

ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ БЮДЖЕТНОЕ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧЕРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
«КЕМЕРОВСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ МЕДИЦИНСКИЙ
УНИВЕРСИТЕТ» МИНИСТЕРСТВА ЗДРАВООХРАНЕНИЯ РОССИЙСКОЙ
ФЕДЕРАЦИИ

**Современный культурно-социальный контекст
и проблемы медицинского образования**

Материалы Международной научно-практической конференции

Кемерово, 2 – 3 марта 2022 года

Кемерово

2022

УДК 316.7+[61:378](082)

ББК 60+61я43

С568

Ответственный редактор:

канд. фил. наук, доцент Л.П. Грунина

Редакционная коллегия выпуска:

д.м.н. проф. Т.В. Пьянзова

канд. фил. наук, доцент Л.В. Гукина

Современный культурно-социальный контекст и проблемы медицинского образования : материалы Международной научно-практической конференции (Кемерово, 2 – 3 марта 2022 г.) / отв. ред. Л.П. Грунина. – Кемерово: КемГМУ, 2022. – 110 с.

ISBN 978-5-8151-0176-0

В сборнике научных статей рассматриваются важные аспекты, сопряжённые с теми вызовами, которые на современном этапе переживает образование в целом и, в частности – медицинское образование. Особое внимание уделяется специальным и гуманитарным дисциплинам, а также методам их преподавания в медицинском вузе.

УДК 316.7+[61:378](082)

ББК 60+61я43

С568

ISBN 978-5-8151-0176-0

Содержание

Акименко Г.В., Селедцов А.М., Кирина Ю.Ю.

**РОЛЬ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ
В СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ
АДАПТАЦИИ ОБУЧАЮЩИХСЯ.....5 с.**

Грунина Л.П.

**ОБУЧЕНИЕ ИНДИЙСКИХ СТУДЕНТОВ В
МЕДИЦИНСКОМ ВУЗЕ: ПРОБЛЕМЫ
ГОТОВНОСТИ К ИНОЯЗЫЧНОЙ КОММУНИКАЦИИ.....14 с.**

Гукина Л.В.

**МЕТОДИЧЕСКИЕ РЕШЕНИЯ ПРИ ОБУЧЕНИИ
ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ ЧТЕНИЮ
АНГЛОЯЗЫЧНЫХ МЕДИЦИНСКИХ ТЕКСТОВ
В УСЛОВИЯХ БИЛИНГВАЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ В ВУЗЕ.....21 с.**

Гукина Л.В., Личная Л.В.

**ПРОЕКТНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК СРЕДСТВО
ПОДДЕРЖАНИЯ КУЛЬТУРНО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО
ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ КАФЕДРЫ ИНОСТРАННЫХ
ЯЗЫКОВ И ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ
В МЕДИЦИНСКОМ УНИВЕРСИТЕТЕ.....31 с.**

Демиденко К.А., Кадникова О.В.

**ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНФОРМАТИВНО-КОММУНИКАЦИОННЫХ
ТЕХНОЛОГИЙ ДЛЯ ПРЕПОДАВАНИЯ
ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В МЕДИЦИНСКОМ ВУЗЕ.....42 с.**

Журин Н.В.

БИЛИНГВАЛЬНОЕ ОБУЧЕНИЕ: ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ.....48 с.

Завьялова Г.А.

**ПРИМЕНЕНИЕ МЕТОДА ДИСКУССИИ
В СОВЕРШЕНСТВОВАНИИ ИНОЯЗЫЧНОЙ
КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ
СТУДЕНТОВ МЕДИЦИНСКИХ ВУЗОВ.....53 с.**

Ковалева Г.П., Декина А.И.

**ПРОБЛЕМА ФОРМИРОВАНИЯ ДУХОВНО-ПРАВСТВЕННОГО
КОДА ЛИЧНОСТИ СТУДЕНТА ВУЗА В УСЛОВИЯХ**

СОВРЕМЕННОГО СОЦИАЛЬНО-КУЛЬТУРНОГО КОНТЕКСТА.....	59 с.
Начева Л.В., Акименко Г.В.	
ЭТНОТОЛЕРАНТНОСТЬ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ ВУЗА.....	67 с.
Помыткина Т.Е.	
ПРОБЛЕМА ВУЗОВСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ - НЕГАТИВНОЕ ОТНОШЕНИЕ ПАЦИЕНТОВ К СТУДЕНЧЕСКОЙ КУРАЦИИ.....	74 с.
Рыбалкина Е.А., Брюхачев А.Н.	
ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ БИЛИНГВАЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЯХ НА ТЕРРИТОРИИ РОССИИ.....	78 с.
Сколова Н.Е.	
ПРОБЛЕМА АЛКОГОЛИЗМА В СОВРЕМЕННОЙ РОССИИ И ПУТИ ЕЕ РЕШЕНИЯ.....	85 с.
Ушакова И.А., Фадеенко Т.Г.	
ЗДОРОВЫЙ ОБРАЗ ЖИЗНИ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКЕ КЛИНИЧЕСКОГО ПСИХОЛОГА.....	90 с.
Чистякова Г.В., Бондарева Е.П.	
НАИБОЛЕЕ ЭФФЕКТИВНЫЕ МЕТОДЫ ИЗУЧЕНИЯ ЛАТИНСКОГО ЯЗЫКА В МЕДИЦИНСКОМ ВУЗЕ.....	94 с.
Широколобова А.Г., Долгова Н.И.	
СИСТЕМА УПРАВЛЕНИЯ ОБУЧЕНИЕМ (LMS) КАК ОСНОВА ОРГАНИЗАЦИИ УЧЕБНОГО ПРОЦЕССА В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ.....	103 с.

УДК 159

РОЛЬ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ В СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ АДАПТАЦИИ ОБУЧАЮЩИХСЯ

Акименко Г.В., Селедцов А.М., Кирина Ю.Ю.
*Кафедра психиатрии, наркологии и медицинской психологии
ФГБОУ ВО «Кемеровский государственный медицинский университет»
Минздрава России, Россия, г. Кемерово*

Аннотация. В статье рассматривается сложность, вариативность, неоднозначность психологической адаптации студентов в межкультурном взаимодействии. Межкультурная адаптация - рассматривается как процесс слияния с личной культурной средой, по сути своей развитие и усвоение его ценностей, принципов, стандартов, норм и поведения закономерности - приводит к определенной степени приспособляемости человека. Особое внимание уделяется анализу информационного поля, которое оказывается эффективным средством межкультурного взаимодействия студентов и формирование адаптивности.

Ключевые слова: психологическая адаптация, межкультурное взаимодействие, адаптивность, информационное поле.

THE ROLE OF THE EDUCATIONAL ENVIRONMENT IN SOCIO-PSYCHOLOGICAL ADAPTATION OF STUDENTS

Akimenko G.V., Seledtsov A.M., Kirina Yu.Yu.
*Department of Psychiatry, Narcology and Medical Psychology
FGBOU VO «Kemerovo State Medical University»
Ministry of Health of Russia, Russia, Kemerovo*

Abstract. The article deals with the complexity, variability, ambiguity of psychological adaptation of students in intercultural interaction. Intercultural adaptation - is seen as a process of merging with a personal cultural environment, in essence, the development and assimilation of its values, principles, standards, norms and behavior patterns - leads to a certain degree of adaptability of a person. Particular attention is paid to the analysis of the information field, which turns out to be an effective means of intercultural interaction between students and the formation of adaptability.

Keywords: psychological adaptation, intercultural interaction, adaptability, information field.

Введение. В современных условиях, когда внешнеэкономические связи имеют тенденцию к укреплению и развитию, образовательные программы реализуются в рамках международного сотрудничества и в соответствии с Болонской декларацией адаптация

студентов в зарубежной культурной среде становится актуальной проблемой. Глобальный масштаб этого явления предполагает постоянный поиск механизмов, способствующих формированию у обучающихся толерантности к разным культурам, разработку стратегий использования языковых ресурсов в конкретных речевых ситуациях межкультурного общения, а также установление динамических отношений в системе «личность – окружающая действительность».

Проблема адаптации к обучению в вузе обретает актуальность именно в юношеском возрасте, поскольку этот период жизни человека относится к начальному этапу профессионализации. Полученные результаты могут быть использованы работниками сферы образования и психологами для составления программ социально-психологической адаптации студентов.

В психологической литературе до сих пор не существует единого подхода к вопросу адаптации. Адаптация выделяется и как условие и как процесс. Так, например, П.С. Кузнецов в своих исследованиях рассматривает адаптацию именно как процесс: «Адаптация – это внутренне мотивированный процесс, характеризующий в конечном итоге принятие или непринятие развивающейся личностью внешних и внутренних условий существования, а также активность личности по изменению этих условий в желаемом направлении» [4]. В данном определении выделяется активность самого человека в саморазвитии и изменении среды для достижения цели. У студентов данная активность осуществляется в рамках учебной деятельности и освоении новой среды вуза через общение в студенческом коллективе.

Успешное формирование личности человека зависит от умения адекватно оценивать свои возможности к той или иной деятельности. Чтобы успешно работать в постоянно меняющихся условиях, недостаточно просто получить знания и навыки, которые соответствуют требованиям современного общества в данный конкретный момент. В настоящее время существует острая необходимость в непрерывном образовании и самообразовании. Поэтому сегодня мы говорим больше не о квалифицированных, а грамотных специалистах, которые готовы, что очень важно, способны поддерживать свой профессионализм с высокой эффективностью, оперативно и адекватно, гибко восполняя нехватку знаний, в том числе используя возможности международного образования и контакты в межкультурном взаимодействии.

Это настолько логично, что процесс обучения в современном вузе строится на более самостоятельной, близкой к исследовательской деятельности студента, основным направлением которой становится развитие целого комплекса универсальных и профессиональных компетенций.

Немалое значение придается развитию у студента способности быстро адаптироваться к изменяющимся условиям окружающей действительности в социальном, психологическом, культурном и образовательном аспектах, выстраивая свои потребности в соответствии с постоянно обновляемыми требованиями к конкурентоспособным специалистам.

Межкультурная адаптация становится ключом к успешному выполнению этих требований, поскольку дает широкие возможности для самопознания, саморазвития в дополнение к поддержанию психологического здоровья и эмоциональной стабильности в межкультурном взаимодействии. В то же время информационное поле, не имеющее культурных и географических границ, является одновременно средством развития и актуализации межкультурной адаптации, представляя собой глобальный динамический канал обмена знаниями, опытом, идеями и стратегиями для решения различных проблемных ситуаций в мультикультурной идентичности.

Методы исследования: Из-за сложности, неоднозначности и отсутствия оптимального единого определения феномена «кросскультурная адаптация» был проведен контент-анализ социологической, философской, психологической и педагогической литературы по данной проблеме. Это позволило структурировать выявленные взаимосвязи и взаимосвязи процесса адаптации студентов, определить его функциональную зависимость и причинность в теории обучения. Кроме того, проведен сравнительный анализ, ранжирование, обобщение выявленных теоретических положений и концепций для дальнейшего синтеза целостного понятия «межкультурная адаптация» в информационном поле межкультурного взаимодействия.

В исследовании приняли участие бакалавры из Индии, обучающиеся по направлению подготовки лечебное дело.

Компьютерное межкультурное взаимодействие осуществлялось в информационном поле системы Moodle. Гендерные и возрастные характеристики не принимались во внимание, а культурная и этническая принадлежность учащихся имела второстепенное значение. Среди эмпирических методов использовались различные типы наблюдения (прямое и косвенное; непрерывное и дискретное; с фиксацией социального поведения, психологического состояния, реакций и иноязычной коммуникативной активности; открытое и тайное).

Результаты и обсуждение. Термин «адаптация», впервые был введен в медицину и психологию в 1880-х годах профессором С. Обером и относится к способности живого организма адаптироваться к изменяющимся условиям окружающей сред [10]. Эта способность универсальна и характерна для всего живого, поскольку функция самосохранения связана с постепенным «привыканием», приспособляемостью к новым условиям существования. Уровень адаптации в самом широком смысле может быть выражен в сопротивлении: чем

меньше сопротивление, тем выше уровень адаптивности и, соответственно, больше возможность продолжить жизнь в изменившейся реальности и наоборот. Системы со сложной организацией отличаются наличием не только физиологических, но и психологических аспектов адаптации.

Традиционно рассматриваются открытые и закрытые стратегии адаптации. Компенсационная адаптация характеризуется своего рода индивидуальными процессами изоляции и противодействия, компенсации, уравнивания и нейтрализации. Модификационная стратегия адаптации - это преобразование характера внешних раздражителей в естественную среду объекта посредством процессов ассимиляции, опосредствования, проникновения, ознакомления и привыкания. Эти типы стратегий могут быть реализованы не только на уровне организма, но также проявляются в поведении как отдельного человека, так и всей группы. Наиболее оптимальная адаптация происходит при сбалансированном сочетании двух стратегий [1].

Процесс адаптации - это двустороннее движение. Человек может не только «саморегулироваться» к определенным обстоятельствам и новой среде, но и оказывает существенное влияние на это самое окружение, адаптируя его к своим потребностям [2]. Однако многие ученые указали на ведущую роль человека или группы как адаптируемой системы, которая, обусловлена имманентностью самоконтроля и способностью к самодвижению и трансформации. При этом происходит активизация рычагов управления, влияния и контроля, а также моделирование закономерностей частичных изменений или полной трансформации окружающего пространства и нейтрализация внешних агрессивных факторов.

На стыке границ социологии и психологии адаптация рассматривается как продольный процесс включения, участия, погружения индивида (или группы) в активное (или пассивное) взаимодействие с социальной средой, в которой происходит ориентация. Определяются связанные проблемы и их решения, и делается выбор в отношении будущих действий, соответствующих и адекватных текущей ситуации, чтобы достичь баланса между окружающей средой и интересами, способностями и потребностями человека [3].

В современной науке также большое внимание уделяется изучению проблем социокультурной адаптации, которая трактуется как «процесс и результат активной адаптации этнических групп (и индивидов - их представителей) к условиям иных социальных и культурных условий. окружающая среда» [4]. Автор подчеркивает синонимию определений «межкультурной» и «кросскультурной» адаптации.

Зарубежные междисциплинарные исследования феномена адаптации в целом и кросскультурной адаптации в частности проводятся с конца XIX века такими учеными, как:

White W, Thomas W, Znanetsky F (1918), Redfield R, Linton R, Herskovitz M (1930), Oberg K, Pearson D (1960), David KH (1976), Bennett Milton BA, Burnham A, Bochner Фернхэм А., Торбьорн И. (1986), Могхаддам Ф. М., Тейлор Д. М., Райт С. К. (1993), Триандис Х.К., Берри Дж. У. (1997) и др. [6, 8, 9, 10].

Стоит отметить, что концепция кросс-культурной адаптации для восточноевропейской науки является относительно новой концепцией и недавно стала объектом исследований. Межкультурная адаптация описывается как процесс вхождения человека (или группы) в культурную среду, за которым следует последовательное развитие и принятие его ценностей, принципов, норм и поведения.

В период обучения межкультурная и социальная адаптация имеют схожие атрибутивные черты и характеристики. Кросс-культурная адаптация, как правило, рассматривается с точки зрения сложности, изменчивости и не ограничивается только способностью к простому приспособлению. Это происходит одновременно: процесс принятия индивидом определенной социальной роли, включая принятие и интернализацию норм и ценностей, а также условий существования этой роли в обществе; отражение, обратная связь и проявление реакции человека на воздействие внешних факторов. С точки зрения гуманитарных концепций это так же сложная система множественных взаимодействий человека и окружающей среды; связь и корреляция между вновь полученной информацией и предыдущим опытом обучения, образования и жизни (когнитивная концепция, теория информационного поля) [5]; способность человека к контакту и сотрудничеству для поиска решений возникающих проблем и трудностей, а также для защиты от агрессивной среды (теория интеракционизма) [1].

Рассматривая вышеизложенные концептуальные подходы, стоит еще раз остановиться на междисциплинарном феномене кросс-культурной адаптации [7], который включает сохранение идентичности, аутентичности, психологического здоровья и положительного эмоционального состояния человека, наряду с их приобретением. необходимых знаний и навыков (в межкультурном сотрудничестве в условиях образовательной среды или в информационном поле) для успешного продолжения жизни в новой социальной и культурной среде, а также выполнения повседневных задач.

Таким образом, межкультурная адаптация является предметом изучения психологии, социологии и педагогики. Будучи относительно прогрессивным во времени процессом, который практически выступает аксиомой в категории темпоральности, многие исследователи предполагают, что адаптация имеет некоторые этапы, ступени или фазы, через которые человек движется в чужой культурной среде. Наибольшее распространение среди этнопсихологов и этносоциологов получила так называемая адаптация «Модель U-образной

кривой» норвежского ученого Лисгаарда, которая состоит из 5 шагов и, хотя и это не является нормой для каждой конкретной ситуации, однако является довольно типично для большинства случаев [9]. Эту модель в упрощенном виде можно представить в виде нисходящей-восходящей последовательности: «хорошо» - «хуже-плохо» - «лучше-хорошо».

1. Состояние удовлетворенности, позитивный настрой, наличие целей и устремлений, уверенность, оптимизм и определенная степень эмоциональной «эйфории» - так называемый этап «медового месяца».

2. Культурная среда начинает проявляться в агрессивных действиях, вызывающих негативные чувства тревоги, разочарования, незащищенности и депрессии - симптомы так называемого «культурного шока».

3. Решающая точка, «дно», когда состояние «культурного шока» достигает критического значения, которое может вызвать психическое заболевание, или даже физиологическое. На этом этапе высока вероятность отказа человека от новой культурной среды и возвращения к родным привычным условиям.

4. Негативное эмоциональное и психическое состояние человека постепенно нейтрализуется осознанием возможностей, требований и приемлемости потребности в социальной и культурной адаптации и интеграции, включая обоснованное изучение принимающей культуры, ее языка, традиций, обычаев, отношения, образцы и нормы. Это период восстановления.

5. Состояние удовлетворения, когда человек психически здоров, осознает свою личную и культурную идентичность, т.е. в идеале - полное соответствие человека и культурной среды. Мужчина принимает полноценное участие в социальной и культурной деятельности новой группы и способен эффективно общаться с различными ее членами.

Позже Л. Лисгаард предложил «Модель W-кривой», которая сначала описывает процесс адаптации в другой этнической культуре, а затем реабилитацию в местной, которая также характеризуется новой волной дезориентации, депрессии и периода восстановления.

С точки зрения временной и продольной адаптации эта модель делится на краткосрочную, которая длится не менее 2 лет и сопровождается, как правило, сохранением собственной этнокультурной идентичности и одновременно приобретением первичные социокультурные отношения в новой среде, а также долгосрочные, которые составляют более 2 лет и способствуют более продуктивному межкультурному.

На первом этапе выявляется некоторая дезориентация в изменившейся среде. Первоначальная реакция индивида в деятельностном аспекте может проявляться в спонтанном поведении, а не в целенаправленной деятельности, а эмоциональный фон

свидетельствует о дисбалансе в системе «человек - среда». На этом этапе есть необходимость в изменениях, а также закладывается фундамент для дальнейшего сотрудничества.

На втором этапе происходит ориентация в новой среде, которая должна способствовать приобретению новых знаний и навыков, чтобы найти выход из этой проблемной ситуации.

Третий этап характеризуется перераспределением ценностных ориентаций личности и модификацией внутренней рефлексии, что приводит к проблеме выбора подходящих стратегий и моделей поведения и сложных языковых средств, которые необходимо заполнить инструментами, используемыми в реализации эффективного межкультурного взаимодействия.

Четвертый этап - это начало «восхождения» и «мобилизации» внутренних ресурсов и возможностей личности, а также активизация деятельности, направленной на реконструкцию и изменение их социокультурных, психологических, эмоциональных, интеллектуальных и интеллектуальных возможностей. другие сферы.

На завершающем этапе межкультурное взаимодействие характеризуется высокой продуктивностью и эффективностью, а статус личности отличается разной внутренней уравновешенностью, комфортом, стабильностью, балансом эмоционального напряжения, психическим здоровьем, полной (в идеале) приспособляемостью, оптимизм и позитивное отношение к действительности и членам нового общества.

Однако следует уточнить, что, во-первых, отдельные фазы и все вышеперечисленные шаги не обязательно представлены в фактическом процессе межкультурной адаптации, и, во-вторых, нет гарантии достижения предполагаемых положительных эффектов, которые условно идеализированы в теоретических моделях. Об этом также упоминается в работах Лебедевой по психологии: «Адаптация может привести или не привести к взаимному удовлетворению индивидов и окружающей среды; она может включать не только приспособление, но и сопротивление, и попытку изменить свое окружение или изменение. взаимно» [8].

Некоторые ученые, занимающиеся адаптацией, выделяют дополнительную ступеньку с цифрой «0», которая подразумевает обучение и «дистанционное» знакомство с культурной средой, а также осознание новых требований и условий, налагаемых на человека, которые могут привести к пониманию последствий определенных действий, реакций и взаимодействий. Этот шаг может представлять значительный интерес для педагогической науки, немного больше, чем для других смежных социальных и гуманитарных дисциплин. Поэтому, на наш взгляд, его уместно условно охарактеризовать как «этап обучения», который раскрывает и актуализирует: закономерности функционирования межкультурного взаимодействия, проявляющиеся в сознании, поведенческих реакциях, межсубъективных

отношениях; диверсификация и сопоставление особенностей обучения и воспитания в разных культурах; условия становления и развития личности в иной этнической среде; проблема повышения культурного уровня и передачи традиций и национальных обычаев, а также соответствующей системы его ценностей.

Кроме того, мы считаем, что именно на нулевом этапе в информационном поле межкультурного взаимодействия возникают предпосылки к достижению определенной степени (или уровня) адаптации личности устанавливаются, когда все последующие этапы межкультурной адаптации или ее критические точки находятся в «расслабленной» форме, более «плавной» и менее «болезненной», потому что у человека есть хоть какие-то теоретические идеи о возможных будущих трудностях, проблемах и способах преодоления метаморфоз и препятствий, о том, как сохранить душевное и психологическое равновесие и т. д. [11].

Информационное поле с точки зрения межкультурного взаимодействия понимается нами как пересечение, сечение, присущее «областям» знаний, навыков, приобретенного личного опыта каждого человека, которое происходит в определенных определенных (образовательных) рамках и образует канал коммуникации внутри образовательного пространства (или вне его, в различных видах социальной активности студентов), который, во-первых, координирует достижение определенных, четко определенных целей, задач и решение проблем, что, в свою очередь, требует активизации и мобилизации умственных способностей. активность и психологическая и эмоциональная устойчивость; во-вторых, реализует взаимный обмен содержательной составляющей «открытых» областей студенческого поля и обогащает отдельные сферы взаимодействия участников. Здесь может быть известно начальное состояние поля, окончательное определяется условиями обучения и, собственно, целями, а алгоритм взаимодействия внутри области часто имеет предсказуемый и диагностируемый эффект, не исключая, в то же время. время, стихия спонтанности и непредсказуемости. Информационное (образовательное) поле раскрывает векторы «взаимонаправленных усилий» и включает в себя процесс двустороннего обмена информацией, знаниями и опытом. На практике использование интерактивных техник, таких как: мозговой штурм, различные деловые и ролевые игры, дискуссии и дебаты, тематические исследования, метод проекта, инсайты и голографические техники, интенсифицируют обучение и активизируют речевую деятельность. В дидактике сегодня особенно актуальны последние достижения в области электронной (дистанционной) образовательной среды и информационного поля - Moodle, Web 2.0, MOOC (Massive Open Online Courses).

Выводы. В исследовании предлагается конкретный результат межкультурной адаптации - «адаптивность» человека в той или иной степени понимается как текущий статус

субъекта с точки зрения синхронности, позволяющей человеку чувствовать себя уверенно и свободно в новой социокультурной среде, принимать активное (в идеале) внутренне мотивированное участие в основной деятельности, иметь умеренную чувствительность к изменениям в различных сферах жизни нового общества и окружающей среды, а также стремиться к интеллектуальному саморазвитию и собственному культурному обогащению. внутренний мир в реальном межкультурном взаимодействии.

При контакте с представителями разных культур проявляется сложность, разнообразие и неоднозначность явления межкультурной адаптации в межкультурном взаимодействии, которое затрагивает все сферы и аспекты личности в целом. Здесь следует отметить, что в настоящее время ситуация относительно предварительной стадии феномена адаптации в педагогической науке является гипотетической и требует более глубокого изучения в теоретической плоскости, а также более существенной эмпирической и экспериментальной проверки на практике, оставляя указанный вопрос открытым.

Литература/ References

1. Итунина, Н., Кулаков, К. Феномен межкультурной адаптации в современном мире. Культура, искусство, образование: Материалы научно-практической конференции. 2013 г. Смоленск, Россия: Смоленский государственный институт искусств. Смоленск. 2013. С. 452-455.
2. Стукаленко, Н. Структурный анализ исследования проблем адаптации личности в новых социокультурных условиях. Социально-психологическая адаптация мигрантов в современном мире: Материалы Международной научно-практической конференции 2012 г. Пенза, Россия: Пензенский государственный педагогический университет. Пенза. 2012. С.144-150.
3. Миллер, Л. Социально-психологическая адаптация мигрантов в новой социальной среде: проблемы изучения. Психология адаптации и социальной среды: современные подходы, проблемы, перспективы. Москва, 2011. С: 149-168.
4. Южанин, М. О социокультурной адаптации во внешней среде: концептуальные подходы к анализу. Социологическое исследование. 2018. № 5: С.70-77.
5. Мнацаканян, И. Адаптация студентов в новых социокультурных условиях (докторская диссертация, Ярославский государственный университет, Ярославль, Россия. Ярославль, 2019. С.14-17.
6. Стефаненко, Т. Этнопсихология (3-е место). Москва: Аспект Пресс. Москва, 2014. С.56.

7. Максимчук, Э. Особенности межкультурной адаптации иностранных студентов и причины выбора методов ее исследования. Вестник Южно-Уральского государственного университета. 2019. №1. С. 34-40.

8. Гидденс, А. Конституция общества. Оксфорд: Polity Press. 1997.

9. Triandis, H. Культура и социальное поведение. Нью-Йорк: Макгроу-Хилл. 1994.

10. Ксенофонтова, А., Еремина, Н., Томин В. Теоретические и прикладные аспекты развития речевой деятельности студентов. Оренбург: Оренбургский государственный университет. Оренбург, 2006. С.134-137.

11. Черникова, С. Сущность и значение моделей межкультурной адаптации. Вестник Челябинской государственной академии культуры и искусств: 2012. № 6. С.155-157.

УДК 811.161.1

**ОБУЧЕНИЕ ИНДИЙСКИХ СТУДЕНТОВ В МЕДИЦИНСКОМ ВУЗЕ:
ПРОБЛЕМЫ ГОТОВНОСТИ К ИНОЯЗЫЧНОЙ КОММУНИКАЦИИ**

Грунина Л.П.

*ФГБОУ ВО «Кемеровский государственный медицинский университет», Россия,
г. Кемерово*

**TEACHING OF INDIAN STUDENTS IN A MEDICAL UNIVERSITY: PROBLEMS
OF READINESS FOR FOREIGN LANGUAGE COMMUNICATION**

Grunina L.P.

Kemerovo State Medical University, Russia, Kemerovo

Аннотация. В статье рассматриваются особенности начального этапа освоения русского языка как иностранного. Отмечается значимость изучения русского языка в медицинском вузе иностранными студентами. Особое внимание уделяется способам повышения мотивационного компонента готовности к учебной деятельности.

Ключевые слова: русский язык как иностранный, медицинское образование, готовность к деятельности, мотивация.

Abstract. The article discusses the features of the initial stage of mastering the Russian language as a foreign language. The importance of studying the Russian language at a medical university by foreign students is noted. Particular attention is paid to ways to increase the motivational component of readiness for learning activities.

Keywords: russian as a foreign language, medical education, readiness for activity, motivation.

Обучение в любом российском вузе предполагает, что оно осуществляется на государственном языке, и это является обязательным компонентом профессиональной подготовки выпускника.

Желая получить российское образование, иностранные абитуриенты, которые ориентированы учиться в медицинском институте и получить медицинскую специальность, хорошо должны осознавать, что им придётся учить русский язык. Даже в случае предоставления билингвальной формы обучения очевидна необходимость в осуществлении бытовой и социокультурной сфер общения. Не снимается необходимость коммуникативной деятельности и в учебно-познавательной сфере, при этом надо подчеркнуть её особую важность ввиду значительной доли практико-ориентированного характера обучения.

Особенности медицинского образования, медицинских специальностей в значительном компоненте производственных практик (не говоря о практической направленности всех теоретических курсов). Начиная с первого курса и до последнего студенты-медики связаны с практическими циклами, когда они постоянно должны находиться в коммуникативных ситуациях, – «Помощник младшего медицинского персонала» (уже 2 семестр 1 курса), «Помощник палатной медицинской сестры терапевтического отделения» (2 семестр 2 курса), «Помощник процедурной сестры», а также студенты должны пройти ряд серьёзных клинических практик.

В связи с этим трудно переоценить значимость обучения иностранному языку (каким является в данном случае русский язык), которое включает в себя освоение и закрепление **базового** и развитие профессионально-ориентированного уровней владения языком.

В процессе преподавания русского языка как иностранного наше внимание привлекла такая психолого-педагогическая категория как **готовность** к деятельности, в данном случае готовность в учебной деятельности изучать русский язык. В этом аспекте мы говорим о готовности как об избирательной активности, которая настраивает личность на будущую деятельность, о фундаментальном условии успешного выполнения конкретной деятельности, способном устойчиво её регулировать (Т.В. Лаврикова, Н.К. Шеляховская, Ю.М. Тихомирова, Ю.В. Янотовская).

По мнению Б. Д. Парыгина, с психологической точки зрения готовность к деятельности определяется как состояние «наивысшей вариабельности и максимальной включенности творческих сил и способностей субъекта в деятельность» [1, с. 118].

Отметим такой важный элемент психологической готовности как осознанную потребность. «Психологическая готовность к деятельности начинается с постановки цели на основе потребностей и мотивов... Анализ ситуации, решение, развитие замысла, эмоций,

проявление и изменение готовности определяются доминирующим мотивом, который обеспечивает необходимую длительность и направленность активности» [2, с. 62].

Эмпирической базой наших наблюдений готовности к иноязычной коммуникации явились беседы со студентами второго и третьего курсов из Индии, обучающихся в Кемеровском медицинском университете, а также сочинения студентов третьего курса на тему «Почему я выбрал профессию врача».

