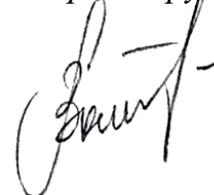


ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ АВТОНОМНОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ  
УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ  
«Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского»  
Гуманитарно-педагогическая академия (г. Ялта)

*На правах рукописи*



ХИТУЩЕНКО Виталина Валерьевна

**ИНОЯЗЫЧНАЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ПОДГОТОВКА  
СТУДЕНТОВ-ФИЛОЛОГОВ В ИНФОРМАЦИОННО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ  
СРЕДЕ ВУЗА НА ОСНОВЕ СДО MOODLE**

Специальность: 13.00.08 – Теория и методика  
профессионального образования

**ДИССЕРТАЦИЯ**  
на соискание ученой степени  
кандидата педагогических наук

Научный руководитель:  
доктор педагогических наук, доцент  
Головки Ольга Николаевна

Ялта – 2020

## ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	4
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ИНОЯЗЫЧНОЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ-ФИЛОЛОГОВ В ИНФОРМАЦИОННО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ ВУЗА НА ОСНОВЕ СДО MOODLE .....	18
1.1. Сущность и структура иноязычной профессиональной подготовки студентов-филологов.....	18
1.2. Характеристика информационно-образовательной среды вуза.....	32
1.3. Обоснование педагогических условий иноязычной профессиональной подготовки студентов-филологов .....	48
1.4. Модель иноязычной профессиональной подготовки студентов-филологов в информационно-образовательной среде.....	99
Выводы по первой главе.....	117
ГЛАВА 2. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИЗУЧЕНИЕ ПРОБЛЕМЫ ИНОЯЗЫЧНОЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ-ФИЛОЛОГОВ В ИНФОРМАЦИОННО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ ВУЗА НА ОСНОВЕ СДО MOODLE .....	120
2.1. Организация и анализ результатов констатирующего эксперимента по диагностике исходного уровня сформированности иноязычной профессиональной компетенции студентов-филологов .....	120
2.2. Реализация модели иноязычной профессиональной подготовки студентов-филологов в информационно-образовательной среде .....	139
2.3. Сравнительный анализ результатов экспериментальной работы .....	155
Выводы по второй главе .....	165
ЗАКЛЮЧЕНИЕ .....	168
СПИСОК СОКРАЩЕНИЙ .....	172
СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ .....	173
ПРИЛОЖЕНИЯ .....	195

Приложение А. Содержание разделов по рабочей программе дисциплины «Практический курс основного языка» .....	195
Приложение Б. Задания по содержательному критерию «В» на констатирующем этапе .....	198
Приложение В. Прототип электронного учебного курса в поддержку дисциплины «Практический курс основного языка» .....	203
Приложение Г. Критерии экспертизы электронных учебных курсов .....	241

## ВВЕДЕНИЕ

**Актуальность исследования.** Необходимость эффективной интеграции Российской Федерации в мировое социально-экономическое пространство предполагает формирование и устойчивое развитие цифровой экономики и цифрового образования как её основы. В связи со сложившейся ситуацией, в июле 2017 года Правительство утвердило национальную программу «Цифровая экономика Российской Федерации», в рамках которой определены пять базовых направлений развития цифровой экономики на период до 2024 года. Одним из них является образование, где ключевая цель – «совершенствование системы образования, которая должна обеспечивать цифровую экономику компетентными кадрами» [154]. В ноябре 2018 года в рамках вышеуказанной программы начата реализация федерального проекта «Нормативное регулирование цифровой среды», предполагающего, в том числе, формирование системы правового регулирования цифрового образования.

В тоже время в условиях зарождающегося глобального социально-экономического кризиса, вызванного форсмажорными обстоятельствами, возникшими из-за мировой пандемии, формирование и устойчивое развитие цифровизации экономики страны и, в частности, образования приобрело особую актуальность. При этом можно отметить две основные проблемы: состояние сетей связи, которые не удовлетворяют текущие потребности дистанционного онлайн-образования, а также несоответствие цифровых навыков преподавателей современным техническим возможностям.

Первая из вышеуказанных проблем предполагает выбор оптимальной образовательной платформы, единой системы доступа к базам знаний, а также технических вопросов связанных с созданием высоко скоростных систем связи стандарта 5G, которые дают возможность передавать большие объемы данных и в настоящее время уже внедрены в ряде стран Европы и Азии, что позволит обеспечить дистанционный образовательный процесс в вузах,

способствуя замедлению распространения пандемии в Российской Федерации.

Что касается второй из вышеуказанных проблем, надо отметить, что значительная часть преподавателей ведущих университетов уже прошли переподготовку, освоили современные технологии дистанционного обучения студентов и разработали необходимые методические материалы, тем не менее в вузах наблюдается стремительная тенденция создания и использования недостаточно качественных электронных образовательных ресурсов. В попытке поддержать докризисный уровень образовательного процесса, в вузах внедряется информационно-образовательная среда, используются открытые системы дистанционного обучения, преимущественно, СДО Moodle.

Вышеуказанные глобальные изменения затронули как образовательный процесс в целом, так и иноязычную профессиональную подготовку бакалавров-филологов, в частности.

