

<https://doi.org/10.30853/pedagogy.2019.3.17>

Никитин Антон Павлович

ИМИТАЦИЯ ЭКЗАМЕНА В ВУЗЕ: ФАКТОРЫ РАСПРОСТРАНЕНИЯ

Статья посвящена феномену распространения фальсеоинтеракций в системе высшего образования России, одной из форм которых является имитация экзамена. Решается актуальная и значимая для вузовской практики проблема - проблема адекватной оценки образовательных достижений студентов на экзамене. Научная новизна работы заключается в выявлении причин (объективных и субъективных факторов) имитации экзамена и ее эмпирического подтверждения с помощью социологического исследования, участниками которого явились преподаватели и студенты. На основании проведенного анализа установлено, что в представлении студентов субъективные факторы являются более значимыми, а преподаватели указывают на первичность объективных условий их работы. Содержание статьи стимулирует обсуждение этических и профессиональных проблем высшего образования.

Адрес статьи: www.gramota.net/materials/4/2019/3/17.html

Источник

Педагогика. Вопросы теории и практики

Тамбов: Грамота, 2019. Том 4. Выпуск 3. С. 87-91. ISSN 2500-0039.

Адрес журнала: www.gramota.net/editions/4.html

Содержание данного номера журнала: www.gramota.net/materials/4/2019/3/

© Издательство "Грамота"

Информация о возможности публикации статей в журнале размещена на Интернет сайте издательства: www.gramota.net
Вопросы, связанные с публикациями научных материалов, редакция просит направлять на адрес: pednauki@gramota.net

6. **Матяш Н. В.** Инновационные педагогические технологии. Проектное обучение: учеб. пособие для студ. учреждений высш. образования. М.: Академия, 2014. 160 с.
7. **Парфенова Т. А.** Формирование проектной компетентности будущих педагогов в условиях вуза [Электронный ресурс]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-proektnoy-kompetentnosti-buduschih-pedagogov-v-usloviyah-vuza> (дата обращения: 09.08.2019).
8. **Профессиональный стандарт «Педагог (педагогическая деятельность в дошкольном, начальном, общем, основном общем, среднем общем образовании) (воспитатель, учитель)»:** приказ Минтруда России от 18.10.2013 № 544 н // Вестник образования России. 2014. № 2. С. 10-35.
9. **Суходимцева А. П.** Развитие проектной компетентности педагогов в деятельности муниципальной методической службы: автореф. дисс. ... к. пед. н. М., 2011. 26 с.
10. **Федеральный государственный образовательный стандарт среднего общего образования (10-11 кл.)** [Электронный ресурс]. URL: <https://fgos.ru/> (дата обращения: 11.08.2019).

**FORMATION OF FUTURE FOREIGN LANGUAGE TEACHERS' PROJECT COMPETENCE
(BY THE EXAMPLE OF MORDOVIAN STATE PEDAGOGICAL INSTITUTE NAMED AFTER M. E. EVSEVIEV)**

Kizrina Natal'ya Gennad'evna, Ph. D. in Pedagogy
Mordovian State Pedagogical Institute named after M. E. Evseviev, Saransk
kizrinan@mail.ru

The article reveals the importance of a future teacher's project competence under the conditions of new educational standards, examines the content and structure of this competence. The author clarifies the definition of a foreign language teacher's project competence, describes its structure, introduces a model of its formation, and identifies the criteria to assess the level of this competence. Special attention is paid to practical tasks aimed to form future teachers' readiness to organize project-based activity at foreign language lessons.

Key words and phrases: teacher's professional competence; project-based activity; project competence; foreign language; project-based method.

