлении к «человекоориентированности» в кадровом аспекте, путь к совершенствованию деятельности органов исполнительной власти лежит через развитие человеческого капитала и «возвращение» квалифицированных кадров задолго до их фактического поступления на государственную службу. Органы исполнительной власти призваны не только вырабатывать и обеспечивать проведение государственной политики, но и обеспечивать баланс в социально-экономической сфере путем налаживания коммуникации и взаимодействия трех её основных субъектов: государства, населения и представителей бизнес-среды. Для этого в рабочий процесс необходимо привлекать людей, экстраординарных, креативных, владеющих нетрадиционным мышлением и способных генерировать качественно новые решения текущих проблем.

Такой опыт успешно применяется в Сингапуре. Первый премьер-министр, автор «Сингапурского чуда» – Ли Куан Ю [4] продвигал идею, что именно способные люди, стремящиеся к саморазвитию и

способные выдвигать оригинальные идеи и решения, способны достичь больших целей и быть полезными государству и обществу. По его мнению, государственные служащие должны обладать следующими качествами для обеспечения успешного функционирования системы государственного управления:

- эффективная деятельность, рациональность и предсказуемость;
- высокая нравственность;
- творческая активность;
- способность учиться на опыте других;
- быстрое и решительное воплощение в жизнь качественно новых идей;
- умение убеждать большинство населения в необходимости жестких реформ;
- поддержание постоянной коммуникации с населением.

Одним из способов решения указанной проблемы может являться реализация соответствующей образовательной программы, имеющей целью выявление молодежи, которая обладает рассмотренными выше характеристиками, среди студентов, учащихся по направлению «Государственное и муниципальное управление», основные параметры программы «Твой старт» раскрываются ниже.

Например, Финуниверситет предоставляет возможность студентам, отличившимся в учебе, прохождения практики (учебной и производственной) в Минэкономразвития России.

По факту получения диплома бакалавра любой выпускник соответствующего профиля, которому удается устроиться на государственную службу, теряет как минимум пол года, прежде чем его трудовая деятельность станет эффективной. По данным опроса университета ISMA (Латвия), при поступлении на новую работу:

- 53 % сотрудников нуждаются в кураторстве и наставничестве, неотложной помощи более опытных коллег;
- 74 % сотрудников смогли адаптироваться к новому коллективу (в психологическом аспекте) после 6 месяцев с начала трудовой деятельности;
- 61 % отметили, что испытывали первые полгода сложности с профессиональной адаптацией.

Для того, чтобы не растрчивать продуктивность новых кадров, поддерживать интерес работодателя в лице Министерства в новых сотрудниках, и мотивацию студентов к развитию и дальнейшему поступлению на государственную службу, считаю необходимым начинать отбор талантливых студентов, начиная с середины второго курса.

При этом на Департамент кадровой политики и развития персонала возложить организационные вопросы, по проведению анкетирования, отбора студентов и оформления их на работу на общественных началах, а на Департамент мониторинга реализации национальных проектов возложить практическую часть, связанную с вовлечением отобранных студентов в трудовой процесс и обеспечением наставничества.

На первом этапе, после третьей сессии, среди желающих студентов, при условии их хорошей

успеваемости (80% - оценки «отлично», остальные 20 % - оценки «хорошо») необходимо проводить анкетирование, на предмет их инициативности, творческой активности, видения себя в профессии государственного служащего, амбициозности и имеющейся мотивации развиваться в данном направлении. На втором этапе по итогам анкетирования, отбираются студенты, сроком на четвертый семестр, для ознакомления со спецификой деятельности Министерства (в рамках предложения: с деятельностью Департамента мониторинга реализации национальных проектов) и для привлечения к трудовой активности на общественных началах - стажировке.

После перехода студента на третий курс, в случае, если он готов и способен остаться в программе, соответствующим Департаментом Министерства за ним закрепляется статус «Помощник», который должен обновляться последующие два года, студент продолжает деятельность на общественных началах, поддерживая требуемый уровень успеваемости в университете и оказывая помощь Департаменту на регулярной основе в свободное от учебных занятий время. Также в качестве поощрения студентам по данной программе может быть предусмотрена стипендия, которая могла бы оказать материальную поддержку талантливым, активным, творческим и находчивым молодым людям, видящим свое развитие в Министерстве и готовым стать его частью.

Таким образом, предложенная программа позволяет на ранних этапах отобрать целеустремленных, мотивированных к работе в органах государственной власти студентов, видящих свой путь развития по получаемой специальности и не ищущих только материальной выгоды для себя, способных привносить качественно новые предложения и решения, помогая сделать деятельность структурных подразделений Министерства эффективнее. Программа позволяет в процессе получения теоретических основ в университете, подкреплять полученные знания практическими навыками, вынесенными из деятельности в ведомстве, что обеспечит всестороннее развитие молодежи и подготовку к выпуску из высшего учебного заведения потенциальных сотрудников органов государственной власти с опытом работы и необходимой базой знаний.

Литература

1. Зуденкова С.А. Особенности реформирования и развития государственной службы на современном этапе // Экономика и предпринимательство. 2019. № 12. с. 1132 – 1135.
2. Ковальчук А.О., Хаванова Н.В. Зарубежный опыт подготовки кадров высшей квалификации для образования и науки // Вестник Ассоциации вузов туризма и сервиса. 2011. № 3. с. 78 – 85.
3. Милькина И.В., Зуденкова С.А. К вопросу о подготовке выпускной квалификационной работы бакалавра по направлению 38.03.04 «Государственное и муниципальное управление» // Муниципальная академия. 2016. № 4. с. 90 – 96.
4. Сингапурское чудо: Ли Куан Ю / [пер. англ. В.Н. Верченко]. - Москва: Издательство АСТ, 2016. - 288с.

Certain aspects of improving the quality of training graduates in the direction of "state and municipal administration"

Zudenkova S.A., Malakhova A.A.

Financial University under the Government of the Russian Federation

One of the components of high-quality training of civil servants is a close relationship with the employer - the authority, during which the necessary skills are formed among students. A solution to this problem is proposed through the implementation of a program to attract students from the second year to an internship. The possibility of an internship in a government body for 2 years of study under the bachelor's program will allow the graduate to fully master the necessary competencies.

Keywords: state and municipal administration, state civil service, quality of graduates training.

References

1. Zudenkova S.A. Features of reforming and development of public service at the present stage // *Economy and Entrepreneurship*. 2019. No. 12. p. 1132 - 1135.
2. Kovalchuk A.O., Khavanova N.V. Foreign experience in training highly qualified personnel for education and science // *Bulletin of the Association of Tourism and Service Universities*. 2011. No. 3. p. 78 - 85.
3. Milkina I.V., Zudenkova S.A. On the preparation of the final qualifying work of a bachelor in the direction 38.03.04 "State and municipal administration" // *Municipal Academy*. 2016. No. 4. p. 90 - 96.
4. Singapore miracle: Lee Kuan Yew / [trans. English V.N. Verchenko]. - Moscow: AST Publishing House, 2016. -- 288p.

