

DOI 10.20310/1810-0201-2019-24-182-21-31  
УДК 930.8

## Организационно-педагогические условия обучения письменному академическому дискурсу студентов магистратуры

**Иван Сергеевич ДРОНОВ**

ФГБОУ ВО «Тамбовский государственный университет им. Г.Р. Державина»  
392000, Российская Федерация, г. Тамбов, ул. Интернациональная, 33  
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1685-4313>, e-mail: [damon\\_gray@mail.ru](mailto:damon_gray@mail.ru)

## Organizational and pedagogical conditions of master students teaching written academic discourse

**Ivan S. DRONOV**

Derzhavin Tambov State University  
33 Internatsionalnaya St., Tambov 392000, Russian Federation  
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1685-4313>, e-mail: [damon\\_gray@mail.ru](mailto:damon_gray@mail.ru)

**Аннотация.** Современная тенденция интенсивного развития высшего образования при помощи инновационных подходов систематизации обуславливает необходимость создания системы организационно-педагогических условий для достижения максимального эффекта обучения иностранному языку. Дано авторское определение данной системы в качестве совокупно связанных между собой компонентов, необходимых для формирования навыков письменного академического дискурса. Данная система включает в себя следующие компоненты (условия): а) мотивацию; б) сформированность у студентов и преподавателей лингвокомпьютерной компетенции; в) уровень владения языком у студентов и преподавателей не ниже уровня С1 по Общеввропейским компетенциям владения языком; г) реализацию технологии «Обучение в сотрудничестве»; д) сочетание видов аудиторной и внеаудиторной форм работы. Отмечена общность методических функций различных видов самостоятельной внеаудиторной работы и умений письменного академического дискурса и разработан перечень видов внеаудиторной формы работы и развиваемых с их помощью умений письменного академического дискурса: написание эссе по заданной тематике, составление Curriculum Vitae, написание реферата, написание рецензии на прочитанное произведение, написание текста выступления на научной конференции, написание научной статьи, оформление заявки на участие в научном мероприятии, написание аннотации к научной статье, написание доклада, написание текста к стендовому докладу. Также предложено авторское определение термина «лингвокомпьютерная компетенция», которое трактуется как набор языковых компетенций и навыков владения современными информационно-коммуникационными технологиями, необходимыми для овладения коммуникативными умениями в изучении иностранного языка.

**Ключевые слова:** организационно-педагогические условия; лингвокомпьютерная компетенция; письменный академический дискурс; обучение иностранному языку; иноязычная коммуникативная компетенция

**Для цитирования:** Дронов И.С. Организационно-педагогические условия обучения письменному академическому дискурсу студентов магистратуры // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. Тамбов, 2019. Т. 24, № 182. С. 21-31. DOI 10.20310/1810-0201-2019-24-182-21-31

**Abstract.** The higher education intensive development current trend with the help of innovative approaches to systematization necessitates the creation of system organizational and pedagogical conditions to achieve the maximum effect of foreign language teaching. In this paper we give the author's definition of this system as a set of interconnected components necessary for the formation of written academic discourse skills. This system includes the following components (condi-

tions): a) motivation; b) formedness of the students and teachers linguistic and computer competence; c) the language proficiency of students and teachers which is not below the C1 level on the common European of reference for language proficiency; d) the implementation of the technology “Learning in cooperation”; e) combination of classroom and extracurricular forms of work. We note the commonality of the methodological functions of the various types of self extracurricular work and skills in writing academic discourse, and develop a list of types of extracurricular forms of work and develop with them the skills of written academic discourse: writing an essay on a given topic, composing a Curriculum Vitae, writing an structural abstract, writing review of the work read, writing essays on writing speech given at scientific conferences, writing scientific papers, applications for participation in scientific events, the abstract writing for scientific article, writing report, writing poster presentation. We also propose a definition of the term “linguistic and computer competence”, which is interpreted as the set of language competencies and skills of modern information and communication technologies necessary for mastering of communicative skills in learning a foreign language.

**Keywords:** organizational and pedagogical conditions; linguistic and computer competence; written academic discourse; foreign language teaching; foreign language communicative competence

**For citation:** Dronov I.S. Organizatsionno-pedagogicheskiye usloviya obucheniya pis'mennomu akademicheskomu diskursu studentov magistratury [Organizational and pedagogical conditions of master students teaching written academic discourse]. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki – Tambov University Review. Series: Humanities*, 2019, vol. 24, no. 182, pp. 21-31. DOI 10.20310/1810-0201-2019-24-182-21-31 (In Russian, Abstr. in Engl.)

