



DOI: 10.22363/2313-1683-2018-15-2-209-221

УДК 378. 147

## ПРЕПОДАВАНИЕ МЕТОДОЛОГИИ НАУЧНОГО ИССЛЕДОВАНИЯ В АНГЛОЯЗЫЧНОЙ МАГИСТРАТУРЕ: ТЕОРИЯ, МЕТОДИКА, ПРАКТИКА

Е.В. Воевода

Московский государственный институт международных отношений (университет)

МГИМО МИД России

*Вернадского проспект, 76, Москва, Россия, 119434*

В статье рассматриваются вопросы методики преподавания курса методологии научного исследования в рамках работы над магистерской диссертацией. Автор ставит *целью* исследовать место и роль указанного курса в процессе обучения студентов по англоязычным магистерским программам Московского государственного института международных отношений, определяя следующие *задачи*: выявить понятийные барьеры в восприятии методологии научного исследования; разработать алгоритм работы, направленной на формирование у магистрантов исследовательских умений; проанализировать результаты опытного обучения. В качестве исследовательских *методов* выбраны опрос и анализ (проанализированы результаты опытного обучения, проведен контент-анализ методологической части ряда магистерских и кандидатских диссертаций, находящихся в открытом доступе). Исследование строится на основе компетентностного и деятельностного *подходов*; предлагаемая методика базируется на дидактических *принципах* наглядности, систематичности и последовательности, и доступности.

В статье анализируются требования ФГОС ВО к формированию исследовательского компонента профессионально значимых компетенций. Автор выявляет трудности восприятия теоретико-методологического материала студентами, в том числе, трудности лингвокогнитивного характера; выстраивает алгоритм работы с понятийным аппаратом, предлагая ряд заданий, способствующих формированию исследовательской компетенции и создающих симулятивный научно-исследовательский дискурс.

**Ключевые слова:** методология научного исследования, компетенция, метод, диссертация, магистерская программа, профессиональная деятельность

### Введение

Магистратура, ставшая второй ступенью российского высшего образования, до сих пор переживает период определения своего места и роли в профессиональной подготовке студентов (Прахова, Светлакова, 2014). Большинство выпускников бакалавриата стремятся поступить в магистратуру, понимая, что с бакалаврским дипломом найти работу гораздо труднее, чем имея диплом магистра. В то же время, многие магистранты, а также некоторые преподаватели университетов до сих пор убеждены, что обозначенная в ФГОС ВО научно-исследовательская составляющая магистерской подготовки — всего лишь формальность, что та или иная магистерская программа, являясь практико-ориентированной, не предполагает никакой исследовательской работы студентов.

Не следует, однако, забывать, что в российских университетах все магистерские программы практико-ориентированы, высшая школа дает не классическое, а профессиональное образование. Само понятие «профессия» определяется как «вид трудовой деятельности <...>, предусматривающий определенную совокупность теоретических знаний, практического опыта и трудовых навыков и определяемый разделением труда, а также его функциональным содержанием» (Антинази, 2009). Любая профессиональная деятельность предполагает развитие: в ней происходят изменения, вызванные новыми реалиями и требованиями современности, которые, в свою очередь, подталкивают к поиску новых форм и методов осуществления профессиональной деятельности. По мнению Р. Кумара, исследовательская компетенция (ИК) — это «не просто набор навыков — это образ мышления: человек критически изучает различные стороны своей повседневной профессиональной деятельности; понимает и может сформулировать основные принципы, регулирующие конкретные действия; *разрабатывает и проверяет новые теории, которые способствуют успеху его практической деятельности*» (Кумар, 2011).

Таким образом, исследовательская деятельность (ИД) — неотъемлемая составляющая профессиональной деятельности, поэтому и профессиональная подготовка на всех уровнях связана с исследовательской деятельностью: учебно-исследовательской на уровне среднего специального образования; исследовательской на уровне бакалавриата (см. ФГОС ВО по направлениям подготовки «Международные отношения», «Менеджмент» и др.); научно-исследовательской на уровне магистратуры и аспирантуры. Формирование ИК на основе навыков поиска, обработки и анализа информации есть составная часть профессиональной подготовки бакалавров и магистров.

Вместе с тем, методология — это не только учение о способах деятельности, но и система с определенным алгоритмом поиска цели научно-практической деятельности человека или организации, постановки задач для достижения цели, выбора принципов и методов достижения цели. Такая система актуальна для различных видов деятельности — от научной до профессиональной, что обуславливает необходимость преподавания курса методологии научного исследования в магистратуре.