УДК 378

Дата поступления рукописи: 02.09.2019

<https://doi.org/10.30853/pedagogy.2019.3.17>

Статья посвящена феномену распространения фальсеоинтеракций в системе высшего образования России, одной из форм которых является имитация экзамена. Решается актуальная и значимая для вузовской практики проблема – проблема адекватной оценки образовательных достижений студентов на экзамене. Научная новизна работы заключается в выявлении причин (объективных и субъективных факторов) имитации экзамена и ее эмпирического подтверждения с помощью социологического исследования, участниками которого явились преподаватели и студенты. На основании проведенного анализа установлено, что в представлении студентов субъективные факторы являются более значимыми, а преподаватели указывают на первичность объективных условий их работы. Содержание статьи стимулирует обсуждение этических и профессиональных проблем высшего образования.

Ключевые слова и фразы: имитация; фальсеоинтеракция; система высшего образования; экзамен; субъективные факторы; объективные факторы.

Никитин Антон Павлович, к. филос. н.
Хакасский государственный университет имени Н. Ф. Катанова, г. Абакан
nikitinanton5891@gmail.com

ИМИТАЦИЯ ЭКЗАМЕНА В ВУЗЕ: ФАКТОРЫ РАСПРОСТРАНЕНИЯ

Статья подготовлена при финансовой поддержке РФФИ, проект № 18-011-00681.

Актуальность исследования имитационных практик при проведении экзамена в вузе обусловлена в первую очередь усилением их распространения, что непосредственно сказывается на качестве высшего образования и в феномене профессионального выгорания преподавателей. О масштабах этого распространения можно судить как на основе многочисленных историй об успешной и при этом незаслуженной сдаче экзаменов, которые рассказывают современные студенты, так и на основе результатов конкретных социологических исследований. Такие исследования имеют не только описательный характер, но и практическую значимость, поскольку выявляют реальные ограничения, накладываемые условиями и обстоятельствами социальной коммуникации на содержательную эффективность экзаменационной процедуры.

Цель статьи заключается в раскрытии природы и происхождения имитации экзамена как особой формы фальсеоинтеракции. **Задачи** соответствуют поставленной цели: во-первых, это характеристика имитации при проведении экзамена, ее специфики и ее восприятия участниками процедуры; во-вторых, это выявление факторов, влияющих на использование и принятие имитаций, определение их типологических черт посредством отнесения к двум условно выделенным группам – субъективным и объективным. То есть в статье

не просто утверждается факт распространения в вузах имитации экзамена, но в большей степени решается вопрос о его причинах в контексте дихотомии личностного отношения к профессиональным обязанностям и социальных условий их выполнения, что составляет **научную новизну** исследования.

Теоретические основания и методы исследования. Основным теоретическим концептом исследования является понятие фальсеоинтеракции, в аспекте которого имитативные практики рассматриваются не сами по себе, а как феномен социальной коммуникации. Фальсеоинтеракция определяется как «социальное взаимодействие, в основании которого лежит осознанность фальши (обмана, лжи) обеими сторонами взаимодействия, и одновременное принятие ими этих “правил игры”». Особенность фальсеоинтеракции заключается в том, что это не просто имитационное взаимодействие, где один актер – лжец, а другой – реципиент лжи. Суть фальсеоинтеракции в негласном, взаимном согласии на ложное внутреннее наполнение взаимодействия и взаимной готовности соблюдать все формальные, внешние “правила” взаимодействия» [6, с. 14-15].

Фальсеоинтеракция может быть противопоставлена позитивной интеракции. Примером позитивной интеракции в системе высшего образования служит ситуация приема экзамена, к которому студент ответственно готовится, а преподаватель ответственно относится к контролю знаний студента. Они оба не только следуют правилам экзаменационной процедуры, но и предполагают, что результатом их коммуникации будет оценка, адекватная уровню подготовки испытуемого. Та же экзаменационная ситуация, в которой студент списывает, используя различные традиционные (письменная шаргалка) или современные технические средства, а преподаватель делает вид, что этого не замечает, после чего ставит ему положительную оценку, может называться фальсеоинтеракцией – правила взаимодействия соблюдены, но содержательный результат сымитирован, выставлена неадекватная оценка.