## АКТУАЛЬНОСТЬ

Динамично развивающаяся в сторону общей цифровизации система современного высшего образования обладает рядом перспективных направлений, одним из которых является интеграция интернет-технологий в образовательный процесс. При всем многообразии ее составных элементов блог учебной группы в качестве одного из подвидов информационно-коммуникационных технологий (ИКТ) представляется нам наиболее удобной площадкой для дальнейшей информатизации. Современные тенденции образования требуют не только способности максимально оптимизировать процесс трансляции научного знания, но и динамично реагировать на изменения в потребностях социума. Так, на данный момент именно взаимодействие сети Интернет, представленной различными площадками, с процессом обучения иностранному языку является одним из самых актуальных направлений развития. Главная цель этого симбиоза: формирование иноязычной коммуникативной компетенции во всем многообразии ее компонентов – лингвистического, речевого (дискурсивного), социокультурного, компенсаторного, учебно-познавательного [1]. Однако для успешного ее формирования необходимо определить необходимое количество организационно-педагогических условий. Сами условия за-

частую определяются в качестве факторов, условий, причин и обстоятельств, напрямую оказывающих влияние на тот или иной вид деятельности. С позиции педагогики и в контексте нашего научного исследования мы предлагаем считать организационно-педагогические условия *системой совокупно связанных между собой компонентов, необходимых для формирования навыков письменного академического дискурса.*

**Первое условие.** *Мотивация студентов к изучению иностранного языка.*

Одним из наиболее важных условий, необходимых для формирования навыков письменного академического дискурса, представляется мотивация. Именно ее наличие у студентов обуславливает направленную активность научно-познавательной деятельности. В самом широком смысле *мотивация* имеет внушительный ряд определений, так как и по настоящее время представлен научный интерес у исследователей. Первым, кто применил данный термин, был немецкий философ А. Шопенгауэр в статье «Четыре принципа достаточной причины». По его мнению, «закон мотивации» представляется в качестве основы для объяснения любого вида деятельности человека – совершения поступка, его понимания и мотива, четко им осознаваемого. Идея исследователя была многократно актуализирована, изучена и описана во внушительном количестве работ.

Однако наиболее наглядно и общедоступно, на наш взгляд, его идеи были развиты в «Пирамиде потребностей» А. Маслоу. По мысли американского ученого, спектр человеческих потребностей весьма широк и многогранен, но может быть редуцирован до пяти базовых направлений. Нижние 1-й и 2-й уровни пирамиды отражают атрибутивные потребности людей в первоочередном каждодневном использовании пищевых ресурсов, обеспечении местом жительства и одеждой, которые должны быть защищены от природных и социальных опасностей (пожаров, наводнений, грабежа, насилия и т. д.). Над ними расположены 3-й уровень выбора индивидом принадлежности к определенной социальной группе, то есть к выбору профессии, виду трудовой деятельности, образу жизни; 4-й уровень оценки успешности деятельности индивида, признания его заслуг обществом и 5-й топовый уровень самореализации заветной цели (мечты) индивида как вершины удовлетворения его эго [2].

Мотивация в данном случае обладает функционалом инструмента для осуществления (реализации) потребностей личности, абстрагируясь от свойств импульса или призыва к действию. Что и является пиковой точкой в иерархической пирамиде потребностей – самоактуализация личности.

Среди корпуса отечественных исследователей подходы к определению термина также нашли свое живое обсуждение в научной литературе. Так, например, О.С. Виханский считает, что «мотивация – это совокупность внутренних и внешних движущих сил, которые побуждают человека к деятельности и придают этой деятельности направленность, ориентированную на достижение определенных целей» [3, с. 133]. В данной дефиниции термина ученый определяет мотивацию в схожем с А. Маслоу ключе – инструментом достижения поставленной задачи. Однако аспект самореализации в данном случае опускается. В свою очередь, А.Я. Кибанов рассматривает мотивацию как «внутреннее состояние человека, связанное с потребностями, которые активизируют, стимулируют и направляют его действия к поставленной цели» [4, с. 62]. Исследователь разделяет взгляды ученых, но актуализирует мысль в ключе реализации личности и ее потребностей. В свою очередь, Э.А. Уткин дает

следующую дефиницию термина – «состояние личности, определяющее степень активности и направленность действий человека в конкретной ситуации» [5, с. 31]. То есть импульс мотивации может быть ситуативно задан – в том числе в контексте определенного акта коммуникации. Р.А. Фатхутдинов указывает на управленческую функцию мотивации, определяя ее в качестве «функция управления, процесс побуждения индивидуума к деятельности для достижения целей организации и/или многих целей» [6, с. 129]. Ученый разделяет точки зрения своих коллег по части достижения поставленных целей, но акцентирует внимание на мотивации как на инструменте управления.

Анализ приведенных выше определений позволяет нам сделать вывод, что с позиции психологии мотивация представляется как:

- единая система факторов и условий, определяющих направленность деятельности человека;
- процесс и результат формирования мотивов, характеризующих активность человека на определенном уровне;
- инструмент реализации человеком поставленной внешними и внутренними факторами цели.

Нас интересует именно педагогический аспект мотивации в обучении иностранному языку. Приведем ряд определений, данных учеными, для лучшего осмысления одного из психолого-педагогических условий обучения письменному академическому дискурсу.