Федеральные государственные образовательные стандарты, например, ФГОС (3++) по направлению подготовки «Политология», предусматривают формирование таких компетенций как способность «осуществлять критический анализ проблемных ситуаций на основе системного подхода, вырабатывать стратегию действий» (УК-1) и способность «проводить научные исследования по профилю деятельности, <...> самостоятельно формулировать научные гипотезы и инновационные идеи, проверять их достоверность»<sup>1</sup> (ОПК-4), иными словами — формирование ИК. Это означает, что современный «выпускник магистратуры должен быть широко осведомленным и знающим профессионалом с солидной научной

---

<sup>1</sup> Федеральные государственный образовательный стандарт высшего образования — магистратура по направлению подготовки 41.04.04. Политология (уровень магистратура). URL: [http://fgosvo.ru/uploadfiles/FGOS%20VO%203++/Mag/410404\\_M\\_3\\_10082017.pdf](http://fgosvo.ru/uploadfiles/FGOS%20VO%203++/Mag/410404_M_3_10082017.pdf) (дата обращения: 23.04.2018).

подготовкой, располагающим <...> методологией научного и педагогического процесса, подготовленным к научной и педагогической деятельности» (Ярыгина, 2014). Нельзя сбрасывать со счетов и тот факт, что именно выпускники магистратуры продолжают обучение на третьем уровне высшего образования — в аспирантуре, поэтому магистратура справедливо рассматривается в качестве ресурса для подготовки преподавателей-исследователей (Бедный, Кузенков, 2016; Хохлова, Рустамова, 2017).

Магистерская выпускная квалификационная работа (ВКР) чаще всего имеет форму диссертации, работу над которой магистранты должны начинать на первом году обучения. Однако практика показывает, что далеко не все студенты имеют четкое представление о теме предстоящего исследования, а также о том, кто может быть их научным руководителем: большинство университетов не «навязывает» готовые формулировки тем ВКР, а предоставляет магистрантам возможность самостоятельно их формулировать. К тому же, многие выпускники бакалавриата выбирают для обучения в магистратуре другой вуз, поэтому студенты, не знакомые с профессорско-преподавательским составом «чужого» вуза, долго не могут найти научного руководителя, чьи научные интересы совпадают с их собственными.

За последние два десятилетия написано немало научных статей, в которых рассматривается специфика подготовки магистров. Рассматривая проблемы магистерской подготовки, исследователи акцентируют внимание на научно-исследовательском потенциале студентов (Бордовская, Костромина, 2013) и отмечают, что научно-исследовательской работе в магистратуре уделяется недостаточное внимание (Маленков, 2009; Мотовилов, 2016); указывают на «недостаточно высокий исследовательский потенциал и относительно низкие показатели его реализации у многих магистрантов, в том числе в ведущих российских университетах» (Бедный, Кузенков, 2016). О роли и функции методологических знаний и умений в профессиональной подготовке магистров пишет Н.В. Волкова (Волкова, 2016), акцентируя внимание на необходимости начинать методологическую подготовку в бакалавриате; вопросы «взаимобусловленности методологии исследовательской и практической деятельности» обсуждают Е.М. Дорожкин и Э.Ф. Зеер (Дорожкин, Зеер, 2014). В учебно-методических пособиях для студентов всех уровней высшего образования даются как традиционные, так и инновационные взгляды на методологию, описывается методика работы над магистерской ВКР (Березкин, 2016; Герцог, 2013; Дворецкий и др., 2006; Новиков и др., 2007; Biggam, 2015; Kumar, 2011; Single, 2010). Прослушав лекцию и подготовившись к семинару по предложенным учебным пособиям, студент усваивает определенный набор *знаний*. Но для формирования компетенций одних знаний недостаточно — требуется сформировать *умение*. Знания и умения, преломляясь сквозь собственный практический опыт обучающегося, формируют *компетенцию*, необходимую для успешной профессиональной деятельности (Блинов и др., 2010). Однако авторы учебных пособий, давая определения и разъясняя термины, не предлагают практических заданий для формирования профессионально значимых умений в области методологии, которые затем легли бы в основу обозначенных в ФГОС компетенций.

При довольно большом объеме публикаций по проблемам магистерской подготовки, практически отсутствуют исследования, связанные с обучением студентов англоязычных программ в России. В англоязычной магистратуре, где большинство обучающихся составляют иностранные граждане — выпускники зарубежных университетов, ситуация осложняется тем, что многие из них не имеют опыта написания и защиты ВКР, поскольку она не предусмотрена программой вуза, в котором они обучались. Иностранные студенты, знакомые с алгоритмом написания ВКР, испытывают трудности, обусловленные тем, что российская научная традиция отличается от западноевропейской и американской не только интерпретацией самого понятия «метод», но и набором основополагающих методологических категорий: в отличие от российской, западная традиция не предполагает определения объекта, предмета и противоречий, но считает обязательным наличие одного или нескольких исследовательских вопросов. По-разному (синтаксически и стилистически) формулируется тема исследования, структурируется представление темы исследования и др. Недостаточная разработанность вопросов работы студентов англоязычной магистратуры над магистерской ВКР, в дидактическом плане, определяет *актуальность* темы статьи.