Проектная деятельность в системе среднего профессионального образования

Щемелева Ю.Б.,

кандидат технических наук, доцент филиала ФГАОУ ВО «Южный федеральный университет»

Горовенко Л.А.,

кандидат технических наук, доцент, и.о. заведующего кафедрой общенаучных дисциплин Армавирского механико-технологического института (филиала) ФГБОУ ВО «Кубанский государственный технологический университет»

Проектная работа для организаций профессионального образования должна строиться на основе практико-ориентированной деятельности. Реализуя в своей педагогической деятельности активные методы обучения, в частности, проектную деятельность, педагог формирует метапредметные результаты обучения, закрепленные во ФГОС. Таким образом, главный участник проектной деятельности — обучающийся, овладевает умением самостоятельно определять цели деятельности и формулировать задачи, самостоятельно планировать пути достижения целей, осуществлять контроль своей деятельности в процессе достижения результата, определять способы действий в рамках предложенных условий и требований, корректировать свои действия в соответствии с изменяющейся ситуацией, овладевает основами самоконтроля, самооценки, а также умением продуктивно общаться и взаимодействовать в процессе совместной деятельности, учитывать позиции других участников деятельности, что, несомненно, скажется благотворно для развития личности обучающегося в целом.

Ключевые слова: проектная деятельность, система среднего профессионального образования, WorldSkills

ФГОС среднего профессионального образования определяет (среди прочих) следующие основные компетенции (ОК), характерные для всех направлений подготовки:

- организовывать собственную деятельность, исходя из цели и способов ее достижения, определенных руководителем;

- осуществлять поиск информации, необходимой для эффективного выполнения профессиональных задач;

- использовать информационно-коммуникационные технологии в профессиональной деятельности;

- работать в команде, эффективно общаться с коллегами, руководством, клиентами.

Эти компетенции в наибольшей степени могут быть сформированы путем организации проектной деятельности обучающихся.

Кроме того, ФГОС СПО ряда направлений подготовки напрямую обязует образовательные организации предусматривать при реализации компетентностного подхода использование индивидуальных и групповых проектов.

Проектная работа для организаций профессионального образования должна строиться на основе практико-ориентированной деятельности. Этому, в частности, способствует ежегодное проведение различных профессиональных конкурсов. Одним из самых известных является движение WorldSkills, которое явилось причиной того, что метод проектов прочно вошел в образование. Чемпионат WorldSkills проводится ежегодно и задействуется в нем все больше студенческой молодежи.

Затруднением в реализации проектной деятельности у обучающихся среднего профессионального образования является то, что проект часто подменяют исследованием. Необходимо обратить внимание, что проектный метод стремится не понять проблемы, а качественно изменить окружающую действительность с целью решения той или иной насущной проблемы и предполагает следующий подход: подумай, вообрази, поразмысли, каким путем и какими средствами можно сделать продукт, ведь именно он и будет результатом проекта. Тогда как исследование формирует у обучающихся установку на то, что мир познаваем и они готовы его исследовать, и четко формулируя гипотезу, и прора-

батывая ее с помощью эксперимента, обучающиеся получают результат исследования - новое знание. В проектах нет гипотез, но есть образ желаемого будущего, здесь результат известен с самого начала, в отличие от исследования, где результат его неизвестен. [1]

Реализуя в своей педагогической деятельности активные методы обучения, в частности, проектную деятельность, педагог формирует метапредметные результаты обучения, закрепленные во ФГОС. Таким образом, главный участник проектной деятельности — обучающийся, овладевает умением самостоятельно определять цели деятельности и формулировать задачи, самостоятельно планировать пути достижения целей, осуществлять контроль своей деятельности в процессе достижения результата, определять способы действий в рамках предложенных условий и требований, корректировать свои действия в соответствии с изменяющейся ситуацией, овладевает основами самоконтроля, самооценки, а также умением продуктивно общаться и взаимодействовать в процессе совместной деятельности, учитывать позиции других участников деятельности, что, несомненно, скажется благотворно для развития личности обучающегося в целом. [1]

Педагогическая общественность системы СПО рассматривает проектную и исследовательскую деятельность обучающихся как неотъемлемую часть образования, одно из направлений модернизации современного образования. Умение эффективно пользоваться методом проектов является показателем высокой квалификации мастера производственного обучения, его прогрессивной методики обучения и развития обучающихся. Цель проектного обучения состоит в том, чтобы создать условия, при которых студенты: самостоятельно и охотно добывают недостающие знания из разных источников; учатся пользоваться приобретенными знаниями для решения познавательных и практических задач; приобретают коммуникативные умения, работая в разных группах; развивают у себя исследовательские умения (умение выявления проблем, сбора информации, наблюдения, проведения эксперимента, анализа, построения гипотез, обобщения); развивают системное мышление. [2]

Задача преподавателя - отыскать такие пути применения проектирования, которые привлекли бы к данной деятельности студентов с различным уровнем знаний, умений и навыков, расположили бы их к общей совместной деятельности, активизировали бы интерес к профессии. Например, работа студентов с разным уровнем знаний в команде, где ведущую роль выполняет более подготовленный обучающийся, что очень важно для подготовки специалистов среднего профессионального уровня. [2]

Проектная деятельность обучающихся - совместная учебно-познавательная, творческая деятельность учащихся, имеющая общую цель, согласованные методы, способы деятельности, направленная на достижение общего результата деятельности. Непременным условием проектной деятельности является наличие заранее выработанных

представлений о конечном продукте деятельности, этапов проектирования (выработка концепции, определение целей и задач проекта, доступных и оптимальных ресурсов деятельности, создание плана, программ и организация деятельности по реализации проекта) и реализации проекта, включая его осмысление и рефлексию результатов деятельности. [2]

Этапы проектной деятельности студентов СПО уже более полно соответствуют самим принципам проектной деятельности и могут быть определены следующим образом:

1) организационно-подготовительный. Определение темы проекта, его цели и задач, поиск необходимой для начала проектирования информации, разработка плана реализации идеи. Формирование мотивации участников, создание инициативной группы, консультирование, помощь в подборке необходимых материалов, определение лишь общего направления и главных ориентиров поиска, определение критериев оценки деятельности обучающихся на всех этапах;

2) поисковый. Сбор, анализ и систематизация необходимой информации, обсуждение ее, выдвижение и проверка гипотез, оформление макета или модели проекта, самоконтроль. Регулярное консультирование по содержанию проекта, помощь в систематизации и обобщении материалов, индивидуальные и групповые консультации по правилам оформления проекта, стимулирование умственной активности обучающихся, отслеживание деятельности каждого участника, оценка промежуточных результатов, мониторинг совместной деятельности;

3) итоговый. Оформление пакета документов по проекту и информационных стендов, схем, диаграмм, подготовка устной презентации и защита содержания проекта, рефлексия. Помощь в разработке отчета о работе, подготовка выступающих к устной защите, отработка умения отвечать на вопросы оппонентов и слушателей, выступление в качестве эксперта на защите проекта, участие в анализе проделанной работы, оценка вклада каждого из исполнителей. [3]

Как и на других уровнях образования возможны индивидуальные и коллективные проекты, сравнительная характеристика преимуществ которых показана в таблице 1. [3]

Важным моментом организации проектной деятельности является предоставление обучающемуся четко и однозначно сформулированных критериев оценки достижения им успехов (уровня знания, умения, понимания и формирования компетентностей), что должно способствовать формированию четкой мотивации участия в учебном процессе и проектной деятельности как его части за счет создания положительной обратной связи на основе ясного, четкого формулирования конечной цели. Для этого необходимо унифицировать оценивание выполненной работы по каждому этапу проекта. Обучающийся должен сам давать оценку выполненной работе, т.е. должна быть разработана форма «самооценки» выполненной работы. Для

этого необходимо иметь разработанную форму с перечнем формируемых компетенций при выполнении каждого вида работы и критериев их оценивания.