Так, И.А. Зимняя считает, что «мотив – это то, что объясняет характер данного речевого действия, тогда как коммуникативное намерение выражает то, какую коммуникативную цель преследует говорящий, планируя ту или иную форму воздействия на слушающего» [7, с. 130-134]. Исследователь берет за основу своего определения акт коммуникации, в котором конечной целью будет являться развитие коммуникативных навыков. Также акцент расставлен именно на взаимодействии между двумя участниками процесса, что, в свою очередь, можно считать трансляцией научного знания. А.Н. Леонтьев же считает, что мотивация является внутренним импульсом самого обучающегося – его внутренним желанием и стремлением развить в себе новые умения. «Реально его побуждают учиться другие мотивы: мо-

жет быть, он просто хочет научиться читать, писать и считать», – пишет ученый [8, с. 379]. С позиции педагогической психологии определение, данное исследователем, разделяет взгляды большинства ученых по части внутренних импульсов, исходящих от самих обучающихся. В свою очередь, С.Л. Рубинштейн в своем научном исследовании отмечает следующее: «Всякое действие исходит из мотива, то есть побуждающего к действию переживания чего-то значимого, что придает данному действию смысл для индивида» [9, с. 111]. В данном определении ученый акцентирует внимание на поставленной самим индивидом цели – изучении иностранного языка. Мотивом к действию выступает внутреннее стремление, а целью – формирование иноязычной коммуникативной компетенции.

Также стоит отметить, что в большинстве своем ученые в своих исследованиях сходятся во мнении, что мотивация учебной деятельности дифференцируется на *внешнюю* и *внутреннюю*. В первом случае речь идет о социальных факторах. Они обусловлены мотивационной средой, в которой находится человек. Ситуативно она может быть взаимосвязана с чувством личной ответственности перед кем-либо. Зачастую цель обучения представляется размытой и дистантной – индивид определяет ее не только на основе своих личных желаний, но потребностей общества. Например, «я хочу изучать иностранный язык, потому что он сейчас востребован в обществе». Несмотря на условную абстрактность поставленной цели, ее стимулирующее воздействие на процесс обучения иностранному языку остается довольно сильным.

Говоря же о втором типе мотивации, стоит отметить его тесную взаимосвязь с первым. Внутренняя мотивация напрямую зависит от сферы деятельности образовательного процесса – то есть выступает своего рода катализатором. Личные мотивы, цели и стремления студента определяют качество познавательной деятельности и эффективность процесса обучения. Внешняя мотивация, в свою очередь, выступает своеобразной стратегией этого долговременного процесса и напрямую зависит от мотивационной сферы, которая, в свою очередь, взаимодействует с социумом и динамически реагирует на изменение потребностей его представителей.

Заявленное организационно-педагогическое условие обуславливает необходимость мотивационного компонента в обучении иностранному языку, реализуемое в качестве удовлетворения познавательных интересов студентов, ориентации учебного процесса на развитие самостоятельности, формирования чувства ответственности студента за результаты своей деятельности и т. д.

**Второе условие.** *Сформированность у студентов и преподавателей лингвокомпьютерной компетенции.*

Технологический прогресс и цифровизация большинства современных образовательных процессов требует актуальных методов взаимодействия с ИКТ. Корпусом исследователей перечень данного вида умений определяется в качестве информационной компетенции. Однако с позиции обучения иностранному языку более правильным будет использовать термин *лингвокомпьютерная компетенция*. Для более четкой корреляции между двумя понятиями проведем анализ некоторых определений, данных отечественными исследователями.

Так, Е.В. Беляева пишет, что информационная компетенция включает в себя следующие навыки: «работа с информацией, представленной в электронном виде, знание и умение использовать рациональные методы поиска и хранения информации, умение представлять информацию в Интернет, владение современными средствами коммуникации (электронная почта, «разговорные программы» и др.), способность создавать собственные информационные ресурсы (презентации, веб-страницы и т. п.)» [10]. В своем подходе к определению исследователь не разделяет информационную компетенцию на уровни (базовый, технологический и практический (профессиональный), а ограничивается общим перечислением навыков.

В свою очередь, И.А. Зимняя предлагает считать информационную компетенцию как «составляющую профессиональной компетентности, которая включает: прием, переработку, выдачу информации; преобразование информации (чтение, конспектирование), массмедийные, мультимедийные технологии, компьютерную грамотность; владение электронной, интернет-технологией» [11]. В данном случае автор указывает на практический

уровень использования навыков в той или иной сфере деятельности.

Также П.В. Сысоев и М.Н. Евстигнеев в своем научном исследовании дают следующее определение информационной компетенции – «способность использовать широкий диапазон информационно-коммуникационных технологий в процессе обучения иностранному языку и культуре страны изучаемого языка» [12, с. 99]. Авторы связывают развитие ИКТ с процессом обучения иностранному языку, тем самым акцентируя внимание на его дальнейшей оптимизации.

