

## ОСОБЕННОСТИ ПОСТРОЕНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПРОГРАММЫ ПО ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ ДЛЯ МАГИСТРОВ ПО НАПРАВЛЕНИЮ ПОДГОТОВКИ "ПСИХОЛОГИЯ"

### PECULIARITIES OF EDUCATIONAL PROGRAMME CONSTRUCTION FOR MASTERS OF PSYCHOLOGY

*S. Burdynskaya*

#### Annotation

Teaching a foreign language to master's of non-language specialities raises a number of challenges for lecturers who train specialists at an international standard level. In the article requirements to the qualification of masters are amply viewed according to Dublin descriptors and European Qualification Framework. It is shown that the innovative system of education in Russia opens new scopes, promotes more profound language learning, thereby contributing its efficiency and competitive abilities of graduates. The focus of the article is methodological approach and peculiarities of learning process organization for master's degree. Objectively subsistent differences between bachelors and masters are viewed. Consequently, the result of successful mastering of a second-level programme is formation a professional competence of postgraduates. The role of a highly proficient teacher possessing new assessment methods is also highlighted. The author draws a conclusion that innovative system of Russian education is more preferable and profitable than the traditional five-year training of specialists.

**Keywords:** foreign languages, professional activity, master's degree training; 3-step structure of a course; professional competence; professionally oriented course.

*Бурдынская Светлана Петровна*

*К.п.н., доцент, Ленинградский  
государственный университет  
им. А.С. Пушкина, Санкт-Петербург*

#### Аннотация

Преподавание иностранного языка студентам магистратуры неязыковых вузов ставит ряд задач перед преподавателями, осуществляющими подготовку кадров на уровне международных стандартов. В данной статье подробно рассматриваются международные требования, предъявляемые к выпускникам магистратуры в Дублинских дескрипторах и Европейской системе квалификаций; отмечается, что новая практика построения системы образования в России открывает для иностранного языка новые возможности, способствует его более углубленному изучению, тем самым содействуя повышению эффективности обучения и конкурентоспособности выпускников. В фокусе статьи – методический подход и организация учебного процесса подготовки магистров в области психологии. Рассматриваются объективно существующие различия между типами студентов – бакалаврами и магистрами. Как следствие, результатом успешного освоения образовательной программы второго уровня является формирование профессиональной компетенции магистров. В статье подчеркивается роль преподавателя, максимально использующего свой опыт и знания, владеющего высоким уровнем преподавательской культуры и новыми методами контроля усвоения магистерской программы. Автором делается вывод о том, что инновационная система высшего образования в России является более предпочтительной и своевременной, чем традиционная пятилетняя система подготовки специалистов.

#### Ключевые слова:

Иностранный язык; профессиональная деятельность; подготовка магистров; профессионально ориентированный курс; профессиональная компетенция; трехэтапная структура курса.

**Н**а современном этапе реформирования высшего образования подготовка магистров сегодня заявлена ведущими университетами как продолжение непрерывной последовательности образовательных действий, поскольку магистратура способствует обеспечению нового уровня подготовки кадров высшей квалификации, повышению эффективности аспирантуры, стимулирует творческую, научную и научно-методическую деятельность, и тем самым вносит определенный вклад в решение проблемы конкурентоспособности страны в современных условиях.

Двухступенчатая структура образования, которая реализуется в России с 2007 года, предполагает проведение отбора студентов на специализированную подготовку в магистратуре.

Таким образом, изменяется на более высокую концентрация интеллектуального потенциала студенческого контингента, что позволяет реализовать программы повышенного уровня сложности [1]. В свою очередь это способствует формированию у магистрантов специальной компетентности, отражающей специфику конкретной сферы профессиональной деятельности [2].

Пристальное внимание к исследованию процессов становления и развития системы уровневое высшего образования в России оказывают М.Н. Берулава, Г.А. Бордовский, Н.О.Верещагина, Г.В. Кашкарев, Е.М.Нестеров, И.Н. Пономарева, О.Г. Роговая, М.С.Пак, В.П. Соломин [3], [4], В.Д. Шадриков, которые подробно рассматривают общие тенденции, влияющие на развитие высшего педагогического образования. Проблемой моделирования процесса подготовки магистров занимаются А.М. Митяева, Л.К. Наумова, Г.М. Романцев, Е.Д. Тельманова и др. Результатом подготовки магистров, по мнению исследователей, является формирование у них профессиональной компетентности [5].