Факторы, влияющие на распространение фальсеоинтеракций в вузовской среде в целом (не только в части экзаменационного контроля знаний обучающихся), тесно связаны как с реформированием системы высшего образования, так и с социальными и технологическими изменениями в современном обществе:

1. Образовательный процесс в вузах в современных условиях стал своеобразным аналогом конвейерного производства, высшее образование превратилось в предмет потребления, а управление высшей школой осуществляется по принципам управления крупной корпорацией [2]. Этими принципами являются эффективность, просчитываемость, предсказуемость и контроль (принципы макдональдизации по Дж. Ритцеру [10]). В условиях макдональдизации высшего образования увеличивается уровень формального отношения к образовательному процессу как со стороны преподавателей, так и со стороны студентов [8]. Формальное отношение предполагает, что важным становится не содержательный результат образования (знания, умения, владения опытом), а форма представления результата.

2. Результатом реформирования системы высшего образования в России стало своего рода «поклонение» количественным показателям как в оценке деятельности преподавателей, так и в оценке деятельности студентов. Для преподавателей количественные показатели деятельности оказались привязаны к стимулирующим выплатам, а для студентов – к стипендии. Под воздействием этой привязки студенты учатся делать деньги из своих оценок, количества выступлений на научных конференциях молодых ученых, количества научных статей, участия в культурных и спортивных мероприятиях и т.д. Неудивительно, что в погоне за этими показателями отношение к содержанию образования начинает падать [9].

3. Свою роль опосредованным образом играет усиление технологизации общественной жизни и специализации высшего образования. Содержание этого воздействия заключается в том, что технологии легко замещают человека в узких областях, а высшее образование становится все более узкоспециализированным, что создает угрозу для его бессмысленности в перспективе трудоустройства. К тому же требования к узкоспециализированным навыкам изменяются очень динамично, и то, что преподается в вузах, требует затем существенной корректировки в профессиональной практике. В итоге множество студентов рассматривают пребывание в вузе как бесполезное времяпрепровождение, у которого тем не менее есть формальная цель – получение диплома о высшем образовании.

Тесно связана с процессом технологизации информатизация образования. Используя открытые информационные ресурсы, студенты тратят меньше времени на самостоятельную работу, скачивая из Интернета рефераты, контрольные работы и курсовые в готовом виде или компилируя их из разных интернет-источников. Вместе с развитием информационных технологий совершенствуется система списывания, появляются новые технические средства для этого, активно используемые студентами. То есть доступность информации оказывает как позитивные (возможность пользоваться огромным количеством источников, которые становятся более доступными), так и негативные воздействия на образовательный процесс в вузах [4].

4. Усиление внешнего контроля деятельности вузов со стороны российского правительства, формирование нового государственного менеджмента в сфере высшего образования приводят к тому, что перестают действовать многие академические свободы, что, в свою очередь, вызывает распространение в среде университетских преподавателей оппортунистического поведения. Преподаватели тратят меньше усилий на подготовку к учебным занятиям, уделяют меньше времени на консультационную работу со студентами, делают формальные «отписки» взамен тщательной проработки требований учебно-методической документации, затягивают сроки выполнения работ и т.д. [7].

5. Привлечение в систему высшего образования компетентностной модели оказало негативное воздействие в силу абстрактности и невнятности предполагаемых компетенций, которые должен освоить выпускник вуза. Планировалось, что компетенция – это весьма конкретный показатель, которому должна соответствовать конечная продукция вузовского производства. Однако этот показатель стало необходимо операционализировать через старые «знания, умения и владения опытом», что только увеличило документооборот

в университетах. В результате для студентов декларативно заявляемые компетенции оказались фикцией, а реальной компетенцией стало умение включаться в фальсеоинтеракции [5].