В контексте данного научного исследования нас интересует именно практическое использование технологий в обучении иностранному языку. И, на наш взгляд, именно определение П.В. Сысоева и М.Н. Евстигнеева наиболее полно отражает суть информационной компетенции. Анализ представленных дефиниций позволяет сделать вывод, что, в большинстве своем, под информационной компетенцией ученые понимают набор навыков, связанных с использованием современных средств информационно-коммуникационных технологий и нацеленный на достижение цели коммуникации в необходимой сфере деятельности. В данном случае лингвокомпьютерная компетенция представляется в более узком смысле, так как поле ее использования сужается до обучения иностранному языку.

Можно провести прямую связь с иноязычной коммуникативной компетенцией (ИКК) ввиду общности поставленных целей. А именно – развитие навыков, необходимых для овладения иностранным языком. По этой причине термин лингвокомпьютерной компетенции приобретает дополнительную приставку – *иноязычная*. Термин (ИЛК) определяется Н.В. Поповой как «умение и готовность обучающихся использовать электронные ресурсы для дальнейшего совершенствования своих знаний иностранного языка и для постижения своей профессиональной и научной сферы за счет работы с материалами на иностранном языке» [13, с. 108]. Ученый расставляет необходимый акцент именно на изучении иностранного языка и дальнейшего развития необходимых компетенций при помощи современных ресурсов сети Интернет.

Однако, на наш взгляд, данное определение недостаточно полно раскрывает суть

термина. Проведя анализ существующих понятий и определений, мы предлагаем понимать под **лингвокомпьютерной компетенцией** – *набор языковых компетенций и навыков владения современными информационно-коммуникационными технологиями, необходимыми для овладения коммуникативными умениями в изучении иностранного языка.*

Сформированность ЛКК у обоих участников процесса обучения представляется еще одним из организационно-педагогических условий обучения письменному академическому дискурсу. Участниками процесса выступают студент и преподаватель.

**Третье условие.** *Уровень владения языком у студентов и преподавателей не ниже уровня С1 по Общеввропейским компетенциям владения языком.*

Согласно Федеральному государственному образовательному стандарту высшего образования (ФГОС ВО), уровень владения иностранным языком у обучающихся в магистратуре должен находиться на отметке С1 или С2. Данное деление на уровни является общепринятой нормой, реализуемой на основе Общеввропейских компетенций владения иностранным языком. В табл. 1 представлены лингводидактические характеристики этих уровней.

Как известно из научного исследования П.В. Сысоева и О.О. Амерхановой, если «на уровнях А1–В1 в средней общеобразовательной школе и младших курсах вузов большее число умений письменной речи составляет академический дискурс, то на уровнях В2–С2 на старших курсах высших учебных заведений (магистратура и аспирантура) в идеале доминируют умения письменной речи, составляющие научный дискурс» [14, с. 155]. Авторы в своем исследовании акцентируют внимание не только на переходе от академического дискурса к научному, но и на уровне владения языком. Так как некоторые умения письменной речи не могут быть в полной мере освоены на уровнях В1 и В2.

Например, такое умение, как «написание реферата на заданную тему», может быть развито лишь при условии сформированности необходимых лексико-грамматических навыков, что на пороговом (В1) и продвинутом уровнях (В2) не представляется возможным. Уровни профессионального (С1) и со-

Таблица 1

## Лингводидактические характеристики уровней C1–C2 владения языком

Уровень	Описание
C1 Уровень профессионального владения	<p>Понимаю объемные сложные тексты на различную тематику, распознаю скрытое значение</p> <p>Говорю спонтанно в быстром темпе, не испытывая затруднений с подбором слов и выражений. Гибко и эффективно использую язык для общения в научной и профессиональной деятельности</p> <p>Могу создать точное, детальное, хорошо выстроенное сообщение на сложные темы, демонстрируя владение моделями организации текста, средствами связи и объединением его элементов</p>
C2 Уровень владения в совершенстве	<p>Понимаю практически любое устное или письменное сообщение, могу составить связный текст, опираясь на несколько устных и письменных источников</p> <p>Говорю спонтанно с высоким темпом и высокой степенью точности, подчеркивая оттенки значений даже в самых сложных случаях</p>

вершенного (C2) владения языком позволяют студенту овладеть необходимым умением письменного академического дискурса. Так как процесс обучения представлен диадой «агент – клиент», то уровень владения языком обоих его участников должен быть максимально высоким. Кроме того, стоит отметить, что организационно-педагогическое условие владения языком на уровнях C1 и C2 также должно быть реализовано исключительно в предметной области – педагогика, юриспруденция, история и т. д.

**Четвертое условие.** *Реализация технологии «Обучение в сотрудничестве».*

Взаимодействие студентов в одной отдельной группе в процессе обучения представляется еще одним из организационно-педагогических условий обучения письменному академическому дискурсу. Предмет данного взаимодействия представлял интерес со стороны многих исследователей. Само же формирование идеи и последующее развитие технологии обучения в сотрудничестве было разработано рядом американских исследователей – Р. Славином из Университета Джона Хопкинса, Р. Джонсоном и Д. Джонсоном из Университета штата Миннесота, группой Э. Аронсона из Университета штата Калифорния.