Существующие *противоречия* между 1) нормативными документами, определяющими требования к НИР в профессиональной подготовке студентов магистратуры (ФГОС ВО), и недостаточным пониманием роли ИД со стороны студентов; 2) опытом работы над ВКР у выпускников зарубежных университетов и требованиями к магистерской ВКР в российских университетах обусловили *проблему*, сущность которой заключается в необходимости разработки методики преподавания методологии магистерского исследования на основе алгоритма эффективного формирования умений использования методологического аппарата в собственной научно-исследовательской деятельности студентов.

*Цель* статьи — определить место и роль дисциплины «Методика работы над магистерской ВКР» в англоязычной магистратуре. В качестве *задач* определена необходимость выявить понятийные барьеры в восприятии методологии научного исследования (МНИ), разработать, апробировать и описать алгоритм работы по формированию, в рамках курса, исследовательских умений, проанализировать результаты опытного обучения. В качестве исследовательских *методов* были выбраны анализ, опрос, метод опытного обучения, контент-анализ ряда магистерских диссертаций (МГУ, СПбГУ, ВШЭ), представленных в открытом доступе в сети Интернет.

### Процедура и методика опытного обучения

В англоязычной магистратуре МГИМО читается курс «Методика работы над магистерской ВКР», включающий лекции и семинары-практикумы. В качестве зачетной работы магистранты должны написать представление темы исследования, определив в нем актуальность, объект, предмет, цель, задачи и методы исследования, а также степень разработанности проблемы и представив структуру работы. О похожих требованиях пишут и преподаватели зарубежных университетов (Milford, Etmanski, 2012; Wu, Patel, 2016), отмечая, что требования могут отличаться в разных университетах.

Разработанная автором и апробированная в ходе опытного обучения методика преподавания МНИ базируется на известных общедидактических принципах: принцип наглядности реализуется, в первую очередь, при объяснении разницы между объектом и предметом; принцип систематичности и последовательности требует представления методологического аппарата как особой системы, все компоненты которой взаимообусловлены и предстают в определенном алгоритме; принцип доступности предполагает выстраивание обучения на основе тех знаний и умений, которыми студент уже овладел, при этом реализуется он в соответствии с правилом «от простого к сложному». О необходимости последовательного и алгоритмизированного преподавания МНИ говорят и зарубежные авторы (Wu, Patel, 2016). Образовательные стандарты, выдвигающие требования по формированию профессионально значимых компетенций, задают применение компетентностного подхода, а необходимость сформировать умения заставляет обращаться к деятельностному подходу, основой которого служит «организация широкого спектра видов и форм исследовательской деятельности» (Цибизова, 2014).

**Выборка.** В 2016—2017 гг. 94 студента англоязычных программ магистерской подготовки МГИМО МИД России приняли участие в опытном обучении (2016:  $N = 40$ ; 2017:  $N = 54$ ). Был проведен опрос в целях выявления элементов методологического аппарата научного исследования, представляющих для студентов наибольшую трудность. В 2017 г. студентам были предложены задания, способствующие формированию исследовательских умений, которые были выстроены в необходимой последовательности. Затем был проведен анализ полученных результатов.

**Материалы.** При разработке заданий, способствующих формированию ИК, использовались магистерские диссертации на английском языке. В статье для иллюстрации выбрана кандидатская диссертация В.В. Прудникова на тему «Норманны в Малой Азии в XI—XII вв.» (Прудников, 2016).

В ходе опроса было выявлено, что сложнее всего студентам сформулировать тему, определить объект и предмет, цель и задачи, методы исследования. При определении *темы* исследования магистрантам было предложено написать, в каком исследовательском поле лежат их интересы, а затем конкретизировать, что именно они хотели бы исследовать, выбрав определенный сегмент этого поля. Таким образом, еще не называя *объект* и *предмет*, уже показываем студенту разницу между этими понятиями. В качестве иллюстрации демонстрируется круг (объект) и отдельные сегменты этого круга (предметы). Для того чтобы сформулировать тему (Задание 1), студентам предлагается написать 10—15 ключевых слов, отражающих их исследовательский интерес, а затем, опираясь на эти слова, выстроить название работы. Профессор кафедры педагогики и психологии МГИМО Н.М. Романенко рекомендует вычленять слова, которые в названии могут выступать в качестве смыслового подлежащего, сказуемого, дополнения и обстоятельства.