Все студенты начинали обучение «от нуля» (представляли так называемый стартовый языковой уровень), когда отсутствуют языковой запас и навыки в использовании русского языка. В этом отношении приходится решать такие методические проблемы, как темпы освоения русского языка, степень использования языка-посредника в обучении РКИ; учитывать этнопсихологические особенности на начальном этапе изучения иностранного языка; комбинировать разные организационные формы учебных занятий, прибегать к укрупнению компонентов учебной информации.

Первые три семестра студенты изучают базовый курс русского как иностранного. На втором курсе добавляется «Медицинский русский», где начинается система работы по формированию навыков общения в учебной и профессиональной сферах коммуникации.

Опираясь на различные подходы российских специалистов (педагогов и психологов) в определении содержательного аспекта **готовности** (М.И. Дьяченко, Б.Ф. Ломов, Д.И. Узнадзе, В.А. Пономаренко, Ю.В. Васильев) к деятельности, соответственно **готовности** к освоению иноязычной коммуникацией, можно выделить 3 основных компонента: мотивационный, интерактивный, рефлексивный.

В научно-исследовательской литературе эти компоненты определяются следующим образом:

Мотивационный компонент проявляется во внутренней готовности личности осуществлять иноязычную коммуникацию и предполагает **осознание** её значимости, а также **осознание** развития языковой коммуникативной компетенции.

Интерактивный компонент проявляется в способности организовать взаимодействие, что предполагает умение управлять процессом коммуникации (оценивать, планировать, исправлять, корректировать)

Рефлексивный компонент отражает внутреннее состояние личности и предполагает умение подводить итог своей деятельности (т.е. мы говорим о способности самооценки)

Считаем, что основным из них является **мотивационный** компонент, так как любая деятельность не существует без мотива. Так, обобщая многие подходы к проблеме психологической готовности к конкретной деятельности, В.Ф. Жукова мотивационный компонент, который «включает профессионально значимые потребности, мотивы

деятельности, позитивное отношение к деятельности, а также интерес к ней», ставит на первое место [3, с. 121].

Анализ готовности индийских студентов-медиков к изучению русского языка выявил несколько важных моментов, которые, на наш взгляд, необходимо учитывать при обучении РКИ:

1. Выбор профессии врача достаточно серьёзно мотивирован у индийских студентов.

Так, Климов Е.А. выделяет восемь основных факторов, влияющих на выбор профессии: 1) позиция старших членов семьи, особенно родителей;

2) позиция сверстников;

3) позиция учителей, классного руководителя;

4) личные профессиональные планы, представления о ближайшем и отдаленном будущем; 5) способности, таланты учащегося;

6) уровень притязаний на общественное признание;

7) информированность (важная, неискаженная информация);

8) склонности [4].

Можно отметить 3 ведущих фактора (98% ответов), выявленных в ходе нашего наблюдения, которые повлияли на выбор профессии врача:

- позиция семьи, особенно родителей;

- притязания на общественное признание;

- прагматические мотивы (хорошо оплачиваемая специальность, стабильность в будущем).

Приведём аргументы из сочинений студентов на тему «Почему я выбрал профессию врача» (стилистика фрагментов сохраняется):

- «Доктор - другое имя бога, который думает о других больше, чем о себе. Это самая почитаемая профессия. Я хочу стать врачом, потому что я хочу помогать другим как можно больше. Никто не решился стать врачом в моей семье. И когда я решила, зная это, я знала, что достигну успеха, потому что у меня есть воля, и у меня есть это отчаянное стремление помогать другим своими знаниями в области медицины».

- «Хочу лечить свою семью, а также спасти жизни других людей».

- «Моя цель - стать врачом, жизнь доктора - благородна. Быть врачом не только моя мечта, но и мечта моих родителей».

- «Мои родители всегда хотели, чтобы я стал врачом».

- «Во – первых, в моем доме я буду первым врачом, это будет здорово для моих родителей и семьи. И я также хотела бы, чтобы вы знали, что в Индии очень мало врачей. И это плохо, потому что без хорошей медицины людям трудно. Большинство врачей после

получения степени MBBS уезжают за границу. Я хотела бы дать себе шанс служить своим людям, помогать им в сложных ситуациях, когда здоровье требует особого внимания».

- «Моя цель в жизни стать врачом, жизнь врача – это благородная жизнь. Служба доктора – это ценная услуга для страдающего человечества».

- «Врач - высокооплачиваемая профессия, если ты врач – у тебя есть будущее».

- «С самого детства мне нравилось помогать людям. Особенно своей семье. Тогда я и решил, что хочу стать врачом. Лечить свою семью, а также спасать жизни других людей».

2. При этом наблюдается ослабление мотивационного компонента готовности, осознания значимости изучения русского языка (как в социокультурном плане, так и в профессиональном отношении). Это следствие того, на наш взгляд, что профессиональный экзамен, подтверждающий диплом и позволяющий работать в Индии врачом, выпускники должны сдавать на английском языке, что значительно ослабляет весь комплекс требований к необходимому уровню владения русским языком.

3. Такая ситуация не может не касаться проблемы профессионального самоопределения.

Профессиональное самоопределение в отличие от профессионального выбора (он сделан, ближайшая жизненная перспектива – поступление в вуз – состоялась) – это самостоятельное и осознанное согласование возможностей человека с содержанием и требованиями профессиональной деятельности, осознание смысла выполняемого труда в конкретной ситуации. Ядром профессионального самоопределения является осознанный выбор профессии с учетом своих особенностей и возможностей, требований профессиональной деятельности и социально-экономических условий (Зеер Э.Ф.)

Исследователи выделяют ряд конфликтов, связанных с профессиональным самоопределением. Один из них – это противоречие между направленностью личности на достижение успеха и недостаточным уровнем развития социально-профессиональных способностей, качеств, психофизиологических свойств. [5, с. 54]. Особенно остро это начинают осознавать иностранные студенты сразу же на первом курсе, когда обнаруживается недостаточный уровень знаний школьной программы по химии, математике, биологии, а также почти полная неспособность в простых ситуациях объясниться на русском языке, что вызывает учебный дискомфорт. В связи с этим требуются усилия не допустить снижения мотивации состояться в профессии. Профессиональное самоопределение – это длительный процесс, но начинаться он должен, по нашим убеждениям, с первого курса.

Таким образом, требуется серьезная работа по формированию мотивационного компонента в обучении русскому языку. Учитывая 3 типа познавательных действий в овладении иностранным языком – предметную (осуществление коммуникативной

деятельности), профессионально-прикладную и аутометодическую (регуляция других познавательных действий, самообучение), – есть необходимость качественно пересмотреть программы вводного курса и начинающего курсов русского языка как иностранного в направлении усиления связи предметных знаний со сферой их профессионального приложения.

Особого внимания требует всё то, что связано с приобретением навыков самостоятельной работы. Самостоятельно извлекать и усваивать необходимую лингвистическую информацию – важная часть учебной работы по освоению иностранного языка. Не являясь профилирующей дисциплиной, русский язык как иностранный требует высокой степени самоорганизации студентов в его освоении. Но, к сожалению, как правило, иностранные студенты либо плохо подготовлены к самостоятельному выполнению простых заданий по лингвистике, либо неохотно это делают. Особенно «страдает» внеаудиторная самостоятельная работа, организовать и реализовать которую можно только при наличии устойчивой мотивации. Один из действенных способов внеаудиторной самостоятельной работы с языковым текстом – общение (как активное, так и пассивное – необходимость извлечь необходимую информацию из текста) в общих телефонных чатах и группах, где ежедневная письменная коммуникация, как правило, связана с информацией по организации учебного процесса.

Интерактивность позволяет вступать в прямой диалог с аудиторией, получать от неё обратную связь в режиме реального времени. Она подчёркивает диалоговую природу общения, диалог в сети ведётся без посредников и даёт возможность прямого доступа адресанта к адресату. При этом хотелось бы заметить, что в целом ситуативный контекст однотипен – в жанровом отношении это информация о занятиях (время, темы), форме их проведения, а также некоторая срочная информация о проведении вузовских мероприятий. Однако в языковом отношении иностранный учащийся приучается видеть функциональную синонимию (что является важным критерием степени владения языком) и на практике осуществлять выбор конструкции. Так, анализ языкового материала телефонного чата «KemSMU grup leaders» позволяет сказать о том, что благодаря данной форме общения хорошо и быстро могут отрабатываться варианты обращения (Уважаемые студенты! Дорогие студенты! Добрый день, уважаемые студенты! Доброе утро, студенты 2 курса!); названия всех медицинских курсов, глаголы в императивной форме (принесите, пожалуйста,, заберите в кабинете, сделайте вариант и др.); безличные конструкции (*нам* придётся перенести занятие, *вам* предстоит принять участие); некоторые устойчивые конструкции официального характера (будьте готовы, о дате проведения сообщим позже, всем обязательно присутствовать ... и др.). Считаем, что методически непростительно упускать такую

возможность повышать мотивацию иностранных студентов изучать русский язык, но, к сожалению, пока отсутствует систематическая работа в этом направлении.

Способствует также формированию мотивационного компонента внеаудиторная работа по организации досуга студентов, где доля устно-речевого общения значительно превалирует по сравнению с аудиторными занятиями. По сути студенты вовлекаются в процесс экстенсивного аудирования, который предполагает, по замечаниям учёных [6], умение понимать содержание звучащего текста продолжительной длительности. В этом отношении умело подобранные формы общения во внеаудиторное время способствуют непосредственному закреплению навыков понимания основного содержания текста.

Таким образом, при выборе медицинской специальности иностранные студенты должны осознавать важность изучения русского языка, что требует от преподавателя комплекса методически продуманных приёмов поддержания мотивации к готовности приобрести все необходимые навыки использовать русский язык в учебно-профессиональных целях.

Литература / References:

1. Парыгин Б. Д. Социальная психология. Проблемы методологии, истории и теории. СПб.: ИГУП, 1999, 592 С.
2. Кучерявенко И.А. Проблема психологической готовности к профессиональной деятельности //Молодой учёный.- 2011.-№ 12.- Т.2.- с.60-62.
3. Жукова В.Ф. Психолого-педагогический анализ категории «психологическая готовность» //Известия Томского политехнического университета. – 2012. – № 6. – с. 117-121.
4. Климов Е. А. Психология профессионального самоопределения: учебное пособие для студентов высших учебных заведений / Е. А. Климов. – 4-е изд., стереотип. – М.: Академия, 2010. – 304 с.
5. Зеер Э.Ф. Психология профессий: Учебное пособие для студентов вузов. – 2-е изд., перераб., доп. – М.: Академический Проект; Екатеринбург: Деловая книга, 2003. – 336 с.
6. Говорун С.В. Развитие навыков и умений аудирования у студентов-востоковедов, изучающих английский язык: автореферат дисс. ... канд. пед. наук: 13.00.02. – СПб., 2015. – 29 с.

УДК 61:378.147

**МЕТОДИЧЕСКИЕ РЕШЕНИЯ ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫХ
СТУДЕНТОВ ЧТЕНИЮ АНГЛОЯЗЫЧНЫХ МЕДИЦИНСКИХ ТЕКСТОВ В
УСЛОВИЯХ БИЛИНГВАЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ В ВУЗЕ**

Гукина Л. В.

*ФГБОУ ВО «Кемеровский государственный медицинский университет», Россия,
г. Кемерово*

**METHODS APPLIED IN TEACHING FOREIGN UNIVERSITY STUDENTS TO
READ ENGLISH MEDICAL TEXTS IN THE CONDITIONS OF BILINGUAL
EDUCATION**

Gukina L. V.

Kemerovo State Medical University, Russia, Kemerovo

Аннотация. В статье рассматриваются методические подходы к обучению иностранных студентов чтению англоязычных медицинских текстов в условиях билингвального обучения. Показана необходимость использования в учебном процессе вариативных педагогических решений, направленных на эффективное обучение технологиям чтения. Особое внимание уделяется роли преподавателя английского языка в реализации билингвального подхода в обучении иностранных студентов, а именно, в изучении отдельных аспектов русского языка в контексте изучения английского языка как иностранного.

Ключевые слова: иностранные студенты, билингвальное обучение, английский язык медицины, технологии чтения, методические решения.

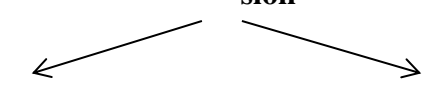
Abstract. The article discusses methodological approaches to teaching foreign university students to read English medical texts in conditions of bilingual education. The importance of using variable pedagogical methods in the educational process aimed at effective teaching of reading technologies is shown. Particular attention is paid to the role of an English university teacher in the implementation of a bilingual approach in teaching foreign students, namely, in the study of certain aspects of the Russian language in the context of learning English as a foreign language.

Keywords: foreign university students, bilingual education, English of medicine, reading strategies, teaching methods.

Практика использования двух языков при обучении иностранных студентов, для которых как минимум один иностранный, распространилась в современном высшем образовании. При этом дискуссионными остаются вопросы методологии и наполнения учебного содержания для обеспечения качества процесса билингвального обучения. Преподавателями профессионально ориентированных дисциплин вузов, включая медицинские, изучается специфика продуктивного билингвизма в учебной обстановке, необходимость понимать, воспроизводить и создавать иноязычные профессионально ориентированные тексты на двух языках [1, с. 204]. Уделяется внимание педагогическим условиям формирования билингвальной коммуникативной компетенции студентов-медиков, оценивается роль дисциплины «иностранный язык» в формировании билингвальной среды медицинского вуза [7, с. 41]. Обсуждается комплексное применение как лингвистического, так и педагогического аспектов, его возможности в формировании полилингвальной личности [8, с. 754].

При организации обучения иностранных студентов английскому языку медицины есть возможность использовать ресурс базовых учебников, предназначенных для российских студентов-медиков, поскольку в их структуре присутствуют разделы, которые поддерживают принципы билингвизма при изучении языка. При этом существенного пересмотра требуют объем учебного материала и методических приемов, который будет необходимым и достаточным для осуществления качественного процесса обучения англоговорящих студентов. Для успешного решения данной задачи была изучена характеристика речевого поведения студентов из Индии и Египта, обучающихся в Кемеровском государственном медицинском университете. Выявлено, что абсолютное большинство обучающихся владеют разговорным английским языком и письменной речью. Около 75% - владеют достаточно высоким уровнем грамотности в области грамматики и лексики английского языка; 20% - обнаруживают средний и ниже среднего уровни владения английским языком (чтение, письмо, говорение); у 5% обучающихся уровень английского языка можно характеризовать как «существенно препятствующий коммуникации». При этом английский язык у индийских и египетских обучающихся очень своеобразен. Интонация, темп речи, произношение слов, грамматика, лексика – всё окрашено культурой национальных языков и их региональных вариантов (хинди или арабского), что существенно отличается от традиционного или глобального английского языка и требует этапа взаимной адаптации всех участников процесса обучения. Хороший уровень владения английским языком, навыки скоростного чтения, письма, говорения, а также позитивное отношение к предмету, открытость и готовность к

доброжелательному общению являются существенным преимуществом при организации педагогом процесса обучения иностранных студентов [2, с. 70]. Выяснилось также, что блок лексико-грамматических заданий базового учебника (Английский язык / И. Ю. Марковина, З. К. Максимова, М. Б. Вайнштейн; под общ. ред. И. Ю. Марковиной. - 4-е изд., перераб. и доп. - М.: ГЭОТАР-Медиа, 2016." – 368 с.) может быть успешно применен для решения отдельных проблем произношения и грамматики при условии изменения методики работы с ними в аудитории, что требует педагогического мастерства преподавателя. Например, с типичной заменой индийскими обучающимися звука [ʃn] и [ʒn] на [s] в словах типа examination [ɪgzæmɪ'neɪʃn] и decision [dɪ'sɪʒən] работа ведется с использованием серии упражнений, имеющих в структуре базового учебника, в формате игры. Студентам предлагается соревнование трёх команд в составлении рядов подобных слов на учебной доске, в бумажном или электронном блокноте с обязательным проговариванием их вслух. Перед началом соревнования каждой команде выдается карта с заданием и несколькими примерами, команды выбирают направления работы, например:

Make up a list of words like those below as long as you can. Pronounce them.	
-tion	-sion
[ʃn]	
function	[ʃn] [ʒn]
production	commission devision
examination	mission inclusion
solution	discussion decision

Важно перед началом работы акцентировать внимание обучающихся на фонетической проблеме, привести аудио-образец звучания подобных слов в стандартном английском языке. Если этого не сделать, то обучающиеся не будут видеть смысла в такой работе, так как считают свое произношение нормой. Практика аудиторной работы показала, что многие студенты при смене вида деятельности снова переходят на свои «нормы», однако систематическая работа в этом направлении вносит существенные коррективы. Игра всегда позитивно воспринимается иностранными обучающимися, и, как обучающая технология, игра подтвердила свою универсальность при решении разных педагогических задач [6, с. 29].

В отечественных и зарубежных практиках обучения профессионально ориентированному иностранному языку текст выступает как продукт, средство и объект коммуникации. Текст определяют как объединённую смысловой связью последовательность высказываний, обнаруживающую самостоятельность, целенаправленность, связность и

цельность. Именно на базе текстов формируются навыки иноязычной речевой деятельности (чтение, письмо, говорение). В условиях информатизации обучения появились такие понятия как «бумажный текст» и «электронный текст», «бумажное чтение», «цифровое чтение» и «экранное чтение». Изменились и стратегии чтения текстов. При этом перед педагогами возникла необходимость пересмотреть технологии академического чтения при преподавании дисциплины иностранным обучающимся в билингвальном контексте, использовать и развивать их в современных условиях как ценностные образовательные и воспитательные технологии [3, с. 156]. Иностранные обучающиеся хорошо владеют мобильными технологиями, которые обеспечивают им доступность к гипертекстовым и гипермедийным ресурсам Интернета, и, следовательно, обладают навыками цифрового чтения. При этом очевидно, что эффективное использование информационных средств возможно только при владении современными технологиями академического чтения. В учебном процессе формируется читательская и функциональная грамотность обучающихся. От иностранных студентов-медиков требуется большая интеллектуальная работа, чтобы овладеть навыками переработки больших объемов информации, навыками эффективного чтения в условиях билингвизма, умением вести учебный диалог, создавать текст, аргументировать, доказывать свою точку зрения. Из-за высокой учебной загруженности студентам приходится выбирать, *что читать, зачем читать, как читать*. распределяя интеллектуальную нагрузку и время, повышая эффективность своей работы. Технологии чтения с экрана (экранное, компьютерное, электронное) принято противопоставлять чтению с листа, (бумажное, традиционное, аналоговое чтение). Структура бумажного чтения или чтения с листа характеризуется линейностью, в то время как экранное чтение или онлайн чтение обладает виртуальной структурой, что означает отсутствие линейности, наличие гиперссылок. Также принято выделять различия в стратегиях чтения с листа, при котором используются разные стратегии в зависимости от цели текста, и при онлайн чтении или чтении – сканировании, когда поиск текстовой информации ведется по ключевым словам, которые читатель выделяет произвольно. Отмечено, что при цифровом или экранном чтении наблюдается изменение когнитивных привычек читателя. Целостность восприятия и концентрация внимания, характерная для бумажного чтения, сменяются высокой скоростью чтения, восприятия фрагментами, отвлекаемостью внимания на параллельную информацию при цифровом чтении. Обозначилась устойчивая тенденция использования чтения с экрана как средства для общения или для поиска информации, в результате чего механизм цифрового чтения можно определить как «чтение-скольжение», что отличается от медленного погружения в печатный текст, что обычно называют вдумчивым чтением. Реальной становится ситуация, когда обучающиеся, делая поиск информации по ключевым словам, выбирают из неё фрагменты и

уже из них создают свой новый продукт, придавая ему личный смысл. При серфинге в интернете (Internet surfing – англ.) от фрагмента информации к фрагменту у читателя формируется синкретический разум или ассоциативный подход. При обучении иностранных студентов востребованными оказались стратегии чтения, которые объединяют чтение бумажного и экранного или цифрового текста: техника чтения, выбор и подбор ключевых слов, выбор информации для ведения записей, суммирование информации в виде информационного текста. Следует отметить, что значимость просмотрового и поискового видов чтения при чтении с экрана увеличивается, как и роль отбора информации при повторном чтении. Целью просмотрового чтения является получение общего представления о содержании текстового источника (учебника, журнала, статьи) в целом, представленных в бумажном или цифровом формате. Степень детализации представления о тексте может варьировать от определения общей идеи текста до детализации вопросов, рассматриваемых в тексте [4, с. 82]. Просмотровое чтение используется обучающимися как инструмент для поиска необходимых источников, которые затем используются для других видов чтения (например, изучающего). Чтения заголовков и подзаголовков, отдельных абзацев или даже слов, то есть выборочного чтения отдельных элементов текста бывает достаточным для получения такой информации. Поисковое чтение направлено на нахождение в тексте конкретной информации (факты, цифры, дефиниции). Зная, что такая информация находится в данной книге или учебнике, студент обращается к определенным частям или разделам, которые и подвергает изучающему чтению без детального анализа. При поисковом чтении извлечение смысловой информации не требует дискурсивных процессов и происходит автоматизировано. Использование такой технологии чтения формирует умения ориентироваться в логико-смысловой структуре текста, выбирать из него необходимую информацию по определенной проблеме, выбирать и объединить информацию нескольких текстов по отдельным вопросам. Иностранцев обучающихся отличает высокая скорость как просмотрового, так и поискового чтения англоязычных текстов. При этом результативность данной речевой деятельности не всегда высокая. Именно на начальном этапе билингвального обучения преподаватель английского языка должен обращать внимание обучающихся на качество этих видов чтения, тем самым способствовать их дальнейшей успешной реализации в условиях преобладания русскоязычного обучения.

Практика обучения иностранных студентов английскому языку медицины выявила, что методики работы обучающихся с текстом на экране не конфликтуют с традиционными методиками работы с текстом учебника или научной статьи. При изучении дисциплины читаются разные типы текста: описание, повествование, побуждение. При использовании билингвального подхода методика организации аудиторной и самостоятельной работы с

текстом в системе дотекстового, текстового и послетекстового этапов также оказывается востребованной. Методика дотекстовой работы включает работу с заголовком, изучение новой лексики с её проговариванием вслух на английском и русском языках, использование ассоциаций, составление словосочетаний и простых предложений. В качестве примера можно привести систему работы с лексикой текста «The Circulatory (Cardiovascular) System» (PART I. ANATOMY, Lesson 3. Cardiovascular System) на дотекстовом этапе с учетом билингвального обучения иностранных студентов в вузе. В учебнике блок лексики представлен списком слов по теме на английском и русском языках (для российских студентов русское слово является переводом на родной язык, а для иностранных обучающихся - иностранным словом), английский вариант оснащен транскрипцией для правильности произношения и указанием части речи, например:

cardiovascular [kɑ:diə(ʊ)'væskjələ]	atrium ['ætriəm] <i>noun</i>
<i>adjective</i>	<i>предсердие</i> <i>существительное</i>
сердечно-сосудистый	auricle ['ɔ:rikl] <i>noun</i>
<i>прилагательное</i>	<i>предсердие</i> <i>существительное</i>
circulate ['sɜ:kjələɪt] <i>verb</i>	ventricle ['ventrikl] <i>noun</i>
<i>циркулировать</i> <i>глагол</i>	<i>желудочек</i> <i>существительное</i>
circulation [sɜ:kjə'leɪʃn] <i>noun</i>	valve [vælv] <i>noun</i>
<i>циркуляция</i> <i>существительное</i>	<i>клапан</i> <i>существительное</i>
circulatory ['sɜ:kjələtəri] <i>adjective</i>	pump [pʌmp] <i>verb, noun</i>
<i>циркуляторный</i> <i>прилагательное</i>	<i>накачивать</i> <i>глагол;</i> <i>насос</i>
artery ['ɑ:təri] <i>noun</i>	<i>существительное</i>
<i>артерия</i> <i>существительное</i>	aorta [eɪ'ɔ:tə] <i>noun</i>
vein [veɪn] <i>noun</i>	<i>аорта</i> <i>существительное</i>
<i>вена</i> <i>существительное</i>	dissolve [dɪ'zɒlv] <i>verb</i>
capillary [kə'pɪləri] <i>noun</i>	<i>растворять(ся)</i> <i>глагол</i>
<i>капилляр</i> <i>существительное</i>	

Было отмечено, что большинство иностранных обучающихся при затруднении в произношении какого-либо слова игнорируют транскрипцию, предоставленную автором учебника как вспомогательное средство, способствующее правильности произношения изучаемой лексики, поскольку не имеют такой практики с начала изучения английского языка в национальной школе. На первых этапах обучения выявилась также необходимость достижения понимания обучающимися, что такое часть речи и какие части речи есть в

английском и русском языках. Курсивом обозначены сферы возможного расширения базовых знаний обучающихся в двух языках (русском и английском) в процессе обучающей деятельности преподавателя английского языка, что, несомненно, работает на общий успех педагогов, обучающихся иностранных студентов. Очевидно, что систематическое использование преподавателем английского языка технологии билингвальной работы с лексикой уроков курса английского языка будет также способствовать изучению иностранными обучающимися русского языка как иностранного. На текстовом этапе эффективен прием выделения обучающимися частей текста, которые определяют его главную идею. На послетекстовом этапе резюмируется прочитанное, составляется эссе на основе нового знания, полученного из текста, ведется дискуссия по прочитанному материалу. Таким образом, на послетекстовом этапе задействуются все виды речевой деятельности (чтение, письмо, говорение). Роль преподавателя английского языка состоит в выборе материала и его объема, который будет представляться на русском языке. Целью данного подхода также является обучение студентов дальнейшей модели речевого поведения при увеличении доли русского языка в процессе профессиональной подготовки.

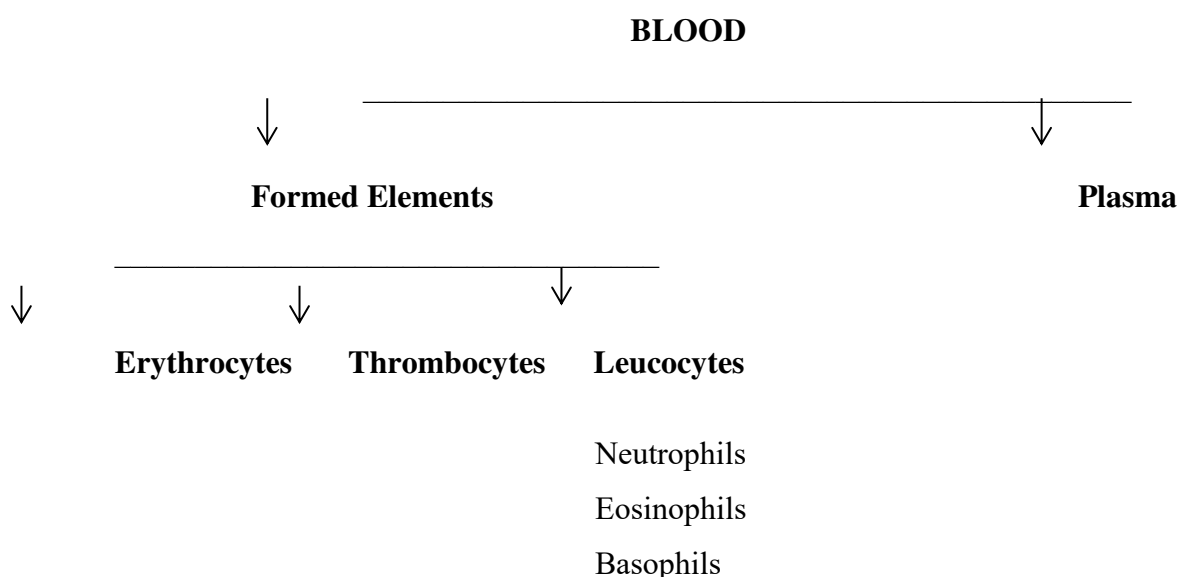
Задачей более высокого порядка является изучающее чтение медицинского текста, направленное на полное и точное понимание его основного содержания, с сохранением подробностей и деталей. Такое чтение требует концентрации внимания на основных аспектах содержания и сопровождается процессом его анализа, критической оценки и обобщения. Усиливается роль логико-дискурсивного мышления, активизируется процесс внутренней речи, внутреннего перевода как средств преодоления языковых и смысловых трудностей на пути к достижению понимания. Характерным для изучающего чтения является большое количество регрессий, то есть повторного чтения фрагментов текста, с выделением наиболее важных тезисов для последующего использования в учебных целях. Для мотивации обучающихся к творческой работе с иноязычным текстом преподавателю следует рационально определять содержание самостоятельной работы, чтобы состоялась интересная и увлекательная работа с новой лексикой и медицинской терминологией. Для этих целей требуется подготовка дополнительного учебно-методического материала, привлечение электронных словарей и справочников для понимания значений лексем, терминов и принятых сокращений, актуальных для данного текста [5, с. 49]. При этом при работе с текстом активно проводится билингвальная работа с отдельной лексикой и медицинской терминологией текста, обращается внимание обучающихся на понимание смысла изучаемого текста, с опорой на ключевую лексику текста на английском и русском языках. Та же цель преследуется при билингвальном подходе к выполнению лексико-грамматических и вопросно-ответных заданий к тексту. Важно также изыскивать возможность чтения обучающимися научных

медицинских текстов малых объемов. Работа с научным медицинским текстом имеет под собой далеко идущие образовательные цели: формирование у обучающихся умений определять структуру научного медицинского текста на английском или русском языках, понимать соподчиненность его частей (глав, параграфов, рубрик), взаимосвязь с рисунками, таблицами, графиками, диаграммами, сносками, примечаниями и приложениями. Выявление логической структуры текста влияет на повышение эффективности чтения, что позволяет глубже постигнуть мысль, вокруг которой сосредоточивается фактическое содержание. Большую помощь оказывают абзацы и слова-ориентиры, содержащиеся в научном медицинском тексте, с помощью которых текст понимается быстрее. Обучающимся важно научиться выделять ключевую фразу абзаца или параграфа, главную его мысль на примерах малых текстов. Усвоению текста помогают ключевые слова, несущие основную смысловую нагрузку. При такой технологии чтение сводится к выявлению смыслового содержания текста, что является полезным умением при дальнейшей самостоятельной работе с большими массивами оригинальных иноязычных текстов. При бумажном и цифровом чтении одинаково успешно используется технология выделения ключевых слов. У обучающихся появляется устойчивый навык извлекать в самое короткое время из текста его суть, следуя алгоритму: 1) выявление ключевых слов, 2) составление смысловых рядов, 3) извлечение основного смыслового содержания текста. Ключевые слова несут основную смысловую нагрузку. Они обозначают признак предмета, состояние или действие. К ключевым словам не относятся предлоги, союзы, междометия. Текст подвергается сжатию, мысленно конспектируется. Обучающийся может выразить главную смысловую часть текста своими словами, что и является результатом самостоятельной переработки текста, его осмысления в соответствии с индивидуальными особенностями, выявления основного замысла автора. Практика работы иностранных обучающихся с ключевыми словами медицинского текста с использованием билингвального подхода показала свою состоятельность и эффективность. Обычно она претерпевает значительную эволюцию от малочисленного или многочисленного списка слов, претендующих на ключевые слова, на первых этапах работы с текстом, до логично выверенного ряда лексем, формирующих основное содержание текста, на продвинутом этапе обучения. Приобретение навыков работы со смыслами текста в рамках дисциплины «иностраный язык», несомненно, будет востребовано на дальнейших этапах профессиональной подготовки обучающихся. Также при работе с текстом с элементами билингвизма следует уделить особое внимание группе слов, которые выступают в роли «маршрутизаторов» развития основной мысли автора и ее распространения в разные направления. В нее входят слова типа *thus, however, so, nevertheless, but, although, finally* и другие, которые делят текст на смысловые синтагмы, придают идее автора динамику развития

и активизируют критическое восприятие читателя. Отработка навыка определять смену направления мысли автора текста на материале учебных или малых научных медицинских текстов повышает эффективность работы с текстом. Такой подход поможет обучающимся понимать назначение подобных слов в русском языке (*таким образом, однако, но, тем не менее, хотя, в конце концов*), как, например, при прослушивании лекции, и использовать их в речи.