По мнению ученых, главная идея технологии обучения в сотрудничестве заключалась в формировании условий для успешной

активации учебной деятельности. Так, ввиду разнящегося уровня владения языком некоторые обучающиеся, не справляясь с поставленными заданиями, теряли мотивацию к обучению. Так как мотивация является одним из важнейших организационно-педагогических условий, дальнейшее их соблюдение в процессе обучения становится невозможным, а следовательно, конечная цель не представляется возможной к достижению.

Учеными была разработана методика обучения в сотрудничестве, представленная в различных вариациях, но со схожей основной идеей, которая заключалась в формировании небольшой учебной группы. Уровень знания языка каждого ее участника может различаться, причем довольно существенно. Однако при определенном подборе в отдельной взятой группе эта разница нивелируется. Например, если группа из пяти человек будет представлена двумя участниками со знанием языка на уровне A2, одним с уровнем B1, одним с уровнем B2 и одним обучающимся с уровнем знания C1, то общее выполнение заданий приведет к улучшению имеющихся навыков у всех участников. Обучающиеся со слабым уровнем знания языка будут активно взаимодействовать с обучающимися, у которых уровень знания выше, тем самым повышая имеющиеся у них навыки. Всего же технология «обучения в сотрудничестве» представляется четырьмя различными вариантами:

- “Student team learning” (“STL”);
- “Jigsaw”;
- “Jigsaw-2”;
- “Learning together”.

В первом случае (“STL”) концепция строится на принципах взаимодействия обучающихся внутри группы, индивидуальной вовлеченности в общий результат и равных возможностях к выполнению поставленной задачи. То есть каждый участник группы, занимаясь решением самостоятельно им определенной задачи, привносит вклад в общую работу, в то же самое время формируя и развивая необходимые для этого навыки.

Во втором случае (“Jigsaw”) перед группами участников ставится общая задача по работе над материалом, который представлен фрагментарно. Каждому члену группы достается определенный фрагмент, который ему предстоит досконально освоить. Далее обучающиеся, изучавшие одинаковые фрагменты, принимают участие в дискуссии с представителями из других групп. Полученную информацию участник представляет по возвращению в свои группы. Обсуждение каждого отдельного фрагмента приводит к общему усвоению материала.

Третий вариант (“Jigsaw-2”) представляется усовершенствованной и частично видоизмененной формой второго. Вместо деления на фрагменты, вся группа получает один материал, но каждый участник работает над отдельно взятой темой. Обсуждение между участниками отдельных групп все еще имеет место. На финальном этапе преподаватель задает контрольные вопросы каждому из участников.

В четвертом случае (“Learning together”) группа получает одно большое задание, которое дифференцируется на более маленькие задания. Одна большая группа обучающихся подразделяется в свою очередь на подгруппы, работающие над усвоением общего материала. Базовые принципы технологии остаются – коллективная работа, взаимодействие студентов между собой и развитие необходимых навыков.

Среди отечественного корпуса исследователей идея обучения в сотрудничестве также нашла свое живое обсуждение. Так, например, по мнению Е.С. Полат, «если объединить учащихся, различающихся по уровню обученности, и дать им одно общее зада-

ние, определив роль каждого из них для совместной деятельности, то учащиеся оказываются в условиях, когда они отвечают за результат не только своей части работы, но и всей группы. В этой ситуации осуществляется взаимоконтроль, консультирование и обучение слабых учащихся их товарищами, более глубокое осмысление материала сильными учащимися» [15]. Автор акцентирует внимание на взаимодействии между самими обучающимися и определяет идею взаимного обучения как главную – не выполнять поставленную задачу группой студентов, а именно – обучаться коллективно. Также ученый отмечает, что обучение в сотрудничестве, по сути, является одной из разновидностей личностно-ориентированного подхода. И в процессе работы у всех обучающихся участников процесса формируется собственная система изучаемого языка. Время языковой практики также увеличивается. Что доказывает причастность обучения в сотрудничестве к активным методам обучения (АМО). Такие методы, по мнению ученых, позволяют катализировать процесс обучения и активизировать творческую деятельность обучающегося.

Сами же АМО разрабатывались на основе учебно-познавательной деятельности обучающихся и связанного с ней изучаемого материала. Так, по мнению И.Я. Лернера и М.Н. Скаткина, выделяются следующие методы:

а) объяснительно-иллюстративный, или информационно-рецептивный: проблемная лекция или рассказ, объяснение, работа с проблемным пособием, демонстрация картин, кино- и диафильмов и т. д.;

б) репродуктивный: воспроизведение действий по применению знаний на практике, познавательная игра, деятельность по алгоритму, программирование, деловая игра;

в) проблемное изложение изучаемого материала;

г) исследовательский метод, когда учащимся дается познавательная задача, которую они решают самостоятельно или совместно, подбирая для этого необходимые методы и пользуясь помощью учителя [16].

Технология «Обучения в сотрудничестве» не теряет свою актуальность и в эпоху общей цифровизации образовательного процесса. Реализация данной технологии может

происходить на площадках, представленных в глобальной сети Интернет. Взаимодействие студентов между собой может происходить дистанционно, что упрощает и оптимизирует процесс обучения письменному академическому дискурсу.