Однако, несмотря на возрастающий интерес к вопросам подготовки магистров, в изученной нами литературе мы находим недостаточно информации относительно методической стороны интересующего нас образовательного процесса, современных технологий, содержания обучения магистров, поэтому отдельные аспекты подготовки магистра-психолога представляются нам особенно актуальными.

Цель статьи – рассмотреть, как происходит реализация поставленных задач по подготовке магистров направления "Психология" на примере дисциплины "Иностранный язык".

Среди основных документов, формирующих требования к выпускникам магистратуры в европейских вузах можно отнести "Дублинские дескрипторы" и "Европейскую квалификационную рамку".

В соответствии с Дублинскими дескрипторами (Dublin descriptors) выпускники магистратуры должны "демонстрировать знания и понимание того, что получено по завершению первого цикла обучения, уметь осознанно применять полученные знания в широком междисциплинарном контексте, обладать способностью интегрировать знания и комплексные умения" [6]. Важность приобретают умения обладать коммуникативными способностями и уметь ясно излагать свои знания специалистам и неспециалистам, иметь навыки, позволяющие продолжать образование, самостоятельно определяя способы его совершенствования.

Европейская система квалификаций (European Qualification Frameworks) [7],[8] от выпускника магистратуры требует использовать теоретические и практические знания, которые являются новыми в данной области, демонстрировать критическую оценку состояния знаний, исследовать состояние проблем. Другими важными компонентами европейской рамки являются умения развивать новые навыки, демонстрировать лидерство и инновации в работе. Также одними из приоритет-

ных являются умения формировать стратегию преобразований, демонстрировать глубокое понимание изучаемых процессов. И, наконец, последние важные компоненты – умения решать проблемы в новом нестандартном контексте, демонстрировать способность к оперативному взаимодействию в сложных ситуациях, нести социальную, научную ответственность, возникающую в работе или учебе.

В настоящее время в профессиональном сообществе отсутствует единое представление о содержании обучения иностранным языкам. Однако, чтобы соответствовать требованиям к выпускникам магистратуры, многие российские вузы в настоящее время оптимизируют образовательный процесс и структурируют учебный курс иностранного языка неязыковых специальностей.

*Данные исследований позволяют сделать вывод о том, что наиболее популярной сегодня моделью структурирования курса иностранного языка является трех-этапная организационная структура:*

*1-й этап – базовый курс иностранного языка.*

*2-й этап – курс языка делового общения.*

*3-й этап – курс языка профессионального общения.*

На первом этапе студенты овладевают навыками бытового общения и элементарной коммуникативной коммуникации; на втором закладываются основы профессиональной коммуникации; во время третьего этапа формируются навыки общения в сфере непосредственных профессиональных интересов. Одним из главных показателей степени профессионального развития выпускника-магистра становится уровень его профессиональной компетентности, которая показывает его подготовленность и готовность к будущей деятельности [9].

Таким образом, высшая школа России в условиях двухуровневой структуры системы высшего образования получила возможность в области иностранного языка нахождения ему нового применения и новую (профессиональную) направленность. Она представляет собой попытку совместить в рамках магистерской программы углубленное бакалаврское образование и подготовку к фундаментальной научно-исследовательской и международной деятельности, что превращает магистратуру для иностранного языка неязыковых специальностей в пролонгированную ещё на один год образовательную программу.

В этом контексте переход на уровневую систему образования актуализирует проблему подготовки магистров в области психологии, которая характеризуется наличием ряда противоречий в вузовской практике, а именно: между сложившейся системой подготовки психологов и необходимостью развития её новых методоло-

гических основ в условиях перехода к стандартам новых поколений, между инертной позицией студента в учебном процессе и новой позицией исследователя, в которой студент более самостоятелен в осуществлении своей учебной деятельности.