Полезно также работать с несплошными текстами, которые могут включать не только слова, но и визуальные средства в виде диаграмм, рисунков, карт, таблиц, графиков, то есть фрагментов детализации изучаемого материала. Данные средства требуют навыка интерпретации. Считается, что работа обучающихся с таблицами формирует умения преобразовывать информацию из одного вида в другой, классифицировать и сопоставлять изучаемые явления, развивает инициативность, самостоятельность, ответственность, критичность и самокритичность. Свертывание содержания текста в формат таблицы или схемы, с одной стороны, дает возможность компактно и систематизировано представить материал и удобно хранить для дальнейшего использования, с другой стороны, выявляет глубокое понимание роли отдельных деталей в общей смысловой картине изучаемого текста.

Графические средства детализации текста можно использовать как внутритекстовые задания, которые дают возможность подключать вариативные технологии работы с целым текстом и его фрагментами. Ниже приведен пример внутритекстовой схемы текста «Leucocytes and Lymphocytes» (PART II. PHYSIOLOGY, Lesson 7. Blood. Circulation), изучение которой в аудитории при разных методических решениях может способствовать формированию комплекса навыков речевой деятельности обучающихся (чтение, письмо, говорение):



Monocytes

Lymphocytes

Технологии работы со средствами детализации текста на послетекстовом этапе могут варьировать в зависимости от степени сложности заложенной в них информации: от диалогического общения, до дискуссии в малых и больших группах. Выход на обсуждение их содержания в группе возможен только при условии этапа качественного изучения предыдущего текстового и графического материала в режиме изучающего чтения, при этом также задействованы разные виды речевой деятельности - чтение и говорение.

Таким образом, при обучении иностранных студентов английскому языку медицины при билингвальном образовании важен выбор технологий обучения чтению, а также учебно-методический инструментарий, способствующий формированию всех видов речевой деятельности на английском языке через чтение. Несомненно, фрагменты изучения медицинской лексики на русском языке в контексте изучения английского языка как иностранного способствуют её лучшему усвоению в двух языках. При обучении английскому языку творческие педагогические решения позволяют преподавателю задействовать ресурс учебника для российских студентов-медиков, работающий на поддержание билингвизма при обучении иностранных студентов в вузе.

Литература / References:

1. Абидова, М. И. Преподавание иностранного языка в медицинских вузах на основе программ международного обучения / М. И. Абидова. — Текст: непосредственный // Молодой ученый. — 2020. — № 13 (303). — С. 203-205. [Электронный ресурс]. - URL: <https://moluch.ru/archive/303/68448/> (дата обращения: 24.01.2022).

2. Гукина, Л. В. Актуальные технологии обучения иностранных студентов-медиков английскому языку в билингвальной образовательной среде / Л. В. Гукина, Л. В. Личная // Качественное профессиональное образование: современные проблемы и пути решения: материалы XII Межрегиональной научно-методической конференции (Кемерово, 23 декабря 2020 г.)/ ФГБОУ ВО КемГМУ Минздрава России. – Кемерово: КемГМУ, 2020. – С.69-76.

3. Гукина, Л. В. Обучение индийских студентов английскому языку в медицинском университете в контексте сформированных национальными языками вариаций индийского английского языка / Л. В. Гукина, Л. В. Личная // Современные технологии обучения иностранному языку: теоретические и прикладные вопросы лингвообразования./ под ред. Л. С. Зникиной. - Кемерово: КузГТУ, Кемерово, 2021. С 155-162.

4. Гукина, Л. В. Обучение разным видам чтения иноязычных текстов в медицинском вузе для формирования общепрофессиональных компетенций. / Л. В. Гукина, М. Ю. Гушинец // Профессиональное образование: теоретические и прикладные аспекты лингводидактики/ под ред. Л.С. Зникиной. - Кемерово: КузГТУ, 2016. – С. 80-84.

5. Гукина, Л. В. Воспитательный аспект диалогического общения студентов-медиков на занятиях по иностранному языку // Современные проблемы воспитательного процесса в медицинском вузе: материалы V Региональной научно-практической конференции. – Кемерово: КемГМУ, 2017. – С.32-35.

6. Гукина, Л. В. Игра как технология обучения иноязычному профессионально-ориентированному общению / Л. В. Гукина, Т. С. Габидуллина // Актуальные вопросы повышения качества непрерывного медицинского образования: материалы IX Межрегиональной научно-практической конференции с международным участием. – Кемерово: КемГМУ, - 2017. С. 28-31.

7. Кушнырь, Л. А., Царская, Т. С., Чеснокова, Н. Е. Особенности формирования билингвизма при обучении иностранному языку студентов неязыковых направлений. Наука и образование: отечественный и зарубежный опыт: Международная научно-практическая конференция. Белгород: ООО «ГиК», 2019: 40-43.

8. Мосин, М. В., Водясова, Л. П., Мосина, Н. М., Чинаева, Н. В., Дидактический потенциал билингвизма в обучении иностранному языку / М. В. Мосин [и др.] // Интеграция образования. 2017. Т. 21, № 4. С. 751-764.

УДК 61:378.147

**ПРОЕКТНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК СРЕДСТВО ПОДДЕРЖАНИЯ
КУЛЬТУРНО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ КАФЕДРЫ
ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ И ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ В МЕДИЦИНСКОМ
УНИВЕРСИТЕТЕ**

Гукина Л. В., Личная Л. В.

*ФГБОУ ВО «Кемеровский государственный медицинский университет», Россия,
г. Кемерово*

Аннотация: в статье проектная деятельность рассматривается как средство

поддержания культурно-образовательного взаимодействия кафедры иностранных языков и иностранных студентов в медицинском вузе. Показано, что проектная деятельность, основанная на комплексном применении обучающих технологий, является актуальным средством для решения образовательных задач в рамках дисциплины «иностраный язык», включая задачу формирования полилингвальной личности. Она позволяет использовать английский язык как объединяющее социокультурное средство для дальнейшего культурно-образовательного взаимодействия кафедры иностранных языков и иностранных студентов на дальнейших этапах обучения в медицинском университете.

Ключевые слова: английский язык, иностранные студенты, технологии обучения, проектная деятельность, культурно-образовательное взаимодействие.

PROJECT ACTIVITY AS A MEANS OF MAINTAINING CULTURAL AND EDUCATIONAL INTERACTION BETWEEN THE DEPARTMENT OF FOREIGN LANGUAGES AND FOREIGN STUDENTS AT A MEDICAL UNIVERSITY

Gukina L. V., Lichnaya L. V.

Kemerovo State Medical University, Kemerovo

Abstract: The article considers project activity as a means of maintaining cultural and educational interaction between the Department of Foreign Languages and foreign students at a medical university. It is shown that project activity based on the integrated application of teaching technologies is an actual means for solving educational tasks within the discipline "foreign language", including the task of formation of a multilingual personality. It allows using English as a unifying socio-cultural tool for further cultural and educational interaction of the Department of Foreign Languages and foreign students at further stages of study at a medical university.

Keywords: English, foreign students, teaching methods, project activity, cultural and educational interaction.

В качестве эпиграфа к данной статье хотелось бы процитировать слова студента пятого курса лечебного факультета КемГМУ Кумара Сачина: «Мэм, Вы никогда не были в Индии – Индия приехала к Вам!».

Действительно, иностранные обучающиеся, приезжающие получить медицинское образование в Россию - страну дальнего зарубежья, привозят с собой культуру своей родной страны во всех её проявлениях, одним из которых является язык. В случае с индийскими студентами говорить об одном языке не представляется возможным. Преподавателей,

владеющих стандартным английским языком и навыками межкультурной коммуникации, ожидает удивительное по колористике речевое поведение обучающихся. Во-первых, с высоким темпо-ритмом студенты говорят на языке, далеко, напоминающем глобальный или стандартный английский язык, во-вторых, этот вариант английского языка разнится среди его носителей. Такая ситуация мотивирует педагогов к поиску путей адаптации к ситуации общения в учебном процессе, который должен быть доброжелательным, комфортным и эффективным для всех его участников [3, с. 39]. Тщательному пересмотру подвергается содержание и объем учебного материала. Однако особое внимание уделяется выбору методических и педагогических стратегий преподавания английского языка с учетом билингвального образования иностранных студентов в вузе [2, с. 69]. Проектная деятельность была выбрана как интерактивная технология, наиболее актуальная и востребованная в системе компетентностного подхода к подготовке специалиста в медицинском вузе [5, с. 51]. Она способствует формированию у обучающихся таких качеств как индивидуальность, уверенность в собственных возможностях, самостоятельность, образованность, нестандартность мышления, инициативность [1, с. 374]. Выбор проектной стратегии также обусловлен возможностью решения культурно-образовательных задач значительной сложности с опорой на ресурс внеаудиторной самостоятельной работы обучающихся [6, с. 48]. Поскольку обучение иностранных студентов английскому языку в российском медицинском университете неизбежно ведется в контексте диалога языков и культур, каждая сторона диалога заинтересована в его успешности на весь период обучения [9, с. 425]. В связи с этим другой задачей явилось поддержание культурно-образовательного взаимодействия кафедры иностранных языков, задействованной в обучении студентов на первом курсе медицинского университета, с иностранными студентами на последующих курсах обучения. Иными словами, была выбрана стратегия культурно-образовательного взаимодействия преподавателей кафедры с иностранными студентами на весь период их обучения в вузе.

Проектная работа была инициирована преподавателями английского языка и, естественно, началась с изучения картины мира индийского английского языка. Процесс исследования был уникальным по своему содержанию: работая в одной команде, преподаватели - не носители индийского английского (как и стандартного) языка и обучающиеся - носители индийского английского языка (варианта английского языка как иностранного) объединились в желании стать ближе и понятнее друг другу на уровне академического общения. В результате «мозгового штурма» были выделены направления исследований и обозначена тематика. В проект были приглашены все обучающиеся, и их абсолютное большинство приняло участие. Участники разделились на малые группы для работы по темам. Проектная команда приступила к изучению характерных отличительных

черт индийского английского языка. Востребованными оказались технологии экранного поискового, просмотрового, изучающего и аналитического чтения. Педагогами были также привлечены методы сравнительного и компонентного анализа, используемые лингвистами при изучении языков. Следует отметить, что для того чтобы проект состоялся, потребовалась существенная мотивационная работа обучающихся, поскольку они были абсолютно уверены, что никаких особенностей в индийском английском нет. Однако в проекте бесценным оказался опыт самих студентов – носителей языка, которые увлеклись процессом и дополнили исследование множественными аутентичными примерами. Результаты стали открытием для всех участников проектной команды, а сам проект условно назвали *«Индийский английский глазами носителей языка и преподавателей стандартного английского языка»*. Остановимся на отдельных результативных моментах, представляющих интерес для преподавателей.

Прежде всего, в результате изучения информации из многочисленных открытых источников, доступных в сети Интернет, было обозначено, что в Индии английский язык является вторым официальным языком, он изучается в школе, поэтому широко распространен среди населения. При этом разнообразие национальных языков и диалектов Индии очень велико. В Индии существует более 122 языков, 22 из них являются наиболее используемыми. Самыми используемыми языками среди населения Индии являются хинди, бенгали, телугу, маратхи, тамил, урду, гуджарати, раджастхани, каннада, пенджаби, кашмири, малаялам и некоторые другие. Интересно, что северные жители Индии говорят на языках индоарийской группы, в том числе хинди (70%), а жители южных районов используют дравидийские языки (22%). Остальные индийцы говорят на языках австроазиатской и тибетско-бирманской группы. Примечательно, что каждый индийский штат имеет свой официальный язык. Раджастанский английский, бенгальский английский, гуджаратский английский, тамильский английский и так далее обозначает региональный язык говорящего. Индоарийский английский, дравидийский английский обозначает более широкую языковую семью. Считают, что индийских английских языков столько же, сколько языков в Индии. Отсюда возникает взаимодействие в речи национального и английского языков, что влечет их взаимопроникновение, порождая особый вариант английского - «индийский английский», известный как «Hinglish». Эксперты также отмечают внутринациональную вариативность этого языка из-за многочисленных внутрирегиональных диалектов и говоров, что мультиплицирует отклонения данного варианта от стандартного английского языка. В нашем случае индийский английский обучающихся сформировался в условиях взаимозависимости языков, диалектов и этнолектов штата Раджастан, население которого в большинстве своем говорит на раджастхани - диалекте хинди. Среди других языков штата - хинди, синдхи, гуджарати, пенджаби, урду. Согласно открытым данным, на раджастхани и диалектах хинди,

вместе взятых, говорят около 91% населения штата Раджастан. При этом не следует забывать о существовании множества этнолектов в ареале хинди и вообще в ареале индоарийских языков. К нему относят и этнолекты бхиллов (bhili) – народа, среди которого наблюдается переход на индоарийские языки (хинди, диалекты раджастанханди, гуджарати и маратхи) [6, с. 389]. Этнолекты бхиллов представлены на всей территории Раджастана. Многие индийские обучающиеся говорят на двух или трех национальных языках. Конечно, преподаватель английского языка, не житель Индии, не может идентифицировать характер национального межъязыкового взаимодействия, однако его наличие фиксируется по разности речевого поведения студентов в одной группе (темп речи, фонетика, грамматика). Сами студенты, изучив многочисленные карты географического распространения хинди, региональных языков и английского языка в своей стране, отметили, что впервые посмотрели на этот вопрос с такой стороны.

Педагогический вывод. Устойчивые отклонения от стандартного английского языка, проявляющиеся в процессе коммуникации между пользователями определённого варианта языка и не препятствующие их коммуникации, не следует считать ошибками. Естественно, что сформировавшийся в национальной культуре вариант английского языка обучающиеся считают абсолютной нормой.

Педагогические задачи. Преподавателю английского языка в вузе необходимо на практическом занятии, в условиях доброжелательного, мотивированного англоязычного профессионально ориентированного общения, акцентировать фонетические, лексические и грамматические нормы, присущие его стандартному варианту [4, с. 157]. При выборе языкового материала, предлагаемого преподавателем на занятии, необходимо учитывать вариации, характерные для фонетического, грамматического и лексического уровня национального английского языка, вводя стандартный вариант, что работает на сохранение культуры глобального английского языка и картины мира другого иностранного языка.

Самым проблемным вопросом в проекте явилась фонетика индийского английского языка. Конечно же, в открытых источниках имеется информация по этой проблеме, однако наибольшую ценность для филологов явилось озвучивание слов носителями языка. Были составлены карты, в которых кратко систематизированы отличия в произношении, например, гласных индийского варианта английского языка от стандартного английского языка:

Произношение гласных в индийском английском языке: основные отличия

1. Гласные не различаются по длительности/краткости: [o:] = [o].
2. Некоторые гласные не различаются по подъёму: [æ] = [e] = [ɛ].
3. Гласный звук [z:] произносится как [ə]: bird, curve.

4. Дифтонги [ou] и [ei] переходят в монофтонги [o:] и [e:].

Подобным образом подошли и к систематизации отличий в произношении согласных индийского варианта английского языка от стандартного английского языка:

Произношение гласных в индийском английском языке: основные отличия

1. Звук [r] произносится в любых позициях, в том числе и после гласного.
2. Озвончение звука [ʃ] до [s]: *shore* произносится не как [ʃɔ:r], а как [sɔ:r].
3. Отсутствие различия между [v] и [w]: *vein* - *wane*.
4. Схожесть звучания согласных [b] и [v]. Слова *bowel* и *vowel* становятся омофонами.
5. Межзубные звуки [ð] и [θ] переходят в [d] и [t]. Могут переходить в [dh] и [th] из-за присутствия в региональных индийских языках придыхательных согласных.
6. Отсутствие тёмного (твёрдого) варианта звука [l]. В конце слов и перед согласными произносится светлый (мягкий) вариант: *child*, *smell*, *milk*, *meal*
7. Отсутствие аспирации звуков [p, t, k]. Произносятся без придыхания перед гласным.

Практика показала, что фонетический раздел проекта имел большую ценность для преподавателей, чем для обучающихся. Результаты были изучены, однако «нормы» индийского английского языка устойчиво сохранялись у большинства студентов, что вполне естественно в рамках короткого периода изучения дисциплины.

Большой интерес участников проекта вызвало исследование лексики индийского английского языка, которая также содержит национальный компонент. Она включает многочисленные заимствования из индийских языков, обозначающие специфические национальные понятия, зачастую отсутствующие в стандартном английском языке и некоторые числительные. Например: *dhoti* - рубашка; *achcha* - всё хорошо; *crore* - 10 миллионов; *lakh* - 100 тысяч и другие. При этом есть группа слов, которые понятны людям в разных частях мира, включая Россию: *bandana*, *bungalow*, *chakra*, *guru*, *jungle*, *juice*, *nirvana*, *rajah*, *rupee*, *sahib*, *verandah*, *yoga* [7, с. 390]. Обучающиеся также изучили группу слов в индийском английском языке, которые образуются путём присоединения суффиксов из одного языка к корням и основам из другого. Например, использование суффикса *-wala* для обозначения человека с определенной профессиональной деятельностью: *policewala* - полицейский, *presswala* - журналист, *buswala* - водитель автобуса, *vegetablewala* - продавец овощей. Также было уделено внимание английским словам и выражениям, которые в речи индийцев имеют другой смысл, например: «*smart*» - хитрый; «*heavy*» - очень; «*station*» - дом; «*funny*», наряду с вариантом «странный/непонятный», означает «грубый/невежливый»; «*bearer*» - официант. В индийском английском «*kindly*» используется в значении «*please*»:

«*Kindly send for a doctor*». При общении в аудитории вместо привычного «О.К.» индийские студенты говорят «Т-К». Сокращение образовано от фразы «*theek hai*» с тем же значением. В вопросе «*What is your good name?*» не следует удивляться прилагательному «good», это влияние хинди, где в данном вопросе присутствует фраза «*hubh naam*», что значит «*good name*». Мы уже отмечали, что смешение английского и хинди не смущает индийцев, поэтому вместо «*What time is it right now?*» можно услышать «*Time kya hua hai?*», а вместо «*I have thousands of things to tell you*» - «*I have hazaar things to tell you*». Есть и другие примеры: ваше предложение *let's go* может звучать как *chello*. Уделено внимание и явлению образования новых слов из уже существующих в английском языке корней и суффиксов: *batch-mate* - одноклассник; *freeship* - стипендия; *freeness* - свобода; *awardee* - призер; *delink* - разъединять; *invitee* - приглашенный. Изучены также особенности тематической группы «медицина» в индийском английском языке. Эта группа лексики также имеет своеобразие, например, «*paining*» в индийском английском языке употребляется в ситуациях, когда стандартный английский язык использует «*hurting*»: «*My head is paining*»; «*healthy*» обозначает тучных людей, в частности, на Севере Индии, полнота или избыточный вес воспринимаются позитивно «*His build is on the healthy side*»; «*jaundice*» в индийском английском языке используется для обозначения названия болезни «*acute hepatitis*», хотя в стандартном английском языке оно обозначает симптом болезни. Наконец, в индийском английском слово «*sugar*» означает «*diabetes*», а аббревиатура *BP* (*blood pressure*) означает *hypertension* (*high blood pressure*). Таким образом, выражение «*to have BP*» означает «*страдать гипертонией*», а «*to have sugar*» - «*иметь диабет*».

Следует отметить, что этот раздел работы выявил удивительную креативность обучающихся, было создано множество тематических слайдов, напоминающих комиксы с самоиронией и доброжелательным юмором.

Педагогический вывод. Индийские студенты очень любят читать медицинские тексты вслух, преимущественно используя произношение, принятое в варианте индийского английского языка. Еще с большим энтузиазмом вступают в дискуссию по содержанию текстов, сохраняя в свободной речи лексико-грамматические «нормы», присущие индийскому английскому.

Педагогические задачи. При работе с англоязычным медицинским текстом, преподавателям следует использовать технологии, включающие разные виды чтения и технологии дискуссии в малых и больших группах. На этапах выполнения дотекстовых лексико-грамматических заданий и упражнений, внутритекстовых и послетекстовых заданий и дискуссии в высказываниях обучающихся акцентировать их внимание на грамматических различиях между стандартным английским языком и его индийским вариантом.

В области грамматики кратко изучили своеобразие использования артиклей. Отмечена общая тенденция их игнорирования «*We had group discussion*»; использования определённых артиклей вместо неопределённых и наоборот; использования определённого артикля с именами «*The Mahatma Gandhi*»; вместо неопределённых артиклей может использоваться «one» - «*He gave me one book*». Особое внимание было уделено видовременным формам, поскольку у обучающихся сформированы устойчивые навыки, отличающиеся от стандартного английского языка. Многие времена в индийском варианте могут использоваться в другом контексте, нежели чем в стандартном английском языке, быть взаимозаменяемы. Данные своеобразия также были оформлены в виде карты:

<i>Взаимозаменяемость времен в индийском английском языке</i>
<ul style="list-style-type: none">• <i>вместо Past Simple используется Present Perfect</i>• <i>в прямой речи вместо Past Simple используется Past Perfect «I have seen this movie last year». «Simran has returned home in the evening»;</i>• <i>в придаточных предложениях отсутствует согласование времён;</i>• <i>в придаточных предложениях условия и времени используется Future Simple;</i>• <i>Present Simple часто заменяется на Present Continuous «I am understanding it» «She is knowing the answer»;</i>• <i>вместо Past Perfect Continuous и Present Perfect Continuous используется Past Continuous и Present Continuous.</i>

Достаточно значимую проблему для устной коммуникации представляет особенность построения вопросов в индийском английском языке. Ниже представлена карта особенностей, подготовленная командой участников проекта:

<i>Вопросы в индийском английском языке: особенности</i>
<ul style="list-style-type: none">• <i>в общих вопросах используется отрицательная форма «Didn't I see you yesterday in university?» и «Yes, you didn't see me yesterday in university?» Вместо «Did I see you yesterday in university?» и «No, you didn't see me yesterday in university.».</i>• <i>в специальных вопросах отсутствует инверсия «When you will go?», «What you are writing?»;</i>• <i>слова yes, no и isn't (it) используются как подтверждающий вопрос (question tag) «He isn't going there, isn't it?» «You are going tomorrow, isn't?».</i>

Следует отметить, что эти систематизированные данные были учтены при составлении вопросно-ответных заданий в курсе FOREIGN LANGUAGE: ENGLISH для иностранных

обучающихся. Курс создан преподавателями кафедры иностранных языков на платформе Moodle в электронной образовательной среде КемГМУ.

Изучение коснулось и средств модальности, поскольку в речи они являются важными инструментами выражения субъективного отношения участников коммуникации к определенной ситуации общения. Было обозначено, что многие модальные глаголы в индийском английском языке взаимозаменяемы или выполняют другую роль: вместо will используется would; вместо can - could; вместо should - would; вместо be able - could «*Attached to this you would find my CV.*» «*Paid accommodation could be arranged on request.*».

Педагогический вывод. Выявляются существенные своеобразия в лексическом и грамматическом строе индийского английского языка, которые присутствуют в речи обучающихся и также воспринимаются ими как норма.

Педагогические задачи.

- Исходя из особенностей индийского английского языка, которым владеют обучающиеся, от преподавателя требуется обеспечить учебный процесс таким учебно-методическим материалом, который бы высвечивал эти особенности и акцентировал нормы стандартного английского языка.

- Следует также использовать готовность индийских студентов к спонтанной коммуникации, эмоциональность и открытость в общении. При этом представляется важным создавать на практических занятиях и внеаудиторных мероприятиях атмосферу мотивированного заинтересованного сотрудничества.

- Важно, проявляя уважение к культуре национального варианта английского языка, которым владеют обучающиеся, мотивировать их к дальнейшему изучению английского языка и стремиться к его стандартному варианту.

Результаты 15 лингвистических и лингвострановедческих исследований были представлены на международной научно-практической конференции студентов и молодых ученых «Культурно-историческое наследие народов России и мира» (18.01.2019 г.) на секции «Языки Индии. Культура. Коммуникация». Отмечено, что формат конференции является наиболее успешным для представления и обсуждения результатов проектной деятельности [8, с. 149]. Проект получил развитие, исследования были дополнены вопросами культуры и искусства. Были представлены 12 докладов на секции «Языки Индии. Культура. Коммуникация» на международной научно-практической конференции студентов и молодых ученых «Культурно-историческое наследие народов Сибири и мира» (06.11.2019 г.). Например, были изучены особенности индийской поэзии на английском языке на разных этапах её развития. Позитивная энергетика, возникшая в результате межкультурной коммуникации участников проектной деятельности, позволила продолжить культурно-

образовательное взаимодействие кафедры иностранных языков и иностранных обучающихся на последующих курсах их обучения в университете. При этом основным мотивом взаимодействия остался заинтересованный диалог культур. На площадке международной научно-практической конференции студентов и молодых ученых «Культурно-историческое наследие народов России и мира» (16.11.2020 г.) были представлены 10 докладов, создавших ярчайший калейдоскоп традиций, обычаев, праздников, объектов историко-архитектурного наследия Индии. На международной научно-практической конференции студентов и молодых ученых «Культурно-историческое наследие народов Сибири и мира» (26.11.2021 г.) на секции «Культурно-исторические ценности народов Индии» иностранные и российские студенты разных курсов представили 8 докладов (история, культура, религия, выдающиеся личности и другие). Традиционно доклады на конференциях сопровождаются заинтересованной дискуссией, которая способствует более глубокому пониманию культурно-исторического и духовного кода страны обучающихся. Следует отметить, что на первом курсе конференции проходили только на английском языке, но далее, с учетом билингвального обучения иностранных студентов, рабочий язык конференций был расширен до двух языков - английского и русского, предоставив иностранным и российским обучающимся (участникам и слушателям этих мероприятий) возможность совершенствования языковой практики.

Таким образом, при обучении иностранных студентов проектная деятельность является актуальным средством для решения образовательных задач в рамках дисциплины «иностраный язык», включая и задачу формирования полилингвальной личности. Она позволяет использовать английский язык как объединяющее социокультурное средство для дальнейшего культурно-образовательного взаимодействия кафедры иностранных языков и иностранных студентов на дальнейших этапах обучения в медицинском университете.

Литература / References:

1. Болсуновская, Л. М., Миронова, В. Е., Искоркина, А. А. Специфика проектной методики в процессе обучения иностранному языку студентов младших курсов неязыковых вузов (на примере национально исследовательского томского политехнического университета) // Международный журнал экспериментального образования. – 2015. – № 2-3. – С. 371-374. – [Электронный ресурс]. - URL: <https://expeducation.ru/ru/article/view?id=6618> (дата обращения: 26.01.2022).
2. Гукина, Л. В. Актуальные технологии обучения иностранных студентов-медиков английскому языку в билингвальной образовательной среде / Л. В. Гукина, Л. В. Личная // Качественное профессиональное образование: современные проблемы и пути решения:

материалы XII Межрегиональной научно-методической конференции (Кемерово, 23 декабря 2020 г.) / ФГБОУ ВО КемГМУ Минздрава России. – Кемерово: КемГМУ, 2020. – С. 69-76.

3. Гукина Л. В., Личная Л. В. Особенности адаптации учебно-методического содержания дисциплины при обучении иностранных студентов английскому языку медицины в билингвальном контексте / Л. В. Гукина, Л. В. Личная // Поликультурное образование в современном вузе: вызов и перспектива: материалы Международной научно-практической конференции (Кемерово, 25-26 марта 2021 г.) – Кемерово: КемГМУ, 2021. – С. 138-149.

4. Гукина, Л. В. Обучение индийских студентов английскому языку в медицинском университете в контексте сформированных национальными языками вариаций индийского английского языка / Л. В. Гукина, Л. В. Личная // Современные технологии обучения иностранному языку: теоретические и прикладные вопросы лингвообразования./ под ред. Л. С. Зникиной. - Кемерово: КузГТУ, Кемерово, 2021. С. 155-162.

5. Гукина, Л. В. Проектная работа как технология организации самостоятельной работы студентов на продвинутом этапе обучения иностранному языку. / Л. В. Гукина, Л. В. Личная // Технологии организации самостоятельной работы обучающихся: материалы VIII Межрегиональной научно-методической конференции. - Кемерово: КемГМУ, 2016. - С. 50-52.

6. Гукина, Л. В. Проектная работа на занятиях по иностранному языку как воспитательная среда для формирования профессионально-личностной культуры студентов-медиков. / Л. В. Гукина, Л. В. Личная // Современные проблемы воспитательного процесса в медицинском вузе: материалы V Региональной научно-практической конференции. - Кемерово: КемГМУ, 2017. - С. 35-38.

7. Курченкова, Е. А. Английский язык в Индии: история и актуальные проблемы // Мир науки, культуры, образования. 2012. №1 (32). С. 388-391.

8. Начева, Л. В., Гукина, Л. В.*, Бибик, О. И., Маниковская, Н. С., Медведева, Е. В.** Учебная конференция как современная форма образовательного процесса в медицинском вузе при билингвальной системе обучения / Л. В. Начева, Л. В. Гукина*, О. И. Бибик, Н. С. Маниковская, Е. В. Медведева**// Качественное профессиональное образование: современные проблемы и пути решения : материалы XII Межрегиональной научно-методической конференции (Кемерово, 23 декабря 2020 г.) / ФГБОУ ВО КемГМУ Минздрава России. – Кемерово : КемГМУ, 2020. – С. 142-149.

9. Соколова, М. М., Соколова, Л. М., Калита, В. В. Иностранцы в межкультурном пространстве вуза // Вестник СПбГУ Социология. 2017. – Т. 10. Вып. 4. - С. 425-440.