**Пятое условие.** *Сочетание видов аудиторной и внеаудиторной форм работы.*

Формы работы студентов подразделяются на аудиторную и внеаудиторную. Их сочетание представляется одним из организационно-педагогических условий обучения письменному академическому дискурсу. Внеаудиторная форма работы является самостоятельно-планируемой учебно-познавательной или научно-исследовательской деятельностью обучающихся без непосред-

ственного участия преподавателя, но с выполнением данных им методических рекомендаций. В контексте данного исследования нам представляется целесообразным обозначить основной целью внеаудиторной самостоятельной формы работы развитие необходимых навыков и умений письменного академического дискурса. Ввиду общности методических функций различных видов самостоятельной внеаудиторной работы и умений письменного академического дискурса их сопоставление друг другу имеет логическую составляющую. Нами был разработан перечень видов внеаудиторной формы работы и развиваемых с их помощью умений письменного академического дискурса. Полученные результаты приведены в табл. 2.

Таблица 2

Перечень видов внеаудиторной формы работы и развиваемых с их помощью умений письменного академического дискурса

Вид самостоятельной внеаудиторной работы	Описание вида самостоятельной внеаудиторной работы	Развиваемое умение в сфере письменного академического дискурса
1	2	3
Подготовка к написанию эссе по заданной тематике	Вид внеаудиторной самостоятельной работы по написанию эссе требует от студента умения в максимально четкой форме выражать собственные мысли по заданной тематике при помощи логических рассуждений и аргументации своей точки зрения. Форма написания может быть как определенной преподавателем, так и свободной. Тематика эссе напрямую зависит от изучаемой области научного знания	Написание эссе по заданной тематике
Составление резюме	Вид внеаудиторной самостоятельной работы по составлению резюме требует от студента умения грамотно составить такой формат информационного сообщения, как резюме или Curriculum Vitae (по запросу). От обучающегося при развитии соответствующего навыка требуется соблюдение правил и форм написания, которое имеет общую структуру (биографическое перечисление фактов, мест действия, адресов, умений и навыков, необходимых для работы, и т. д.), но может варьироваться от конкретных условий работодателя	Составление Curriculum Vitae
Подготовка реферата	Вид внеаудиторной самостоятельной работы по подготовке реферата требует от студента умения составить и научный текст, отвечающий, содержащий информацию, которая дополняет и развивает тему, обсужденную на лекционном занятии. Базовым принципом написания реферата, наряду с соблюдением норм и требований к оформлению, является использование темы, представляющей научный интерес и новизну с точки зрения исследования	Написание реферата
Написание рецензии на прочитанное произведение	Вид внеаудиторной самостоятельной работы требует от студента давать личную оценку прочитанному произведению. При выполнении поставленной преподавателем задачи обучающийся следует базовому плану написания рецензии: предмет анализируемого произведения, актуальность темы, краткое содержание рецензируемой работы, ее основные положения, общая оценка произведения рецензентом, недостатки, недочеты произведения, выводы обучающегося	Написание рецензии на прочитанное произведение

Окончание таблицы 2

1	2	3
Подготовка к выступлению на научной конференции	Вид внеаудиторной самостоятельной работы по подготовке к выступлению на научной конференции требует от студента умения написать текст, служащий продолжением презентации научного исследования. Студент, опираясь на формат проведения научной конференции, с учетом всех норм и правил оформления составляет и готовит информационное сообщение о представляемом им исследовании. Стилистая составляющая и набор лексических средств при выступлении определяется самим обучающимся	Написание текста выступления на научной конференции
Подготовка научной статьи	Вид внеаудиторной самостоятельной работы по подготовке и научной статьи требует от студента написания научного текста, логически-связанного и освещающего определенную тему, в соответствии с правилами, требуемыми для его оформления и составления: использование общепринятых терминов; при введении нового, малоупотребительного термина необходимо объяснить его значение, не употреблять двусмысленные понятия без указания акцентов в необходимом смысле, не перегружать иноязычной лексикой текст	Написание научной статьи
Подготовка и разработка заявки на участие в научном мероприятии	Вид внеаудиторной самостоятельной работы по подготовке заявки на участие в научном мероприятии требует от студента анализа собственных возможностей и их сопоставления с форматом мероприятия, требованиями к участию в нем и возможностью выступления. При соблюдении обозначенных требований обучающийся развивает необходимое умение	Оформление заявки на участие в научном мероприятии
Подготовка аннотации к научной статье	Вид внеаудиторной самостоятельной работы по подготовке аннотации к научной статье требует от студента написания аннотации в соответствии с нормами, требуемыми для оформления научного текста	Написание аннотации к научной статье
Подготовка доклада на заданную тему	Вид внеаудиторной самостоятельной работы по подготовке доклада требует от студента составления текста по заданной теме в письменной форме. Основные требования, такие как наличие смысловой составляющей, следование плану и структуре текста, соблюдение грамматических и лексических норм, обязаны быть соблюдены. Студентом составляется информационное сообщение по заданной теме с описанием проблемы и перечислением принципиально новых путей ее решения	Написание доклада
Подготовка текста стендового доклада	Вид внеаудиторной самостоятельной работы по подготовке стендового доклада требует от студента составления текста к устному выступлению. Характер сообщения определяется областью знания и поставленной преподавателем задачей. Также основа информационного сообщения должна нести новизну, отражая современный взгляд на обозначенную проблему. Данный формат вида работы отличается от эссе и доклада характером представленной информации – обучающийся дополняет обсуждаемый вопрос приведением фактов или статистических данных	Написание текста к стендовому докладу