Таблица 1
Преимущества индивидуальных и коллективных проектов

Персональные проекты	Коллективные проекты
План работы над проектом может быть выстроен в соответствии с возможностями конкретного обучающегося и отслежен с максимальной четкостью	У участников проектной группы формируются навыки сотрудничества, взаимоуважения, взаимопонимания
У обучающихся полноценно формируется чувство ответственности, поскольку выполнение проекта зависит только от них самих	Проект может быть выполнен наиболее глубоко и разносторонне
Обучающийся приобретает опыт деятельности на всех без исключения этапах выполнения проекта – от зарождения идеи до итоговой рефлексии	Каждый этап работы над проектом, как правило, имеет своего ситуативного лидера, и наоборот, каждый обучающийся, в зависимости от своих сильных сторон, наиболее активно включен в определенный этап работы
Формирование у обучающихся важнейших общеучебных умений и навыков (исследовательских, презентационных, оценочных) становится управляемым процессом	В рамках проектной группы могут быть образованы подгруппы, предлагающие различные пути решения проблемы, идеи, гипотезы, точки зрения; этот соревновательный элемент, как правило, повышает мотивацию участников и положительно влияет на качество выполнения проекта

Образовательный потенциал проектной деятельности [3]:

а) создаёт у учащихся образ цельного знания; повышает мотивацию учащихся в получении дополнительных знаний; способствует изучению важнейших методов научного познания (выдвинуть и обосновать замысел, самостоятельно поставить и сформулировать задачу проекта, найти метод анализа ситуации); формирует порядок интерпретации результатов;

б) воспитывает значимые общечеловеческие ценности (социальное партнёрство, толерантность, диалог); чувства ответственности, самодисциплины, самостоятельности; способности к самоорганизации; желание делать свою работу качественно;

в) развивает исследовательские и творческие способности личности; способность к самоопределению и целеполаганию; умения самостоятельно конструировать свои знания; коммуникативные умения и навыки; способность ориентироваться в информационном пространстве; умение работать с различными типами текстов; умение планировать свою работу и время; навыки анализа и рефлексии, умение представить результаты своей работы; увеличение мотивации на самообразование; развитие культуры мышления.

Результаты выполненных проектов должны быть, что называется, «осязаемыми», т. е., если это теоретическая проблема, то конкретное ее реше-

ние, если практическая – конкретный результат, готовый к использованию. Реализация метода проектов на практике ведет к изменению позиции преподавателя. Из носителя готовых знаний он превращается в организатора познавательной, исследовательской деятельности учащихся.

Литература

1. Сейфулина В. С. Организация проектной деятельности обучающихся в системе среднего профессионального образования / В. С. Сейфулина. — Текст : непосредственный // Молодой ученый. — 2019. — № 45 (283). — С. 348-350. — URL: <https://moluch.ru/archive/283/63650/> (дата обращения: 09.07.2020).

2. Методические рекомендации по организации проектной деятельности студентов колледжа / сост. Мухаметзянова Н.Н., - Арск: ГАПОУ «Арский агропромышленный профессиональный колледж», 2018 г. – 26 с.

3. Дорошенко Оксана Алексеевна Организация проектной деятельности при подготовке специалистов среднего профессионального образования // Концепт. 2013. №1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/organizatsiya-proektnoy-deyatelnosti-pri-podgotovke-spetsialistov-srednego-professionalnogo-obrazovaniya> (дата обращения: 09.07.2020).

4. Оптимизация учебно-методического сопровождения реализации образовательных программ как условие повышения качества высшего образования : монография / кол. авторов ; под ред. Е. В. Ляпунцовой, Ю. М. Белозеровой, И.И. Дроздовой. — Москва : РУСАЙНС, 2020 — 366 с.

5. Проектное обучение. Практики внедрения в университетах / под ред. Е.А. Евстратовой [и др.]. — Москва: Открытый университет Сколково, 2018.

Project activities in the system of secondary vocational education

Shchemeleva Y.B., Gorovenko L.A.

Southern Federal University, Kuban State Technological University
Project work for vocational education organizations should be based on practice-oriented activities. By implementing active teaching methods in their pedagogical activities, in particular, project activities, the teacher forms the meta-subject learning outcomes enshrined in the Federal State Educational Standard. Thus, the main participant in project activities is a student, mastering the ability to independently determine the goals of activities and formulate tasks, independently plan ways to achieve goals, monitor their activities in the process of achieving a result, determine ways of action within the proposed conditions and requirements, adjust their actions in accordance with with a changing situation, masters the basics of self-control, self-esteem, as well as the ability to productively communicate and interact in the process of joint activities, take into account the positions of other participants in the activity, which will undoubtedly have a beneficial effect on the development of the student's personality as a whole.

Keywords: project activity, secondary vocational education system, WorldSkills

References

1. Seifulina V. S. Organization of project activities of students in the system of secondary vocational education / V. S. Seifulina. - Text: direct // Young scientist. - 2019. - No. 45 (283). - S. 348-350. - URL: <https://moluch.ru/archive/283/63650/> (date accessed: 07/09/2020).

2. Guidelines for the organization of project activities of college students / comp. Mukhametzyanova N.N., - Arsk: GAPOU "Arsk agro-industrial professional college", 2018 - 26 p.
3. Doroshenko Oksana Alekseevna Organization of project activities in the preparation of specialists in secondary vocational education // Concept. 2013. No. 1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/organizatsiya-proektnoy-deyatelnosti-pri-podgotovke-spetsialistov-srednego-professionalnogo-obrazovaniya> (date accessed: 09.07.
4. Optimization of educational and methodological support for the implementation of educational programs as a condition for improving the quality of higher education: monograph / count. authors; ed. E. V. Lyapuntsova, Yu. M. Belozeroва, I. I. Drozdova. - Moscow: RUSAYNS, 2020 - 366 p.
5. Project training. Implementation practices in universities / ed. E.A. Evstratova [and others]. - Moscow: Skolkovo Open University, 2018.

Управление процессом формирования индивидуальных образовательных траекторий

Вершинина С.В.

научный сотрудник НИЛ, Серпуховской Филиал военной академии РВСН имени Петра Великого

В современной педагогике сформировалось понятие «индивидуальный образовательный маршрут». Это дифференцированная образовательная программа, проектируемая целенаправленно, в рамках которой обучающийся может сам осуществлять выбор основного направления самореализации. При этом преподавателем осуществляется педагогическая поддержка деятельности обучающегося по выбору индивидуальной образовательной программы.

Индивидуальный образовательный маршрут формируется с учетом индивидуальных образовательных потребностей, способностей и возможностей учащегося. В частности, речь идет об уровне готовности освоения обучающимся той или иной образовательной программы. При этом, естественно, должны учитываться существующие в настоящее время стандарты содержания образования.

Ключевые слова: современная педагогика, образовательный процесс, самореализация, индивидуальные образовательные траектории

Индивидуально-ориентированное образование направлено на то, чтобы обеспечить каждому студенту благоприятные условия для освоения индивидуальных образовательных планов. Все это должно происходить, конечно, в рамках освоения основной образовательной программы и получения по завершении обучения академической квалификации в соответствии с требованиями ФГОС ВПО и других нормативных документов, регулирующих на сегодня деятельность высшей и средней школы.