На третьем (магистерском) этапе формируется специальный уровень – иноязычная компетентность в области профессиональной деятельности психолога, по мнению Киржиновой С.С. – "максимально возможное обогащение профессионального иноязычного тезауруса и развитие навыков его использования" [10, с.51]. Третий этап языковой подготовки является в образовательной практике наиболее сложным, в связи с чем, необходимо разработать специальный профессионально ориентированный курс иностранного языка в рамках магистерской программы по данной дисциплине. При этом мы учитываем следующее. На первом и втором году обучения студенты изучают "Общий курс иностранного языка" (General English) – в 1–3 семестре; в пятом (шестом) семестре в программу обучения иностранному языку включен специальный факультативный курс "Английский в психологии" (English in Psychology). Как было уже отмечено, в этот период целесообразно постепенно повышать уровень профессиональной ориентированности за счет осваиваемого первичного делового общения, вводя и отработывая терминологические понятия, основы профессиональной лексики.

В задачи магистерского курса необходимо включить подготовку устного или письменного высказывания по теме диссертационной работы, изложение содержания прочитанного в форме резюме и/или аннотации, изучение, анализ и обсуждение на английском языке наиболее актуальных вопросов психологии, а также подготовку студентов к обсуждению этих проблем с иностранными коллегами в рамках научных конференций, семинаров и других форм международного сотрудничества.

Опыт показывает, что задачи курса решаются, если студенты являются активными субъектами в приобретении основных знаний о будущей профессиональной деятельности. При этом активная позиция магистрантов стимулирует мыслительный процесс, направленный на поиск решения поставленных задач, требует привлечения для этих целей знаний из разных областей. В процессе выполнения групповой работы происходит соединение приобретенных академических знаний и практических действий.

Как отмечает в своем исследовании А.К. Крупченко, преподаватель "для того, чтобы построить программу профессионально ориентированного курса конкретной специальности предпринимает ряд методических действий" [11., с. 238].

*Для построения абсолютно новой профильно-ориентированной магистерской программы преподаватель, соблюдая преемственность, последовательность и углубленность содержания, аналогичным образом:*

- ◆ анализирует уже имеющиеся знания и опыт в конкретной профессиональной сфере у магистрантов;
- ◆ формулирует задачи, которые необходимо достичь по окончании курса;
- ◆ определяет и формирует конечные лингвистические и профессиональные навыки, необходимые специалистам при использовании иностранного языка как средства иноязычного профессионального общения;
- ◆ моделирует ситуации межкультурного общения;
- ◆ разрабатывает средства контроля [12], которые должны отличаться от контроля общего ИЯ (GE), проверяющего знания грамматики и лексики, тем, что они включают поисковые и коммуникативные задания профессионально-ориентированного характера по тематике конкретной специальности.

Одной из важнейших характеристик профессиональной компетенции преподавателя также является его умение разрабатывать специализированные учебные пособия, а при необходимости умение адаптировать учебный материал с учетом специфики ступени образования и учебного заведения, либо составлять или разрабатывать новый, в то время как преподаватель GE пользуется, в основном, готовой учебно-методической литературой.

Известно, что изучение дисциплины требует систематического и последовательного накопления знаний, максимального проявления возможности научения, следовательно, пропуски отдельных тем не позволят глубоко освоить предмет. Именно поэтому важно отметить действия преподавателя на данном этапе – контролировать систематическую работу магистрантов [13]. Целью всех форм контроля является проверка (устная и письменная) уровня владения магистрантами изученного языкового академического материала, а также степени сформированности навыков и умений в различных видах речевой деятельности.

В основе учебного процесса лежат интерактивные методы обучения, он организуется при включении в процесс исследования и познания всех магистрантов группы. Информационно-поисковые, коммуникативно-поисковые, познавательные-поисковые задачи, направленные на выбор правильного ответа, задачи по восстановлению текста активизируют речемыслительную деятельность магистрантов [14]. Они могут принять участие во взаимооценивании письменной или устной самостоятельной работы в своей финальной стадии (Peer Review). Между автором текста и рецензентом таким образом в процессе взаимооценивания происходит обмен

опытом. Этот вид деятельности стимулирует мыслительный процесс, поскольку позволяет обоим участникам процесса самим находить проблемы и излагать свои комментарии и идеи по обсуждаемому вопросу.