Использование внеаудиторных форм работы без их взаимодействия с аудиторными не представляется необходимым организационно-педагогическим условием. Только их умелое совместное сочетание позволит достичь необходимого результата, а именно – развития умений письменного академического дискурса. Формирование этих умений связано с двумя формами работы – аудиторной и внеаудиторной, каждая из которых имеет свои специфические особенности, опреде-

ляющие степень непосредственного участия преподавателя в образовательном процессе, что способствует активизации научно-познавательной деятельности обучающегося.

Так, аудиторная форма работы может быть представлена: лабораторной работой, практическими занятиями, контрольными заданиями (тестами, самостоятельными и проверочными работами), защитой научно-исследовательских работ (курсовых, рефератов, квалификационных и диссертационных

работ). Во всех перечисленных видах имеет место непосредственная совместная работа преподавателя и обучающегося, равно как и во внеаудиторных формах работы. Набор ролей в данной модели взаимодействия остается неизменным – что при самостоятельной работе в аудитории при выполнении заданий, что при самостоятельной работе вне аудитории. Сочетание двух видов представляется необходимым организационно-педагогическим условием обучения письменному академическому дискурсу.

Таким образом, представленные организационно-педагогические условия являются необходимым компонентом обучения иностранному языку.

### ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В центре внимания данной работы было обучение письменному академическому дис-

курсу студентов магистратуры. Было предложено авторское определение понятия «лингвокомпьютерная компетенция», которое трактуется как набор языковых компетенций и навыков владения современными информационно-коммуникационными технологиями, необходимыми для овладения коммуникативными умениями в изучении иностранного языка. В результате был определен перечень организационно-педагогических условий обучения письменному академическому дискурсу, включающий в себя: а) мотивацию; б) сформированность у студентов и преподавателей лингвокомпьютерной компетенции; в) уровень владения языком у студентов и преподавателей не ниже уровня С1 по Общеввропейским компетенциям владения языком; г) реализацию технологии «Обучение в сотрудничестве»; д) сочетание видов аудиторной и внеаудиторной форм работы.

### Список литературы

1. Бим И.Л. Некоторые актуальные проблемы современного обучения иностранным языкам // Иностранные языки в школе. 2001. № 4. С. 5-8.
2. Маслоу А. Мотивация и личность. СПб.: Евразия, 1999. 478 с.
3. Виханский О.С. Стратегическое управление. М.: Экономистъ, 2004. 296 с. ISBN 5-98118-055-2.
4. Кибанов А.Я. Управление персоналом организации. М.: ИНФРА-М, 1999. 512 с.
5. Уткин Э.А. Основы мотивационного менеджмента. М., 2000. 352 с.
6. Фатхутдинов Р.А. Организация производства. М.: ИНФРА-М, 2001. 672 с.
7. Зимняя И.А. Педагогическая психология. М., 1986. 222 с.
8. Леонтьев А.Н. Избранные психологические произведения: в 2 т. М., 1983.
9. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. М., 1989. 488 с.
10. Беляева Е.В. Формирование информационной компетентности учащихся в процессе развития культуры мышления // Формирование компетентностей у обучающихся в общеобразовательной и профессиональной школе: межвуз. сб. науч. трудов. Ульяновск, 2004. С. 82-83.
11. Зимняя И.А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата современного образования // Интернет-журнал «Эйдос». 2006.
12. Сысоев П.В., Евстигнеев М.Н. Развитие информационной компетенции специалистов в области обучения иностранному языку // Язык и культура. 2008. № 4. С. 96-109.
13. Попова Н.В. Профессионально-ориентированный учебник по иностранному языку нового поколения: междисциплинарный подход. СПб.: Изд-во Политехн. ун-та, 2011. 248 с.
14. Сысоев П.В., Амерханова О.О. Обучение письменному научному дискурсу аспирантов на основе тандем-метода // Язык и культура. 2016. № 4 (36). С. 149-169.
15. Полат Е.С. Обучение в сотрудничестве // Иностранные языки в школе. 2000. № 1.
16. Лернер И.Я., Скаткин М.Н. О методах обучения // Советская педагогика. 1965. № 3. С. 115-128.