Для большинства студентов магистратуры меньшую трудность представляет *актуальность исследования и степень разработанности проблемы* (обзор литературы). Но в ряде случаев студенты путают актуальность с кратким изложением того, о чем пойдет речь в ВКР, поэтому магистрантам предлагается «вопрос-подсказка», который они должны себе задать: зачем (почему) я пишу эту работу?

В ходе магистерской подготовки важная роль отводится самостоятельной работе с научными литературными источниками, поэтому одно из занятий проводится в компьютерном зале библиотеки, где студентов учат работать с электронными базами данных, в том числе, с удаленным доступом. На этом занятии студенты отбирают источники, соотносящиеся с темой ВКР, основываясь на представленных в Интернете аннотациях и ключевых словах (Задание 2А). Следующее задание — изучить, *насколько разработана проблема*, какие ее аспекты освещены исследователями, а какие требуют дальнейшего изучения (Задание 2Б). Этот этап работы (Literature Review) затем будет отражен в представлении темы исследования.

Для объяснения того, что подразумевается под объектом и предметом, была использована идея об интерпретации рисунков, высказанная в работе Г.Я. Хофстеде, П. Педерсена и Г. Хофстеде (Hofstede, Pedersen, Hofstede, 2002). На семинарском занятии студенты, объединенные в малые группы по 3 человека (для формирования умения работать в команде), получали разные рисунки с инструкцией написать, что они видят (Задание 3). На всех рисунках были изображены люди в процессе коммуникации, и студенты предложили множество интерпретаций: урок в университете, производственное совещание, встреча родственников, кастинг на киностудии, конференция и др. Затем уже другим группам студентов раздавались те же рисунки, но с написанными ключевыми словами (например, «совещание, начальник, подчиненные, проект»), и они должны были написать, что видят на рисунке, руководствуясь этими ограничителями (Задание 4). На вопрос, что объединяет все рисунки, студенты с готовностью отвечали: коммуникация. После этого им несложно было самим сделать вывод, что коммуникация — это объект, а каждая конкретная ситуация, описанная по ключевым словам (например, производственное совещание или отбор актеров для сериала) — предмет. В Задании 5 студенты, ознакомившись с темой (Норманны в Малой Азии в XI—XII вв.), определяли и вписывали в таблицу (табл. 1), что из предложенного — объект, а что — предмет исследования (Прудников, 2016).

Таблица 1

**Образец задания на определение объекта и предмета исследования (Задание 5)**  
**[Sample task to determine research Object and Subject (Task 5)]**

Что из предложенного — объект, а что — предмет исследования?	Ответ
представления, оценочные суждения, описания, сравнительные характеристики в исторических источниках, отражающие образ норманнов и его трансформации в сознании хронистов	
норманны в Малой Азии и сопредельных регионах во второй половине XI — первой трети XII вв.	

При объяснении разницы между *целью и задачами* помогают «вопросы-подсказки»:

- цель — «Что?» (Чего вы хотите достичь?);
- задачи — «Что необходимо сделать для этого?».

Предложенный преподавателем список глаголов, вводящих задачи, — определить, дать оценку, разработать, обосновать, выявить, исследовать — также облегчает работу студентов. Необходимо отметить, что, помимо проблем когнитив-

ного характера, студенты англоязычных магистерских программ сталкиваются с лингвистической проблемой, заключающейся не только в сходстве слов *object* (объект) и *objective* (задача), но и в том, что первое значение слова *object* — предмет. Но в методологии «предмет» — это *subject*. Возникает проблема понимания. Поскольку большинство студентов англоязычных программ не являются носителями языка, преподавателю необходимо уделять особое внимание разъяснению и проверке понимания этих трех слов и их контекстуальных значений.

По аналогии с пятым заданием выполняется Задание 6 (табл. 2), в котором требуется определить цель и задачи исследования (Прудников, 2016), вписав нужное в таблицу.

Таблица 2

**Образец задания на определение цели и задач исследования (Задание 6)**  
**[Sample task to determine research Aim and Objectives (Task 6)]**

Что из предложенного — цель, а что — задачи исследования?	Ответ
изучить взаимные представления норманнов и византийцев по данным латинских и византийских авторов	
проанализировать сведения латинских, византийских и мусульманских источников о первых контактах норманнов и турок-сельджуков	
показать, как воспринималось участие норманнов в первом крестовом походе у латинских, византийских и мусульманских авторов	
изучить процесс формирования образа норманнов в Малой Азии в представлениях средневековых авторов	
рассмотреть миф о троянском происхождении норманнов и турок-сельджуков в латинской исторической традиции	

Задания (см. табл. 1, 2) в оригинале содержат несколько опций для выбора: используются материалы пяти англоязычных магистерских диссертаций (табл. 1) и трех диссертаций (табл. 2). При выполнении этих двух заданий эффективно использование технологии смешанного обучения (*blended learning*), позволяющей студентам выполнять упражнения в программе дистанционной поддержки учебного курса на платформе Moodle.