Коллективное взаимооценивание способствует развитию критического мышления, что усиливает фактор мотивации и улучшает качество самостоятельной работы магистранта. При этом в ходе совместной коллективной деятельности каждый приобретает свой индивидуальный коммуникативный опыт, в процессе обсуждения идет обмен идеями, знаниями, способами деятельности. Принципы активности магистрантов, взаимодействия, использование группового опыта и обязательной обратной связи лежат в основе организации интерактивной работы. Среда общения характеризуется научностью, логикой аргументирования, накоплением совместного знания, возможностью взаимного контроля и оценки. Преподаватель, использующий по максимуму свой опыт и знания, при этом занимает активную педагогическую позицию, его место на таких занятиях сводится к контролю над самостоятельной работой студентов, проводимому в режиме групповых или индивидуальных консультаций.

Самостоятельная работа [15] магистрантов, объем которой на данной ступени более интенсивен и составляет 74%, включает в себя выполнение различных заданий, которые ориентированы на более глубокое и серьезное усвоение материала изучаемой дисциплины, а также на индивидуализацию процесса познания. По каждой теме студентам предлагается несколько заданий для самостоятельной работы с учетом специфики содержания темы. Они должны отвечать следующим требованиям: индивидуальное выполнение заданий; оформление в виде профессионального портфолио (упражнения, терминологический словарь, таблицы, аннотации, статьи, эссе, материалы презентаций и др.), которое демонстрирует его/ее языковые возможности и дает возможность балльного оценивания результатов работы; предоставление заданий в установленный срок, а также соответствие требованиям по оформлению, установленным рабочей программой [16].

Результаты обучения – это набор знаний, умений и/или компетенций, освоенных человеком, которые он может продемонстрировать по завершении обучения. Формулировка результатов обучения показывает, что именно обучающийся должен знать, понимать и делать по завершении обучения.

Когда речь идет о формировании способности и готовности выпускника использовать иностранный язык при решении профессиональных задач, то, по мнению Л.В. Яроцкой, "целесообразно говорить не столько о коммуникативной компетенции как о цели обучения ИЯ в вузе, сколько о профессиональной билингвальной (полилингвальной) компетенции специалиста, выходящей на этапы квазипрофессиональной и профессиональной деятельности" [17, с. 83].

Следовательно, основным критерием уровня обученности иностранному языку магистранта является овладение (кроме коммуникативной) специальной компетенцией, то есть компетенцией профессиональной, что означает в первую очередь умение оперировать лексиконом профессиональной сферы, то есть адекватно облекать коммуникативные интенции и стратегии их достижения в языковые формы, распознавать коммуникативные интенции иноязычных партнеров, а также навыки использования норм речевого этикета и социального поведения в официальных и неофициальных ситуациях делового общения.

Содержание рассматриваемой дисциплины иностранного языка при условии его тщательной методической разработки позволяет получить магистрантам расширенную языковую подготовку и способствует, согласно Государственному образовательному стандарту данной специальности [18], формированию следующих аспектов профессиональной компетенции:

- ◆ способности использовать знания в области коммуникации, в том числе и иностранном языке для решения задач профессиональной деятельности;
- ◆ способности самостоятельно приобретать знания с помощью информационных источников;
- ◆ готовности осуществлять коммуникацию в устной и письменной форме.

Таким образом, интеграционные процессы в современном российском высшем образовании в соответствии с международными стандартами, с учетом национальных традиций и опыта российской высшей школы по подготовке кадров являются закономерными и своевременными [19]. В особой степени это касается системы уровневого образования в области иностранного языка, который уже давно признан в мировом сообществе языком международного общения, и является необходимым компонентом комплексной подготовки магистров, способных решать профессиональные задачи на международном уровне [20].

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Галаган А.И., Прянишникова О.Д. Уровни высшего образования, степени и дипломы высших учебных заведений в зарубежных странах (обзорный доклад) / Под ред. А.Я. Савельева. М.: НИИВО, 2002. 27 с.