### References

1. Bim I.L. Nekotoryye aktual'nyye problemy sovremennogo obucheniya inostrannym yazykam [Some actual problems of modern foreign language teaching]. *Inostrannyye yazyki v shkole – Foreign Languages for Schools*, 2001, no. 4, pp. 5-8. (In Russian).
2. Maslow A. *Motivatsiya i lichnost'* [Motivation and Personality]. St. Petersburg, Evraziya Publ., 1999, 478 p. (In Russian).

3. Vikhanskiy O.S. *Strategicheskoye upravleniye* [Strategic Management]. Moscow, Ekonomist Publ., 2004, 296 p. ISBN 5-98118-055-2. (In Russian).
4. Kibanov A.Y. *Upravleniye personalom organizatsii* [Organization Staff Management]. Moscow, INFRA-M Publ., 1999, 512 p. (In Russian).
5. Utkin E.A. *Osnovy motivatsionnogo menedzhmenta* [Motivational Management Basics]. Moscow, 2000, 352 p. (In Russian).
6. Fatkhutdinov R.A. *Organizatsiya proizvodstva* [Facility Management]. Moscow, INFRA-M Publ., 2001, 672 p. (In Russian).
7. Zimnyaya I.A. *Pedagogicheskaya psikhologiya* [Pedagogical Psychology]. Moscow, 1986, 222 p. (In Russian).
8. Leontyev A.N. *Izbrannyye psikhologicheskiye proizvedeniya: v 2 t.* [Selected Psychological Works: in 2 vols]. Moscow, 1983. (In Russian).
9. Rubinshteyn S.L. *Osnovy obshchey psikhologii* [General Psychology Basics]. Moscow, 1989, 488 p. (In Russian).
10. Belyayeva E.V. Formirovaniye informatsionnoy kompetentnosti uchashchikhsya v protsesse razvitiya kul'tury myshleniya [Students information competence formation in the culture of thinking process development]. *Mezhvuzovskiy sbornik nauchnykh trudov «Formirovaniye kompetentnostey u obuchayushchikhsya v obshcheobrazovatel'noy i professional'noy shkole»* [Interacademic Collection of Scientific Papers "Students Competencies Formation in Secondary and Vocational Schools"]. Ulyanovsk, 2004, pp. 82-83. (In Russian).
11. Zimnyaya I.A. Klyuchevyye kompetentsii – novaya paradigma rezul'tata sovremennogo obrazovaniya [Key competences – a new paradigm of the modern education result]. *Internet-zhurnal «Eydos»* [Online Journal "Eydos"], 2006. (In Russian).
12. Sysoyev P.V., Evstigneev M.N. Razvitiye informatsionnoy kompetentsii spetsialistov v oblasti obucheniya inostrannomu yazyku [Development of informational competence in teaching foreign languages]. *Yazyk i kul'tura – Language and Culture*, 2008, no. 4, pp. 96-109 (In Russian).
13. Popova N.V. *Professional'no-oriyentirovannyi uchebnik po inostrannomu yazyku novogo pokoleniya: mezhdistsiplinary podkhod* [Professionally-Oriented Foreign Language Textbook of the New Generation: Interdisciplinary Approach]. St. Petersburg, St. Petersburg Polytechnic University Publ., 2011, 248 p. (In Russian).
14. Sysoyev P.V., Amerkhanova O.O. Obucheniye pis'mennomu nauchnomu diskursu aspirantov na osnove tandem-metoda [Teaching graduate students research discourse via tandem-method]. *Yazyk i kul'tura – Language and Culture*, 2016, no. 4 (36), pp. 149-169. (In Russian).
15. Polat E.S. Obucheniye v sotrudnichestve [Education in Cooperation]. *Inostrannyye yazyki v shkole – Foreign Languages for Schools*, 2000, no. 1. (In Russian).
16. Lerner I.Y., Skatkin M.N. O metodakh obucheniya [About teaching methods]. *Sovetskaya pedagogika* [Soviet Pedagogy], 1965, no. 3, pp. 115-128. (In Russian).

#### Информация об авторе

**Дронов Иван Сергеевич**, начальник отдела организации научно-исследовательской работы студентов. Тамбовский государственный университет им. Г.Р. Державина, г. Тамбов, Российская Федерация. E-mail: [damon\\_gray@mail.ru](mailto:damon_gray@mail.ru)

**Вклад в статью:** общая концепция статьи, анализ литературы, определение системы организационно-педагогических условий, написание статьи.

**ORCID:** <https://orcid.org/0000-0002-1685-4313>

Поступила в редакцию 09.08.2019 г.  
Поступила после рецензирования 30.08.2019 г.  
Принята к публикации 20.09.2019 г.

#### Information about the author

**Ivan S. Dronov**, Head of Organization of Students' Research Department. Derzhavin Tambov State University, Tambov, Russian Federation. E-mail: [damon\\_gray@mail.ru](mailto:damon_gray@mail.ru)

**Contribution:** main study conception, literature analysis, organizational and pedagogical conditions system definition, manuscript drafting.

**ORCID:** <https://orcid.org/0000-0002-1685-4313>

Received 9 August 2019  
Reviewed 30 August 2019  
Accepted for press 20 September 2019