УДК 378.14

**ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАЦИОННЫХ
ТЕХНОЛОГИЙ ДЛЯ ПРЕПОДАВАНИЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В
МЕДИЦИНСКОМ ВУЗЕ**

Демиденко К. А., Кадникова О. В.

Кемеровский государственный медицинский университет, Кемерово, Россия

Статья посвящена проблеме использования информационно-коммуникационных технологий в обучении студентов медицинских вузов иностранным языкам в условиях возрастающей роли цифровых технологий, обусловленного пандемией Covid-19 периодического перехода вузов на дистанционное обучение, а также тенденции к полному переводу образования в онлайн режим. В статье рассматриваются информационно-коммуникационные технологии, применяющиеся для отработки и контроля усвоения изучаемого материала и акцентируется факт, что использование ИКТ для самостоятельной работы по дисциплине «Иностранный язык» благоприятно сказывается как на процессе обучения, так и на его результате.

Ключевые слова: информационно-коммуникационные технологии, ИКТ, дистанционное образование, смешанное образование, иностранный язык для медиков.

**USING INFORMATION AND COMMUNICATION TECHNOLOGIES FOR
TEACHING FOREIGN LANGUAGES AT A MEDICAL UNIVERSITY**

Demidenko K. A., Kadnikova O. V.

Kemerovo State Medical University, Kemerovo, Russia

The article deals with the issue of using information communication technologies while teaching foreign languages in the context of increasingly larger role of digital technology, occasional urgent shift of higher educational establishments to distant learning due to Covid-19 pandemic, and the trend of complete substitution of off-line education by e-learning. ICT applied for developing and

mastering educational material are considered. Favorable impact of using ICT for student's independent work on the discipline "Foreign Language" is revealed not only in the learning process but also in its result.

Key words: information communication technology, ICT, e-learning, distant learning, blended education, foreign language for medical students.

При подготовке специалистов-медиков важным требованием настоящего времени является знание иностранного языка, преимущественно английского, как средства международного академического (конференции, симпозиумы, мастер классы, академическая мобильность) и профессионального (использование профессиональной литературы, инновационных разработок; заграничные стажировки) совершенствования. Преподавание иностранных языков в вузе должно отвечать требованиям времени, чему немало способствует применение инновационных форм обучения и, в частности, ИКТ.

В последние десятилетия ИКТ стремительно и неуклонно врываются в большинство сфер жизни и деятельности людей: технологии, промышленность, науку, культуру и т.п. Безусловно, образование не могло остаться в стороне. Более того, именно для образования как отрасли, готовящей будущих специалистов для всех упомянутых сфер, в первую очередь требуется применение ИКТ в качестве обучения и подготовки к будущей профессиональной, социальной и культурной деятельности.

Кроме того, актуальность использования ИКТ значительно возросла вследствие затянувшегося периода пандемии Covid-19 и периодического вынужденного перехода вузов на краткосрочное и долгосрочное дистанционное обучение. Есть понимание, что полностью дистанционное обучение применительно к вузовскому образованию нежелательно, т.к. кроме получения профессиональных навыков, студенту крайне важно находиться в академической среде, поддерживать непосредственный контакт с наставниками, находится среди единомышленников, одно- и старшекурсников, ведь именно живое общение и обсуждение дискуссионных вопросов, в том числе, приводит к рождению нового знания, активации интереса к учебе и развитию науки. Тем более невозможно перевести на полностью дистанционное обучение студентов-медиков, которым, помимо чисто теоретических, необходимо выработать целый комплекс практических знаний и умений.

Выходом в данной ситуации может стать переход к смешанному обучению (blended education). Практика отечественных и зарубежных вузов показывает эффективность активного применения смешанной формы обучения. Данный формат позволяет, при непосредственном участии в семинарах и практических занятиях в оффлайн режиме, заниматься на онлайн площадках, поддерживая качество образования и динамику процесса [1, с.30].

Исследование использования различных форм обучения в российских вузах, проведенное учеными НИУ ВШЭ совместно коллегами из Беркли и Стенфорда, показало высокую эффективность смешанного обучения [2].

Смешанное обучение возможно при комбинировании аудиторного обучения с использованием ресурсов электронной образовательной среды вуза (ЭИОС).

В Национальном стандарте РФ ГОСТ Р 53620-2009 «Информационно-коммуникационные технологии в образовании. Электронные образовательные ресурсы», ЭИОС определяется как «система инструментальных средств и ресурсов, обеспечивающих условия для реализации образовательной деятельности на основе информационно-коммуникационных технологий» [3].

Отвечая на вызовы времени, высшие учебные заведения, посредством электронно-образовательной среды вуза, предоставляют студентам и преподавателям широкий доступ к информационным и образовательным системам, таким как образовательные порталы, дающие возможность полного или частичного дистанционного образования; электронные библиотеки, предлагающие студентам и преподавателям возможность пользования обширным корпусом электронных научных и учебных изданий; информационно-справочные системы, содержащие иерархически организованную справочную информацию и позволяющие быстрый и точный поиск по различным параметрам; видео и аудио ресурсы и т.п.

В ГОСТе Р 52653-2006 «Информационно-коммуникационные технологии в образовании» дается следующее определение ИКТ: «информационные процессы и методы работы с информацией, осуществляемые с применением средств вычислительной техники и средств телекоммуникации» [4].

Применение ИКТ способно значительно разнообразить обучение, облегчить процесс передачи и восприятия знаний, ускорить адаптацию студента в социальной среде и т.д. Использование ИКТ позволяет кастомизировать процесс обучения, адаптировать его к личному времени и возможностям обучающихся, повысить мотивацию изучения дисциплины и, таким образом, сделать учебный процесс более продуктивным и эргономичным.

Для осуществления синхронной образовательной деятельности онлайн, высшие учебные заведения используют различные технические решения, такие как облачная конференц-платформа Zoom, платформа Microsoft Teams. Данные платформы позволяют проводить групповые занятия, видео и аудио конференции, вебинары, делиться документами, демонстрировать презентации, организовывать сессионное обсуждение дискуссионных вопросов. Однако, для создания онлайн курсов во многих вузах и других образовательных организациях (например, дистанционных институтах повышения квалификации и профессиональной переподготовки и т.п.) максимально активно используется система

управления обучением Moodle, по достоинству оцененная и преподавателями, и студентами. По мнению А.В. Логиновой и А.Н. Бехтерева, одно из основных достоинств Moodle – предоставление возможности осуществления как синхронной, так и отложенной обратной связи участников учебного процесса, так как система позволяет обмениваться файлами любого формата, организовывать форумы и т.п [5, с. 93]. Предлагаемая системой возможность определения траектории выполнения заданий, создания, хранения и использования учебных материалов в электронном виде, работа с курсом в подходящем студенту темпе и режиме делают ее одним из лидеров на образовательном рынке.

Рабочая программа дисциплины «Иностранный язык» предполагает наличие самостоятельной работы, которую в большой степени могут разнообразить и сделать более продуктивной информационно-коммуникационные технологии. Создание курса в Moodle не регламентируется едиными жесткими рамками и позволяет вузам и преподавателям, непосредственно ведущим конкретный курс, самостоятельно моделировать учебный модуль, базируясь на целях и задачах дисциплины, уровне подготовки и информационной компетентности студентов, используемых учебных и справочных материалах и т.п. [6, с.54]

Не предлагается жесткой регламентации и касательно средств ИКТ, применяемых в выстраивании курса. Преподаватель может создавать тесты, видео/аудио лекции, мультимедийные презентации и т.п. непосредственно в системе Moodle, а также предлагать размещенные в сети Интернет обучающие материалы, видео и аудио подкасты, в том числе созданные носителями языка или при их участии. [7] Данные ресурсы оказывают значительную помощь в организации самостоятельной работы обучающихся. Грамотно координируемая и контролируемая преподавателем самостоятельная работа может значительно повысить эффективность изучения дисциплины.

При всей вариативности средств, используемых в создании курса, несомненно, что он должен включать в себя инструменты для отработки изучаемого материала и контроля его освоения. Рассмотрим некоторые из них.

Среди интерактивных инструментов, наиболее часто используемых при изучении дисциплины «Иностранный язык», можно назвать компьютерное тестирование. М.И. Мятлева выделяет два вида тестов: в зависимости от поставленной задачи, тесты в образовательном процессе могут выполнять как обучающую, так и контролируюшую функции. Обучающие тесты предоставляют возможность отработки изучаемого материала, контрольные - выявляют степень его освоения. [8, с. 161]., Компьютерное тестирование предлагает автоматическое оценивание ответов, и тем самым обеспечивает независимую оценку знаний обучающихся.

Данный вид ИКТ активно применяется в КемГМУ на кафедре иностранных языков. Апробация созданных тестов прошла на базе 1 курса очной формы обучения. Курс,

основанный на профессиональной медицинской лексике, состоит из нескольких разделов: Anatomy, Physiology и т.д., которые, в свою очередь, включают в себя ряд тем. В процессе изучения тем, а также после освоения очередного раздела, студентам, наряду с традиционными формами проверки знаний, предлагается пройти лексико-грамматическое тестирование в Moodle. Данная система предусматривает создание тестов различного типа, позволяет преподавателю варьировать количество вопросов, предлагаемых студентам, количество попыток и время выполнения теста.

Одной из ИКТ, используемых в режиме самостоятельной работы для освоения учебного материала и подготовки к контролю знаний, являются Интернет-тренажеры. Они предоставляют студенту возможность самостоятельно изучить/повторить теоретический минимум по дисциплине, ознакомиться с примерами корректных решений заданий и отработать изученный материал на системе тестовых упражнений. Российские вузы массово и особенно эффективно используют Единый портал Интернет-тестирования (www.i-exam.ru) [9, с. 239]. Помимо этого, в сети можно найти большое количество тренажеров для отработки грамматики, фонетики, общей лексики английского и других иностранных языков, например Lim-English (<https://lim-english.com/>), Englishteststore.net (<https://englishteststore.net/>), Словарный тренажер (<https://hosgeldi.com/>), Crazylink (<https://crazylink.ru/>), и др. [10, с. 22].

Однако, определенную трудность составляет поиск ресурсов для изучения «медицинского английского». Интересным представляется использование тренажера, размещенного на сайте englishclub.com (www.englishclub.com/english-for-work/medical). Посетителям предлагаются задания для отработки всех четырех основных языковых навыков: чтения, аудирования, письма и говорения, в том числе в различных профессиональных сферах, включая медицинскую. Одним из достоинств данного сайта является обновление учебного материала и приведение его в соответствие с актуальными событиями в мире. Например, помимо анатомии, медицинского оборудования, диагностирования заболеваний и т.п., посетителям сайта предлагается разделы, касающиеся Covid-19 и вакцинарования. В них рассматривается достаточно большой объем лексики по темам, предоставляется набор заданий на отработку данной лексики, а также рекомендуются ссылки на разнообразные ресурсы (аудио и видео подкасты, информационные и новостные сайты, и даже компьютерные игры) касающиеся изучаемых тем. Поработав с данным тренажером, и преподаватели, и студенты смогут подготовиться к общению на довольно новую, пока не вошедшую в учебники по медицинскому английскому языку, но актуальную для мирового сообщества тему.

Несомненным преимуществом Интернет-тренажеров является то, что отработка изученного материала может проводиться в произвольном месте в удобное для студента время. Помимо этого, обучающийся сам принимает решение о количестве попыток

выполнения задания, его выбор не ограничен преподавателем или временем, отведенным на аудиторные занятия.

Таким образом, следует отметить, что возрастающая роль цифровых технологий в эпоху цифровизации, периодический переход вузов на дистанционное обучение, обусловленный пандемией Covid-19, тенденция к полному переводу образования в онлайн режим послужили причиной трансформации традиционной формы образовательного процесса. Оптимальной для студентов-медиков представляется смешанная форма образования, предполагающая активное использование информационно-коммуникационных технологий. Применение ИКТ позволяет повысить мотивацию студентов, активизировать их интерес к изучаемому предмету. Самостоятельная работа с использованием электронных образовательных ресурсов позволяет улучшить качество образования и поддержать динамику процесса обучения.

Литература / References:

1. Аналитический доклад "Высшее образование: уроки пандемии" (оперативные и стратегические меры по развитию системы). 2020. 124 с. URL: http://viu.tsu.ru/upload/2_5249500202460514728.pdf (дата обращения: 13.02.2021).
2. Chirikov I., Semenova T., Maloshonok N., Bettinger E., Kizilcec R.F. Online education platforms scale college STEM instruction with equivalent learning outcomes at lower cost // Science Advances. 2020. URL: <https://www.science.org/doi/10.1126/sciadv.aay5324> (accessed: 13.02.2021).
3. ГОСТ Р 53620-2009 «Информационно-коммуникационные технологии в образовании. Электронные образовательные ресурсы. Общие положения». URL: <http://base.garant.ru/70227430/#ixzz5n1EhNdgB> (дата обращения: 13.02.2021).
4. ГОСТ Р 52653-2006 «Информационно-коммуникационные технологии в образовании. Термины и определения». URL: <http://docs.cntd.ru/document/gost-r-52653-2006> (дата обращения: 13.02.2021).
5. Бехтерев А.Н., Логинова А.В. Использование системы дистанционного обучения «Moodle» при обучении профессиональному иностранному языку // Открытое образование. 2013. №4. С. 91-97.
6. Рольгайзер А.А., Демиденко К.А., Кадникова О.В. Возможности применения информационно-коммуникационных технологий при обучении иностранному языку в вузе// Научные исследования и разработки. Социально-гуманитарные исследования и технологии. 2020. Т. 9. № 3. С. 49-57.

7. Chistyakova G., Bondareva E., Demidenko K., Rolgayzer A. Advantages and Disadvantages of Using Information Communication Technologies in the Process of Forming Language Competence in Global Mining Education // E3S Web Conf., 278 (2021)
8. Мятлева М.И. Тестирование на занятиях по иностранному языку в неязыковом вузе: за и против // Lingua mobilis. 2011. №2 (28). С. 160-163. 7
9. Об использовании дистанционных технологий при реализации образовательных программ подготовки кадров для сферы туризма/ Клейман А.А.// Труды Санкт-Петербургского государственного университета культуры и искусств (см. в книгах). 2013. Т. 200. С. 236-243.
10. Рольгайзер А.А., Демиденко К.А., Подгорная Е.А. Использование информационно-коммуникационных технологий в преподавании иностранного языка в условиях цифрового образовательного пространства вуза // Педагогика и просвещение. 2019. № 2. С. 116 - 126.

УДК 378

БИЛИНГВАЛЬНОЕ ОБУЧЕНИЕ: ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ

Журин Н.В

*ФГБОУ ВО «Кемеровский государственный медицинский университет»,
г. Кемерово, Россия*

Аннотация: Современное общество испытывает большую потребность в специалистах, владеющих одним или несколькими иностранными языками не только в пределах повседневной коммуникации, но и на уровне профессиональной деятельности. В связи с этим мотивация к изучению иностранных языков резко возросла. И, как следствие, модернизация системы образования, которая проводится в настоящее время, требует качественного обновления содержания и его характера

Ключевые слова: Билингвизм, билингвальный подход, язык.

THE BILINGUAL EDUCATION: PROBLEMS AND PROSPECTS

Zhurin N.V.

Abstract: Modern society has a great need for specialists who speak one or more foreign languages not only within the limits of everyday communication, but also at the level of professional

activity. In this regard, the motivation to learn foreign languages has increased dramatically. And, as a consequence, the modernization of the education system, which is currently underway, requires a qualitative update of the content and its nature

Keywords: Bilingualism, bilingual approach, language

Владение иностранными языками сегодня представляет интерес не как абстрактная тема, а как ключ к решению назревших в обществе практических проблем и выступает движущим фактором в социальном развитии и становлении личности современного студента и актуализируется как приобретение межкультурной и профессиональной ориентации [8].

Под термином «билингвизм», или «двуязычие», понимается владение и применение двух языков, причем степень владения тем или иным языком может быть различной, в отличие от монолингвизма (владение первым, или родным языком) и многоязычия (владение несколькими языками) [1].

Феномен билингвизма является настолько сложным и охватывает такой ряд разных аспектов, которые стоит учитывать в его изучении, что определение его смысловой сущности слишком сложно вместить в одну общую дефиницию. Этот факт, собственно, и объясняет многообразие концептуальных точек зрения относительно интерпретации билингвизма в разных отраслях научного знания. С позиций психоллингвистики, билингвизм – это способность употреблять для общения две языковые системы [9, с.150; 14]

Из этого следует, что билингвальное обучение (БО) (двуязычное обучение) рассматривается как изучение специального предмета на иностранном языке или втором (иностранном) языке, т.е. такая организация обучения, когда становится возможным использование более чем одного языка как средства преподавания. Двуязычное обучение относится к типу обучения по программе обогащения. Билингвальное обучение может иметь место при обучении любому предмету. Однако, как показывает опыт европейских стран, наиболее подходящим для осуществления БО является такой специальный предмет, как география. Аргументом в пользу данного предмета является то, что с географией связаны представления учащихся о мире. Кроме того, при обучении данному предмету возможно активное применение средств наглядности, а содержание обучения этому предмету представляет собою неограниченные возможности для осуществления межкультурного обучения, так как учащиеся знакомятся с различными регионами (географическими зонами) мира и, таким образом, с различными культурами [2].

Билингвальное образование, предполагающее обучение той или иной специальности на двух языках, реализуется через разработку межкультурных образовательных программ, билингвальных куррикулумов, конструирование новых педагогических технологий,

проведение совместных научных исследований, обучение иностранных студентов; взаимное участие студентов в педагогической практике за рубежом, использование в образовательном процессе билингвально-дидактического компонента и мировых систем качества. Интерес к билингвальному образованию в современной России возник не в условиях естественного контактного двуязычия, а в новом образовательном контексте, который характеризуется преодолением замкнутости и разрушением искусственных барьеров между Россией и другими странами, формированием и расширением рынка образовательных услуг и международных контактов образовательных учреждений, процессами ее интеграции в европейское и мировое культурно-образовательное пространства. При этом язык представляет собой, прежде всего образовательную ценность, расширяющую спектр профессиональных перспектив выпускника [6]

В процессе обучения двум иностранным языкам учащийся расширяет «свою» индивидуальную картину мира за счет приобщения к языковой картине мира носителей этого языка, к их духовному наследию, национальноспецифическим способам достижения межкультурного взаимопонимания [3].

При обучении двум иностранным языкам необходимо опираться на общие принципы, действующие при обучении любому иностранному языку. Наиболее существенными принципами являются следующие:

1. Как и при обучении любому иностранному языку, коммуникативные цели определяют общий методический подход к обучению. Но так как учащиеся уже обладают опытом изучения первого иностранного языка, овладение вторым осуществляется ими более сознательно, они могут сравнивать как определенные языковые явления первого и второго иностранных языков, так и организацию процесса обучения. У обучающихся, изучающих два иностранных языка, больше развита рефлексия и она проявляется там, где надо найти какие-либо аналогии, облегчающие усвоение, или, наоборот, выявить различия, чтобы избежать интерференции.
2. Весь учебный процесс должен быть ориентирован на личность ученика, на его развитие, самостоятельность, на учет его возможностей, потребностей, интересов.
3. Весь учебный процесс должен иметь социокультурную направленность, но и здесь есть специфика: раннее использование аутентичных материалов (уже с первого урока даются аутентичные тексты) и опора на взаимовлияние трех национальных культур.
4. Работа по овладению конкретными языковыми средствами должна переходить в речевые действия, направленные на решение определенных коммуникативных задач.
5. Все четыре основных вида речевой деятельности – аудирование, говорение, чтение, письмо – должны развиваться во взаимосвязи друг с другом. Специфичным для

обучения второму иностранному языку является то, что обучение чтению с самого начала осуществляется на аутентичных текстах и имеет большой удельный вес, так как учащиеся владеют латинским шрифтом, быстрее овладевают правилами чтения, хотя здесь есть опасность возникновения интерференции. Они владеют приемами работы с иноязычным текстом, шире опираются на языковую догадку.

6. Сопоставительный подход при обучении второму иностранному языку также очень важен. У учащихся есть возможность выявлять различия между языками и искать сходство в них. При изучении второго иностранного языка большую помощь оказывает опора на родной язык и на первый. Особенно если эти языки немецкий и английский, которые относятся к одной группе языков – германской – и имеют много общего.
7. Очень важны принципы экономии и интенсификации обучения иностранному языку. Процесс овладения вторым иностранным языком может быть значительно интенсифицирован, если учащиеся имеют высокий уровень владения первым иностранным языком [7].

Суть данного обучения состоит в том, что знание иностранного языка становится средством изучения содержания предмета. Необходимость говорить способствует повышению мотивации к изучению иностранного языка, особенно если сам предмет или тема интересны учащимся. Создается реальный контекст, моделируются жизненные ситуации. Такой подход позволяет разнообразить различные методы и приемы работы, дает возможность комбинировать инновационные технологии, такие как модульная технология, проектная деятельность, мультимедийные средства, интернет технологии, а также активно использовать ТСО и другие средства и формы работы. Язык усваивается интенсивнее, так как учащиеся пропускают через себя большой объем языкового материала. Это дает широкий доступ к информации, позволяет изучать учебный предмет с различных точек зрения. Учащиеся охотно изучают то, что приносит практическую пользу и тесно связано с реальной жизнью. Этот вид обучения стимулирует творческий потенциал; обучает доступно излагать факты. Учащиеся не боятся дать неверный ответ, ведь думают о содержании работы/задания, которое выполняют, а не о самом языке. Таким образом, наряду с определенной терминологией усваивается и повседневный язык общения. Билингвальное образование стимулирует и творчество преподавателей. Подготовка занятия становится командной работой: тандемом учителя-предметника и учителя иностранного языка.

Нет сомнений, что билингвизм имеет большие преимущества, способность человека общаться на другом языке является одной из ключевых компетенций, которая становится все более актуальной на фоне растущей мировой глобализации. Учеными доказано и жизненная

практика показывает, что билингвальное обучение развивает основные когнитивные функции мозга, а именно способность человека понимать, познавать, изучать, осознавать, воспринимать и перерабатывать внешнюю информацию, улучшает способность контроля исполнительских функций, которые задействованы при появлении новых, ранее не встречавшихся стимулов, тем самым обеспечивая когнитивную гибкость мозга [4].

Однако билингвальное обучение может иметь и отрицательные последствия, поскольку нельзя ожидать, что информация, полученная учащимся на одном языке, может быть переработана им на другом языке так же хорошо, как на родном [5].

Проблематика исследований в билингвальном образовании:

- программы и учебные планы;
- использование новых образовательных технологий в билингвальном образовании;
- пути эффективного расширения социокультурного и межкультурного пространства;
- системность во взаимодействии и обмене информацией;
- проблемы повышения квалификации педагогов, участников билингвального образования;
- тестирование, контроль и сертификация;
- системность образовательных взаимосвязей и обменов;
- реализация личностно-ориентированного подхода в билингвальном образовании;
- пути развития способностей к многоязычному самообразованию;
- пути достижения частичных компетенций.

Выделенные проблемы пока еще не потеряли своей актуальности для разработчиков билингвальных программ средствами родного и иностранного языков. Некоторые из них используются в качестве инструмента образования и самообразования при изучении предметов учебного цикла и включают международный аспект в содержание среднего и высшего образования, обуславливая, таким образом, подготовку учащихся к межкультурному сотрудничеству в различных областях деятельности в многоязычном мире.

Литература / References:

1. Юдакин А.П. Билингвизм и проблема связи языка и мышления, истор. аспект // Теоретические проблемы социальной лингвистики. – М., 1991.
2. Крон Шьяк. Очевидность многоязычия: выступление на междунар. семинаре «Многоязычие и преподавание родных языков». – М.: Ин-т нац. проблем образования, 11–15 мая, 1997.

3. Денисова Л.Г., Соловцова Э.И. Второй иностранный язык в средней школе // Иностранные языки в школе. – 2005. – № 3. – С. 11–15
4. Салехова Л.Л., Каримова А.А. Развитие мышления на втором языке в процессе составления учащимися текстовых задач по математике // Филология и культура. Philology and Culture. – 2011. – № 2 (24). – С. 275 – 280
5. Петрова А.И., Старостина Л.Д. Показатели мыслительной деятельности: сравнительное исследование в условиях билингвизма // Петрова Антонина Ивановна: библиографический указатель / Мин-во образования и науки, Сев.-Вост. федер. ун-т им. М.К.Аммосова. – Якутск: Издательский дом СВФУ, 2014. – С. 147 – 154
6. Певзнер, М.Н. Билингвальное образование в эпоху глобализации: монография / М.Н. Певзнер, А.Г. Ширин; Новгородский государственный университет им. Ярослава Мудрого.- Великий Новгород, 2010
7. Давыденко Г.В. Обучение II иностранному языку в условиях лингвистической гимназии // Иностранные языки в школе. – 2008. – № 6. – С. 71–76
8. Сидакова Н.В. Характерные черты модернизированного содержания обучения иностранному языку // Вестник КГУ им. А.Н. Некрасова. – 2014. – Т.20 – №5. – С. 201-204
9. Питерская С.Э. Психолого-педагогические проблемы, возникающие при обучении студентов-билинггов // Вектор науки ТГУ. Сер.: Педагогика, психология.– 2015.– № 4 (23).– С. 150-153.

УДК 378.126:81:61

**ПРИМЕНЕНИЕ МЕТОДА ДИСКУССИИ В СОВЕРШЕНСТВОВАНИИ
ИНОЯЗЫЧНОЙ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ СТУДЕНТОВ
МЕДИЦИНСКИХ ВУЗОВ**

Завьялова Г.А

*ФГБОУ ВО «Кемеровский государственный медицинский университет», г. Кемерово,
Россия*

Аннотация. Статья посвящена дискуссии как одному из интерактивных методов расширения иноязычной коммуникативной компетенции студентов медицинских вузов. Актуальность данного метода обосновывается его эффективностью в формировании у обучающихся навыков общения в профессиональной, деловой, научной сферах. Автором описываются основные виды дискуссии, используемые на занятиях по иностранному языку, этапы проведения дискуссий, а также предлагаются темы для обсуждения.

Ключевые слова: иностранный язык, коммуникативные навыки, интерактивное обучение, дискуссия, студенты-медики.

THE USE OF THE DISCUSSION METHOD IN THE ENHANCEMENT OF THE FOREIGN LANGUAGE COMMUNICATIVE COMPETENCE OF MEDICAL STUDENTS

Zavyalova G.A.

*Federal state budgetary educational institution of higher education "Kemerovo State
Medical University", Kemerovo, Russia*

Abstract. The paper is focused on a discussion as one of the interactive methods for the enhancement of students' communication skills. The relevance of the method is determined by its effectiveness in the formation of communication skills among medical students in the professional, business and academic spheres. The author considers the main types of discussion applied in teaching a foreign language, the stages of its organization and offers the relevant topics for discussion.

Key words: foreign language, communication skills, interactive teaching, discussion, medical students.

Повышение значимости языковой подготовки в медицинских вузах стало одним из ключевых факторов модернизации медицинского образования, поскольку языковые дисциплины в большей степени способствуют реализации междисциплинарного подхода в подготовке специалистов-медиков, существенной частью которого является формирование «у будущих специалистов фундаментальных гуманитарных знаний в медицинской сфере, коммуникативных компетенций, ценностных и мотивационных установок для успешного профессионального и социального взаимодействия» [1, стр.2]. Это также подтверждается появлением в перечне общепрофессиональных компетенций проекта нового Федерального государственного образовательного стандарта для специальностей Лечебное дело и Педиатрия универсальной компетенции УК-4, включающей в описание компетентностной модели выпускника способность «применять современные коммуникативные технологии, в том числе на иностранном языке, для академического и профессионального взаимодействия» [2].

Профессионально-ориентированный подход в обучении иностранному языку в медицинском вузе предусматривает работу с профессиональными текстами, совершенствование навыков чтения с целью извлечения информации, аннотирования и реферирования, но при этом особое внимание уделяется и совершенствованию иноязычной коммуникативной компетенции, в частности, в рамках изучения дисциплины «Иностранный

язык для профессиональной коммуникации» и, главным образом, дисциплины «Иностранный язык. Продвинутый курс».

Одной из важнейших задач изучения дисциплины «Иностранный язык. Продвинутый курс» в медицинском вузе является формирование навыка участия в научных конференциях, включающего такие аспекты как подача заявки на конференцию, подготовка тезисов и презентации, выступление и участие в дискуссии. Освоение данной дисциплины подразумевает обязательное участие обучающихся в конференциях разного уровня и, следовательно, умение аргументированно строить высказывание по теме доклада и отвечать на вопросы.

Учебная дискуссия относится к интерактивным методам обучения, вовлекающим обучающихся в интенсивный процесс получения знаний, поскольку подразумевает более активное взаимодействие студентов как с преподавателем, так и друг с другом [3, 4]. Дискуссия, понимаемая как особая форма профессионального общения, представляет собой наиболее эффективный метод в обучении не только коммуникативным навыкам, но и критическому мышлению, без которого становление высококвалифицированного специалиста в XXI веке не представляется возможным.

По форме проведения выделяют следующие типы дискуссий: дебаты, мозговой штурм, круглый стол, судебное заседание, форум, симпозиум, перекрестная дискуссия и др. [5, 6]. Все указанные типы могут использоваться на занятиях по иностранному языку, поскольку создают условия активного и творческого участия всех обучающихся, при этом каждый тип направлен на достижение особых коммуникативных задач.

Так, основной задачей дебатов является развитие у студентов навыков публичного выступления, умения отстаивать свою точку зрения, а также выслушивать мнение оппонентов. Тема дебатов носит спорный, зачастую, провокационный характер, на обсуждение выносятся контрастные утверждения, например, «Conventional Medicine VS Alternative Medicine», «Home Cooking VS Fast Food».

Обучающиеся выбирают утверждение или точку зрения, которую они будут отстаивать, и готовят выступления в микрогруппах. После выступления обеих групп проходит обсуждение, в ходе которого участники задают друг другу вопросы. Завершаются дебаты выступлением экспертов, которые выносят решение и аргументируют его.

Дебаты могут проходить также и в форме ситуативной игры, например, дебаты на воздушном шаре («Balloon debate»), когда группа студентов разыгрывает ситуацию падения воздушного шара, в корзине которого находятся знаменитые люди или представители разных профессий (учитель, врач, адвокат и т.д.). Эта игра демонстрирует ситуацию морального выбора, когда остаться в корзине и спастись должен кто-то один, тогда как всем остальным

придется «выпрыгнуть» и «погибнуть». Во время дискуссии каждый участник должен аргументировать необходимость своего выживания важностью представляемой им профессии или значимостью его заслуг перед человечеством [7].