В современной педагогике сформировалось понятие «индивидуальный образовательный маршрут». Это дифференцированная образовательная программа, проектируемая целенаправленно, в рамках которой обучающийся может сам осуществлять выбор основного направления самореализации. При этом преподавателем осуществляется педагогическая поддержка деятельности обучающегося по выбору индивидуальной образовательной программы.

Индивидуальный образовательный маршрут формируется с учетом индивидуальных образовательных потребностей, способностей и возможностей учащегося. В частности, речь идет об уровне готовности освоения обучающимся той или иной образовательной программы. При этом, естественно, должны учитываться существующие в настоящее время стандарты содержания образования.

В то же время ряд ученых, таких как Г.А. Бордовский, С.А. Вдовина, Е.А. Климов, В.С. Мерлин, Н.Н. Суртаева, И.С. Якиманская и др. используют синонимичное понятие «индивидуальная образовательная траектория». Данное понятие предполагает следующие направления реализации: содержательное, деятельностное и процессуальное.

В современном военном вузе успешность обучения, как указывают О.А. Козлов, Ю.Ф. Михайлов и С.В. Вершинина, зависит от личностных особенностей курсантов, а, соответственно, уровень развития личности напрямую связан с уровнем успешности в учебе[1]. Поэтому «задача преподавателя состоит в том, чтобы научить курсантов самостоятельно управлять своей учебной деятельностью, овладевать навыками самостоятельной работы в целях приобретения знаний, самосовершенствования личности, развития саморегуляции, самоорганизации и самоконтроля - что составляет сущность индивидуально-личностного обучения»[1].

Формирование и внедрение в учебный процесс индивидуальных образовательных категорий и маршрутов связано с разработкой индивидуальных образовательных программ и планов. В итоге возникают индивидуализированные образовательные продукты.

Такие исследователи, как Е.И. Казакова[2], М.С. Полянский[2], Г.К. Селевко[3], А.П. Тряпицына[4], Н.Н. Суртаева[5] и другие считают понятия «индивидуальная образовательная программа» и «индивидуальный образовательный продукт» синонимичными, но не полностью тождественными. Формирование индивидуального образовательного продукта построено на личностно-ориентированных стандартах, позволяющих дифференцировать образовательный процесс в соответствии со способностями, интересами и образовательными потребностями личности.

В частности, Е.И. Казакова и М.С. Полянский указывали следующее в Меморандуме Второй всероссийской конференции по психолого-педагогическому медико-социальному сопровождению в системе образования: «Нами утверждается необходимость сопровождать, а не направлять развитие ребенка. Из всех возможных методов решения проблемы эффективнее тот, в котором актуализирован собственный потенциал развития ребенка, его желание изменить ситуацию к лучшему, обеспечена поддержка значимого для него окружения. Сопровождать развитие ребенка это не значит решать проблемы за детей, это означает - вместе с самим ребенком, его родителями, педагогами, ближайшим дружеским окружением учиться находить выход из самых сложных ситуаций»[2].

Е.И. Казакова и М.С. Полянский подчеркивали: «Любая проблемная ситуация в развитии ребенка создается несколькими участниками - им самим, его семьей, педагогами, ближайшим дружеским и социальным окружением; поэтому задача специалиста по сопровождению состоит в организации усилий всех заинтересованных лиц по гармонизации положения дел. Очевидно, что противостояние любого из этих субъектов проблемы многократно усиливает действие факторов риска»[2].

А.В. Хуторской указывает, что индивидуальная образовательная программа является формой выражения индивидуальной образовательной траектории, то есть персонального пути реализации личностного потенциала учащегося. По А.В. Хуторской, индивидуальная образовательная траектория состоит из следующих этапов: 1) цели образовательной деятельности; 2) план образовательной деятельности; 3) рефлексия; 4) сопоставление полученных образовательных продуктов с целями образовательной деятельности; 5) самооценка учащегося[7].

Под рефлексией в данном случае подразумевается осознание и интерпретация содержания и результатов учебного процесса, способность учащегося к анализу и интерпретации учебного материала, основных видов и этапов проектной деятельности. При этом обучающиеся могут обра-

щаться как к элементарной рефлексии, которая заключается в рассмотрении и анализе основных этапов образовательной деятельности, так и к научной рефлексии, направленной на критическое исследование и изучение учебного материала. Подобные виды рефлексии (и элементарная, и научная) очень важны для таких специальных дисциплин, как логика, методология научного познания, психология и т.д.

Итак, индивидуальная образовательная программа – это документ, в котором определены и обоснованы образовательные цели обучающегося, а, кроме того, выявлены средства достижения этих целей. В целом структура индивидуальной образовательной программы включает в себя следующие моменты:

- 1) Цели и задачи обучающегося на определенный период;
- 2) Определение смыслов и контекстов индивидуальной образовательной программы;
- 3) Индивидуальный образовательный план, индивидуальный учебный план;
- 4) Описание ресурсного обеспечения индивидуальной образовательной программы;
- 5) Оценка эффективности реализации индивидуальной образовательной программы (в соответствии с заранее определенными критериями).

Существует такое важное понятие, как программа образовательной деятельности ученика, программа его самовоспитания и саморазвития. Для формирования индивидуальной образовательной программы необходимо стимулировать самостоятельное развитие обучающегося, развивать в нем мотивированность и ответственность.

Соответственно, должны быть созданы организационно-педагогические условия для того, чтобы обучающийся мог выбрать те или иные факультативы или уровни заданий, творческих и аналитических. Кроме того, педагог определяет различные формы отчетности и практик, выбирает средства обучения.

Формирование индивидуального образовательного продукта направлено на разработку различных алгоритмов решения тех или иных проблем учебного и личностного плана. Эти решения должны соответствовать индивидуальной стратегии поведения и самообразования учащегося. Данная индивидуальная стратегия подразумевает выработку у обучающихся навыков целеполагания, рефлексии и самоконтроля.

Индивидуальная образовательная программа – это один из творческих проектов учебной деятельности обучающихся. Обучающийся должен взять на себя ответственность за свое образование, понимать и осознавать цели и задачи образовательного процесса. Исходя из этого понимания и осознания, педагог и обучающийся должны проектировать образовательную деятельность, планировать те или иные действия по организации подобной деятельности.

Составление индивидуальной образовательной программы связано с осмыслением учащимся осо-

бенностей своего индивидуального образовательного маршрута. При изучении отдельных дисциплин составляется индивидуальный план на тот или иной учебный период. Индивидуальный план необходим для реализации образовательных и профессиональных планов учащегося.

В самом общем смысле индивидуальная образовательная программа – это документ, в котором определяется специфика освоения учащимися содержания образовательного стандарта. Это освоение осуществляется на основании рекомендаций педагогов (психолого-педагогической комиссии и т.д.). В рамках формирования индивидуальной образовательной программы необходимо осуществить комплексную диагностику особенностей личности обучающегося и ожиданий его родителей. Подобная диагностика невозможна без создания условия для реализации особых образовательных потребностей обучающегося.

Кроме того, индивидуальная образовательная программа представляет собой материальное выражение индивидуального образовательного маршрута, которым следует обучающийся. Она содержит в себе определенную совокупность учебных курсов и разделов программы, а также способов их освоения. Эти способы позволяют сформировать условия для реализации образовательных потребностей обучающегося.