Студенты-иностранцы часто путают методологию и методы, в их российском понимании. Поэтому на занятиях желательно давать список *теоретических и эмпирических методов*, общих для всех отраслей науки, которые затем, под руководством научного руководителя, будут дополнены специфическими методами. И снова предлагаем «вопрос-подсказку»: методы — «Как?» (Как вы будете это делать?).

Следующий этап — работа с методологическим аппаратом определенной ВКР. Студентам предлагается карточка с названием диссертации, оглавлением и ключевыми словами (рисунок). Прочитав информацию, студенты должны определить объект, предмет, цель, задачи и методы. В Задании 7 предлагаются на выбор методы и глаголы для формулирования задач, а в Задании 8 студенты уже сами определяют задачи и методы. Затем, руководствуясь названием еще одной работы, студенты определяют объект, предмет, цель, задачи и методы (Задание 9). Всего преподаватель готовит в качестве раздаточного материала для академической группы по десять разных наборов каждого задания.

Глобализация и международная безопасность в АТР  
Введение  
Глава 1. Международная безопасность и глобализация.  
Глава 2. Терроризм как угроза международной безопасности.  
Глава 3. Международная безопасность в АТР.  
Заключение  
Список литературы  
*Ключевые слова:* вызовы, глобальный, минимизировать, терроризм.

**Рисунок.** Пример карточки для выполнения Заданий 7, 8  
[**Figure.** Sample card for doing Tasks 7, 8]

Еще один трудный для студентов вид работы — составление развернутого плана диссертационного исследования (Задание 10). Иностранные студенты редко умеют выстраивать структуру диссертации с разбивкой на главы и параграфы, предпочитая разбивать работу на множество незначительных частей. Им же предлагается отталкиваться от темы исследования и поставленных задач, показывая, как методологический аппарат способствует логичному структурированию текста. Здесь предполагается индивидуально-групповая работа: каждый студент индивидуально составляет развернутый план исследования, затем один из членов группы дает краткую рецензию, после чего группа обсуждают достоинства и недостатки предложенного плана.

Отдельно обсуждается специфика написания аннотации к ВКР, с анализом примеров. После этого студенты переходят непосредственно к работе над представлением темы своей будущей магистерской диссертации, учитывая полный алгоритм работы над методологией магистерского исследования (табл. 3).

Таблица 3

**Алгоритм работы над методологией магистерского исследования**  
[**Algorithm of work on the methodology of Master's research**]

№ задания	Инструкция к заданию	Используемые методы и технологии обучения
1	Опираясь на 12—15 ключевых слов, отражающих ваши интересы, сформулируйте тему исследования	Метод опорных слов.
2	2А. Найдите в электронных базах данных публикации по теме вашего исследования, опираясь на аннотации и ключевые слова. 2Б. Сгруппировав публикации по подтемам, определите степень разработанности проблемы	Проблемно-поисковый метод. Интернет-технологии
3	Напишите, что вы видите на рисунке	Метод учебной дискуссии.
4	С учетом ключевых слов, напишите, что вы видите на рисунке	Метод учебной дискуссии
5	Определите, что является объектом, а что — предметом исследования, соединив фразы из левого и правого столбца	Технология смешанного обучения. Интернет-технологии
6	Определите, что является целью, а что — задачей исследования, соединив фразы из левого и правого столбца	Технология смешанного обучения. Интернет-технологии
7	Ознакомившись с темой и структурой диссертации, определите объект, предмет, цель, задачи и методы исследования ( <i>даны опорные глаголы для задач и список методов</i> )	Метод опорных слов, метод опорных вопросов, метод мозгового штурма, технология критического мышления



№ задания	Инструкция к заданию	Используемые методы и технологии обучения
8	Ознакомившись с темой и структурой диссертации, определите объект, предмет, цель, задачи и методы исследования	Метод мозгового штурма, метод опорных вопросов, технология критического мышления
9	Ознакомившись с темой диссертации, определите объект, предмет, цель, задачи и методы исследования	Метод мозгового штурма, метод опорных вопросов, технология критического мышления
10	Проанализируйте предложенную аннотацию и дайте экспертное заключение о ее качестве	Метод анализа определенных ситуаций
11	Составьте план собственного исследования и представьте его группе	Игровая технология: ролевая игра

### Заключение и выводы

Итак, в ходе опытного обучения были использованы следующие активные методы и технологии: проблемно-поисковый метод при подборе литературы по теме исследования; метод анализа определенных ситуаций при обсуждении готовых аннотаций к диссертациям, метод мозгового штурма при формулировании темы исследования по ключевым словам в малой группе (Задание 1), учебная дискуссия — при выполнении Заданий 3, 4, 10; технология критического мышления — при обсуждении методов исследования, объекта, предмета, цели и задач в Заданиях 7—9, технология смешанного обучения и Интернет-технологии — при выполнении заданий 5, 6. После выполнения первых восьми заданий студенты уверенно справлялись с заданием 9 — определяли объект, предмет, цель, задачи и методы исследования в рамках указанных тем.