Дискуссия в форме мозгового штурма способствует сплочению группы, развивает эмпатию и, таким образом, формирует широко востребованные в современном обществе навыки работы в коллективе, улаживания конфликтов, умение выслушать и понять собеседника. В процессе такой дискуссии происходит активное генерирование новых идей, необходимых для решения поставленной проблемы. Тема дискуссии может быть сформулирована в виде вопроса, направленного на поиск решения проблемы: «How can we expand the human lifespan?»

В процессе обсуждения темы «Global Problems of Today: A Grand Solution» участники дискуссии сначала представляли выбранную ими проблему и доказывали ее глобальный характер, а затем предлагали возможные варианты ее решения. Вопросы, которые задавались докладчикам, требовали серьезного осмысления проблемы и были направлены на выяснение и обоснование точки зрения выступающего: How did this problem originate? What do you think is the best solution for this problem? Why do you think your solution will work? What can you do about the problem right now?

Проведение дискуссии в форме круглого стола также способствует сплочению коллектива и, как правило, представляет собой заключительный этап в изучении темы, требует серьезной предварительной подготовки. На подготовительном этапе выбирается тема дискуссии, распределяются роли участников (ведущий, выступающие). Во время основного этапа заслушивается вступительная речь ведущего, который формулирует тему и определяет рамки дискуссии, намечая основные вопросы для обсуждения, затем выступают докладчики с подготовленными презентациями, каждое выступление завершается обсуждением, причем вопросы задают и ведущий, и слушатели. В подведении итогов и оценивании выступлений участвуют преподаватель и сами обучающиеся, принимая во внимание такие аспекты как оформление презентации, грамотность и логичность построения выступления, умение аргументированно отвечать на вопросы и задавать их.

Целесообразно начинать подготовку к устным публичным выступлениям на 1 курсе в процессе освоения дисциплины «Иностранный язык». Обсуждение разговорных тем «Медицинское образование в России и за рубежом», «Поликлиника», «Больница», «Аптека», «Медицинский туризм» мотивирует обучающихся не только к самостоятельному поиску информации, но также к высказыванию и аргументации своего мнения по теме, стремлению понять собеседника путем задавания ему вопросов. Студенты выбирают проблемы для обсуждения из предложенных преподавателем или сами находят информацию по разделам

основной темы. Так, при изучении темы Медицинское образование в России и за рубежом обучающиеся готовят к обсуждению доклады об особенностях высшего медицинского образования в англоговорящих странах или сравнивают этапы медицинского образования в России и зарубежных странах. Все вышеуказанные разговорные темы имеют проблемную направленность и могут обсуждаться в группе во время занятия.

Безусловно, на начальном этапе дискуссия носит управляемый характер, поэтому при подготовке к дискуссии преподаватель знакомит обучающихся с ее структурой, регламентом, основными элементами, вводит тему, сформулировав задание для участников, распределяет роли. Введение лексики по теме и ее активизация имеют существенное значение для проведения дискуссии, кроме того, преподаватель знакомит обучающихся с фразами-клише, используемыми во время обсуждения любой проблемы. К таким стандартным выражениям относятся фразы, определяющие цель и тему дискуссии: *Let's discuss pro and contra...*, *Let me inform you about...*, *The first item on the agenda is . . .* *The first thing we need to discuss is . . .*, и т.д.; фразы для оценивания информации: *Frankly speaking...*, *If I'm not mistaken...*, *If I remember rightly...*, *It's common knowledge that...*, *It's needless to say...*, *It's well known that...*, *There is no doubt that...*, и т.д.; фразы для заполнения пауз: *How could it slip my mind? I'm trying to collect my thoughts*, *Let me think...*, *Oh, it's a pity, I don't remember his name*; фразы для уточнения: *Could you clarify that? Could you elaborate on that? Could you say it again? Excuse me, I don't understand, Could you speak not so quickly? I'm not sure I get what you mean, I didn't get what you meant by...*, *I don't quite follow you*, *In other words...*, *Paraphrasing we can say...*, и т.д.; фразы для выражения несогласия: *But don't forget about...*, *But I dare say...*, *But it is to be noted...*, *But, please, don't let out of your sight the fact . . .*, *But we must take into account...*, *But we must take into consideration...*, *Generally I like your idea, but...* и т.д.; заключительные фразы: *In summary...*, *It's matter of opinion*, *So the main idea is that...*, *So, we've decided to...*, *The conclusion is . . .* и т.д.

Затем обучающиеся кратко обсуждают проблему в группах и представляют свои позиции, аргументируя их, происходит коллективное обсуждение и подведение итогов. На более продвинутом этапе обучения дискуссия постепенно приобретает черты спонтанного обсуждения актуальных тем, оригинальных статей, обучающиеся сами выбирают проблемы по темам, распределяют роли, подводят итоги дискуссии. Следует отметить, что даже управляемая дискуссия, во время которой обучающиеся получают карточки с вариантами аргументированных утверждений по обсуждаемой теме, способствует постепенному совершенствованию навыка спонтанной речи на иностранном языке.

Дискуссия может использоваться на разных этапах изучения темы: так, элементы дискуссии могут быть включены при введении нового материала или в большем объеме присутствовать при обсуждении текста, либо стать заключительной частью при подведении

итогах. Отправной точкой для организации дискуссии может стать просмотр видеоролика, прослушивание аудиоматериала по актуальной теме.

Для проведения дебатов на тему «Universal Health Care: Pros and Cons» в группе педиатрического факультета, изучающей дисциплину «Иностранный язык. Продвинутый курс», мы использовали сайт EsIdebates, в котором представлен материал по данной теме – статьи, определяющие универсальное здравоохранение наряду с другими моделями, функционирующими в разных странах и т.д.: Definition and Examples of Universal Health Care, How Universal Health Care Works, Advantages and Disadvantages of UHC, Summary of 6 Countries' Plans, Comparing UHC to the US System, Comparison Chart. Участники дискуссии разделились на две группы оппонентов, обсуждая преимущества и недостатки модели универсального здравоохранения, сравнивали его с системой здравоохранения в России. Наиболее важные аргументы фиксировались на доске экспертами (Lowers overall health care costs, Lowers administrative costs, Standardizes service, Creates a healthier workforce, Prevents future social costs, Guides people to make healthier choices) [8]. На всех этапах подготовки и проведения дискуссии обучающиеся активно расширяли словарный запас по обсуждаемой теме (health care inequality, create a healthier workforce, competitive environment, taxpayer-funded programs, single payer, mandatory insurance, national health insurance и т.д.), актуальность темы мотивировала их к самостоятельному поиску дополнительной информации. К тому времени, когда обучающиеся выходят на уровень публичных выступлений на конференциях, они уже обладают некоторым опытом общения с аудиторией, умеют аргументировать свою точку зрения, формулировать вопросы и отвечать на них.

В заключение отметим, что в методе дискуссии находят отражение такие составляющие как личностная и речевая направленность, ситуативность, новизна. Применение его в качестве одного из основных методов обучения значительно усиливает общую мотивационную активность обучающихся, развивая в них устойчивый интерес к профессиональной и научной деятельности. Участвуя в дискуссии, обучающиеся приобретают опыт публичных выступлений, практику подготовленной и спонтанной речи, овладевают навыками критического мышления, аргументированного выражения своих мыслей, тематического поиска и анализа профессионально ориентированной научной информации, необходимыми для будущих врачей.

Литература / References:

1. Гаврилюк О.А., Марковина И.Ю., Митрофанова К.А. Роль и задачи языковой подготовки в контексте модернизации высшего медицинского образования в России // Медицинское образование и вузовская наука. 2018. № 2 (12). С. 82–86.

2. Портал Федеральных государственных образовательных стандартов высшего образования URL.: <http://fgosvo/index/17/76> (дата обращения 14.02.22).

3. Клобукова Л.П. Научная дискуссия как акт коммуникации (лингвометодический аспект) // Язык, сознание, коммуникация: Сб.статей М., Филология. 1998. вып.3 С.5-19.

4. Карапетян Н.Г., Черненко Н.М. Дискуссия как метод интерактивного обучения студентов иностранцев профессиональному общению на русском языке //Вестник РУДН, серия Вопросы образования: языки и специальность. 2015. № 1. С.18-24.

5. Оганесян Н.Т. Методы активного социально-психологического обучения: тренинги, дискуссии, игры / Н.Т. Оганесян. – М.: Ось-89, 2012. - 176 с.

6. Кларин М.В. Инновации в мировой педагогике: обучение на основе исследования, игры и дискуссии. Анализ зарубежного опыта. Рига: НПЦ «Эксперимент», 1995. - 176 с. - URL: http://pedlib.ru/Books/7/0030/7_0030-1.shtml (дата обращения: 13.02.2022).

7. Harmer J. How to teach English / Jeremy Harmer. - new ed.. - Harlow : Longman, 2007. - 288 p.

8. ESL Debates – Debating resources for teachers – URL: <https://esldebates.com> (дата обращения: 13.02.2022).

УДК 373.01

**ПРОБЛЕМА ФОРМИРОВАНИЯ ДУХОВНО-ПРАВСТВЕННОГО КОДА
ЛИЧНОСТИ СТУДЕНТА ВУЗА В УСЛОВИЯХ СОВРЕМЕННОГО
СОЦИАЛЬНО-КУЛЬТУРНОГО КОНТЕКСТА**

Ковалева Г.П., Декина А.И.

*ФГБОУ ВО «Кузбасская государственная сельскохозяйственная академия»,
г. Кемерово, Россия*

Аннотация: *В статье рассматриваются вопросы духовно-нравственного воспитания студенчества, молодежи в целом. На основе социологических исследований последних лет анализируются социальные и нравственные мировоззренческие ориентиры молодежи, их трансформация под воздействием экономических и социо-культурных изменений, происходящих в постсоветской России. Делается вывод: формирование качеств духовно-зрелой личности с помощью образовательно-воспитательного процесса в вузе является важной стратегической государственной задачей.*

Ключевые слова: *духовно-нравственный код, культурный кластер, молодежь.*

THE PROBLEM OF FORMING A SPIRITUAL AND MORAL CODE THE PERSONALITY OF A UNIVERSITY STUDENT IN A MODERN SOCIO-CULTURAL CONTEXT

Kovaleva G.P., Dekina A.I.

Kuzbass State Agricultural Academy, Kemerovo, Russia

***Abstract:** The article deals with the issues of spiritual and moral education of students, youth in general. On the basis of sociological studies of recent years, the social and moral worldview guidelines of young people are analyzed, their transformation under the influence of economic and socio-cultural changes taking place in post-Soviet Russia. The conclusion is made: the formation of the qualities of a spiritually mature personality with the help of the educational process at the university is an important strategic state task.*

***Keywords:** spiritual and moral code, cultural cluster, youth.*

Введение. В процессе развития человеческого общества фундаментальное значение имеет культура. Именно она является той «сложноорганизованной развивающейся системой надбиологических программ человеческой деятельности», благодаря которой осуществляется генерация глубоких социально-экономических и духовных трансформаций [1]. В культурном процессе постоянно совершенствуется способ человеческой практики. И в этом ракурсе культура выступает как технология, с помощью которой преобразуются материальные и духовные составляющие самой культуры, интеллектуально и нравственно совершенствуется человек. На современном этапе антропогенеза культура не только задает вектор в освоении мира, но и помогает адаптироваться к происходящим цивилизационным изменениям. В этой цивилизационной динамике достижения НТР продуцируют ускорение темпов развития знания, техники, технологий, социальной жизни, влияют на мировоззрение человека и его ценностные ориентации.

Трансформации в культуре современной цивилизации оказывают активное влияние на образовательную сферу человеческой деятельности: совершенствуются существующие и появляются инновационные педагогические технологии, вводятся новые предметные области изучения. Модификация процесса образования приводит к изменению его содержания и методов. Компьютерная техника увеличила и расширила информационные потоки, формирует виртуальное пространство, представляющее собой область технологических и социальных отношений.

Исторически сложилось так, что традиционно образовательный процесс обеспечивает решение триединой задачи: нравственное, интеллектуальное и физическое совершенствование человека. В постиндустриальную эпоху катализирующими факторами, обеспечивающими развитие способностей обучающихся, становятся достижения современной науки и культуры. Именно культура хранит исторически накапливаемый социальный и духовный опыт, представленный не только разнообразием знания и видов деятельности, но и нравственными нормами, ценностными и идейными ориентациями. Так как в основании культуры лежат мировоззренческие универсалии, поэтому ведущим компонентом образовательной деятельности является формирование современного научного мировоззрения через освоение фундаментального гуманитарного и естественнонаучного знания при ведущей роли философии. Именно «философское познание выступает особым самосознанием культуры, которое активно воздействует на ее развитие» [2, с. 8].

В процессе антропогенеза в человеке сформировалось три кода: 1) биологически-генетический, закрепляющий и передающий поколениям биологические программы; 2) социальный, передающий надбиологические программы жизни общества; 3) духовно-нравственный, сохраняющий человеческое, ориентирующий на самосовершенствование через познание, культуру, ориентацию на служение общему благу. На развитие социального и духовного-нравственного кодов активно воздействуют исторически сформировавшиеся в пространстве культуры особого рода универсалии, определяющие сущность человека, его внутренний мир и характер деятельности (например, «истина», «любовь», «красота», «справедливость», «долг», «совесть», «нравственность» и др.). Эти универсалии обеспечивают, с одной стороны, квантификацию человеческого опыта (сведения качества к количеству), с другой стороны, выступают базисной структурой человеческого сознания в конкретной исторической эпохе.

Целью статьи является: анализ мировоззренческих ориентиров современной российской молодежи, в том числе – студенческой молодежи. **Задачи статьи:** 1) выявить отношение российской молодежи к таким универсалиям культуры как «нравственность», «любовь», «труд»; 2) рассмотреть взаимосвязь между нравственными и социальными ценностями в мировоззрении российского студенчества; 3) определить векторы качественной спецификации образовательно-воспитательного процесса в вузах, способствующие формированию духовно-нравственной личности.

Объекты и методы исследования. Объектами исследования являются работы ведущих советских и российских педагогов, специалистов в области философии, психологии, культурологии, современные социологические данные. Прежде всего, автор статьи разделяет точку зрения Л.С. Выготского о том, что социальная среда является аккумулятивным

человеческим опытом, материализованном в предметах культуры (духовной и материальной). Актуальной является и его позиция относительно психологической природы человека как совокупности общественных отношений, перенесенных внутрь, ставших функциями личности и формами ее структуры [3]. Интерес представляют работы А.А. Гусейнова о нравственности, его точка зрения о том, что мораль является безусловной ценностью, лежащей в основе человеческого общежития [4]. Б.С. Братусь считает, что нравственную позицию человека образуют основные отношения человека к себе, миру и другим людям [5,6]. И.В. Михалец, исследуя духовно-нравственные отношения студентов, выявляет их уровни и определяет их критерии [7]. Методы исследования: системно-диалектический, социологический, сравнительный, интегративный.

Результаты и их обсуждение.

1. Отношение студенческой молодежи к духовным универсалиям культуры. В ходе радикальных преобразований, происходящих в России, важным является духовное самоопределение молодежи, в том числе студенческой молодежи. Стало актуальным изучение вопросов формирования мировоззрения, духовно-ценностных ориентаций и нравственных убеждений, проявления активной жизненной позиции молодых россиян. Такие универсалии культуры как «любовь», «нравственность», «долг», «совесть», «справедливость», «знание» и др. играют первостепенную роль в формировании личности современных юношей и девушек. Укорененность этих универсалий в их мировоззрении помогает формированию гражданско-патриотической позиции, определяет социальную активность и нравственный облик.

Исторически духовно-нравственные ценности выступали тем инструментом, благодаря которому сохраняется социально-историческая память, культурная преемственность поколений. Но в постсоветском пространстве эти ценности претерпели значительную трансформацию. Процессы глобализации и российские постперестроечные социально-экономические реформы отразились на внутреннем мире людей, привели к деформации сознания современной молодежи. Мезоундация отразилась, прежде всего, на отношении к ценности труда. Согласно проведенным исследованиям («Урал 2015»), 57% молодых респондентов отметили важность для них справедливой оплаты труда; 54% опрошенных указали удобный график работы; менее 50% отметили значимость квалификации, характер трудовой деятельности и психологический климат в коллективе [8]. По данным социологического опроса одной тысячи человек в возрасте 16-29 лет, проведенного в 2015 г. ИСЭРТ РАН, ценностные трудовые ориентации молодежи распределились следующим образом: сферу материального производства выбрали 48,8% респондентов; 9,2% выбрали сферу духовного (нематериального) производства и обслуживание; 20,2% – сферу

социального обслуживания; 19,8% – распределение и обмен; 1,8 % – управление; 0,2% – деятельность общественных и политических организаций.

Социологическое интервьюирование показало, что ценности трудовой деятельности не являются приоритетными для современного молодого поколения. В частности, интересная работа находится на 4 месте из 5 наиболее важных аспектов жизни. Более передовые позиции занимают ценности материальной обеспеченности и здоровья, счастливой семейной жизни. 40% респондентов из числа молодежи не занятой на рынке труда, высказали мнение о том, что молодое поколение преимущественно заботится только о себе. Что касается других ценностей, то важность любви оценивается в 4,4 балла из 5; важность свободы и независимости – 3,9 балла; гедонистические ценности – 3,6 балла; ценность творческой самореализации – 3,7 балла. Исследователи пришли к выводу о том, что 74% молодежи рассматривают труд исключительно как средство материального обеспечения, а среди 16-18-летних такое мнение разделяют 90% респондентов [9].

Таким образом, среди молодежи преобладает прагматическое отношение к труду, наиболее важными являются – достойный заработок и получение средств для существования. Ценности саморазвития, полезности и нужности в обществе, занятие творческим трудом являются менее значимыми. На первом месте у опрошенной молодежи находится «любовь», на втором «свобода и независимость», на третьем «творческая самореализация», затем идут гедонистические ценности, связанные с получением комфорта и удовольствий.

2. Взаимосвязь между нравственными и социальными ценностями в мировоззрении российского студенчества. Формирование духовно-нравственных ценностных ориентаций у современной российской молодежи является важной стратегической задачей, обеспечивающей национальную безопасность страны. Изучение нравственных ориентаций молодежи, конкретно студентов, отражает социальную востребованность и дает возможность предотвращения экстремистских и других негативных настроений в этой среде.

По данным мониторинга, изучающего социально-трансформационные процессы, проведенного в 2015 г. Институтом социологии РАН, в среде студенчества наблюдаются изменения отношений к таким нравственным ценностям как душевность, честность, трудолюбие, уважение к старшим и др. Опрос респондентов (302 человека) показал следующие результаты: некоторый рост агрессивности и цинизма в обществе отметили 62,3% опрошенных; 58,3% студентов указали на снижение уровня доброжелательности. 51,7% молодых людей считают, что понизилось уважение к старшему поколению; 55% респондентов отметили понижение искренности и честности между людьми; 53,6% указали на снижение

порога бескорыстия и готовности помочь другим. Усиление патриотизма среди сверстников отметили 33,1% студентов, а его ослабление – 24,5% [10].

Показатели исследования жизненных установок студентов по 5-бальной шкале ценностей распределились следующим образом: 4,6 балла – получение хорошего образования и достижение финансового благополучия, 4,3 балла – успешная карьера, 4,5 балла – хорошая семья, дети и надежные друзья, 4 балла – доступ к информации и общение соцсетях, отношение к культуре – менее 4 баллов, 2,7 балла – участие в политических организациях и общественной жизни. Для 79,4% опрошенных студентов недопустимы однополые браки, 77,1% – против гомосексуализма, 65,2% выступают против проституции. 87,4% интервьюированных отмечают недопустимость оправдания употребления наркотиков, а 69,2% – пьянства и алкоголизма, 75,8% – оскорбление чувства верующих. 70,9% студентов выступают за толерантность к людям другой национальности. [10].

Таким образом, по представлениям студенческой молодежи в российском обществе в целом наблюдается снижение духовно-нравственных ценностей, что является тревожным показателем для социума и государства. Это подтверждается тем фактом, что только 20-25% молодых респондентов отметили в качестве значимых чувства любви и уважения к современной России. Радует укоренение в сознании молодых людей приверженности к сохранению традиционных ценностей семьи, дружбы, хорошего образования с которым они связывают получение работы, приобретение достатка и карьерный рост. Большинство студентов отметили важность для них интересной работы; 60% убеждены в том, что материальное положение зависит только от личных усилий, а 71% считают недопустимыми нарушения моральных норм.

3. Векторы формированию духовно-нравственной личности в образовательно-воспитательном процессе вуза. В современных условиях общественного развития перед российскими образовательными учреждениями поставлена задача активизации деятельности воспитательной системы, приведения ее в соответствие с требованиями сохранения национальной безопасности и обеспечения прогрессивного развития страны. Одной из актуальных стратегий становится формирование духовно-нравственной культуры студенчества, молодежи в целом. Являясь сложным психологическим образованием, нравственные отношения представляют собой общественную форму проявления индивидуальных поступков, которые влияют на поведенческие акты, придают им определенный смысл. Поэтому важно создавать в студенческой среде условия, способствующие усвоению духовно-нравственных кластеров культуры с целью формирования единого нравственного отношения, при котором происходит слияние мыслей, чувств, волеустремления и действия [11].

Можно выделить следующие векторы образовательно-воспитательного процесса в вузе, способствующие формированию духовно-нравственной личности.

1. Усиление значимости дисциплин гуманитарного цикла, прежде всего философии, психологии, культурологии, истории, этики через выделение большего количества часов (в вариативной части учебного плана). При изучении данных дисциплин приоритетными являются компетенции, направленные на развитие диалектического, критического, проективного и креативного мышления, умения культурно дискутировать и доказательно отстаивать свою точку зрения.
2. Усиление роли студенческой науки через поиск талантливой молодежи, развитие научно-исследовательской работы, создание лабораторий и центров, участие в конференциях и др.
3. Поддерживать открытость инновациям, попыткам нестандартных решений научных и исследовательских задач, оказывать помощь в реализации проектов.
4. Содействовать накоплению студентами разностороннего социо-культурного опыта параллельно с процессом овладения фундаментальными знаниями, что будет способствовать индивидуализации личности, формированию духовно-нравственных качеств.
5. Создание условий для реализации специфических интересов студентов с целью оказания помощи в построении долговременной жизненной стратегии.
6. Повышать общую культуру студентов через приобщение их к культурному наследию страны и мира, организовывать встречи с творческими людьми, конкурсы на выявление талантов и др.
7. Поощрять социальную активность и самостоятельность студентов в практической, научной, общественной или преобразовательной деятельности.

Конечно, одними вышеизложенными мерами и теоретическими постулатами невозможно привить студентам духовно-нравственные качества. Как правильно отметил в еще XIX веке К. Маркс – бытие определяет сознание. Если в самом обществе наблюдается духовная деградация и падение нравственности, культивируется культ гедонизма, стяжательства, лжи, фальсификаций, существует коррупция на государственном уровне, в СМИ пропагандируют аморальные явления, пошлость, демонстрируют бедность и нецензурность речи, другие проявления малокультурности, то трудно в сознании студенчества, молодежи в целом, укреплять духовно-нравственный код, культивировать социальный идеал. Такую задачу надо решать в государственном масштабе, активизировать в этом направлении все структуры общества.

Заключение. Духовно-нравственные ценности играют важную роль в развитии российского общества, являются гарантом его стабильности и благосостояния. Нарушение процесса преемственности этих ценностей поколениями людей ведет к деградации личности, к появлению в молодежной среде настроений национализма, ксенофобии, экстремизма, иждивенчества. Социально-экономические, идеолого-политические и культурные перемены, происходящие в постсоветской России, привели к деформации ряда культурных кластеров в мировоззрении студенчества, молодежи в целом. Преобладание прагматического отношения к труду повлияло на усиление эгоистических и гедонистических качеств личности. Вместе с тем, у молодежи сохранилось уважительное отношение к таким духовно-нравственным и социальным ценностям как «любовь», «дружба», «семья», «уважение к старшим», «знание», «самореализация», «ответственность» и др. Чтобы изжить иждивенческие и гедонистические настроения, гражданскую апатию и равнодушие к судьбе своей Родины, необходимо усилить духовно-нравственное воспитание молодежи в государственном масштабе и первую очередь – через систему образования. Особое внимание следует уделять формированию качеств духовно-зрелой личности у студенческой молодежи, воспитывать высокообразованных и культурных специалистов. Создание в вузе духовно-нравственной среды образовательного пространства с помощью согласованной и взаимосвязанной работы между факультетами и группами будет способствовать выполнению воспитательных задач.

Литература/ References:

1. Степин В.С. Цивилизация и культура. – СПб.: СПбГУП, 2011. – 407 с. с.
2. Степин В.С. Философский анализ мировоззренческих универсалий культуры // Гуманитарные науки. – 2011. – № 1. – С. 8-17.
3. Выготский Л.С. Психология развития человека. – М.: Смысл; Эксмо, 2005. – 1136.
4. Гусейнов А.А. Этика. – М.: Гардарика, 2003. – 470 с.
5. Братусь Б.С. Психологические аспекты нравственного развития личности. – М.: Знание, 1977. – 64 с.
6. Братусь Б.С. Опыт обоснования гуманитарной психологии // Вопросы психологии. – 1990. – № 6. – С. 9-17.
7. Михалец И.В. Духовно-нравственные отношения студентов. Монография. – Пенза: Приволжский Дом знаний, 2011. – 96 с.
8. Павлов Б.С. Трансформация отношения молодежи к труду в старопромышленном регионе: онтогенетический аспект // Экономика региона. 2015. - № 3. - С. 142.

9. Головчин М.А., Соловьева Т.С. Отношение молодежи к труду как социокультурной ценности. Региональный аспект // С. 767-769. – Электронный ресурс: <http://www.allbest.ru/> – Дата обращения 26.01.22.

10. Иванова Н.А. Духовно-нравственные ценности студенческой молодежи в современном российском обществе // Государственное управление. Электронный вестник. – Электронный ресурс: <https://cyberleninka.ru/> – Дата обращения 27.01.22.

11. Рувинский Л.И. Нравственное воспитание личности. – М.: изд-во МГУ, 1981. – 184 с.

ЭТНОТОЛЕРАНТНОСТЬ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ ВУЗА

Начева Л.В., Акименко Г.В.

*Кафедра психиатрии, наркологии и медицинской психологии
ФГБОУ ВО «Кемеровский государственный медицинский университет»
Минздрава России, Россия, г. Кемерово*

Введение. Феномены глобализации, миграции и расширения межкультурных коммуникации неизбежно приводят к появлению новых политических, образовательных, социальных и культурных проблем, вызывающих нетерпимое отношение членов определенных этнических групп к представителям других этносов и особенностям их культур.

В современных условиях в числе первоочередных задач модернизации российского образования - определение жизненных приоритетов и развитие в обучающихся положительных духовных качеств, в том числе способствующих формированию и гармонизации межкультурных и межэтнических отношений.

Цель исследования: определить основные типы, критерии, принципы толерантности, условия и этапы формирования данного качества личности в мультикультурной образовательной среде.

Результаты и обсуждение. Междисциплинарные научные исследования толерантности начали бурно развиваться в 1990-х годах. Но, и в настоящее время не существует однозначного определения понятия «толерантность». Ряд авторов трактуют данный термин как способ выносить стрессовые нагрузки, и как переносимость организмом лекарств, и как установку на либеральное принятие моделей поведения убеждений, ценностей другого человека [1, 2, 5].

Толерантность в процессе социализации личности должна стать естественной нормой, которая будет определять его менталитет и поведение.

Этноцентрическая нетерпимость, воинствующий этноцентризм могут стать препятствием для формирования толерантности так как они характеризуются относительно резкими изменения в поведении масс, в том числе проявлением этнической агрессии.

По мнению исследователей, мир уже столкнулся с чрезвычайной ситуацией, требующей своего незамедлительного решения, в том числе в области образования. В процессе обучения молодые люди должны адаптироваться к жизни в мультикультурной, полиэтнической окружающей среде, сформировать навыки общения и сотрудничества с людьми разных культур и национальностей.

Развитие мировоззрения и интеграция в мировое сообщество требует учета национальных и зарубежных культурных традиций и учет их в программах обучения. Такое явление, как поликультурное образовательное пространство, является ответом на вызовы современности.

По мнению исследователей, поликультурное образование и, как следствие, поликультурная образовательная среда открывают большие возможности для изучения общечеловеческих ценности и богатства конкретной национальной культуры для конструктивного сотрудничества представителей разных народов для сотрудничества в полиэтнической среде.

Исследуемый феномен «мультикультурной образовательной среды» представляет собой целостную систему, включающую в себя многомерные отношения, обеспечивающие воспроизводство и развитие культуры в форме непрерывной социокультурной трансляции. Её компоненты призваны через развитие и интериоризацию культурных ценностей способствовать самоопределению и самореализации человека в рамках изменения современной социокультурной среды.

При этом профессор О.В. Гукаленко обращает внимание на тот факт, что мультикультурная образовательная среда в разных регионах даже одной конкретно взятой страны может иметь свои собственные характеристики и отражать отражают специфику этнического разнообразия, что в свою очередь оказывает влияние региональные системы поликультурного высшего и среднего образования [3].

Существенными чертами поликультурной образовательной среды в высшей школе являются: формирование у студентов такого сознания, которое было бы ориентировано на восприятие многополярного мира и осознания своеобразия культур разных народов; принятие принципов ненасилия по отношению к другим людям, терпимости, эффективного сотрудничества и социальной справедливости; поликультурное образование, направленное на развитие эмпатии, принятие и усвоение ценностей других культур.

В числе основополагающих принципов поликультурного образования: принцип целостности окружающей среды, то есть единство обучения и воспитания; принцип открытости образовательной окружающей среды к мировому социокультурному пространству; принцип индивидуализации, предполагающего реализацию личностного потенциала в образовательной среде каждого обучающегося.

Воспитание толерантности в многонациональной среде играет важную роль и рассматривается как средство выживания и обязательное условие существования мультикультурных сообществ. Толерантность членов социума позволяет успешно консолидировать мультикультурные общества. Например, поликультурное образование в России с одной стороны, способствует формированию культурной идентичности и этнической идентификации студентов, а, с другой стороны, предотвращает их этнокультурную изоляцию от других этносов.

По мнению исследователей, «толерантность описывается как «уважение - понимание - принятие», поскольку предполагает способность и готовность человека вести себя в соответствии с мировыми культурными ценностями.

Толерантность признает право представителя любой культуры на выражение своих взгляды, благосклонно относясь к поведению, мнениям и культуре других людей. Это ценностное отношение человека к другим, выраженное в признании, принятии и понимании людей другой культуры.