Итак, индивидуальная образовательная программа – это важнейший педагогический документ, который является отражением индивидуального образовательного маршрута обучающегося. Индивидуальные образовательные программы подлежат корректировке – в соответствии с образовательными потребностями, способностями и возможностями обучающегося. На основании индивидуальной образовательной программы формируется индивидуальный учебный план.

Подобный план является одним из важнейших механизмов, которые обеспечивают освоение образовательной программы – основной и дополнительной. Индивидуальные учебные планы разрабатываются в соответствии с возрастными и психологическими индивидуальными особенностями обучающихся.

В настоящее время не существует нормативно закреплённой формы учебного плана, поскольку каждая образовательная организация разрабатывает такую форму самостоятельно. Индивидуальный учебный план может быть представлен в форме таблицы или текстового материала. Однако в индивидуальном учебном плане должны быть предусмотрены следующие важные моменты:

- Объем и возможное увеличение учебных часов, которые отводятся на основные и дополнительные формы учебной деятельности;
- Обоснование и описание занятий, обеспечивающих реализацию образовательных интересов обучающихся.

При этом учитываются следующие факторы:

- 1) Коммуникативно-личностное развитие обучающихся;

- 2) Познавательное и речевое развитие обучающихся;

- 3) Художественно-эстетическое развитие обучающихся;

- 4) Физическое развитие.

Вслед за индивидуальным учебным планом проектируется образовательная программа (адаптированная). Далее мы приведем примерную структуру адаптированной образовательной программы. Итак, адаптированная образовательная программа состоит из следующих основных элементов:

1. Титульный лист (он включает в себя наименование образовательной организации, назначение программы, срок ее реализации и адресность);

2. Пояснительная записка (в этой записке приводится краткая психолого-педагогическая характеристика обучающихся, фиксируется и обосновывается перечень необходимых знаний и навыков, формируемых у обучающегося в результате реализации этой программы);

3. Индивидуальный учебный план, включающий в себя компонент знаний по различным предметам и учебным областям;

4. Содержание индивидуальной образовательной программы. Этот раздел, раскрывающий основное содержание программы, делится на следующие основные блоки:

- а) образовательный (в этом блоке раскрывается содержание образовательного процесса на том или ином году обучения, включая календарно-тематическое планирование и критерии оценивания тех или иных достижений обучающегося по учебным областям);

- б) коррекционный (в рамках этого компонента излагаются основные направления коррекционной работы с обучающимися, а также методы, формы и приемы такой работы);

- в) воспитательный компонент (включает в себя разделы, формируемые воспитателями и педагогами дополнительного образования, а также родителями и законными представителями обучающихся).

В последнем блоке раскрываются условия взаимодействия педагогов, воспитателей, с одной стороны, и родителей и законных представителей, с другой, в контексте психолого-педагогического сопровождения обучающегося.

Пятый блок раскрывает основные требования к результатам реализации программы. В данном разделе соотносятся цель и задачи адаптированной образовательной программы с основными результатами, достигаемыми ею. Также в пятом блоке адаптированной образовательной программы раскрываются основные показатели психического, психологического и познавательного развития обучающегося, оценивается уровень сформированности и реализации основных педагогических и образовательных компетенций.

В отдельный раздел адаптированной образовательной программы можно также выделить основные требования к реализации программы. Эти требования проектируются в контексте основного содержания программы.

Последний, шестой раздел, индивидуальной адаптированной образовательной программы посвящен, как правило, заключению и рекомендациям. В этом разделе обосновывается необходимость внесения корректив в адаптированную образовательную программу согласно результатам промежуточной диагностики. Рекомендации формируются согласно результатам реализации индивидуальной образовательной программы и с целью обеспечения преемственности в образовательном и воспитательном процессе.

Содержательной основой адаптированной образовательной программы является государственный образовательный стандарт. Однако при этом проектирование подобной программы невозможно без учета оптимальных для обучающихся условий обучения. В целом можно сказать, что адаптированная образовательная программа должна обеспечить не только индивидуальное содержание образования, но и средства овладения особым программным содержанием.

Содержательный компонент индивидуальной образовательной программы располагается в соответствии с принципами линейности и концентричности, то есть с последовательным усложнением и увеличением объема учебного материала. Что касается образовательного минимума, то его содержание определено государственным образовательным стандартом.

Содержание адаптированной образовательной программы может изменяться, варьироваться путем коррекции ее тем и разделов, а также путем перепланировки количества учебных часов в тех или иных разделах программы. Кроме того, может меняться последовательность изучения тех или иных тем и разделов адаптированной учебной программы.

В целом можно сказать, что адаптированная учебная программа может проектироваться следующим образом:

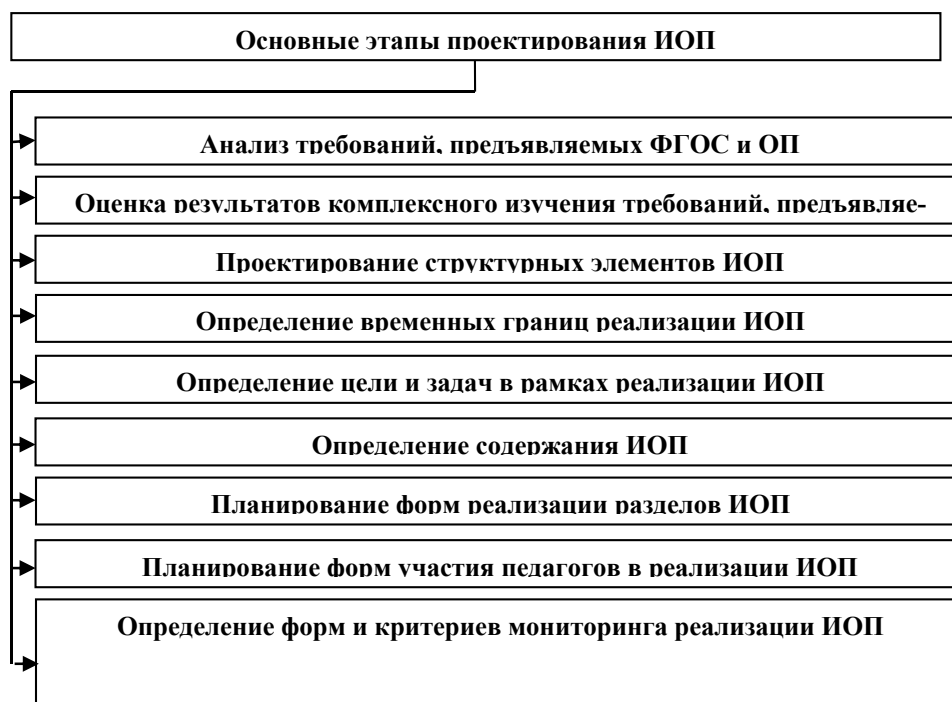


Рис. 1 Основные этапы проектирования и реализации индивидуальной образовательной программы (ИОП)

Прокомментируем основные этапы формирования и реализации индивидуальной образовательной программы, приведенные на рис. 1.

Итак, первый этап проектирования и реализации индивидуальной образовательной программы связан с анализом требований ФГОС, а также с анализом уже разработанных программ той или иной образовательной организации (в нашем случае – военного вуза). Далее проводится процесс изучения результатов психолого-педагогического статуса обучающихся.

Этап проектирования основных структурных составляющих адаптированной образовательной программы осуществляется в соответствии с существующими Положениями об адаптированных (индивидуальных) образовательных программах.