При составлении заданий соблюдалось правило введения не более одной трудности в каждом последующем упражнении.

Рассматривая частную методику как тактику обучения, реализуемую через совокупность методов и приемов обучения и методических рекомендаций, можно сделать *вывод*, что в процессе опытного обучения была разработана и апробирована авторская методика преподавания МНИ в рамках курса «Методика работы над магистерской ВКР», использование которой:

- задает алгоритм работы над методологической частью магистерской диссертации;

- погружает студента в симулятивный научно-исследовательский дискурс и демонстрирует, как методология помогает выстраивать логику исследования, а вслед за этим — логически организовывать практическую деятельность;

- способствует преодолению устоявшихся стереотипных представлений о МНИ как о «лишнем» компоненте магистерской подготовки.

Результаты включенного наблюдения и анализа представлений тем исследований показали, что студент, овладевший понятийным аппаратом методологии и понимающий алгоритм научного исследования, может уже на начальном этапе работы над магистерской ВКР эффективно организовать свою ИД: определить цель и задачи, объект и предмет исследования, отобрать исследовательские методы, выявить степень разработанности проблемы, структурировать работу и др.

Освоение методологического аппарата, использование научной лексики и терминологии готовит студентов к написанию научной работы, в том числе, статьи, ее правильному структурированию и осмыслению, к подготовке доклада и выступлению на студенческой научной конференции. Таким образом, подтверждено, что применение разработанной авторской методики способствует успешному овладению МНИ и формированию ИК студентов магистратуры.

### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

- Антинази А.* Энциклопедия социологии. М., 2009. [Электронный ресурс] URL: <http://sociology.niv.ru/doc/encyclopedia/socio/fc/slovar-207-4.htm#zag-3204> (дата обращения: 23.04.2018).
- Бедный Б.И., Кузенков О.А.* Интегрированные образовательные программы «Академическая магистратура — аспирантура» // Высшее образование в России. 2016. № 5 (201). С. 21—32.
- Берёзкин Ю.М.* Методология научных исследований (деятельностный подход): курс лекций. Иркутск: Изд-во БГУ, 2016. 196 с.
- Блинов В.И., Волошина И.А., Есенина Е.Ю., Лейбович А.Н., Новиков П.Н.* Словарь-справочник современного российского профессионального образования. Выпуск 1. М.: ФИРО, 2010. 19 с.
- Бордовская Н.В., Костромина С.Н.* Потенциальная и реальная готовность студента к исследованию // Высшее образование в России. 2013. № 10. С. 125—132.
- Волкова Н.В.* Роль и функции методологии научного исследования в подготовке магистров по направлению «Экономика» // Вопросы методики преподавания в вузе. 2016. № 5 (19-1). С. 175—182. СПб.: Изд-во политехнического университета, 2016. doi: 10.18720/HUM/ISSN 2227-8591.2016.5.19-1
- Герцог Г.А.* Основы научного исследования: методология, методика, практика: учебное пособие. Челябинск: Изд-во Челяб. гос. пед. ун-та, 2013. 208 с.
- Дворецкий С.И., Муратова Е.И., Корчагина О.А., Осина С.В.* Научно-методические аспекты подготовки магистерских диссертаций: учеб. пособие. Тамбов: ТОГУП «Тамбовполиграфиздат», 2006. 84 с.
- Дорожкин Е.М., Зеер Э.Ф.* Методология профессионально-педагогического образования: теория и практика (теоретико-методологические основания профессионально-педагогического образования) // Образование и наука. 2014. № 9 (118). С. 4—20.
- Маленков Ю.А.* Проблемы развития высшей школы и подготовки магистров на основе концепции добавленной стоимости // Вестник СПбГУ. Сер. 5: «Экономика». 2009. Вып. 1. С. 168.
- Мотовилов О.В.* Проблемы подготовки кадров в магистратуре // Высшее образование в России. 2016. № 2 (198). С. 38—45.
- Новиков А.М., Новиков Д.А.* Методология. М.: СИНТЕГ, 2007. 668 с.
- Прахова М.Ю., Светлакова С.В.* Подготовка магистров в инженерной области: отечественная модель // Высшее образование в России. 2014. № 1. С. 18—124.
- Прудников В.В.* Норманны в Малой Азии в XI—XII вв.: дисс. ... канд. ист. наук. М., 2016.
- Хохлова Н.И., Рустамова Л.Р.* Проблема подготовки научно-педагогических кадров в высшей школе // Вестник Брянского государственного университета. 2017. № 4 (34). URL: <https://cyberleninka.ru/article/v/problema-podgotovki-nauchno-pedagogicheskikh-kadrov-v-vysshey-shkole> (дата обращения: 04.03.2018).