Терпимость не означает пассивное принятие, это скорее активный поиск точек соприкосновения с чем-то непонятным, неоднозначным, чуждым, и желанием понять это неоднозначно. На наш взгляд, терпимость не следует интерпретировать как противоестественное подчинение собственных взглядов или убеждений другим. Скорее, это проактивный этический подход к позитивному взаимодействию с людьми другой культуры, другой национальности и вероисповедания.

Основной методологической предпосылкой изучения феномена толерантности является принцип гуманизма, поскольку толерантность не приемлет насилия, жестокости или посягательства на личность.

Толерантность - это и проявление свободы личности как способности делать осмысленный, ответственный и свободный выбор собственной позиции по отношению к «другим». При этом толерантность ориентирована на диалог, в котором человек должен временно «забыть» свое несогласие, или, скорее, «переключить» свое внимание от неприятного различия к личности его носителя.

Толерантные отношения между людьми являются важным показателем их успешности. Так, консолидация как проявление толерантности приводит к разумному взгляду на

отношения, связанные с вопросы этнической и национальной идентичности. Также существует мнение, что культура и традиционные факторы адаптации важны как толерантные маркеры поведения. Таким образом, толерантность вкупе с этнической идентичностью ведет к созданию единого и гармоничного общества. В этой связи важно подчеркнуть важность межкультурных знаний, поскольку они являются предпосылкой для социальной интеграции и единства мирового сообщества.

В контексте приведенных выше определений мультикультурная образовательная среда может быть представлена как многонациональное полиэтничное сообщество, в рамках которого отношения между обучающимися и вузом находятся в постоянном развитии.

В свою очередь, полиэтничная образовательная среда может быть представлена как совокупность факторов, влияющих на формирование личности, которая обладать таким качеством, как толерантность. Другими словами, стремиться понять другие этнических культур, человек должен быть готов к позитивному межкультурному взаимодействию и уметь жить в гармонии с представителями других этносов.

Образовательную среду современного вуза, в котором обучаются представители разных национальностей, можно представить в виде многоуровневой структуры, в которой можно выделить следующие значимые составляющие: уровень психологического комфорта и удовлетворение потребности обучающихся в нем; условия для самоутверждения; психологическая безопасность и т.д. Не менее значимы условия для удовлетворения потребностей человека как члена группы (потребность в признании, уважении, гармоничные отношения и т. д.) и удовлетворение потребности в социальной безопасности. Это уровень макросреды.

Вышеуказанные уровни напрямую связаны с возможностью создания толерантной среды. Известно, что нарушение хотя бы одного из них приводит к нетерпимому поведению.

«Поликультурное образовательное пространство» как отражение единства образовательной системы, социокультурной и духовной жизни общества, в преодолении вызовов современного мультикультурного общества имеет особое значение так как является многонациональной средой для функционирования определенных социальных и образовательных отношения между физическим лицом и государственным образовательным учреждением, официальными и неофициальными механизмы, предназначенными для преобразования жизнедеятельности людей, живущих в одном пространстве, с целью усвоить национальную культуру и обеспечить формирование общечеловеческих ценностей в рамках поликультурного образования [6].

Следует отметить, что фактор многоэтничности закладывает основу для эффективного взаимодействия и взаимопонимания между участниками образовательной среды.

Таким образом, можно выделить следующие функции полиэтнической образовательной среды:

- специфические: этнокультурная и воспитательная функция, подразумевающая не только знание своей собственной традиционной национальной культуры, но также и других национальных мировых культур;
- ориентационные, заключающиеся в формировании системы ценностно-толерантной ориентации и установки в процессе межнационального общения;
- социально-адаптационные: предполагающие эффективную адаптацию студентов к условиям проживания и обучения в многонациональном обществе.

Другими словами, толерантность в рамках межкультурного общения наиболее продуктивна там, где есть понимание ее значимости в жизни современного общества. При этом толерантность всегда связана с определенным развитием у человека ценностных принципов, так как является своего рода искусством жить в мире разных людей и идей.

Важно подчеркнуть, что толерантность не должна навязываться как обязательная установка. Это скорее качество обучающегося, приобретенное через личный жизненный опыт, образование и информацию и являющееся добровольным выбором.

Как действие, толерантность - это проактивная позиция сознательного невмешательства и самоограничения; добровольное согласие на взаимное принятие разных и не редко противоположных личностей.

Можно выделить несколько типов понятия «толерантность».

«Терпимость, как непонимание». Согласно этой интерпретации толерантности, религиозные и метафизические взгляды, а также конкретные ценности определенной культуры являются важным для человеческой деятельности и общественного развития. Здесь толерантность проявляется в уважении к другим.

«Терпимость как снисходительность». Это проявление толерантности выглядит как уступка слабости других в сочетании с некоторым презрением к ним. Человек учитывает существующие различия, но не распознает их так как он их только воспринимает и наблюдает.

«Толерантность как критический диалог». В рамках этой модели толерантность означает уважение к различным точкам зрения в сочетании с отношением к их взаимной модификации, что возможно исключительно в результате критического диалога. Другими словами, толерантность в меньшей степени основана исключительно на понимании различий и в большей – на принятии идеи о том, что различные суждения, явления, действия имеют право на существование. Другими словами, он признает и принимает существующие существенные различия. Таким образом, авторы считают, что современное представление о

сущности толерантности основано на признании, принятии, понимании и уважении инаковости и готовности к диалогу.

Можно выделить следующие критерии толерантности: равенство и взаимоуважение членов социума; дружелюбие и толерантное отношение к разным этническим группам; равные возможности участия в политической жизни всех членов общества; сохранение и развитие культурной самобытности и языков национальных меньшинств; свобода вероисповедания при условии, что это не ущемляет права и возможности других участников общества; сотрудничества и солидарности в решении общих проблем.

Таким образом, толерантность предполагает принятие социальных, религиозных, генеалогических, этнических и гендерных различий.

Если рассматривать толерантность как продукт мультикультурной образовательной среды, здесь интересна, прежде всего, этническая толерантность - признание ценности культурного и этнического разнообразия, ценности «другого». Межкультурное и межэтническое общение становится условием реализации этого принципа. В данном случае этническая толерантность – это акт нравственной самоидентификации этносов по отношению к окружающей среде и себе, а также своей этнической принадлежности. Это означает, что этническая толерантность – это атрибут этнической интеграции, характеризующийся принятием и позитивным отношением к собственной этнической культуре и этнической культуре групп, в которые входят представители этой национальности.

Этническую толерантность можно рассматривать как особое качество этнически идентифицированного человека, которое определяется их толерантностью к иному образу жизни: к чужой морали, традициям, противоположным идеям, мнениям и чувствам.

Можно выделить некоторые элементы этнической толерантности: отсутствие негативных стереотипов; уважение к языкам общения; позитивное отношение к национальным культурам (четкая мотивация и желание изучать свою и другие национальные культуры); отсутствие какого-либо давления и насилия и др.

Сформулируем условия, обеспечивающие формирование эффективной этнотолерантности: полиэтническая образовательная среда; признание равноправия партнеров по общению; развитие у студентов гордости за свою национальную культуру; развитие принятия и уважение к этническим формам и различиям.

Формирование этнотолерантности - сложный и длительный процесс, который начинается в детстве и продолжается всю жизнь. Этот процесс протекает под влиянием многих условий и факторов, и образование является решающим среди них.

В числе основных этапов формирования толерантного сознания:

1) идентификация другого человека с точки зрения базовой социальной категоризации «мы» - «они»;

2) по множеству внешних признаков определение «сходство-различие»;

3) оценка другого человека по критерию «безопасно - опасно»;

Процесс формирования также должен включать несколько функциональных этапов.

Первый этап - мотивационный, создающий положительное эмоциональное отношение к таким универсальным общечеловеческим ценностям как: терпимость к обычаям и традициям разных народов, к их религии и др.

Второй этап - познавательный, направленный на приобщение обучающихся к глобальным общечеловеческим ценностям; к пониманию реальных этических проблем, существующих в обществе и поиску путей их решения, а также развитие способности ценить исторический опыт и экономические, культурные, социальные и другие типы связей между этническими группами.

Третий этап является заключительный. Его целью является обобщение полученных данных и дальнейшая координация своих действий в этом направлении .

Следовательно, толерантность формируется как интегративное и многофункциональное явление, которое может выступать как сложная научно-теоретическая.

Выводы. Таким образом, по результатам исследования были сделаны следующие выводы:

1. Поликультурную образовательную среду можно представить как многонациональную полиэтническую среду, в которой отношения между студентами и вузом необходимо постоянно развивать. Многонациональная образовательная среда является частью образовательной среды и служит предпосылкой для реализации поликультурного образования, формируя толерантность, этнотолерантность и независимые качества личности через последовательные функциональные стадии.

2. Проблема поликультурного образовательного пространства может рассматриваться как феномен, отражающий особенности современного взгляда на образование, его структуру и инновационные процессы, формирующие толерантность как один из жизненных приоритетов личности. Поликультурное образование, окружающая среда незаменимы в формировании толерантности личности.

3. Процесс формирования толерантности (этнотолерантности) также включает в себя несколько функциональных этапов: мотивационный, создающий положительный эмоциональный настрой толерантного отношения к обычаям, традициям и общению представителей разных народов; познавательный, который знакомит студентов с реальными этническими культурами, традициями и проблемами в обществе и призывают искать пути их

решения; заключительный этап целью которого является обобщение и осмысление полученных знаний и формирование алгоритма дальнейших действий в этом направлении.

Литература/ References:

1. Джуринский, А.Н. Поликультурное воспитание: педагогический, философский, социологический контекст // Преподаватель XXI века, 2016, № 1, С.2-8.
2. Богданова, А.И. Формирование толерантности студентов в поликультурной образовательной среде вуза: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 Теория и методика профессионального образования. Красноярск, 2015. 221 с.
3. Костикова, Л.П. Современное образование с позиций диалогового подхода // Образование и наука. Известия Уральского отделения Российской академии образования. 2008. № 4 (52). С. 3-13.
4. Харина, И.В. Формирование поликультурной компетентности иностранных студентов в процессе профессиональной подготовки в вузе: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08. Красноярск, 2014. 227 с.
5. Акименко, Г.В. Психологические факторы социально-психологической адаптации к обучению в медицинском вузе // Г.В. Акименко, Л.В. Начева/ Дневник науки. 2019. №7 (31).
6. Grant C. A. The Evolution of multicultural education in the United States: A Journey for human rights & social justice // Cooperative learning in multicultural societies: Critical reflections. Turin: Papers from the IAIEIASCE Conference, 2008. 5-2-5

УДК 378.147:614.21

ПРОБЛЕМА ВУЗОВСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ - НЕГАТИВНОЕ ОТНОШЕНИЕ ПАЦИЕНТОВ К СТУДЕНЧЕСКОЙ КУРАЦИИ

Помыткина Т.Е.

*ФГБОУ ВО «Кемеровский государственный медицинский университет»,
г. Кемерово, Россия*

Аннотация.

Негативное отношение некоторых пациентов амбулаторно-поликлинических учреждений к студенческой курации снижает качество обучения студентов и является одной из проблем вузовского образования на старших курсах лечебного факультета.

Ключевые слова: курация, пациент, студент, амбулаторно-поликлиническое учреждение, участковый врач-терапевт, первичное звено здравоохранения.

THE PROBLEM OF UNIVERSITY EDUCATION - A NEGATIVE ATTITUDE PATIENTS FOR STUDENT CURATION

Pomytkina T.E.

*FGBOU VO "Kemerovo State Medical University",
Kemerovo, Russia*

Annotation.

The negative attitude of some patients of outpatient clinics towards student supervision reduces the quality of student education and is one of the problems of higher education in the senior courses of the Faculty of Medicine

Key words: curation, patient, student, outpatient clinic, local general practitioner, primary health care.

Актуальность.

Активное обучение специалиста амбулаторного звена - ведущая форма для развития клинической самостоятельности. Основные профессиональные качества врача не могут быть сформированы на основе теоретических знаний и практики в условиях стационара.

Начиная с V курса студенты лечебного факультета на цикле "Поликлиническая терапия" знакомятся с организацией лечебно-профилактической работы терапевтической службы первичного звена здравоохранения, ее диагностическими и реабилитационными возможностями. Каждое практическое занятие посвящено одному из видов деятельности участкового врача-терапевта: лечебно-диагностическая работа, экспертная оценка трудоспособности и инвалидности, профилактическая деятельность, диспансеризация и санаторно-курортный отбор. Студент должен освоить заполнение первичной медицинской документации, уметь собрать и оценить трудовой, социальный, медицинский анамнез с целью выявления факторов риска и их коррекции, провести осмотр, поставить диагноз, назначить план обследования и программу лечебно-оздоровительных мероприятий. Для осуществления поставленных задач сотрудниками кафедры поликлинической терапии используется методика разбора материала на конкретном пациенте [1, с. 42-43].

Продолжая разбор курируемого пациента, студенты оценивают наличие нарушения функций, ограничения жизнедеятельности и признаков инвалидности. На занятии посвященном профилактике после разбора теоретического материала выявляются факторы

риска, определяется группа диспансерного наблюдения и составляется соответствующий план для курируемого больного в амбулаторной карте. К семинару по санаторно-курортному лечению студенты готовят рефераты по вопросам санаторно-курортного отбора и всем возможностям данного вида реабилитации. Заполняют справку для получения путевки и санаторно-курортную карту для курируемого пациента. Таким образом, к концу цикла у каждого студента формируется пакет первичной медицинской реабилитации, заполненный им совместно с преподавателем, на конкретного пациента [1, с. 42-43].

"Маршрут" одного пациента в процессе работы участкового врача-терапевта, пройденный каждым студентом, готовит его к дальнейшей самостоятельной курации больных на врачебном приеме и на дому при обучении на VI курсе лечебного факультета.

Надо отметить, что внимательное отношение студента к своему внешнему виду, одежде служит хорошим подспорьем в формировании положительного впечатления о себе среди пациентов во время курации. Поэтому студенты-медики должны уделять внимание своему внешнему облику, включая одежду. Сообщение, транслируемое пациенту посредством одежды, играет основополагающую роль в установлении этого доверия. Студенты должны учитывать культурную чувствительность своих самых консервативных потенциальных пациентов и являться перед ними в образе, заслуживающем безусловного уважения, доверия [2, с. 150-153].

Таким образом, базисом клинического обучения студента лечебного факультета является курация пациентов [3, с. 83-84]. К сожалению, реальная возможность работы первичного звена здравоохранения в настоящее время ограничена негативным отношением значительной части пациентов амбулаторно-поликлинического учреждения к студенческой курации.

Цель исследования.

Изучить отношение пациентов амбулаторно-поликлинического учреждения к студенческой курации и установить факты его определяющие.

Материалы и методы исследования.

Используя разработанный опросник сотрудниками кафедры поликлинической терапии, последипломной подготовки и сестринского дела медицинского университета, нами был проведен опрос 118 (57 мужчин и 61 женщина) пациентов поликлинического отделения одной из муниципальных больниц Минздрава Кузбасса в возрасте 18-80 лет ($37,8 \pm 0,003$).

Результаты и их обсуждения.

Студенческую курацию назвали неприемлемой для себя 19 (16,10%) опрошенных пациентов: 9 (7,62%) мужчин и 10 (8,47%) женщин. О понимании необходимости в курации

больного для профессионального обучения врача заявили 65 (55,08%) опрошенных пациентов: 31 (26,27%) мужчина и 34 (28,81%) женщины.

Вынуждены соглашаться на расспрос со сбором жалоб, анамнеза заболевания и жизни, объективное обследование студентами 35 (29,66%) пациентов: 15 (12,71%) мужчин и 20 (16,95%) женщин. Выяснено, что 43 (36,44%) опрошенных пациентов: 22 (18,64%) мужчины и 21 (17,79%) женщина заинтересованы в студенческой курации, так как она позволяет разнообразить пребывание в поликлинике. 39 (33,05%) опрошенных пациентов (21 (17,79%) мужчина и 18 (15,25%) женщин) рассматривают курацию студентами как возможность получить дополнительную информацию о состоянии своего здоровья, существующих современных методах лабораторного, инструментального обследования и новых средствах медикаментозного лечения. Во всех случаях гендерные значения не значимы ($p \geq 0,05$).

Проведенное исследование позволило установить факторы, определяющие отношение больных терапевтического профиля к студенческой курации. Для 75 (63,55%) опрошенных пациентов (37 (31,35%) мужчин и 38 (32,20%) женщин) совершенно неприемлем запах алкоголя, чеснока или лука от курирующего их студента. Причем 29 (24,57%) пациентов: 15 (12,71%) мужчин и 14 (11,86%) женщин заявили, что сталкивались лично с названной ситуацией. Для 49 (41,52%) опрошенных пациентов: 24 (20,34%) мужчины и 25 (21,19%) женщин неприемлем запах табака от куратора.

Назвали нежелательными яркий макияж, длинные ногти куратора 38 (32,20%) пациентов: 21 (17,79%) мужчина и 17 (14,41%) женщин. Неряшливость куратора (мятый халат, непричесанные волосы, грязь на обуви) неблагоприятно влиял на отношение к нему 37 (31,36%) опрошенных пациентов: 18 (15,25%) мужчин и 19 (16,10%) женщин.

Как причину негативного отношения к студенческой курации, назвали отказ куратора ответить на конкретно поставленный вопрос 28 (23,73%) пациентов: 15 (12,71%) мужчин и 13 (11,02%) женщин. Сленг в речи куратора ухудшил отношение к нему 27 (22,88%) опрошенных пациентов: 12 (10,17%) мужчин и 15 (12,71%) женщин. Гендерные различия во всех случаях статистически не значимы.

Выводы:

1. Большинство пациентов амбулаторно-поликлинического учреждения считают студенческую курацию приемлемой для себя.

2. Причинами неблагоприятного отношения к курации больных терапевтического профиля являются: неадекватное поведение студента, неряшливость, курение, неприятный запах изо рта, использование сленга во время работы с пациентом, недостаточная подготовка и отсутствие знаний при проведении курации.

3. Негативное отношение некоторых пациентов амбулаторно-поликлинических учреждений к студенческой курации снижает качество обучения студентов и является одной из проблем вузовского образования на старших курсах лечебного факультета.

Литература/ References:

1. Активное обучение - основа формирования специалиста амбулаторного звена. / А. Г. Солодовник, Т. Е. Помыткина, Ю. И. Нестеров, Л. А. Ласточкина, К. Б. Мозес, О. В. Полтавцева : Материалы IV учебно-метод. конф. Кемеровской государственной медицинской академии : внутривузовский сб. трудов. - Кемерово, 2013. – С. 43-43.

2. Помыткина, Т. Е Дресс-код и онлайн-обучение // Всемирный день качества : материалы II междун. конф. – Саратов: Издат. центр Сарат. гос. мед. ун-та, 2021. – С. 150-153.

3. Ражова, К. К. Проблемы медицины и биологии / К. К. Ражова, А. Л. Синкина : материалы Межрегион. науч.-практ. конф. молодых ученых и студентов с международным участием (Кемерово, 12-13 апр. 2018 г.). – Кемерово, 2018. – С. 83-84.

УДК 378

ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ БИЛИНГВАЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЯХ НА ТЕРРИТОРИИ РОССИИ.

Рыбалкина Е.А., Брюхачев А.Н.

*ФГБОУ ВО «Кемеровский государственный медицинский университет»,
г. Кемерово, Россия*

Аннотация: билингвальное обучение является перспективным направлением в улучшении качества образования в условиях современного общества. Сейчас практически во всех образовательных организациях присутствуют черты билингвального обучения, что в дальнейшем открывает большие перспективы в условиях профессиональной деятельности.

Ключевые слова: билингвальное обучение, перспективы, общенациональные ценности, коммуникации, социальная мобильность, мультикультурность.

PROSPECTS FOR THE DEVELOPMENT OF BILINGUAL EDUCATION IN EDUCATIONAL INSTITUTIONS IN RUSSIA.

Rybalkina E.A., Bryukhachev A.N

Abstract: bilingual education is a promising direction in improving the quality of education in modern society. Now almost all educational organizations have features of bilingual education, which in the future opens up great prospects in terms of professional activity.

Keywords: bilingual education, prospects, national values, communication, social mobility, multiculturalism.

Под термином билингвизм обычно понимается практика попеременного пользования двумя языками; владение и применение более чем одного языка и умение с их помощью успешно осуществлять коммуникацию, причём степень владения тем или иным языком может быть различной. [1, с. 49].

Билингвальное образование подразумевает активную практику обучения сразу на двух языках, данное образование наиболее активно применяется в учебных заведениях стран, где в обществе используются преимущественно несколько языков, например, в Канаде. Билингвизм является одним из наиболее перспективных методов эффективного воспитания и образования, особенно в странах с крупными разноязычными общинами, например, Бельгии. Такой вид обучения позволяет осознать культурные, этнические идентичности и многообразие, приобщиться к общенациональным ценностям. Благодаря билингвизму налаживается коммуникация разных этноязыковых групп, приобретаются дополнительные лингвистические знания, которые являются важной гарантией социальной мобильности. Данный тип обучения можно встретить в школах, колледжах и университетах, где уделяется огромное внимание изучению иностранного языка, зарубежных культур, и где ставится задача создания условий для максимального погружения в межкультурную языковую среду. [1, с. 49].

Если говорить о России, то в связи с модернизацией школьного образования, происходит качественное обновление содержания культуросообраного характера. В связи с этим большое внимание уделяется созданию условий для развития творческого личностного потенциала учащегося и расширению возможностей современного углубленного образования, в том числе и языкового. Это становится возможным в процессе обучения на билингвальной основе. В последнее время всё чаще ведётся обсуждение проблемы двуязычного обучения, подтверждается актуальность и прогрессивность данной технологии. [1, с. 50].

В настоящее время билингвизм как социально-культурное явление, развивается под воздействием различных тенденций. Одной из них можно считать — осознание своей собственной культуры и увеличение роли в изучении культуры других стран. Всё это способствует сближению народов, что в свою очередь ведёт к положительному решению мировых проблем и вопросов жизни, выработке навыков бережного отношения к культуре и языку, традициям и обычаям других народов. Всё это даёт человеку возможность осознать

своё место и свою культуру в диалоге культур и цивилизации в процессе сотрудничества с другими людьми. Билингвальное образование в процесс изучения родного и иностранного языков является важной составляющей частью модернизации целей и содержания национальных образовательных систем в странах Европы (включая Россию). В условиях глобализации, экономической интеграции и создания единого европейского рынка труда все стараются обеспечить подготовку специалистов мирового уровня, способных работать в любой стране, на любом рынке труда и становиться активными субъектами современного общества. [1, с. 50-51].

Другой тенденцией в необходимости билингвального обучения является создание единого образовательного пространства, а как следствие этому, стремление людей в достижение общеевропейского или мирового уровня владения иностранными языками, развитие академической мобильности студентов и преподавателей. Огромное значение для развития билингвизма, явилось присоединение России к Болонскому процессу. Одним из условия в реализации Болонской декларации, является становление в России системы билингвального образования, при котором кроме русского изучаются и практически используются и другие языки. Главной целью Болонского процесса выступает создание сильной конкурентоспособной в мире европейской системы образования. Это, в свою очередь должно способствовать присоединению России и к системе мировых ценностей. [1, с. 51].

Все эти тенденции ведут к развитию мирового информационного пространства, быстрому распространению таких современных информационных и коммуникационных технологий как телевидение и Интернет, различных средств массовой коммуникации. Сейчас почти любую информацию можно получить, и она становится доступной для понимания, что является очень важным, особенно в билингвальном обучении, в его распространение по всему миру. Всему этому так же способствует быстрое освоение таких форм обучения, как дистанционное, использование различных мультимедиа файлов. [1, с. 51].

Билингвальное обучение не так давно рассматривается как один из видов обучения в российском образовании. На данный факт указывает малое количество билингвальных школ на территории России, большинство которых находится в её центральной части. Само понятие билингвальности так же трактуется по-разному, как было выяснено выше. [2, с. 95].

Страны Европы имеют большой опыт в плане применения билингвального обучения ведущегося непрерывно. О данном способе внедрения непрерывного билингвального обучения не раз говорил в своих научных работах доктор педагогических наук А. Г. Ширин. К примеру, в Германии дети с детского сада начинают изучение родного языка наряду со вторым иностранным (чаще всего английским), а дети эмигрантов (в том числе из России) могут начать с этой ступени образование изучение трех языков: родного, государственного и

иностранный. Последующие ступени образования могут включать изучение третьего или четвертого языка (в основном доп. язык начинают учить в школе). Таким образом, обучение ведётся на нескольких языках с самого детства и продолжается на всех ступенях образования непрерывно. Но стоит отметить поликультурность и близкое расположение европейских стран, что само по себе является условием создания билингвальной среды, это главное условие прогрессивного развития в Европе билингвальных технологий. В отличие от России, которая после распада СССР в основном окружена бывшими Республиками, в которых до сих пор русский язык активно используется в разговорной среде, тем самым опуская актуальность введения билингвального образования в стране. Из этого вытекают следующие проблемы:

- программы учебных планов в рамках билингвального образования существуют, но лишь локально (в отдельных организациях), они не рассчитаны на всю страну; разработка новых образовательных технологий в билингвальном обучении редкость, что, несомненно, тормозит его распространение в России; [2, с. 95].

- билингвальность рассматривается не как способ включения жителей РФ в международное сообщество, языком которого в основном является английский, а как способ межэтнического взаимодействия внутри государства;

- процесс подготовки кадров в билингвальные школы не отработан, в связи с отсутствием государственных стандартов определяющих содержательные и организационные рамки билингвального образования.

Наряду с проблемами внедрения билингвальных технологий их актуальность обуславливается активным включением Российской Федерации в мировые гуманитарные, экономические, культурные проекты, язык коммуникации которых чаще всего является английский. Актуальность билингвальной технологии обучения обуславливается следующими ее преимуществами:

- обучение в билингвальной среде способствует развитию творческой составляемой обучающихся;

- билингвальное обучение рассматривается как наиболее эффективное в формировании преподавания иностранного языка в школе;

- процесс обучения, проходящий на двух и более языках, помогает в формировании коммуникативной и речевой культуры школьников. [2, с. 96].

В современной жизни билингвальные программы обычно сопровождают образовательные учреждения, в которых уделяется большое внимание изучению иностранного языка, зарубежных культур и ставится задача создания условий для максимального погружения в межкультурную языковую среду. Кроме этого, билингвальное обучение сегодня можно встретить уже и в дошкольных детских заведениях (школах раннего

развития, детских садах). Считается, что билингвизм в раннем возрасте, наиболее эффективен. Этот факт объясняется тем, что маленькие дети более открыты новому, их восприятие более лёгкое, а, следовательно, и усвоение преподаваемого материала происходит легче и эффективнее. [3, с. 133]

В сегодняшних образовательных реалиях остро стоит вопрос грамотного подхода к созданию рабочих программ, направленных на реализацию билингвального обучения. Работа в данном направлении требует тщательного обоснования, как с методической, так и с практической точек зрения. Результатами этой деятельности могут стать билингвальные элективные курсы, спецкурсы, а также курсы внеурочной деятельности, основной целью которых будет являться развитие иноязычной функциональной грамотности, адаптация обучающихся к свободному общению с представителями иной культуры, углубление знаний о традициях и обычаях родной страны. Нужно отметить, что эта работа требует значительных временных и ресурсных затрат, но результативность деятельности по развитию личности школьника в лингвокультурной образовательной среде будет достаточно высокой и сможет отвечать требованиям современной образовательной стратегии. Вместе с тем невозможно разделить такие понятия, как язык и культура, вследствие понимания термина лингвокультурология как «отрасль лингвистики, возникшую на стыке лингвистики и культурологии». [3, с. 134].

Глобализация образования на этапе подготовки будущего профессионала предполагает необходимость обучения в различных странах, расширяя потенциальный выбор набора дисциплин обеспечивающих их научно-педагогических кадров. В данных условиях особую актуальность приобретает разработка валидной сопоставимой системы зачётов и кредитов, создающей основу для накопления освоенных курсов и признания результатов их изучения различными международными учебными заведениями. Многочисленные программы академической мобильности (Erasmus+, Eranet, Marie Curie, Fulbright, Youth, Citizenship, Grundtvig, DAAD и др.) предоставляют студентам и профессорско-преподавательскому составу огромные возможности для обучения, стажировки и обмена опытом в зарубежных вузах. Наряду с академическим ростом, участие в подобных программах во многом обеспечивает личностное развитие будущих профессионалов, так как формирует в них умение выбирать пути взаимодействия с окружающим миром, развивает способность мыслить в сравнительном аспекте и изменять самовосприятие, обогащая свой лингвосоциокультурный опыт, а также совершенствуя общие и профессиональные компетенции, что позволяет им стать по-настоящему конкурентоспособными на мировом рынке труда. [4, с. 128-129].

Иными словами, глобализация образования во многом способствует не только укреплению

индивидуальных позиций будущего профессионала и предоставляет возможности для его всестороннего развития, расширяя при этом выбор условий и места приложения его творческих сил, но также позволяет концентрировать человеческий капитал высокого качества и стимулировать конкуренцию между странами в борьбе за носительство интеллектуальных ресурсов. [4, с. 129].

Согласно современному подходу базовыми составляющими обучения на билингвальной основе являются:

1) обучение предмету и овладение студентами предметным знанием в определенной области на основе взаимосвязанного использования двух языков (родного и неродного) в качестве средства образовательной деятельности;

2) обучение иностранному языку в процессе получения определенного предметного знания за счёт одновременного использования двух языков;

3) овладение иностранным языком как средством образовательной деятельности. Следует отметить, что в условиях билингвального обучения в вузе у студентов (особенно нелингвистических специальностей) возникает особая мотивация к овладению иностранным языком. Её специфика заключается в том, что к познавательной мотивации (т. е. желанию освоить другую языковую картину мира и расширить свои фоновые знания) присоединяется профессиональная, заставляющая по-настоящему переосмыслить и осознать значимость иностранного языка для будущей карьеры. Иными словами, билингвальное обучение создаёт предпосылки для развития специфического компонента мотивации овладения иностранным языком — так называемой билингвальной мотивации, в основе которой лежит потребность в самоактуализации. Структурными элементами билингвальной мотивации выступают мотивы применения иностранного языка, творческие и коммуникативные мотивы. [4, с. 129].