6. Дополнительным фактором является подушевое финансирование университетов и их участие в различных рейтингах. Зависимость от количества учащихся привела к ориентации вузов на максимальное сохранение студенческого контингента. Участие в рейтингах значительно увеличило внеаудиторную нагрузку на преподавателей, в первую очередь в направлении научной деятельности, что заставляет их уделять меньше внимания учебной работе [3]. В целом борьба университетов за рейтинговые места открыла путь для различных манипуляций, к примеру, активное привлечение иностранных профессоров и студентов для повышения уровня интернационализации не всегда приводит к росту качества образования, но учитывается в рейтингах [1].

Для уточнения и возможного расширения списка данных факторов на базе Хакасского государственного университета им. Н. Ф. Катанова в 2019 г. было проведено эмпирическое социологическое исследование, основной целью которого был анализ влияния реформирования системы высшего образования на распространение фальсеоинтеракций в вузе. Использовались количественные и качественные методы исследования. В рамках количественного исследования проводился анкетный опрос студентов ($N_1 = 500$, где N – число респондентов). В рамках качественного исследования проводились полуформализованные интервью с преподавателями вуза ($N_2 = 39$). Одним из аспектов исследования стало выявление имитационных практик при проведении экзамена и причин, толкающих к ним. При анализе учитывались две группы факторов: объективные (административное давление, нормирование количества студентов и т.д.), субъективные (жалость к студентам, отсутствие желаний работать с ними на пересдачах и т.п.).

Результаты исследования. Результаты исследования показали следующую картину. Более половины студентов (53,8%) сталкивались со случаями, когда преподаватель необъективно завышал оценку или выставлял ее на экзамене без проверки знаний. Вместе с тем, отвечая на дополнительный уточняющий вопрос «Как часто вы узнаете о подобных случаях?», который преднамеренно задавался всем респондентам вне зависимости от ответа на предыдущий, меньшинство отметило варианты «никогда» и «затрудняюсь ответить» (6% и 2,4% соответственно). Большая часть (40,6%) отметила вариант «очень редко, буквально несколько раз в процессе обучения» (в первую очередь за счет ответов тех, кто вообще отрицал подобные случаи). При этом 23,2% ответили, что это происходит каждую сессию, 12,6% – каждый учебный год, 15,2% – реже, чем каждый учебный год.

Отмечая причины выставления незаслуженной оценки в конкретном случае, которому они были свидетелями (что подразумевает и непосредственное участие в качестве испытуемого), студенты в своем большинстве указывали на жалость к ним со стороны преподавателей (45,2%), на то, что они смогли списать (43,6%), и на то, что преподавателям надоедает работать с должниками (15,2%) (возможны были несколько вариантов ответов). Такие причины, как подкуп, личное знакомство, просьба других лиц и др., отмечались незначительное количество раз.

В анкете был вопрос и о предполагаемых причинах снисходительности преподавателей к студентам при принятии экзамена в целом, без привязки к конкретным случаям. В оценке студентов на преподавателей воздействуют следующие факторы (по степени убывания значимости): 1) результат студентов на экзамене – это показатель работы самого преподавателя (33,4%); 2) преподаватель сочувствует студентам, которых могут отчислить или лишить стипендии из-за их предмета (33%); 3) преподавателям не хочется тратить время на пересдачи «двоечников» (25%); 4) преподаватель не может поставить за экзамен слишком много «двоек», ведь его работу контролирует администрация вуза (21,8%); 5) другие варианты: «студент зарекомендовал себя во время семестра», «преподаватель учитывает человеческий фактор и волнение», «преподаватель видит потенциал в студенте» и др. – набрали в сумме меньше 10% (возможны были несколько вариантов ответов). В целом можно отметить, что для студентов субъективные факторы (жалость и лень преподавателей, их профессиональное тщеславие) выглядят более значимыми, давление со стороны администрации также признается, но, в оценке студентов, уступает по своему воздействию на экзаменатора.