- Цибизова Т.Ю.* Научные подходы к организации исследовательской деятельности обучающихся в системе непрерывного образования // Отечественная и зарубежная педагогика. 2014. № 6 (21). С. 81—82.
- Ярыгина Н.А.* Особенности подготовки магистров вузов в условиях перехода к двухуровневой системе образования // Вестник науки Тольяттинского государственного университета. Серия: Педагогика, психология. 2014. № 3 (18). С. 242—244.
- Biggam J.* *Succeeding with your Master's Dissertation. A step-by-step handbook.* 3<sup>rd</sup> ed. Maidenhead, England; New York, USA: Open University press, McGraw-Hill Education, 2015. 325 p.
- Hofstede G.J., Pedersen P.B., Hofstede G.* *Exploring Culture. Exercises, Stories and Synthetic Cultures.* Boston — London: Intercultural Press. A Nicholas Brealey Publishing Company. 234 p.
- Kumar R.* (2011). *Research methodology: a step-by-step guide for beginners.* 3<sup>rd</sup> edition. SAGE Publications Ltd., 2002.
- Milford T., Etmanski C.* Collaborating to Teach Research Methods in Education // Northwest Passage: Journal of Educational Practices. 2012. Vol. 10. No. 1. P. 79—90.
- Single P.B.* *Demystifying dissertation writing: a streamlined process from choice of topic to final text.* Sterling, Virginia, 2010.
- Wu E., Patel S.* Teaching Mixed Methods Research through Blended Learning: Implications from a Case in Hong Kong // Journal of Educational Enquiry. 2016. Vol. 15. No. 1. 15—25.

© Воевода Е.В., 2018

**История статьи:**

*Поступила в редакцию:* 3 мая 2018

*Принята к печати:* 25 мая 2018

**Для цитирования:**

*Воевода Е.В.* Преподавание методологии научного исследования в англоязычной магистратуре: теория, методика, практика // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Психология и педагогика. 2018. Т. 15. № 2. С. 209—221. doi: 10.22363/2313-1683-2018-15-2-209-221

**Сведения об авторе:**

*Воевода Елена Владимировна* — доктор педагогических наук, заведующий кафедрой педагогики и психологии, профессор кафедры английского языка № 2 Московского государственного института международных отношений (университета) МГИМО МИД России (Москва, Россия). E-mail: elenavoevoda@yandex.ru

## TEACHING RESEARCH METHODOLOGY — THEORY, METHODS, PRACTICE: THE CASE FOR ENGLISH LANGUAGE MASTER PROGRAMME

Elena V. Voevoda

Moscow State Institute of International Relations (MGIMO University)

76 Prospect Vernadskogo, Moscow, Russia, 119454

**Abstract.** The article considers the use of teaching methods in research methodology class for Master students doing the course in English. The author aims at defining the role and significance of the course in teaching Master students at Moscow State Institute of International Relations (University) and sets the following objectives: to identify conceptual barriers in perceiving research methodology, work out the algorithm of work aimed at building research skills of Master students; analyze the results of pilot teaching. The research methods used in working at the paper are as follows: questionnaire and analysis (in analyzing the results of pilot teaching and content analysis of the methodological part of several Master and PhD open access theses). The author uses activity and competence based approach in the combination with the didactic principles of visualization, systematization, consistency and accessibility.

The paper analyzes the requirements of State Federal Education Standards in part of developing the research component of professionally relevant competences. The author identifies cognitive difficulties of perceiving theoretical and methodological material; builds the algorithm of work with conceptual apparatus offering a number of exercises aimed at forming research competence and creating simulation research discourse.