Таким образом, билингвизм как социальное явление приобретает всё большее значение и становится важным атрибутом информационного общества. Дальнейший прогресс человечества зависит от накопленной информации, от того, как её использует современное поколение, в первую очередь, студенты вузов - будущие руководители, специалисты, учёные. Билингвальное образование становится в настоящее время неотъемлемой частью образования. Знание иностранных языков позволяет каждому человеку реализовать свой накопленный потенциал независимо от места и времени с использованием всех возможных условий, способов и методов обучения. С учётом этих тенденций обучение на билингвальной основе обеспечивает учащимся широкий доступ к информации в различных предметных областях, получение новой информации в соответствии с индивидуальными потребностями, возможности непрерывного образования. Кроме этого, обучение на билингвальной основе

способствует совершенствованию общей языковой подготовки и владения иностранными языками, а развитие открытого информационно-коммуникативного пространства создаёт предпосылки и условия для распространения двуязычия или билингвизма как ведущей тенденции развития современного общества. [1, с. 52].

В условиях нашего многонационального и мультикультурного государства проблема сохранения и развития билингвальной образовательной среды является крайне важной. В настоящий момент на повестке дня стоит вопрос: как реформировать систему образования таким образом, чтобы национальные языки не исчезли и не были «поглощены» русским языком, а существовали на условиях равенства и добрососедства, взаимно обогащая друг друга? Эта проблема особенно значима для билингвальных и мультилингвальных регионов нашей страны (Татарстан, Башкортостан, Якутия, Мордовия, Дагестан, Чувашия). [5, с.209].

Литература / References:

1. Дутикова, Ю. С. Современные тенденции билингвального обучения / Ю. С. Дутикова // Образовательное пространство детства: исторический опыт, проблемы, перспективы: Сборник научных статей и материалов IV Международной научно-практической конференции, Коломна, 01–03 июня 2017 года / Под общей редакцией О. Б. Широких. – Коломна: Государственное образовательное учреждение высшего образования Московской области "Государственный социально-гуманитарный университет", 2017. – С. 48-53. (дата обращения: 11.02.2022)
2. Решетникова, М. С. Билингвальное обучение: понятие, актуальность, проблемы распространения в России / М. С. Решетникова // Проблемы социально-гуманитарного образования на современном этапе модернизации российской школы : материалы девятой всероссийской с международным участием научно-практической конференции, Барнаул, 05 ноября 2020 года / под науч. ред. И. И. Макаровой. – Барнаул: Алтайский государственный педагогический университет, 2021. – С. 95-96. (дата обращения: 11.02.2022)
3. Терещенко, О. Ю. Перспективы билингвального обучения в современном образовательном пространстве / О. Ю. Терещенко, Е. В. Афанасьева // Альманах мировой науки. – 2018. – № 1(21). – С. 133-135. (дата обращения: 11.02.2022)
4. Данилова, Т. А. Билингвальное обучение как условие интеграции в глобальное образовательное пространство / Т. А. Данилова // Вестник Северо-Кавказского федерального университета. – 2019. – № 4(73). – С. 127-139. – DOI 10.37493/2307-907X-2019-73-4-127-139. (дата обращения: 11.02.2022)

5. Легостаева, О. В. Билингвальная образовательная среда как эффективное средство развития билингвальной компетенции обучающихся / О. В. Легостаева // Ученые записки Орловского государственного университета. – 2020. – № 1(86). – С. 206-210. Легостаева, О. В. Билингвальная образовательная среда как эффективное средство развития билингвальной компетенции обучающихся / О. В. Легостаева // Ученые записки Орловского государственного университета. – 2020. – № 1(86). – С. 206-210. (дата обращения: 11.02.2022)

УДК: 304.3

ПРОБЛЕМА АЛКОГОЛИЗМА В СОВРЕМЕННОЙ РОССИИ И ПУТИ ЕЕ РЕШЕНИЯ

Сколова Н. Е.

*ФГБОУ ВО «Кемеровский Государственный Медицинский Университет», Кемерово,
Россия*

Аннотация

На сегодняшний день в России существует большое количество неразрешённых проблем, кроме проблем с бедностью, низким уровнем жизни населения, высоким уровнем преступности, возросшим процентом инвалидности россиян, также отмечается проблема алкоголизации нации. Алкоголизм в России, как и большинство подобных социальных проблем, носит системный характер, который затрагивает все стороны жизни человека. Особенно заметен удар алкоголя по демографии России. Эта проблема решается на разных уровнях, что и определило тему исследования. Целью статьи явилось изучение проблемы алкоголизма в современной России, выявить пути ее решения.

Ключевые слова: алкоголизм, проблема, подростковый алкоголизм, отношение студентов к алкогольным напиткам.

THE PROBLEM OF ALCOHOLISM IN MODERN RUSSIA AND WAYS TO SOLVE IT

Skolova N. E.

FGBOU VO «Kemerovo State medical University» Kemerovo, Russia

Abstract: To date, Russia has a large number of unresolved problems, in addition to problems with poverty, low living standards, high crime rates, an increased percentage of disability of Russians; the problem of alcoholization of the nation is also noted. Alcoholism in Russia, like most similar social problems, is systemic in nature, which affects all aspects of human life. Especially noticeable

is the impact of alcohol on the demography of Russia. This problem is solved at different levels, which determined the research topic. The purpose of the article is to study the problem of alcoholism in modern Russia, to identify ways to solve it.

Key words: alcoholism, problem, adolescent alcoholism, students ' attitude to alcoholic beverages.

Алкоголизм - проблема системная, а также многоуровневая и решают ее медицинские, социальные работники, педагоги, психологи и конечно законодательные, а также исполнительные органы. (1;2;3;4)

По статистике социологических исследований практически четверть населения страны страдают от алкоголизма. Смертность превышает рождаемость и демографический кризис продолжается по сей день.

В следствии чего, можно сделать вывод, что одной из основных причин демографического кризиса, являются проблемы с алкоголем у населения России. В России проблема алкоголя начинает научно исследоваться с XIX века социально направленными петербургскими исследователями. Первым историческим деятелем, который начал бороться с пьянством в нашей стране, стал Пётр I. Официально его деятельность называлась - деятельность «по искоренению пьянства». Позже с пьянством населения стала бороться церковь, а позднее, ближе к 18 веку заметно ощущается светский характер в антиалкогольной программе [1;2;3].

Изучение научной литературы показало, что можно выделять две основные структуры потребления алкоголя. Первая характеризуется частым употреблением алкоголя, в основном вина, но в малых дозах. Процесс употребления спиртного соединен с обычной жизнью, и не создает серьёзных социальных проблем, а также не вызывает резкого негативного осуждения со стороны сообщества. Эта структура в основном популярна у жителей южных вино производящих стран. Вторая структура свойственна более редкому потреблению алкоголя, причём крепкого, довольно часто сопровождается тяжкой интоксикацией, а также агрессивным поведением, что вызывает негативную реакцию со стороны общества и заставляет более серьёзно подходить к контролю процесса алкоголизации населения. Эта структура часто относится к северным странам: Финляндия, Швеция, Норвегия, а также Польша, Россия, Украина и Белоруссия.

Особо остро стоит проблема подросткового алкоголизма в России. По последней статистике ВОЗ в 2021-ом году алкоголь употребляют около 33% юношей и примерно 29% девушек [4].

Цель нашего исследования изучить отношение студенческой молодёжи к алкогольным напиткам.

Для решения поставленной цели мы решали следующие **задачи**:

1. Сбор информации на основе опроса о отношении студентов к алкогольным напиткам.
2. Анализ собранной информации.
3. Выявление недостатков и поиск путей решения вышеуказанных проблем.

Для проведения анкетирования были отправлены анонимные онлайн-опросы студентам ФГБОУ ВО «Кемеровского государственного медицинского университета» Министерства здравоохранения России. Респондентам задавались вопросы, результаты приведены на рисунках 1-5.

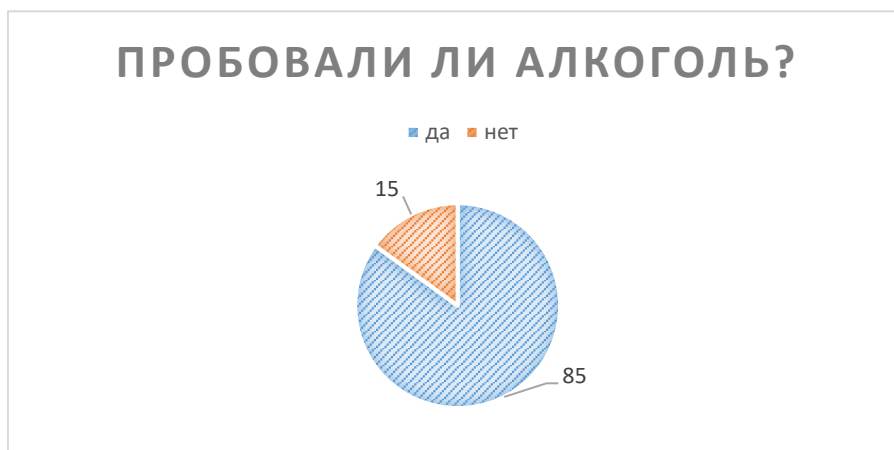


Рис 1 Вопрос: Пробовали Вы алкогольные напитки?»

На рисунке 1 видно, что 85% респондентов пробовали алкогольные напитки и только 15% студентов написали, что никогда не употребляли. На вопрос: «С какой целью Вы употребляете напитки?», респонденты отвечали по-разному 65% процентов респондентов таким образом снимают напряжение, 20% - повысить своё настроение, 15% - за компанию (рис.2).

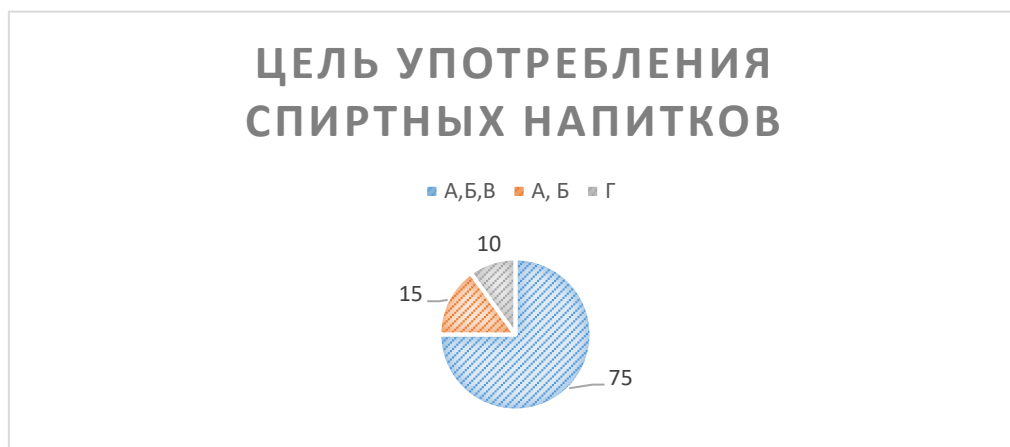


Рис. 2 Вопрос: «С какой целью вы употребляете спиртные напитки?»

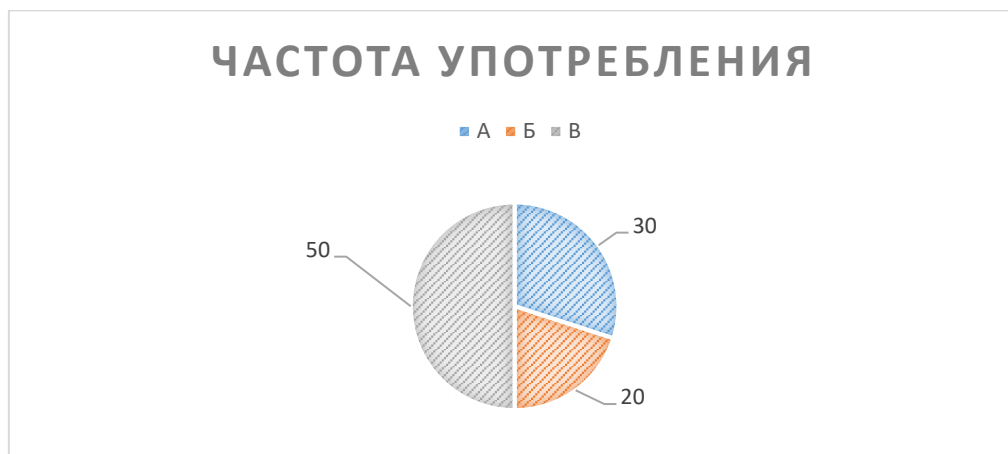


Рис. 3 Вопрос: «Как часто Вы употребляете спиртные напитки?»

На рисунках 2- 3 видно, что 50% респондентов употребляют алкогольные напитки не более двух раз в месяц, большинство по праздникам, 20% респондентов – не более трех раз в неделю, за компанию выпивают – 15% студентов, но есть и те, кто употребляет алкогольные напитки ежедневно – 30%, для того чтобы расслабиться, снять напряжение, усталость, неуверенность в себе.

Ни один респондент не называет себя алкоголиком. 67,3% опрошенных студентов, признают себя умеренно пьющими людьми. Это ужасно, так как средний возраст респондентов составляет 18-19 лет.

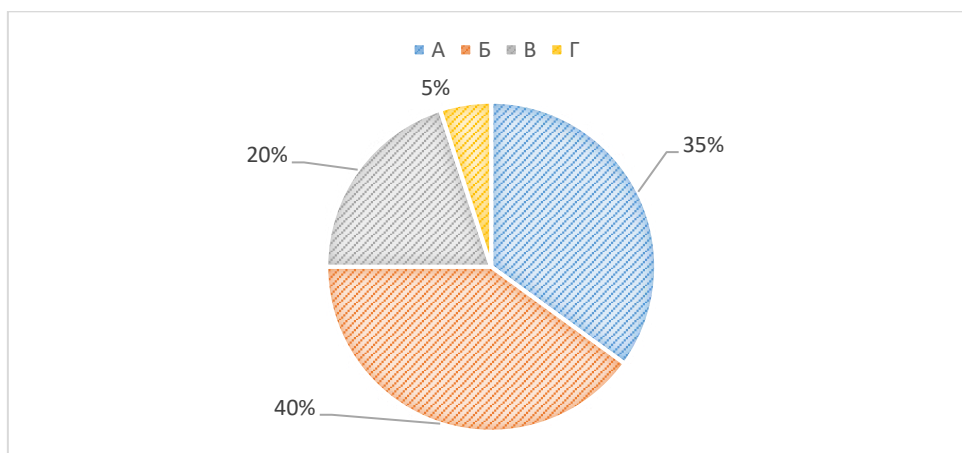


Рис. 4 Вопрос: «Когда попробовали впервые?»

На рисунке 4 видно, что большое количество респондентов попробовали алкоголь до 14 лет (35%), 40% попробовали после 14 лет — это ужасно сказывается на психике детей и приводит к детскому алкоголизму. Но остались еще подростки, которые не пробовали алкогольные напитки (5%) или же после 18 лет (20%)

Проведенное исследование нельзя назвать достаточно полным и тем более масштабным. Однако и его хватило, чтобы понять, что студенты медицинского университета не владеют культурой здоровья, не ведут здоровый образ жизни, а это будущие специалисты медики различного профиля.

Таким образом, можно сказать, что общество больное и необходимо принимать меры в виде профилактики.

Получается, что даже слабое воздействие на всю группу населения даёт намного больший эффект, чем сильное воздействие на целевую группу (в данном случае на алкоголиков). Это значит, что государство должно начать с массовой пропаганды здорового образа жизни среди населения. Так же требуется донести до людей то, что алкоголики — это больные люди, которые нуждаются в помощи. Проблема в том, что в современное время людей редко интересуют проблемы других. Ранее уже приводились факты, которые указывают на то, что страна теряет большие суммы из-за алкоголизма населения. Если народ просто не хочет помогать людям больным алкоголизмом, то пусть они их хотя бы осуждают и даже презирают, так как на них тратится огромная часть бюджета, которая могла бы пойти на строительство дорог, зарплаты учителям и общие повышение уровня жизни.

Литература / References:

1. Волкова, С. В. Методическое руководство по обеспечению первичной профилактики алкоголизма среди несовершеннолетних /С.В. Волкова, Л.И. Бабенко М.: Издательство Твое время, 2003. 31 с.
2. Гуавин, Дональд Алкоголизм / Пер. с англ. - М.: Олимп-Бизнес, 2002. - 224 с.
3. Ерышев, О. Ф. Алкогольная зависимость: формирование, течение, терапия / О.Ф. Ерышев, Т.Г. Рыбакова и др., - СПб. Элби-СПб. 2002. - 193 с.
4. Михайлова Ю. В., Иванова А. Е. ред. Предотвратимая смертность в России и пути ее снижения /Ю.В. Михайлова, А.Е. Иванова. – М.: ЦНИИОИЗ, 2006. С. 163–185.
5. Такала И. Р. Веселие Руси: история алкогольной проблемы в России /И.Р. Такала – СПб. Изд. София, 2002. 254 с.

УДК 613:796:159.9

ЗДОРОВЫЙ ОБРАЗ ЖИЗНИ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКЕ КЛИНИЧЕСКОГО ПСИХОЛОГА

Ушакова И.А., Фадеенко Т.Г.

Волгоградский государственный медицинский университет, Волгоград, Россия

Рассмотрена проблема ведения студентами здорового образа жизни (ЗОЖ), основу которого составляют ценностные ориентации, обеспечивающие поддержание и укрепление здоровья.

С целью изучения ценностных ориентаций студенческой молодежи было проведено анкетирование юношей и девушек факультета Клинической психологии Волгоградского государственного медицинского университета (ВолгГМУ). В задачи исследования входило выявление знаний и навыков по ведению ЗОЖ, факторов, лимитирующих профессиональную работоспособность, отношения к занятиям физической культурой и спортом (ФКиС).

Студенты в большинстве случаев понимают положительное влияние на здоровье занятий физической культурой и спортом. Однако, в силу большого объема учебных нагрузок, а также имеющихся вредных привычек обучающиеся не могут уделять должного внимания занятиям физическими упражнениями и вести ЗОЖ.

Анализ результатов анкетирования позволит оптимизировать способы формирования навыков ведения здорового образа жизни, физкультурно-оздоровительной активности клинических психологов и применение полученных знаний и умений в будущей профессиональной деятельности.

Ключевые слова: студенты, здоровье, здоровый образ жизни, вредные привычки, физическая культура.

HEALTHY LIFESTYLE IN THE PROFESSIONAL TRAINING OF A CLINICAL PSYCHOLOGIST

¹Ushakova I.A., ²Fadeenko T.G.

Volgograd State Medical University, Volgograd, Russia.

We contemplated a problem of how students follow a healthy lifestyle implying a system of values that support healthy activities.

In order to study these values among students, we conducted a survey at the Faculty of Clinical Psychology of the Volgograd State Medical University. The research problem was to analyze the students' habits and knowledge about a healthy lifestyle, to identify the factors that limit job performance and to evaluate the students' attitude to sport.

In most cases young men and women understand the good impact of sport on their health. However, as a result of big amount of homework they have, but also their bad habits, the students can't find enough time for sport exercises.

The survey analysis will allow us to improve the methods of creating habits that help to lead a healthy life style, to exercises more and to apply this acquired knowledge in their future professional life.

Keywords: *students, health, healthy lifestyle, bad habits, physical culture.*

Здоровье человека – социально значимый элемент, который отражает состояние общества [2]. В настоящее время актуальны и важны исследования, направленные на изучение ценностных ориентаций, способствующих формированию здорового образа жизни и мотиваций к укреплению и поддержанию здоровья студенческой молодежи [1, 4]. Не менее важно формировать правильное представление о здоровье, о месте и значимости физической культуры и спорта в повседневной жизни молодежи [3, 5].

Для достижения цели изучить ценностные ориентаций студенческой молодежи решались задачи: выявить отношение к ведению ЗОЖ; определить факторы, лимитирующие профессиональную работоспособность, определить отношение к занятиям ФКиС.

В анкетировании приняли участие 120 студентов (33 юношей и 87 девушек) факультета Клинической психологии ВолгГМУ.

Результаты исследований выявили, что среди юношей придерживаются здорового образа жизни 37,4% респондентов, сомневаются в положительном ответе - 32,6%, не придерживаются - 30%. Среди девушек - 41,2%, 40,8%, и 18,2% соответственно.

Выпускники уверены, что в ЗОЖ основными являются (по значимости): отсутствие вредных привычек, занятия различными видами двигательной активности (бег, плавание, фитнес и др.), соблюдение режима питания, достаточно продолжительный и качественный сон, понимание полезности и необходимости ведения ЗОЖ.

Полагают, что физические упражнения способствуют повышению уровня здоровья, а также уровня умственной работоспособности 90,6% юношей и 96,4% девушек. Знание основ личной гигиены и соблюдение их при занятиях физическими упражнениями признают

обязательными 90,6% юношей и 84,4% девушек. Однако, при высокой степени осознанности удается реально вести ЗОЖ только 47,5% юношам и 32,8% девушкам.

Среди причин, мешающих ведению ЗОЖ, юношами были отмечены (по значимости): отсутствие времени из-за длинного учебного дня, вредные привычки, материальные проблемы, отсутствие «силы воли», семейно-бытовые проблемы. Девушками были указаны: недостаток времени, отсутствие «силы воли», вредные привычки, материальные проблемы, семейно-бытовые проблемы.

Соблюдают принципы здорового питания 75,5% юношей и 56,4% девушек. Признались, что никогда не соблюдают - 5,7% девушек. Питаются не регулярно, но в целом употребляют качественную пищу 33,3% юношей и 50,2% девушек; качественную и «горячую» - 26,2% и 21,4% соответственно. По мнению 14,3% юношей и 10,6% девушек регулярность и качество питания оставляют желать лучшего.

Знание основ личной гигиены и их соблюдение в повседневной жизни отметили 83,4% всех респондентов. Закаливающие процедуры применяют менее 25%, только 8,7% девушек регулярно применяют различные элементы закаливания (обтирание, обливание и др.).

Отрицают факт курения 42,9% юношей и 55,3% девушек, иногда курят (1-2 раза в неделю) - 17,1% и 12% соответственно. До 5 сигарет в день курят 11,4% юношей и 13,1% девушек, более 10 сигарет - 17,1% и 3,4%.

Никогда не употребляют алкоголь 25,8% юношей и 28,7% девушек, иногда (1-2 раза в месяц) – 41,9% и 50% соответственно, выпивают (2-3 раза в неделю) по 100 гр. вина (или 50 гр. водки) – 12,9% и 4,6%.

Нами установлено понимание студентами, что движение есть основа ЗОЖ, но в силу большой занятости, высоких учебных нагрузок, а также имеющихся вредных привычек и сложившихся негативных традиций, они не уделяют должного внимания физическим упражнениям.

Изменить свой образ жизни, сделать его более «здоровым» хотели бы 28,5% юношей и 47,8% девушек, категорически не хотят его менять -17,1% и 7,2%, хотят изменить, но не имеют возможности - 11,4% и 21,2%, имеют желание, но вряд ли будут что-то делать в ближайшее время - 22,8% и 17,4% соответственно.

Отметили, что основные знания по ведению ЗОЖ получили на лекционных и семинарских занятиях кафедр гигиены, физической культуры и здоровья, общественного здоровья и здравоохранения 37% юношей и 42% девушек.

Анализ результатов анкетирования позволил выявить, что не делают утреннюю гигиеническую гимнастику 70,3% юношей и 74,4% девушек, в основном ссылаясь на отсутствие времени и желания.

Стараются заниматься во вне учебное время различными видами двигательной активности (плавание, фитнес, игровые виды, оздоровительная ходьба и др.) 50,3% юношей и 48% девушек.

Выразили желание заниматься ФКиС после окончания обязательных занятий физической культурой - 69,8% опрошенных юношей и 60,5% девушек.

Для профилактики физического и умственного утомления во время учебы юноши чаще используют (по значимости): кофе, пассивный отдых, алкоголь, витамины, самомассаж, чай. Девушки предпочитают: кофе, чай, релаксационную музыку и витамины.

Для поддержания и восстановления общей работоспособности юноши в основном выбирают – пассивный отдых, кратковременный сон, кофе, чай, девушки - активный (гимнастика) и пассивный отдых, кофе и др.

Обучение по специальности «Клинический психолог» предъявляет серьезные требования к таким качествам, как моторика, мышление, память, внимание, другим психическим функциям и личностным качествам, а также уровню здоровья специалиста.

Единогласно респонденты указали факторы, приводящие к снижению профессиональной работоспособности (в порядке значимости): состояние здоровья, нагрузка на когнитивные функции организма, стрессовые ситуации.

Большинство, как юношей, так и девушек, сошлись во мнении, что будущему клиническому психологу для поддержания высокого уровня профессиональной работоспособности необходимы (в порядке значимости) знания, умения, навыки: специальные по профессии, коммуникативные, знания и навыки по ведению здорового образа жизни, правовые.

Таким образом, респонденты в большинстве случаев понимают положительное влияние занятий физической культурой и спортом. При этом практическая реализация принципов ЗОЖ имеет место у незначительного числа опрошенных студентов. В силу большого объема учебных нагрузок, а также имеющихся вредных привычек они не могут уделять должного внимания занятиям физическими упражнениями и вести ЗОЖ.

Анализ результатов анкетирования позволит оптимизировать способы формирования навыков ведения здорового образа жизни, физкультурно-оздоровительной активности клинических психологов и применение полученных знаний и умений в будущей профессиональной деятельности.

Литература / References:

1. Гареева, И.А. Здоровый образ жизни студенческой молодежи как социальная ценность и реальна практика (по материалам социологического исследования) /И.А. Гареева, А.В. Конобейская //Власть и управление на Востоке России. – 2020. - №4(93). – С. 178-189.
2. Абызова, А.Р. Здоровый образ жизни студента /А.Р. Абызова, Е.В. Александрова //Актуальные проблемы естественнонаучного образования, защиты окружающей среды и здоровья человека. – 2015. – Т. 1. – №1. – С. 4-5.
3. Халикова, С.С. Формирование здорового образа жизни студенческой молодежи высших учебных заведений /С.С. Халикова //Ученые заметки ТОГУ. – 2016. - №7(2). – С. 157-162.
4. Любина, Н.В. Роль физической культуры в обеспечении здорового образа жизни студента /Н.В. Любина //Современные тенденции развития науки и технологий. – 2016. - №3-12. – С. 81-84.
5. Ball, S. Self-care in medical education: effectiveness of health – habits interventions for first-years medical students / S. Ball, A. Vax // Acad. – Med, 2000. Vol.77. № 9. P. 911-917.

УДК 811.124:378.147

НАИБОЛЕЕ ЭФФЕКТИВНЫЕ МЕТОДЫ ИЗУЧЕНИЯ ЛАТИНСКОГО ЯЗЫКА В МЕДИЦИНСКОМ ВУЗЕ

Чистякова Г. В., Бондарева Е. П.

Кемеровский государственный медицинский университет, г. Кемерово, Россия

Пекинский университет языка и культуры, г. Пекин, Китай

Аннотация. В статье описаны основные методы изучения латинского языка в медицинском вузе. По мнению авторов работы, грамматико-переводной, сознательно-сопоставительный и интерактивный методы доказали свою эффективность в процессе освоения медицинской терминологии греко-латинского происхождения, используемой студентами при изучении теоретических и клинических дисциплин, а также в дальнейшей практической деятельности.

Ключевые слова: латинский язык, грамматико-переводной метод, сознательно-сопоставительный метод, интерактивный метод, медицинский вуз.

THE MOST EFFECTIVE LEARNING METHODS OF THE LATIN LANGUAGE AT A MEDICAL UNIVERSITY

Chistyakova G. V., Bondareva E. P.

Kemerovo State Medical University, Kemerovo, Russia

Beijing University of Language and Culture, Beijing, China

Abstract. The article describes the main methods of learning the Latin language at a medical university. Grammar-translation, conscious-comparative and interactive methods have proved their effectiveness in the process of learning medical terminology of Greek-Latin origin used by students while studying theoretical and clinical disciplines, as well as in further practical activities.

Key words: Latin language, grammar-translation method, conscious-comparative method, interactive method, medical university

Дисциплина «Латинский язык» занимает основополагающее место в структуре основных профессиональных образовательных программ медицинских вузов, так как без овладения базовыми понятиями, восходящими еще к древнегреческой и древнеримской медицине, невозможно добиться значимых результатов в профессии. Именно поэтому знакомство с медициной начинается с терминов греко-латинского происхождения. Терминологический словарь медицины огромен, а незнание его порождает непреодолимые трудности в освоении любой специальной клинической дисциплины. Неуверенное владение понятийно-терминологическим аппаратом порождает сомнения обучающихся в своих знаниях, потерю интереса к обучению. С другой стороны, своевременное успешное овладение анатомическими, клиническими, фармацевтическими терминами греко-латинского происхождения, свободное оперирование ими в процессе учебы не только стимулирует интерес к изучаемым теоретическим и клиническим дисциплинам, но и активизирует мыслительную деятельность, умение применять системный подход для решения задач в профессиональной области.

Современные методики изучения латинского языка, практикуемые в медицинских университетах, базируются на принципах «школы компетенций», которая делает акцент на «форсированном приобретении умений и навыков будущей профессии <...> проецировании знаний, приобретаемых студентами в процессе изучения курса, на дальнейшую учебную,

профессиональную и научную деятельность» [1]. Именно такое «профессионально ориентированное обучение позволяет добиться формирования терминологически грамотного врача, способного осознанно пользоваться международной греко-латинской терминологией» [2, с. 271]. При этом не следует ограничивать значимость дисциплины прикладным характером ее изучения. По своей сути латинский язык является лингвистической дисциплиной, что, безусловно, расширяет границы его применения в образовательном процессе. Более того, лексический фонд латинского языка «продолжает активно использоваться в наши дни для создания новых терминов и понятий в силу неизменности, однозначности и четкости словообразовательных элементов и моделей» [3, с. 43]. Изучение латинского языка целесообразно осуществлять в тесной связи с современными западноевропейскими языками, это позволяет успешно формировать лингвистическую компетенцию будущих медицинских работников. Сопоставительный анализ лингвистических основ родного (русского) и иностранных языков с латинским языком позволяет, с одной стороны, углубить понимание механизмов функционирования языковых единиц всех уровней изучаемых ранее языков, с другой стороны, облегчить процесс освоения латинского языка. Кроме того, изучение латинского языка дает возможность «стимулировать творческое мышление <...>, поощрять учебную деятельность, направленную на сравнение, анализ, комментирование» [1].

В Кемеровском государственном медицинском университете (КемГМУ) дисциплина «Латинский язык» изучается студентами врачебных специальностей («Лечебное дело», «Педиатрия», «Стоматология», «Медико-профилактическое дело», «Сестринское дело») на первом курсе в объеме 72 часов практических занятий. Основная цель изучения дисциплины – овладение базисными теоретическими знаниями и практическими навыками употребления медицинской терминологии греко-латинского происхождения при изучении теоретических и клинических дисциплин, а также в дальнейшей практической деятельности. К числу лингвистических задач дисциплины относятся: обучение элементам латинской грамматики, необходимым для понимания и грамотного использования терминов на латинском языке; обучение основам медицинской терминологии в трех ее подсистемах: анатомической, клинической и фармацевтической; развитие практических навыков перевода анатомических, клинических, фармацевтических терминов и рецептов с русского языка на латинский язык и с латинского языка на русский язык; формирование у обучающихся представления об общезыковых закономерностях, характерных для европейских языков.