Возможно, для студентов субъективные факторы оказались более важными, поскольку для них взаимодействия в рамках учебного процесса зачастую неотделимы от личных отношений. Некоторым из них кажется, что если ты понравишься преподавателю, то легко и сдашь экзамен; наоборот – если ты вызываешь раздражение у преподавателя, то стоит ожидать трудностей при сдаче экзамена, как бы тщательно ты к нему ни готовился. К тому же апелляция к человеческим чувствам преподавателя на экзаменах в российских университетах – нередкое явление, и зачастую экзаменаторы действительно идут студентам навстречу. Играет свою роль и то обстоятельство, что в «провинциальных» вузах личные отношения возобладают над профессиональными, что является этической проблемой, требующей регулирования [11].

Для преподавателя очевидной нравственной дилеммой является выбор между выполнением профессиональных обязанностей и сочувствием к студенту. В строгом функциональном смысле экзаменатор не должен вникать во все подробности частной жизни студентов, экзаменуемые для него значимы только в одном аспекте – аспекте их знаний дисциплины, по которой проходит экзамен. При этом некоторые студенты указывают на тяжелые жизненные условия своего существования, не дающие им качественно подготовиться к экзамену. В одних случаях это соответствует действительности, в других является только поводом для самооправдания, однако экзаменатору трудно определить, реально ли студент желает учиться, но ему мешают обстоятельства, или же он учиться не желает, а данными обстоятельствами прикрывает свое отношение к образовательному процессу.

Ситуация для преподавателя в современных условиях российской системы высшего образования усугубляется тем, что от него зависит, будет ли студент получать стипендию. Само понимание этого факта возлагает на экзаменатора серьезнейшую ответственность, особенно в тех случаях, когда стипендия для студента является чуть ли не единственным источником дохода. Обычно нейтрализация этой ответственности

проходит в русле рассуждения, что если студент хочет получать стипендию, то он должен ее заслужить, в каком-то смысле заработать, ведь заработную плату выдают именно за трудовую деятельность, а не за человеческие качества, аналогично студенту выдают стипендию за его знания, а не за то, что он – страдающая от жизненных неурядиц личность.

Отсюда неудивительно, что в среде преподавателей представления о причинах имитации экзамена прямо противоположные. 35 из 39 опрошенных преподавателей (89,7%) признались, что ставят студентам завышенные оценки, и, говоря о причинах этого, отмечали, что основным фактором является контроль руководства за количеством студентов, не сдавших экзамен (27 человек, 69,2%). Только 6 человек указали на жалость к студентам, 4 человека указали на нежелание работать на пересдачах, 2 – на то, что оценка студента – это показатель их работы, 1 – на то, что ставит положительные оценки по просьбе вторых лиц, 1 – на то, что не считает свой предмет обязательным (можно было указать несколько факторов). Чтобы облегчить процедуру экзамена для студентов, преподаватели используют следующие приемы: специально выходят из аудитории, чтобы дать возможность списать, просто «закрывают глаза» на списывание, не обращают внимания на фактические ошибки в ответах, дают подсказки, задают наводящие вопросы и т.п.

Подтверждается тезис о том, что студенты при списывании на экзамене больше пользуются новейшими техническими средствами, чем традиционными шпаргалками (написанными от руки или распечатанными). В частности, 30 опрошенных преподавателей (76,9%) указали, что если они замечали, как студенты списывают на экзаменах, то в качестве средства те чаще всего использовали сотовый телефон. Сами студенты при этом утверждают, что используют как Интернет, так и шпаргалки, написанные от руки.

Из опрошенных студентов никогда не занимались списыванием на экзамене 24,2%. Внутри этой совокупности «троечников» меньше всего (9,9%), а «хорошистов» чуть больше, чем «отличников» (49,6 и 40,5% соответственно). Последний факт может быть объяснен тем, что для «отличников» по психологическим причинам и по причине желания повышенной стипендии уровень оценки играет гораздо большую значимость, чем для «хорошистов», поэтому они чаще прибегают к практике списывания, если не смогли тщательно подготовиться к экзамену. Отвечая на вопрос о причинах списывания, респонденты чаще всего отмечали вариант, что предмет очень сложен для понимания и запоминания (56,2% от числа списывающих), что им не хватает времени для подготовки к экзамену (36,5% от числа списывающих).