Далее следует этап, касающийся определения временных границ реализации адаптированной (индивидуальной) образовательной программы. Выбирается отрезок времени, состоящий, как правило, из одного или нескольких полугодий. Для отдельных категорий обучающихся планируются более короткие временные отрезки обучения.

Что касается формулировки цели и задач реализации адаптированной (индивидуальной) образовательной программы, то, опять же, они формулируются, исходя из государственного образовательного стандарта. Затем данные цели и задачи уточняются и конкретизируются. Перед нами конкретный образ ожидаемого результата образовательной и коррекционной деятельности.

При этом следует учитывать, что целеполагание осуществляется с учетом индивидуальных возможностей и способностей обучающихся и педагогов. Цели и задачи обучения конкретизированы, измеримы, определены во времени.

Рассмотрим подробнее процесс определения содержания индивидуальной образовательной программы. Проектирование такой программы включает в себя содержательное наполнение ее коррекционного блока и знаниевого компонента (содержания, выявленного в соответствии с определенными предметными областями). При этом особое внимание уделяется анализу тех способов и приемов, с помощью которых обучающийся осваивает знаниевый компонент (выявленный в соответствии с предметным наполнением индивидуальной образовательной программы).

При этом формы реализации индивидуальной образовательной программы бывают индивидуальными, индивидуально-групповыми, групповыми и коллективными. Существуют различные формы участия обучающихся и педагогов в реализации индивидуальной образовательной программы. В частности, подобное участие предполагает определение форм и критериев мониторинга динамики коррекционной работы в контексте реализации индивидуальной образовательной программы. Существуют также критерии промежуточной и итоговой оценки эффективности мероприятий, реализация которых предусмотрена содержанием индивидуальной образовательной программы.

Итак, в рамках создания и внедрения индивидуальных образовательных траекторий в современное вузовское образование должны быть разработаны эффективные индивидуальные образовательные продукты по ведущим дисциплинам образовательного цикла. Разработка таких продуктов может быть осуществлена благодаря глубинному изучению личностного потенциала обучающихся с помощью современных мониторинговых методик. Подобные методики основаны на анализе способности обучающегося к активной проектной деятельности в рамках личностно-ориентированного образования.

Индивидуальный образовательный продукт является важным элементом проектной деятельности в современной высшей школе, под которой мы подразумеваем вид творческой деятельности, позволяющей проявить себя, свои силы и знания, выразить личностное начало обучающегося. В целом проект – это прототип, прообраз того или иного объекта или вида деятельности, а проектирование – это процесс создания проекта.

Учебный (учебно-познавательный) проект мы рассматриваем как особый, оригинальный вид творческой деятельности, направленный на решение той или иной важной проблемы, сформулированной педагогом и самими учащимися. При этом результат подобной деятельности обладает не только теоретическим, но и практическим характером и имеет прикладное значение.

Проектирование представляет собой процесс работы над сформулированным проектом, предполагающий достижение того или иного результата в виде конкретного образовательного продукта. При этом необходимо:

1) сформулировать задание для обучающихся в виде конкретной научной проблемы;

2) настроить обучающихся на целенаправленную деятельность, предполагающую творческое взаимодействие обучающихся с педагогами и между собой;

3) разработать интегративное дидактическое средство личностного развития, обучения и морально-нравственного воспитания обучающихся, позволяющее выработать некие оригинальные навыки творческого проектирования, а потом развивать эти навыки;

4) разработать методику проектов, предполагающую совместную деятельность педагога и обучающихся, направленную на разрешение поставленной научной проблемы.

5) сформулировать технологии работы над проектом, которые должны привести к яркому, осязаемому научному результату, оформленному в виде текста или другим образом.

При этом следует уточнить, что исследовательская проектная деятельность обучающихся связана с решением научной проблемы, не решенной ранее, с работой над задачей с заранее неизвестным решением. Проектная деятельность предполагает существование основных этапов, которые характерны для исследований в сфере науки, а именно: постановку научной проблемы; изучение теоретических и практических работ по данной проблематике; выбор методик исследования и овладение этими методиками; сбор научного и практического материала; анализ и обобщение этого материала; составление научного комментария по данной проблематике; формулировку собственных выводов. Подобная важная цепочка является фундаментом любой проектной деятельности обучающихся, а также проектной деятельности в сфере среднего и высшего образования в целом.

Итак, проектная деятельность обучающихся – это совместная учебно-познавательная, творческая или игровая деятельность обучающихся и педагогов, обладающая общей целью, теми или иными согласованными методами научного исследования, общими технологиями, общими представлениями о конечном продукте научной и проектной деятельности. При этом речь идет о следующих этапах проектирования:

1) выработка научной и проектной концепции;

2) формулировка целей и задач проекта;

3) анализ ресурсов деятельности;

4) создание плана научно-проектной деятельности;

5) организация продуктивной деятельности, связанной с реализацией проекта;

6) реализация проекта;

7) осмысление результатов деятельности.

В ходе проектно-исследовательской деятельности происходит выделение необходимых для исследования методик и технологий; планирование основных этапов исследования; определение объема ожидаемых результатов; оценка уровня реализуемости исследования, выявление необходимых для исследования ресурсов.

Создание научного текста в рамках проектной деятельности обучающихся связано с обращением к метаязыку науки. В научном тексте знак является метаязыком по отношению к обозначаемому. Человеческая культура оперирует сложными знаками. Более того, «уже наш естественный язык является системой знаков и использование его в научных, публицистических, художественных текстах создает знаковые системы второго порядка, вторичные знаковые системы»[9]. Научный текст опирается на многоэтажность сложных знаковых систем, вызвавших рождение семиотики как сферы научного исследования.

Согласно исследованиям А.С. Сиденко, занимающейся разработкой типологии педагогических экспериментов, существуют следующие типы научного и образовательного проектирования: а) репродуктивное проектирование; б) продуктивное проектирование; в) инновационное проектирование. По А.С. Сиденко, имеет место также следующая классификация научно-образовательных проектов: 1) согласно характеру результата – «информационный, исследовательский, обзорный, производственный, проект-инсценировка, альманах, сборник иллюстраций, сборник собственных творческих работ или фольклорных находок, стенгазета, киносценарий, публикация в СМИ, туристический буклет, веб-сайт и т.д.»[10].

Алла Сергеевна Сиденко считает проекты инновациями, направленными на преобразование практики учебной деятельности. Проекты, согласно типологии, разработанной А.С. Сиденко, могут быть исследовательскими и инновационными[11]. Если инновационные проекты являются новаторскими, реформаторскими по своей сути, преобразуют теорию и практику образовательной деятельности, то исследовательские проекты направлены на разработку конкретных научных проблем[12].

Согласно характеру доминирующей в том или ином проекте деятельности, существуют такие научно-образовательные проекты, как «поисковый, исследовательский, творческий, ролевой, прикладной, ознакомительно-ориентировочный»[10]. Согласно объекту проектирования, существуют следующие виды образовательной проектной деятельности: морфологический (закрывающийся в проектировании вещей и создании новых моделей творчества); социальный (подразумевающий решение тех или иных социальных вопросов); экзистенциальный (проектирование личностного развития обучающегося).

Проектная деятельность в сфере высшего образования может стать методом иллюстрирования учебной темы или предполагать исследование той или иной научной проблематики, связанной с определенной учебной дисциплиной. Проекты могут

быть обзорными или предполагать инсценировку (создание учебного видеофильма, рекламного ролика, репортажа или сценария). Также проекты могут быть текущими или итоговыми.