2. Батурина Ю.В. Стратегии аргументации как важный компонент содержания обучения иностранному языку студентов–психологов // Актуальные проблемы теории и методологии науки о языке. Санкт–Петербург, 2014. С.197–205.
3. Соломин В.П. Магистерская подготовка в современном профессиональном педагогическом образовании //Профессиональное образование. Столица. 2011 № 12. С.13–15.
4. Соломин В.П. Абрамова С.В., Станкевич П.В. Основные приоритеты развития высшего педагогического образования в области безопасности жизнедеятельности // Педагогика высшей школы. 2015. №3.1. С. 2–4.
5. Киселева Э.М. Методическое обеспечение подготовки магистра–исследователя педагогического образования в области безопасности жизнедеятельности. Молодой учёный . № 18.1 (77.1) . 2014 г. С. 44–46
6. Dublin' descriptors for the Bachelor's, Master's and Doctoral Awards .  
Режим доступа: [http://www.tcd.ie/teaching-learning/academic-development/assets/pdf/dublin\\_descriptors.pdf](http://www.tcd.ie/teaching-learning/academic-development/assets/pdf/dublin_descriptors.pdf)
7. European Qualifications Framework (EQF) for Lifelong Learning. Bologna working group on Qualifications Framework, Ministry of Science, Technology and Innovation, Copenhagen, 2005. Режим доступа: <http://www.eucen.eu/EQFpro/GeneralDocs/FilesFeb09/STATEofPLAY.pdf>
8. Tuck R. Introductory Guide to National Qualifications Frameworks. ILO, 2007.
9. Афонасова В.Н. Вербицкая М.В. и др. Проблемы обучения иностранным языкам на неязыковых факультетах высших учебных заведений и возможные пути их решения // Актуальные проблемы теории и методологии науки о языке. Санкт–Петербург, 2011. С.233–239.
10. Киржинова С.С. Профессионально ориентированное обучение иностранным языкам студентов будущих психологов // Вестник Адыгейского государственного университета. Серия 3: Педагогика и психология. 2009. №3. С.51.
11. Крупченко А.К. Введение в профессиональную лингводидактику. М.: МФТИ, 2005. 311 с.
12. Карпов В.И. Разработка системы текущего и итогового контроля за формированием профессиональных знаний студентов // Аналитические обзоры по основным направлениям развития высшего образования. 2008. Вып. 8. С. 1–44. Библиогр.: С. 42–43.
13. Бурдынская С.П. Качество профессионального образования как ключевая проблема модернизации образовательного процесса // XVII Царскосельские чтения. Материалы межд. науч.конф. Том 2. Спб, 2013. С.262–266.
14. Полова Р.И. Современные тенденции подготовки магистров образования в области безопасности жизнедеятельности // Педагогика высшей школы. 2015. №3.1. С. 122.
15. Бурдынская С.П. Самостоятельная работа с использованием профильных текстов при обучении иностранному языку в системе бакалавриат // Актуальные проблемы теории и методологии науки о языке. Санкт–Петербург, 2014. С.206 – 210.
16. Киселева Э.М. Развитие интеллектуальных исследовательских умений в профессиональной компетентности магистров в области безопасности жизнедеятельности //Мир науки, культуры, образования. 2012 № 3. С.96–98.
17. Яроцкая Л.В. Компетентностный подход к профессионально ориентированному обучению иностранному языку на разных этапах учебного курса // Компетентностный подход как основа совершенствования методики обучения иностранному языку: проблемы и перспективы. М.: Рема, 2008. С. 79–86 (Вестн. Моск. гос. лингвист. ун–та; вып. 546. Серия Лингводидактика).
18. Государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования специальности 37.04.01 – "Психология".
19. Иванова В.И. Реализация Болонских идей в России: нормативные противоречия // Знание. Понимание. Умение. 2005. № 3.
20. Bergan S. Qualifications: introduction to a concept. Council of Europe higher education series. № 6. 2007.

© С.П. Бурдынская, ( sveta\_spb63@mail.ru ), Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»,