Большинство студентов уверены, что преподаватели знают о том, когда студент списал (89,2%), а из тех, кто списывал, только 5,2% сталкивались с ситуацией, когда преподаватель применял в их отношении санкции на экзамене. 23% опрошенных непосредственно оказывались в положении, когда преподаватель «поймал» их на списывании, но экзамен все равно был сдан. В целом и преподаватели, и студенты отмечают, что экзамен превращается в своего рода «формальность», которую необходимо просто провести по определенным правилам.

Выводы. В идеально-типологическом плане ситуация экзамена должна проводиться в соответствии с формальными требованиями и выявлять содержание знаний, умений и владение опытом у экзаменуемых. Как показали результаты исследования, в реальной образовательной практике экзамен превращается в бессодержательное подобие этой традиционной модели, ее имитацию. Основным требованием становится строгое соблюдение формальных правил проведения экзамена и негласное принятие фальшивого наполнения взаимодействия. Как и для студентов, так и для преподавателей экзамен превратился в разновидность игры, где преподаватель делает вид, что проверяет знания учащихся, а студенты делают вид, что эти знания у них есть, подыгрывая преподавателю.

Для преподавателей списывание студентами перестает быть значимым фактом, поскольку сама процедура экзамена теряет смысл в условиях административного давления. Если для них заранее ставится задача выставить хорошие оценки, вопрос профессионального отношения к экзамену сводится к другому вопросу: выполнять или не выполнять задачу. Если выполнять – то следует только соблюсти процедуру проведения экзамена, создав для студентов иллюзию контроля их знаний, которую те охотно принимают, чтобы создать иллюзию своих знаний для преподавателя. Если не выполнять и проводить экзамен по всей строгости – то необходимо быть готовым к принципиальности и к санкциям со стороны администрации вуза (с такими возможными последствиями, как непродление контракта, урезание стимулирующих выплат и др.). Как показали результаты исследования, чаще всего преподаватели выбирают первый вариант, что приводит к имитации экзамена.

Однако, учитывая студенческие оценки сложившейся ситуации, было бы неверно сводить решение проблемы лишь к фактору «административного насилия». Сложность проблемы заключается в том, что, находясь на стыке психологии и педагогики высшей школы, социологии образования и этики, она требует учета всех соответствующих условий, сложившихся в педагогической деятельности, социальной структуре и системе паттернов нравственного поведения. Такой комплексный анализ является перспективным направлением для дальнейшего развития исследований фальсеоинтеракций в высшем образовании.

Список источников

1. Балацкий Е. В., Екимова Н. А. Глобальные рейтинги университетов: проблема манипулирования // Журнал Новой экономической ассоциации. 2012. № 1 (13). С. 126-146.
2. Диев В. С. Российский университет в условиях глобализации: некоторые характеристики модели управления // Философия образования. 2015. № 5 (62). С. 33-39.
3. Евдокимова М. В. Реформирование системы высшего образования: анализ фальсеогенетичности основных тенденций // Вестник Хакасского государственного университета им. Н. Ф. Катанова. 2018. № 25. С. 90-92.

4. **Евдокимова М. В.** Трансформация повседневных практик в образовании в условиях распространения информационных систем // Манускрипт. 2018. № 5 (91). С. 73-77.
5. **Ибрагимов Р. Н.** Компетентностная модель выпускника вуза: социологическая реконструкция // Идеи и идеалы. 2017. Т. 1. № 1. С. 136-147.
6. **Каширина М. В.** Фальсеоинтеракция как особая форма социального взаимодействия // Социум и власть. 2013. № 6 (44). С. 11-16.
7. **Курбатова М. В., Каган Е. С.** Оппортунизм преподавателей вузов как способ приспособления к усилению внешнего контроля деятельности // Journal of Institutional Studies. 2016. Т. 8. № 3. С. 116-136.
8. **Никитин А. П.** Макдональдизация высшего образования // Идеи и идеалы. 2018. Т. 2. № 3. С. 221-232.
9. **Никитин А. П.** Предпринимательский дух в университетской среде // Вестник Хакасского государственного университета им. Н. Ф. Катанова. 2018. № 25. С. 107-109.
10. **Ритцер Дж.** Макдональдизация общества 5. М.: Праксис, 2011. 592 с.
11. **Чистанов М. Н., Чистанова С. С.** Этическое регулирование в процессах модернизации российского образования // Информация и образование: границы коммуникаций. 2015. № 7 (15). С. 201-203.