При выборе наиболее эффективных методов изучения дисциплины преподавательский коллектив кафедры латинского языка и медицинской терминологии КемГМУ руководствуется несколькими факторами. Во-первых, большая часть обучающихся владеет лингвистическими знаниями и навыками только на уровне общеобразовательной школы, сформированными в

ходе изучения дисциплин «Русский язык» и «Иностранный язык». При этом уровень лингвистической грамотности может значительно различаться даже в пределах одной учебной группы. Во-вторых, не менее важным принципом обучения является и принцип целесообразности, лежащий в основе отбора лексического и грамматического материала. Перед преподавателем не стоит задача формирования максимально полной лексической базы, а также изучения всех грамматических правил латинского языка. Обучающиеся должны освоить корпус медицинских терминов, необходимый и достаточный для изучения теоретических и клинических дисциплин, а также ведения будущей профессиональной деятельности. Кроме того, нельзя игнорировать и тот факт, что латинский язык – это «мертвый» язык, т.е. «язык, переставший быть средством общения определенного этнического сообщества, потерявший носителей, передававших данный язык естественным путем из поколения в поколение» [5, с. 190]. Таким образом, отсутствует необходимость развития навыков устного общения на иностранном языке как средстве информационной деятельности. На первый план выходят задачи по активизации когнитивной деятельности, связанной с накоплением профессионального лексического вокабуляра, а также осуществлением критического анализа построения медицинских терминов с позиций словообразования и грамматики.

Среди основных методов обучения иностранным языкам, традиционно используемых в образовательном процессе высшей школы, можно отметить следующие: грамматико-переводной метод, прямой (натуральный) метод, сознательно-сопоставительный метод, «армейский» метод, аудиолингвальный метод, метод «общины», суггестопедический метод, метод «тихого» обучения, метод физического реагирования, коммуникативный метод, интерактивный метод и др. Каждый из обозначенных методов имеет свои преимущества и недостатки, а также ограничения по сфере применения. «Выбирая методику обучения иностранному языку, преподаватель в каждом конкретном случае отвечает на четыре вопроса: зачем учить? (цель), кого учить? (субъект), чему учить? (содержание), как учить? (методы). В зависимости от количества студентов в группе, уровня владения ими иностранным языком, объема учебного времени и режима обучения, степени мотивации студентов, а также требований нормативной базы преподаватель выбирает максимально эффективную, на его взгляд, методику и технологию или использует их сочетание. Существующие методы обучения могут применяться только в сочетании, выбор одного методического пути вряд ли приведет к успеху» [5, с. 360].

В рамках данной статьи мы намерены описать основные методы изучения латинского языка в медицинском вузе, доказавшие свою эффективность в процессе употребления

медицинской терминологии греко-латинского происхождения при изучении обучающимися теоретических и клинических дисциплин, а также дальнейшей практической деятельности.

Как уже было обозначено выше, основными задачами изучения дисциплины «Латинский язык» являются освоение базового вокабуляра и набора грамматических правил, достаточных для грамотного двустороннего перевода медицинских терминов. Реализация поставленных задач успешно достигается через применение трех основных методов: грамматико-переводного, сознательно-сопоставительного и интерактивного. Остановимся на описании каждого из обозначенных методов подробнее.

Грамматико-переводной метод, который традиционно критикуют при изучении «живого» иностранного языка, успешно доказывает свою состоятельность в случае с заявленными целями обучения латинскому языку в медицинском вузе. Метод «основывается на понимании языка как системы и опирается на когнитивный подход к обучению» [6, с. 52]. Его суть заключается в запоминании как можно больших объемов лексического материала и освоении набора грамматических правил, задействованных в процессе перевода изучаемых языковых единиц. К числу достоинств метода относятся: «сознательный подход к овладению единицами языка, сопоставление явлений в двух языках (родном и изучаемом), использование анализа, элементов сравнения и сопоставления, овладение приемами перевода» [6, с. 52].

В курсе преподавания латинского языка в медицинском вузе изучение грамматических правил осуществляется в неразрывной связи с осваиванием массива медицинской терминологии греко-латинского происхождения. Каждая из трех основных подсистем медицинской лексики – анатомическая, клиническая, фармацевтическая – имеет «структурную и лексико-понятийную упорядоченность в форме отдельного дидактического блока» [2, с. 271]. Объем изучаемого грамматического материала лимитируется практическими задачами по переводу терминов каждого отдельно взятого дидактического блока. Так, для успешного освоения подсистемы анатомической терминологии обучающиеся должны уметь определить склонение, основу, род существительных и прилагательных; согласовать в именительном и родительном падежах прилагательные 1-ой и 2-ой группы с существительными пяти склонений; знать порядок слов в многословном анатомическом термине; уметь переводить анатомические термины в единственном и множественном числе. Блок клинической терминологии требует знания основ словообразования [7]. Изучение блока фармацевтической терминологии предполагает умение оперировать повелительным и сослагательным наклонением глагола, двумя дополнительными (к блоку анатомической терминологии) падежами существительных и прилагательных, предлогами, употребляемыми в рецептах, а также порядком слов в многословном фармацевтическом термине. Именно избирательное практико-ориентированное отношение к выбору грамматического материала

позволяет избежать снижения мотивации у обучающихся, которое возникает в случае, если они не осознают сферы применения полученных грамматических навыков.

На наш взгляд, грамматико-переводной метод целесообразно дополнять *сознательно-сопоставительным методом*, который предусматривает «осознание обучающимися значения языковых явлений латинского языка на основе их сравнения с им подобными в других европейских языках» [8]. При этом использование данного метода предполагает «побуждение обучаемых к сравнению и сопоставлению языков, выявлению черт сходства и различия между ними. Использование слов иноязычного происхождения в одном языке, несомненно, может явиться облегчающим фактором в постижении другого иностранного языка, что является полезным методическим приемом в обучении, важным фактором для повышения мотивации» [9, с. 141]. При сравнительно-сопоставительном методе происходит переход «от обучения языку как набору форм и средств к интегральному, сознательному, логически обоснованному усвоению нового языка» [10, с. 145].

Корпус языков, привлекаемых для сравнения языковых явлений, отличается в зависимости от развиваемого навыка. Рассмотрим учебную группу, в которой родным для обучающихся является русский язык, изучаемым иностранным – английский. Так, при обучении чтению целевой группы студентов целесообразно сравнивать алфавиты и произношение звуков латинского и английского языков, т. к. английский алфавит был основан на латинском алфавите и имеет множество сходных позиций. При этом следует четко дифференцировать произношение отдельных букв и звуков, имеющих сходное, но не тождественное написание/произношение.

Изучение грамматических явлений результативнее практиковать в паре с русским языком, имеющем сходные грамматические категории существительных и прилагательных (разветвленную систему падежей, родовых окончаний, форм единственного и множественного числа и т. д.).

При изучении лексического материала обучающиеся имеют возможность пользоваться фоновыми (по отношению к латинскому языку) знаниями, полученными в процессе изучения английского и русского языков, а также теоретических и клинических дисциплин. Как известно, главный принцип долговременного запоминания лексики заключается в ее повторяемости. Поэтому параллельное изучение терминов в рамках анатомической, клинической и фармацевтической подсистем с такими дисциплинами как «Анатомия», «Биология», «Химия», «Биохимия», «Гистология, эмбриология, цитология» и др. уже давно доказало свою эффективность по двум причинам. Во-первых, такой подход облегчает запоминание значений медицинских терминов и терминологических элементов; во-вторых, повышает мотивацию к изучению латинского языка, т. к. обучающиеся осознают практическую

значимость предпринимаемых усилий по запоминанию большого массива новых слов. Изучая латинский язык, они, тем самым, сразу учат несколько предметов.

Грамматико-переводной и сознательно-сопоставительный методы, безусловно, доказали свою состоятельность при выполнении задач, поставленных в рамках изучения дисциплины «Латинский язык». Однако, как известно, основной недостаток этих методов заключается в монотонности выполняемых заданий. Поэтому третьим методом, который, прежде всего, призван повысить заинтересованность обучающихся в изучаемой дисциплине, является *интерактивный метод*. Основными принципами данного метода являются: максимальная вовлеченность всех участников; непрерывный обмен знаниями и идеями; воздействие на каждого обучающегося; нацеленность на эффективное освоение материала; формирование у обучающихся самостоятельных мнений и практических навыков; наличие обратной связи. При всей привлекательности интерактивного метода, существует мнение, что данная методика не может являться актуальной в изучении латинского языка, так как язык считается мертвым. Однако, опыт проведения занятий с использованием интерактивных методик на кафедре латинского языка и медицинской терминологии КемГМУ, говорит об обратном.

Среди интерактивных методик, применяемых в курсе преподавания латинского языка, можно отметить следующие: интерактивная (проблемная) мини-лекция, экспертное интервью, работа в малых группах, тренинг, мозговой штурм, ролевая игра и др. Перечисленные методики, несомненно, претерпевают определенную трансформацию, связанную со спецификой осваиваемого материала и развиваемых навыков (отсутствие практики говорения), однако, интерактивность взаимодействия обучающихся при этом сохраняется. Также стоит отметить, что перечисленные методики «способствуют не только введению, отработке, закреплению и проверке грамматических и лексических категорий латинского языка, но и позволяют активизировать работу студентов на занятиях, развить и сформировать познавательную деятельность обучающихся» [11, с. 85]. Приведем несколько примеров.

При объяснении нового грамматического материала целесообразно использовать интерактивную (проблемную) мини-лекцию. Лекция предполагает изложение материала преподавателем, однако в односторонний информационный поток «преподаватель – обучающиеся» удачно монтируются элементы мозгового штурма, провокации (намеренное допущение ошибок), дискуссии и т. д. Преподаватель не просто доносит информацию до аудитории, он задает вопросы, вызывает дискуссию между обучающимися, провоцирует их на критическую оценку излагаемого материала (намеренное допущение ошибок) и т. д. Такая «живая» лекция нивелирует проблемную зону, которую сами обучающиеся вербализуют определением «скучная, неинтересная лекция».

Методику мозгового штурма целесообразно применять в начале изучения темы / раздела дисциплины. Она стимулирует студентов к активизации фоновых знаний, тренирует целеполагание, позволяет критически оценивать учебную ситуацию. Так, например, на первом занятии по изучению раздела «Фармацевтическая терминология» можно предложить обучающимся в режиме мозгового штурма «накидать» идеи о том, какой именно лексический и грамматический материал им необходимо освоить, чтобы научиться оформлять рецепт. Корректность мнений проверяется через демонстрацию образца рецептурного бланка и заполненный рецепт.

Формат работы в малых группах наиболее результативно реализуется на заключительном занятии по разделу дисциплины. Так, например, в качестве подготовки к контрольной работе по разделу «Клиническая терминология» обучающимся можно предложить выполнить обобщающие упражнения в малых группах. Совместная работа позволит обменяться мнениями о правильности перевода клинических терминологических элементов / терминов, проконсультироваться друг с другом относительно сложных аспектов словообразования, исправить случайные ошибки и т. д. Если группа не сможет найти ответы на вопросы, возникающие при переводе отдельных терминов, одному из ее участников будет предложено присоединиться к другой группе и т. д. Таким образом, коллективный разум учебной группы решит все поставленные задачи.

Безусловным трендом современной высшей школы является использование в образовательном процессе информационно-коммуникационных технологий. «Современный уровень развития цифровых технологий дает много возможностей индивидуализировать разбор и проверку материала даже в численно большой группе и оптимизировать таким образом процесс обучения» [12, с. 50]. Курс латинского языка не является исключением. Так, для обучающихся КемГМУ разработаны онлайн курсы на платформе LMS Moodle, в которые включены интерактивные задания на отработку лексического и грамматического материала. Работа с онлайн-курсами значительно повышают мотивацию обучающихся к изучению дисциплины.

Таким образом, грамматико-переводной, сознательно-сопоставительный и интерактивные методы могут эффективно применяться при изучении латинского языка обучающимися медицинских вузов. При этом использование интерактивного метода должно трансформироваться под задачи изучения «мертвого» языка. Преподавателю необходимо комбинировать указанные методы в зависимости от уровня лингвистической компетентности обучающихся. Перечень методов, которые могут быть использованы при освоении латинского языка, безусловно, не ограничен описанными в работе методами.

Литература /References:

1. Лысак Е. А. Методика преподавания латинского языка в рамках «Школы знаний» и «Школы компетенций» // Актуальные проблемы российского права. – 2009. – №2. – С. 401-407.
2. Цисык А. З. Координация лексико-терминологического содержания курса латинского языка с медикобиологическими и клиническими дисциплинами // БГМУ в авангарде медицинской науки и практики: сб. науч. тр. – Минск: ГУ РНМБ, 2016. – Вып. 6. – С. 271-273.
3. Городенская О. К., Попова Н. В. Латинский язык как основа формирования профессиональной компетенции лингвистов (на примере модульного обучения) // Вопросы методики преподавания в вузе. – 2012. – №1 (15). – С. 42-49.
4. Жеребило Т. В. Словарь лингвистических терминов: Изд. 5-е, испр-е и дополн. — Назрань: Изд-во «Пилигрим», 2010. – 486 с.
5. Чистякова Г. В., Бондарева Е. П. Методы обучения иностранным языкам: что предпочесть? // теория и практика развития современного образования в России: коллективная монография. – Ульяновск: Изд-во «Зебра», 2017. – С. 351-362.
6. Кацман Н. Л. Методика преподавания латинского языка. – М.: Изд-во «Владос», 2015. – 240 с.
7. Дмитриева О. Н. Перевод сложных и производных клинических терминов на занятиях по латинскому языку и основам медицинской терминологии // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2017. – Т. 30. – С. 15-17. – URL: <http://e-koncept.ru/2017/770955.htm> (Дата обращения: 01.03.2022).
8. Брагова А. М. Основы обучения латинскому языку в гуманитарном университете // Международный электронный научный журнал «Studia Humanitatis». – 2017. – № 1. – URL: http://st-hum.ru/sites/st-hum.ru/files/pdf/bragova_1.pdf. (Дата обращения: 01.03.2022).
9. Сидакова Н. В. Латинский язык как инструмент формирования профессиональной и межкультурной компетенции студентов-юристов в высшей школе // АНИ: педагогика и психология. – 2016. – № 2 (15). – С. 139-142.
10. Кадырова Г. Р., Татаренко Т. Д. К вопросу об изучении латинской терминологии студентов-иностранцев // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. – 2014. – № 8 (часть 4) – С. 142-145.
11. Писарук А. Д. Использование некоторых элементов интерактивного метода обучения в преподавании латинского языка // Теория и практика профессионально ориентированного

обучения иностранным языкам: материалы X междунар. науч. - практ. конф. – Минск: Международный университет «МИТСО», 2017. – С. 83-85.

12. Уварова М. А., Провоторова Е. А., Рыбакова И. В. Обучение латинской анатомической терминологии в полилингвальной группе: основные трудности и способы их преодоления // Педагогика и просвещение. – 2020. – № 2. – С. 41-50.

УДК 371.333

СИСТЕМА УПРАВЛЕНИЯ ОБУЧЕНИЕМ (LMS) КАК ОСНОВА ОРГАНИЗАЦИИ УЧЕБНОГО ПРОЦЕССА В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ

Широколобова А. Г., Долгова Н.И.

*ФГБОУ ВО «Кузбасский государственный технический университет
имени Т.Ф. Горбачева», Кемерово*

Аннотация. В статье рассматриваются методологии использования системы управления обучением для организации учебного процесса в вузе на примере студентов заочников, изучающих немецкий язык посредством электронного курса, разработанного в LMS Google Classroom.

Ключевые слова: электронная образовательная среда (далее ЭОС), система управления обучением (далее LMS), электронное обучение, цифровые технологии, заочная форма обучения, иностранный язык.

Abstract. The article discusses the methodology of using the learning management system (LMS) for organization of educational process at the university on the example of part-time students learning German through an electronic course developed in the LMS Google Classroom.

Keywords: electronic educational environment, learning management system, e-learning, digital technologies, distance learning, foreign language.

Внедрение университетами ЭОС, LMS, смешанного обучения, дистанционных образовательных технологий и цифровых технологий, являющихся одной из тенденций времени, не всегда воспринимаются однозначно, как педагогическими работниками, так и администрацией вузов. Как и при любых реформах, внедрение новых технологий и методик

обучения разделяет мнения сотрудников вуза на две группы – сторонников и противников. К сожалению, среди преподавателей вузов довольно сильны предубеждения, связанные с непониманием возможностей, исходящих от использования LMS [1, 2, 3]. Зачастую вузовские преподаватели низводят роль LMS, составляющих основу современного образования до примитивного хранилища файлов. Вместе с тем, правильное понимание потенциала, который несёт в себе LMS, дает возможность образовательной организации определить оптимальную стратегию устойчивого развития эффективности образовательного процесса, а игнорирование необходимости внедрения и развития LMS, как условия инновационного развития вуза, влечет за собой ряд негативных последствий.

Актуальность использования LMS заключается в появлении новых форм работы со студентами, таких как дистанционная, гибридная и смешанная, которые ведут к серьезным изменениям в системе российского высшего образования. Для всех этих форм обучения характерна большая доля самостоятельной работы студентов, но студенты, за редким исключением, не обременены самостоятельностью, поэтому при измененном соотношении самостоятельной и аудиторной работы не справляются с освоением дисциплины. Эффективность использования LMS для организации учебного процесса в вузе не вызывает сомнений, т. к. учебный процесс вуза на настоящее время отличается слабой разработанностью организационно-педагогического сопровождения, особенно заочной формы обучения.

Целью статьи являются описание способов совершенствования методологии использования LMS при организации учебного процесса в вузе по дисциплине «Иностранный язык (немецкий)» на примере студентов заочной формы обучения.

Первое использование LMS в системе образования датируется 90-ми годами прошлого века, хотя следует отметить, что сегодня большая часть LMS сосредоточена на корпоративном рынке, а с объявлением пандемии COVID-19 и переходом вузов на дистанционную форму обучения использование LMS получило заметный рост.

В связи с отсутствием определения понятия «Система управления обучением» или «Learning Management System» (LMS), утверждённого государственным стандартом, будем использовать этот термин для обозначения вида программного обеспечения, позволяющего управлять учебным процессом и обеспечивающего административную, методологическую и техническую поддержку процессов электронного обучения.

В основу LMS заложена SaaS-платформа (от англ. software as a service – программное обеспечение как услуга), благодаря которой возможно реализовать процесс управления обучением, оценку результатов и работу через смартфон для обучения из любой точки мира. LMS позволяют преподавателю управлять процессом обучения аналогично социальным сетям,

которые дают право зарегистрированному пользователю управлять своим профилем, общаться с подписчиками и организовывать различные мероприятия в социальных сетях,

Аббревиатура LMS состоит из первых букв трех английских слов:

- **Learning** – обучение с помощью единой базы электронных учебных материалов в электронной образовательной среде организации.
- **Management** – управление образовательным процессом с помощью преподавателя.
- **System** – системное управление обучением в электронной среде организации.

Подчеркнем, что в России не существует дифференциации между терминами LMS и системами дистанционного обучения (далее СДО). Аналогичность LMS и СДО заключается в том, что обе системы предназначены для того, чтобы обучать и учиться удаленно. Отличие LMS от СДО в том, что LMS не ограничивается только дистанционным форматом, с ее помощью можно организовать и проводить очные мероприятия и аудиторные занятия.

Существует еще одно понятие «Learning Content Management System» (далее LCMS), которое могут путать с LMS, но разница между системами заключается в том, что в LMS обучение проводится по уже разработанным программам, а LCMS формирует эти программы.

На сегодняшний день существует большое разнообразие LMS для организации учебного процесса, например, BaumanTraining, WRC e-Education System, REDCLASS, Sakai, Universys WS, ILIAS, Desire2Learn, Elearning 3000, Moodle, BlackBoard и др. Имея схожие функции, представленные LMS довольно сильно различаются по ряду параметров, поэтому очень важен вопрос выбора вузом LMS. При выборе LMS (одной или нескольких) необходимо учитывать множество факторов, в частности, – принятую в вузе форму электронного обучения.

По своим техническим характеристикам LMS подразделяются на три вида:

1. Облачные платформы – наиболее распространенный вид LMS, который представляет собой веб-сервис со всем необходимым функционалом. Такие системы крайне просты в освоении, и позволяют любому пользователю запустить курсы без помощи специалистов, достаточно зарегистрироваться на сервисе и создать программу обучения с помощью конструктора. Примеры: iSpring online, TeachBase, Loop, Learn Amp, Matrix.

2. Серверные платформы в основном используются коммерческими корпорациями и учебными заведениями. Подобные LMS поставляют собой программное обеспечение, которое устанавливается на сервере организации, и особенностью таких LMS является безопасность данных, минимизирующих утечку какой-либо информации. Примеры: Moodle, RedClass.

3. Платформы с интеграцией систем управления контентом позволяют сделать максимальной выгоду от его использования. Примеры: wordpress, joomla, drupal, wix.

О росте использования LMS говорит тот факт, что они популярны не только в вузах, но и в крупных коммерческих компаниях. Для коммерческих компаний LMS имеют особый ряд преимуществ:

- 1) сокращают затраты на обучение, поскольку дают возможность организовать дистанционное обучение;
- 2) позволяют поддерживать на высоком уровне квалификацию и владение информацией сотрудников не зависимо от места расположения офиса;
- 3) увеличивают скорость обучения сотрудников, т. к. доступ к образовательному продукту сотрудники могут получить в любое время, и управлять LMS может один человек из любой точки мира через выход в Интернет.

На вузовском уровне LMS обладают следующими преимуществами:

- 1) осуществляют управление учебным процессом в электронной среде;
- 2) осуществляют наличия единого места для ЭОК и всех материалов учебной программы;
- 3) осуществляют мониторинг учебного процесса;
- 4) управляют пользователями;
- 5) формируют отчеты о процессе обучения;
- 6) обеспечивают аналитику успеваемости студентов.

Выбор LMS – это важный вопрос для организации эффективного электронного обучения. Однако следует понимать, что в электронном обучении огромное значение имеет не только функционал выбранной LMS, но и цифровая дидактика, т. е. методология создания и использования в ЭОК интерактивных элементов: выстраивание образовательной траектории; индивидуализация траектории посредством соответствующего проектирования электронных курсов; и возможности их реализации в той или иной LMS [4].

Обучение иностранному языку студентов заочной формы в неязыковом вузе всегда сопряжено с рядом трудностей, которые, прежде всего, связаны с тем, что обучающиеся учатся в сжатые сроки, у них малое количество практических аудиторных занятий, слабая посещаемость занятий из-за территориальной удаленности и загруженности на работе [5].

Преподаватели немецкого языка сталкиваются с еще одной, на наш взгляд, весомой сложностью работы со студентами-заочниками – количество таких студентов сокращается из года в год, что связано с популяризацией английского языка в мировом масштабе. Преподаватель немецкого языка работает с поточной группой, состоящей из студентов данного потока/курса и разных направлений подготовки. Такая группа насчитывает до сорока студентов, и преподавателю необходимо согласовать расписание всех студентов, чтобы во время сессии провести практические аудиторные занятия. Это практически невыполнимая

работа, т. к. студенты имеют разное расписание, которое не всегда совпадает с расписанием преподавателя.

Применение цифровых технологий в образовательном процессе требует особых подходов. Главная задача организации обучения с использованием цифровых технологий заключается в осмысленном, технически и методически грамотном, эффективном управлении процессом обучения, в компетентной деятельности преподавателей, обеспечивающей результативный образовательный процесс [6, 7]. Именно использование электронного курса на платформе LMS Google Classroom позволяет решить проблемы в обучении студентов-заочников.

Так, в КузГТУ имени Т. Ф. Горбачева с 2013 г. используется образовательная электронная среда LMS Moodle, но в процессе создания ЭОК мы столкнулись с рядом трудностей.

Во-первых, в группу, изучающую немецкий язык, записаны студенты разных направлений подготовки, что требует унификации методического материала по дисциплине, и единый ЭОК для всех студентов, изучающих немецкий язык.

Во-вторых, студенты, изучающие немецкий и английский язык, включены в общий список группы. ЭОК дисциплины «Иностранный язык» закреплен за направлением подготовки, а студентов, изучающий английский язык, всегда больше, чем студентов, изучающих немецкий язык. Следовательно, преподаватель немецкого языка лишен места в цифровом пространстве на платформе LMS Moodle из-за малочисленности его студентов и вынужден создать ЭОК по дисциплине «Иностранный язык» на платформе LMS Google Classroom.

ЭОК по дисциплине «Иностранный язык» на платформе LMS Google Classroom разрабатывался по модульному принципу. Модульная структура курса предполагает, что каждая часть курса является тематически завершенной. Рассмотрим структуру курса:

1. Вводный модуль содержит инструкцию по работе с курсом, правила оформления контрольных заданий; методическую литературу; которую может использовать обучающийся при работе по дисциплине; форум, первый чат позволяет информировать студентов о текущих событиях; второй чат дает возможность студентам-заочникам обратиться к преподавателю с возникшей проблемой при выполнении задания.

Два последующих модуля представляют собой набор заданий на семестр, которые студенты-заочники должны выполнить в течение семестра («Семестр 1», «Семестр 2»).

В состав модуля входят следующие виды заданий:

- «Лекция», позволяет организовать пошаговое изучение грамматического, теоритического материала, в конце каждой страницы вопросы на проверку понимания материала.

- «Задание» позволяет создать файл с материалом, загрузить его в курс. Обучающийся, скачав файл, выполняет задание и прикрепляет ответ в курс. Этот элемент удобен преподавателю тем, что он позволяет быстро оценить работу студента и организовать обратную связь.

- «Тест» используется в качестве элемента основного контроля по грамматике, лексике, чтению и письму. Преподаватель может разрабатывать тесты любой сложности, устанавливать время выполнения теста, количество попыток, срок доступа к тесту. Главным преимуществом этого элемента является то, что оценивание происходит автоматически, полностью исключается субъективный подход к обучающемуся. Тесты, составленные из случайных вопросов, дают возможность при каждом прохождении получать новый вариант вопроса, что исключает списывание [8].

Подводя итог, отметим, что в результате внедрения цифровых технологий в учебный процесс и апробации электронного курса «Иностранный язык» для студентов заочного обучения, разработанного на платформе LMS Google Classroom, были сформулированы преимущества по организации самостоятельной работы студентов в LMS Google Classroom:

1. Позволяет организовать работу студентов с электронным контентом в удобное время и в удобном месте.

2. Осуществляет групповое интерактивное взаимодействие между участниками учебного процесса.

3. Решает проблемы преподавателя по вопросу формирования группы.

4. Позволяет создавать и проводить теоретические и практические занятия, в том числе и в режиме реального времени; меняет порядок и способ подачи материала в зависимости от уровня подготовки группы; контролирует время работы студентов в курсе и успешность выполнения ими учебных заданий.

5. Дает возможность использовать любой материал для самостоятельного изучения, разработанный преподавателями кафедры или из интернет-источников (тексты с тестовыми заданиями, сами тесты по грамматическому и лексическому материалу, аудио- и видеофайлы, обучающие видеоматериалы).

Работа преподавателя по составлению языкового курса достаточно трудоемкий процесс. Принимая во внимание разрозненность студентов по группам, изучающих немецкий язык и их количество, мы отдаем предпочтение работе в электронной среде. Студенты, которые активно включились в процесс освоения дисциплины, убедились, что самостоятельное овладение материалом при активном контакте с преподавателем позволяет успешно пройти курс.

Таким образом, в результате внедрения цифровых технологий в учебный процесс курс «Иностранный язык» для студентов заочного обучения, разработанный на платформе LMS Google Classroom, позволил преподавателям повысить качество организации учебной деятельности студентов заочной формы обучения. Можно предположить, что в недалеком будущем наличие и функционирование электронных сред станет одним из главных конкурентных преимуществ высших учебных заведений [9, 10]

Литература /References:

1. Широколобова А.Г., Ларионова Ю.С., Березина А. С. Использование технологий e-learning в организации самостоятельной работы по иностранному языку студентов заочной формы обучения филологические науки// Вопросы теории и практики. 2019. Т. 12. № 3. С. 353-358. ISSN 1997-2911. DOI:
2. Ларионова Ю.С., Широколобова А. Г. Проектирование электронного учебного курса по иностранному языку в техническом вузе по модели смешанного обучения // Открытое дистанционное образование. 2016. № 3 (63). С.20-26. DOI: 10.17223/16095944/63/3
3. Широколобова А. Г., Губанова И. В. Содержание и структура электронного учебно-методического комплекса дисциплины «Иностранный язык» // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2017. № 1 (67). Ч. 1. С. 212-218.
4. Широколобова А.Г., Долгова Н.И. Видеопроект как форма самостоятельной работы студентов по дисциплине «Иностранный язык» в неязыковом вузе // Открытое и дистанционное образование. – 2019. – № 3 (73). – С 33-38.
5. Волгина О. В. Дистанционный компонент в преподавании немецкого языка для студентов-заочников педагогического направления // Педагогика. Вопросы теории и практики. 2019. Т. №4. С. 78-82. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/distantcionnyy-komponent-v-prepodavanii-nemetskogo-yazyka-dlya-studentov-zaochnikov-pedagogicheskogo-napravleniyalfnf> (дата обращения: 14.03.2021).
6. Дегиль И. М., Костюкова Т. А. Специфика работы преподавателя вуза в электронной образовательной среде // Открытое и дистанционное образование. 2016. № 3 (63). С. 5-10.
7. Хмелидзе И. Н. Роль преподавателя в реализации электронного обучения // Открытое и дистанционное образование. 2014. № 4 (56). С. 45-48.
8. Шилова Т.В., Обдалова О.А. Электронные тесты как средство контроля базовой составляющей успешности иноязычной коммуникации в условиях глобального коммуникационного пространства // Открытое и дистанционное образование. – 2014. – № 1 (53). – С. 69-73.

9. Кашина О. А., Устюгова В.Н., Архипов Р.Е., Шакиров И.И. Система управления обучением как основа организации электронного обучения в вузе // Образовательные технологии и общество. Казань. 2018. Т.21 № 2. С431-438.

10. Емельянов И.С. Возможности и проблемы СДО MOODLE в преподавании гуманитарной дисциплины // Образование и наука в современных условиях. 2015. № 2 (3). С. 224—227