**Key words:** research methodology, competence, method, thesis, master programme, professional activities

### REFERENCES

- Antinazi, A. (2009). *Encyclopedia of sociology*. URL: <http://sociology.niv.ru/doc/encyclopedia/socio/fc/slovar-207-4.htm#zag-3204> (date of access: 23.04.2018) (In Russ.)
- Bednyj, B.I., & Kuzenkov, O.A. (2016). Integrated “Academic Master’s — PhD” educational programmes. *Higher Education in Russia*, 5(201), 21—32. (In Russ.)
- Beryozkin, Yu.M. (2016). *Research methodology. Activity approach*. Irkutsk, 2016. (In Russ.).
- Biggam, J. (2015). *Succeeding with your Master’s Dissertation. A step-by-step handbook*. 3rd ed. Maidenhead, England; New York, USA. Open University press, McGraw-Hill Education. 325 p.
- Blinov, V.I., Voloshina, I.A., Esenina, E.Yu., Lejbovich, A.N., & Novikov, P.N. (2010). *Reference dictionary of contemporary professional education in Russia* (issue 1). Moscow, 2010. (In Russ.).
- Bordovskaya, N.V., & Kostromina, S.N. (2013). Potential and real student’s willingness to research. *Higher Education in Russia*, (10), 125—132. (In Russ.).
- Cibizova, T.Yu. (2014). Scientific approaches to organizing research activities of students in the system of continuing education. *Domestic and foreign pedagogy*, 6(21), 81—82. (In Russ.).
- Dorozhkin E.M., Zeer E.F. (2014). Methodology of professional pedagogical education: theory and practice. *Education and Science*, 9(118), 4—20. (In Russ.).
- Dvoreckij, S.I., Muratova, E.I., Korchagina, O.A., & Osina, S.V. (2006). *Scientific and methodological aspects of writing Master’s theses*. Tambov. (In Russ.).
- Gercog, G.A. (2013). *The basics of research: methodology, methods, practice*. Chelyabinsk, 2013. (In Russ.)
- Hofstede, G.J., Pedersen, P.B., & Hofstede, G. (2002). *Exploring Culture. Exercises, Stories and Synthetic Cultures*. Boston — London, Intercultural Press. A Nicholas Brealey Publishing Company. 234 p.

- Hohlova, N.I., & Rustamova, L.R. (2017). Problems of training scientific and pedagogical staff in higher school. *Herald of Bryansk State University*, 4(34). (In Russ.).
- Kumar, R. (2011). *Research methodology: a step-by-step guide for beginners* (3rd edition). SAGE Publications Ltd.
- Malenkov, Yu.A. (2009). Issues of higher school development and training Master students on the basis of the concept of value added. *St. Petersburg University Journal of Economic Studies*. Ser. 5. Economics, (1), 168. (In Russ.).
- Milford, T., & Etmanski, C. (2012). Collaborating to Teach Research Methods in Education. *Northwest Passage: Journal of Educational Practices*, 10(1), 79—90.
- Motovilov, O.V. (2016). Problems of Master's degree training in economics. *Higher Education in Russia*, 2(198), 38—45. (In Russ.).
- Novikov, A.M., & Novikov, D.A. (2007). *Methodology*. Moscow: SINTEG, 2007. (In Russ.),
- Prakhova, M.Yu., & Svetlakova, S.V. (2014). Master training in engineering: Russian model. *Higher Education in Russia*, (1), 18—124. (In Russ.).
- Prudnikov, V.V. (2016). *Normans in Asia Minor in the 11<sup>th</sup>-12<sup>th</sup> centuries*. PhD thesis. Moscow, 2016. (In Russ.).
- Single, P.B. (2010). *Demystifying dissertation writing: a streamlined process from choice of topic to final text*. Sterling, Virginia.
- Volkova, N.V. (2016). The role and functions of research methodology in training master students of economics. *Voprosy metodiki prepodavaniya v vuze*. 5(19-1), 175—182. doi: 10.18720/HUM/ISSN 2227-8591.2016.5.19-1 (In Russ.).
- Wu, E., & Patel, S. (2016). Teaching Mixed Methods Research through Blended Learning: Implications from a Case in Hong Kong. *Journal of Educational Enquiry*, 15(1), 15—25.
- Yarygina, N.A. (2014). Specific features of training Masters in the transition to two-level system of education. *Scientific Herald of Tolyatti State University. Series: Pedagogy, psychology*, 3(18), 242—244. (In Russ.).

© Voevoda E.V., 2018

**Article history:**

Received 3 May 2018

Revised 18 May 2018

Accepted 25 May 2018

**For citation:**

Voevoda, E.V. (2018). Teaching Research Methodology — Theory, Methods, Practice: The Case for English Language Master Programme. *RUDN Journal of Psychology and Pedagogics*, 15(2), 209—221. doi: 10.22363/2313-1683-2018-15-2-209-221

**Bio Note:**

*Elena V. Voevoda* — Dr. Sci. (Education), Doctor Habil., Head of the Department of Pedagogy and Psychology, Professor at English Language Department No. 2, Moscow State Institute of International Relations — MGIMO-University (Moscow, Russia). E-mail: elenavoevoda@yandex.ru