EXAM SIMULATION AT A HIGHER EDUCATION ESTABLISHMENT: FACTORS OF POPULARITY

Nikitin Anton Pavlovich, Ph. D. in Philosophy
Katanov Khakass State University, Abakan
nikitinanton5891@gmail.com

The article considers the problem of spreading “false” interactions, such as exam simulation, in the Russian higher education. The author tackles the problem particularly relevant for a higher education establishment – adequate assessment of students’ educational achievements at an exam. Scientific originality of the study involves identifying objective and subjective factors making the exam simulation practice popular. The proposed hypothesis was empirically confirmed by the results of a sociological survey among teachers and students. The analysis allows concluding that students emphasize subjective factors whereas teachers put a special emphasis on objective factors. The acquired results encourage the discussion of ethical and professional problems of higher education.

Key words and phrases: simulation; false interaction; higher education system; exam; subjective factors; objective factors.

УДК 378.147

Дата поступления рукописи: 15.09.2019

<https://doi.org/10.30853/pedagogy.2019.3.18>

Развитие у студентов учебной автономии – актуальная проблема в условиях перехода отечественной системы высшего образования к парадигме «образование через всю жизнь». Статья посвящена использованию массовых открытых онлайн-курсов (МООКов) в профессиональном лингвообразовании как одному из способов решения данной проблемы. Анализ научно-педагогической литературы показал, что этот вопрос малоизучен. Основное содержание исследования составляет описание методики использования МООКов для формирования трех групп стратегий учебной автономии у студентов. В заключение, основываясь на результатах проведенного эксперимента, авторы выделяют основные преимущества и недостатки МООКов в профессиональном лингвообразовании как для студентов, так и для преподавателей.

Ключевые слова и фразы: информационно-коммуникационные технологии; массовые открытые онлайн-курсы (МООКи); профессиональное лингвообразование; смешанное обучение; учебная автономия.

Петрищева Наталья Сергеевна, к. пед. н.

Рыбалко Татьяна Григорьевна, к. пед. н.

Нижегородский институт управления

Российской академии народного хозяйства и государственной службы при Президенте Российской Федерации

petrisheva76@mail.ru; rybalko2001@mail.ru

ФОРМИРОВАНИЕ УЧЕБНОЙ АВТОНОМИИ СТУДЕНТОВ ПОСРЕДСТВОМ МАССОВЫХ ОТКРЫТЫХ ОНЛАЙН-КУРСОВ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ ЛИНГВООБРАЗОВАНИИ

Сегодня на рынке труда востребованы специалисты, не только имеющие высокий уровень профессионализма, но и обладающие профессиональной мобильностью и готовностью к постоянному самообразованию и самосовершенствованию. В отечественной системе высшего образования данная актуальная тенденция отражается в переходе от модели «образование на всю жизнь» к парадигме «образование через всю жизнь» (lifelong learning). Такие изменения во многом обусловлены присоединением России к Болонскому процессу, в основе которого лежит система непрерывного профессионального образования. Одним из главных принципов непрерывного образования является подготовка специалистов к самостоятельному получению знаний на протяжении всей своей жизни.

Воплотить этот принцип помогает использование «учебной автономии». Отцом «учебной автономии» в языковом образовании считают Ива Шалона, основателя центра изучения языков при Совете Европы. Но впервые