Согласно методике выдающегося педагога, исследовательницы проектной деятельности в сфере среднего и высшего образования, Евгении Семеновны Полат, выделяются исследовательские, творческие и игровые (ролевые) проекты, а также информационные и практико-ориентированные виды проектирования[13]. В частности, Евгения Семеновна Полат пишет: «В основу метода проектов положена идея, составляющая суть понятия "проект", его прагматическая направленность на результат, который можно получить при решении той или иной практически или теоретически значимой проблемы»[14].

Исследовательница указывает, что данный результат необходимо осмыслить и внедрить в практической деятельности. «Чтобы добиться такого результата, необходимо научить детей или взрослых студентов самостоятельно мыслить, находить и решать проблемы, привлекая для этой цели знания из разных областей, умения прогнозировать результаты и возможные последствия разных вариантов решения, умения устанавливать причинно-следственные связи»[14], - подчеркивает Евгения Семеновна Полат.

Согласно признаку предметно-содержательной деятельности, проекты разделяются на монопроекты, межпредметные проекты, внутренние, региональные и международные проекты. В соответствии с количеством участников, проекты бывают индивидуальные, парные и групповые. Согласно продолжительности – краткосрочные, среднесрочные и долгосрочные. Согласно результатам, проекты могут быть представлены в виде доклада, сборника докладов обучающихся, альманаха, макета, схемы, плана-карты, выставки и т.д.

Кроме того, согласно классификации С. Хайнеса, существуют проекты-сообщения или исследовательские проекты; проекты-интервью; проекты, включающие в себя игровой компонент; проекты, имеющие конкретную прикладную направленность. Профессор Э.У. Коллингс (США) рассматривал следующие виды проектирования в средней и высшей школе: 1) проекты игр (занятия, предполагающие групповую творческую деятельность обучающихся); 2) экскурсионные проекты (т.е. проекты, направленные на создание сценария и текста экскурсий по знаковым культурным местам и маршрутам); 3) конструктивные проекты (т.е. проекты, нацеленные на создание того или иного конкретного продукта, обладающего ярко выраженной полезностью)[15].

«Проектное обучение представляет собой целостную педагогическую систему, отличающуюся от традиционной особым типом содержания - проектным содержанием, особым типом активности обучающихся - проектной деятельностью, особым результатом обучения - формированием проектных способностей»[16], - пишет И.Н. Смирнова.

В современном обществе давно созрели условия для развития проектной деятельности педагогов и активного внедрения этой деятельности в образовательный процесс высшей школы.

Исследователь детской и юношеской психологии А. Грудинин пишет о том, что именно игра позволяет ребенку чувствовать себя свободным, дарит ощущение свободы. В частности, А. Грудинин указывает, что в игре «можно допускать все, в том числе и то, что не соответствует реальности»[17]. В проектной деятельности, основанной на игровых формах, обучающийся ощущает себя творцом, создающим особую игровую реальность.

Второй причиной игры, по А. Грудинину, является познание жизни и мира. Третьей причиной, соответственно, можно назвать «потребность в особом трансформационном состоянии сознания у ребенка, которое создает сюжетно-ролевая игра»[17]. Индивидуальный образовательный продукт, основанный на игровом элементе, предполагает вовлечение обучающихся в особую реальность, созданную игровым миром. «Транс не только у ребенка, а также у любого человека и млекопитающего (И.П. Павлов доказал это на собаках) повышает устойчивость психики к стрессам и выносливость к нагрузкам»[17], - пишет А. Грудинин.

Более того, игровые формы обучения основаны на способности обучающегося мечтать. А. Грудинин указывает, что психология выявляет следующую закономерность: обучающиеся с высоким интеллектом имеют самые разнообразные мечты, а обучающиеся с умственным недоразвитием не способны мечтать вообще. Более того, «способность мечтать напрямую зависит от уровня интеллектуальности личности»[17].

О.А. Козлов раскрывает и обобщает требования, предъявляемые к процессу образования (и в том числе – к созданию индивидуального образовательного продукта) в военных вузах. В частности, О.А. Козлов пишет, что «обучение в военном образовательном учреждении должно вестись с обязательным учетом перспективы всестороннего развития науки и техники таким образом, чтобы будущий выпускник соответствовал требованиям и сегодняшнего и завтрашнего дня; военный специалист в ходе обучения обязан приобретать оптимальный объем знаний, навыков и умений для продуктивной деятельности; организация образовательного процесса должна обеспечивать оптимальное распределение объема информации как по времени, так и по формам обучения; организация и планирование процесса образования, методическая работа обязаны обеспечивать высокий уровень учебных занятий на основе оптимального соотношения практических и теоретических форм обучения»[18].

Кроме того, О.А. Козлов указывает на необходимость обширного внедрения исследовательских методов обучения (в том числе и проектных) в процессе подготовки «мыслящего военного профессионала»[18]. Соответственно, необходима интенсификация процесса обучения, осуществленная на основе постоянного и эффективного совершенствования учебно-материальной базы военного вуза, а

также внедрения прогрессивных технических средств обучения, предполагающих использование новых информационных технологий.

«Система военной профессиональной подготовки во внутренних войсках практически направлена и учитывает связь их знаний, навыков и умений, приобретенных в вузах внутренних войск, с реальными потребностями в обеспечении общественной безопасности и охране общественного порядка»[18], - справедливо заключает О.А. Козлов.

Необходимо подчеркнуть, что на сегодня традиционные, устоявшиеся формы подготовки военных специалистов не соответствуют прогрессивным образовательным реалиям и требуют ярко выраженных изменений. Соответственно, необходим поиск проектных форм обучения. Более того, необходимой является разработка индивидуальных образовательных продуктов и программ, являющихся составным элементом индивидуальных образовательных траекторий.

Очень важным является поиск ранее не использовавшихся форм обучения, включающих в себя привлечение эффективных и продуктивных информационных технологий. Подобные технологии должны отвечать последним требованиям к образовательному процессу в высшей школе, они должны опираться на разработку критериев оценки качества подготовки обучающихся. Необходимо оценить также степень готовности студентов и выпускников военных вузов к выполнению своих конкретных социальных обязанностей.

Литература

1. Козлов О.В. Михайлов Ю.Ф., Вершинина С.В. Управление формированием индивидуальной образовательной траектории курсантов военных вузов с использованием информационных технологий. М., 2017. С. 6.
2. Казакова Е.И., Полянский М.С. Меморандум Второй всероссийской конференции по психолого-педагогическому медико-социальному сопровождению в системе образования (проект). Письма Emissia. Offline.TheEmissia.Offlineletters. Электронный научно-педагогический журнал (электронный канал). Интернет-ресурс: [<http://www.emissia.org/offline/2001/829.htm>]
3. Селевко Г.К. Современные образовательные технологии // Учебное пособие для педагогических вузов. – М.: Народное образование, 1998. – С.130–193
4. Тряпицына А.П. Теория проектирования образовательных программ // Петербургская школа. – СПб., 1994 – С.79–90.
5. Суртаева Н.Н. Нетрадиционные педагогические технологии: Парацентрическая технология Учебное научное пособие. – М. – Омск. 1974. 22 с.
6. Казакова Е.И., Полянский М.С. Меморандум Второй всероссийской конференции по психолого-педагогическому медико-социальному сопровождению в системе образования (проект). Письма Emissia. Offline.TheEmissia.Offlineletters. Электронный научно-педагогический журнал (электронный канал).

канал). Интернет-ресурс:
[<http://www.emissia.org/offline/2001/829.htm>]

7. Хуторской А.В. Развитие одаренности школьников: Методика продуктивного обучения: Пособие для учителя. М., 2000.

8. Хуторской А.В. Методика личностно-ориентированного обучения. Как обучать всех по-разному?: Пособие для учителя. – М.: Изд-во ВЛАДОС-ПРЕСС, 2005. 383 с.

9. Егоров Б.Ф. Деятельность и творчество Ю.М. Лотмана // Лотман Ю.М. Пушкин. Биография писателя. Статьи и заметки 1960-1990. «Евгений Онегин». Комментарий. Санкт-Петербург: Искусство-СПБ, 1995. С. 18.

10. Проектная деятельность. Интернет-ресурс:
[http://studbooks.net/1744745/pedagogika/proektnaya_deyatelnost]

11. Сиденко А.С. Виды проектов и этапы проектирования // Инновации и эксперимент в образовании. Электронный журнал. Интернет-ресурс:
[<http://www.in-exp.ru/component/tag/%D0%A1%D0%B8%D0%B4%D0%B5%D0%BD%D0%BA%D0%BE%20%D0%90.%D0%A1..html>]

12. Слободчиков, В. И. Основание и смысл инновационной деятельности в образовании / В. И. Слободчиков // Проектирование в образовании: проблемы, поиски, решения : материалы научно-практической конференции. М., 1994.

13. Полат Е.С. Управление исследовательской деятельностью педагога и учащегося в современной школе / Е. С. Полат, И. Д. Чечель. М. : Сентябрь, 1998. - 320 с.

14. Полат Е.С. Метод проектов. М.: ИОСО РАО, 1998. С. 110.

15. Коллингс Э. У. Опыт работы американской школы по методу проектов / Э.У. Коллингс. М. : Нов. Москва, 1926. - 288 с.

16. Смирнова И.Н. Проектное обучение как фактор системных изменений профессионально-педагогической деятельности. Автореферат диссертационного исследования на соискание ученой степени кандидата педагогических наук. Нижний Новгород, 2012. Интернет-ресурс: [Научная библиотека диссертаций и авторефератов disserCat <http://www.dissercat.com/content/proektnoe-obuchenie-kak-faktor-sistemnykh-izmenenii-professionalno-pedagogicheskoi-deyatelnosti#ixzz57yZHRnmj>]

17. Грудинин А. Воспитание ребенка в семье. Издательство ООО НЦПТ «Беловодье», 2017. С. 158.

18. Козлов О.А. Основные требования и направления повышения качества образовательного процесса при использовании информационных технологий в вузах внутренних войск МВД России // Изв. Саратов. ун-та. Нов.сер. Сер. Философия. Психология. Педагогика. 2016. Т. 16, вып. 1. С. 110.

Management of the process of formation of individual educational trajectories

Vershinina S.V.

Serpukhov Branch of the Strategic Missile Forces Military Academy named after Peter the Great

In modern pedagogy, the concept of "individual educational route" has been formed. This is a differentiated educational program, purposefully designed, within the framework of which the student can choose the main direction of self-realization himself. At the same time, the teacher provides pedagogical support for the student's activities by choosing an individual educational program.

An individual educational route is formed taking into account the individual educational needs, abilities and capabilities of the student. In particular, we are talking about the level of readiness of a student to master a particular educational program. At the same time, of course, the currently existing standards for the content of education should be taken into account.

Keywords: modern pedagogy, educational process, self-realization, individual educational trajectories

References

1. Kozlov O.V., Mikhailov Yu.F., Vershinina S.V. Management of the formation of an individual educational trajectory of cadets of military universities using information technologies. М., 2017. S. 6.
2. Kazakova E.I., Polyansky M.S. Memorandum of the Second All-Russian Conference on Psychological and Pedagogical Medical and Social Support in the Education System (draft). Emissia letters. Offline. TheEmissia.Offlineletters. Electronic scientific and pedagogical journal (electronic channel). Internet resource: [<http://www.emissia.org/offline/2001/829.htm>]
3. Selevko G.K. Modern educational technologies // Textbook for pedagogical universities. - М. : Public education, 1998. - P.130–193
4. Tryapitsyna A.P. The theory of designing educational programs // St. Petersburg school. - SPb., 1994 - P.79–90.
5. Surtaeva N.N. Non-traditional pedagogical technologies: Paracentric technology Textbook. - М. - Omsk. 1974.22 s.
6. Kazakova E.I., Polyansky M.S. Memorandum of the Second All-Russian Conference on Psychological and Pedagogical Medical and Social Support in the Education System (draft). Emissia letters. Offline. TheEmissia.Offlineletters. Electronic scientific and pedagogical journal (electronic channel). Internet resource: [<http://www.emissia.org/offline/2001/829.htm>]
7. Khutorskoy A.V. Developing the giftedness of schoolchildren: Methods for productive learning: A guide for teachers. М., 2000.
8. Khutorskoy A.V. Personality-oriented learning methodology. How to Teach Everyone Differently?: A Teacher's Guide. - М. : Publishing house VLADOS-PRESS, 2005.383 p.
9. Egorov B.F. Activities and creativity of Yu.M. Lotman // Lotman Yu.M. Pushkin. Biography of the writer. Articles and notes 1960-1990. "Eugene Onegin". Comment. St. Petersburg: Art-SPB, 1995.S. 18.
10. Project activities. Internet resource: [http://studbooks.net/1744745/pedagogika/proektnaya_deyatelnost]
11. Sidenko A.S. Types of projects and design stages // Innovations and experiment in education. Electronic journal. Internet resource: [<http://www.in-exp.ru/component/tag/%D0%A1%D0%B8%D0%B4%D0%B5%D0%BD%D0%BA%D0%BE%20%D0%90.%D0%A1..html>]
12. Slobodchikov, V. I. The basis and meaning of innovative activity in education / V. I. Slobodchikov // Design in education: problems, searches, solutions: materials of the scientific-practical conference. М., 1994.
13. Polat E.S. Management of the research activity of a teacher and student in a modern school / ES Polat, ID Chechel. М.: September, 1998. -- 320 p.
14. Polat E.S. Method of projects. М. : IOSO RAO, 1998.S. 110.
15. Collings E. W. Experience of the American School by the Project Method / E. W. Collings. М.: New. Moscow, 1926. -- 288 p.
16. Smirnova I.N. Project-based learning as a factor of systemic changes in professional and pedagogical activity. Abstract of dissertation research for the degree of candidate of pedagogical sciences. Nizhny Novgorod, 2012. Internet resource: [Scientific library of dissertations and abstracts disserCat <http://www.dissercat.com/content/proektnoe-obuchenie-kak-faktor-sistemnykh-izmenenii-professionalno-pedagogicheskoi-deyatelnosti#ixzz57yZHRnmj>]
17. Grudin A. Raising a child in a family. Publishing house LLC NTsPT "Belovodye", 2017. P. 158.
18. Kozlov O.A. The main requirements and directions for improving the quality of the educational process when using information technologies in universities of the internal troops of the Ministry of Internal Affairs of Russia // Izv. Sarat. un-that. New ser. Ser. Philosophy. Psychology. Pedagogy. 2016.Vol. 16, no. 1, p. 110.