Это связано с тем, что одним из факторов глобальной конкурентоспособности Российской Федерации на современном этапе является развитие межкультурных связей, определяющих необходимость подготовки будущих специалистов в области филологии с достаточно высоким уровнем владения иностранным языком, способных осуществлять международную профессиональную деятельность в условиях цифровой экономики и информационного общества.

Однако, в настоящее время практический уровень владения иностранным языком выпускниками-филологами не всегда отвечает социальному заказу общества, обуславливая необходимость поиска новых подходов, методов, форм и технологий организации иноязычной профессиональной подготовки студентов. Попытка такого поиска отражена в федеральном государственном образовательном стандарте высшего образования – ФГОС ВО по направлению подготовки 45.03.01 «Филология»

(уровень бакалавриата) от 07.08.2014 г. и 45.04.01 «Филология» (уровень магистратуры) от 03.11.2015 г.

В связи с вышеизложенным возникает необходимость оптимизации иноязычной профессиональной подготовки студентов-филологов в информационно-образовательной среде, на основе СДО Moodle.

**Степень разработанности проблемы.** Различные аспекты проблемы реализации иноязычной подготовки студентов-филологов в информационно-образовательной среде отражены в исследованиях ученых:

– вопросы формирования иноязычной профессиональной компетенции проанализированы в трудах отечественных авторов (И.Л. Бим, Н.И. Гез, Т. Дюранда, И.А. Зимняя, А.В. Хуторской, В.Д. Шадриков). Кроме того, теоретические работы таких исследователей, как И.Л. Бим, Н.Ю. Гутарева, И.А. Рапопорт, В.В. Сафонова, И. Сольтер, свидетельствует об актуальности критериев анализа сформированности профессиональной иноязычной компетенции;

– идеи использования сетевых технологий и интернет-поддержки профессиональной подготовки специалистов отражены в исследованиях А.А. Андреева, А.А. Ахаяна, В.И. Солдаткина, Н.А. Спичко;

– вопросы преимущества смешанной модели обучения, предполагающей как очное, так и дистанционное обучение, проанализированы в научных работах Ю. И. Капустина, Б.И. Шуневич, Charles D. Dziuban;

– исследования теоретических основ профессиональной подготовки будущих специалистов в вузах отражены в трудах Э.Д. Алисултановой, С.И. Архангельского, А.В. Глузмана, Н.А. Глузман, О.Н. Головки, Э.Ф. Зеера, И.А. Зимней, Н.В. Горбуновой, Г.Б. Корнетова, В.В. Краевского, В.И. Лугового, З.А. Магомеддибировой, Н.С. Макаровой, И.П. Подласого, С.В. Хмелевского, Н.В. Яксы;

– вопросы педагогического проектирования нашли свое отражение в исследованиях Н.Г. Алексеева, В.С. Безруковой, В.В. Беспалько, М.Е. Вайндорф-Сысоевой, В.В. Гуры, Л.И. Гурье, В.В. Докучаевой, В.М. Дюкова,

Е.С. Заир-Бека, И.А. Колесниковой, В.М. Монахова, А.П. Парахонского, В.И. Слободчикова, А.В. Шумаковой, Г.П. Щедровицкого, В.А. Ясвина, М. Miller;

– исследованию иноязычной профессиональной подготовки студентов посвящены публикации И.М. Бермана, Е.Ф. Ефремовой, Е.П. Звягинцевой, Э.Ф. Зеер, З.И. Конновой, Е.А. Локтюшиной, Л.В. Суховой, О.Б. Тарнопольского, С.К. Фоломкиной, Н.Ю. Фоминых, М. Byram, М. Ellis P. Emmerson, E. Frendo, T. Hutchison.

Несмотря на наличие исследований по проблеме иноязычной профессиональной подготовки студентов-филологов в информационно-образовательной среде, остаются нерешенными **противоречия** между:

– необходимостью усиления мотивации студентов-филологов к иноязычной профессиональной подготовке средствами информационно-коммуникационных технологий в связи с глобальной цифровизацией образования и недостаточной теоретической, практической разработанностью проблемы эффективного использования вышеуказанных технологий;

– образовательным потенциалом информационно-коммуникационных технологий и несформированностью цифровых компетенций студентов-филологов в вузах;

– имеющейся потребностью в специалистах, владеющих иностранным языком на профессиональном уровне, и недостаточным количеством эффективных электронных учебных курсов для вузов, используемых при обучении иностранному языку в условиях глобальной цифровизации образования.

В связи с этим, **проблема** реализации иноязычной профессиональной подготовки будущих специалистов-филологов в информационно-образовательной среде, с учетом информационно-цифровых трендов в национальном образовании приобретает особую актуальность. В соответствии с вышеуказанной проблемой определена тема исследования: **«Иноязычная**

**профессиональная подготовка студентов-филологов в информационно-образовательной среде вуза на основе СДО Moodle».**

**Объект исследования** – иноязычная профессиональная подготовка будущих филологов.

**Предмет исследования** – модель иноязычной профессиональной подготовки студентов-филологов в информационно-образовательной среде вуза на основе СДО Moodle.

**Цель исследования** заключается в теоретической разработке, научном обосновании и экспериментальной проверке модели иноязычной профессиональной подготовки студентов-филологов в информационно-образовательной среде вуза на основе СДО Moodle.

**Гипотеза исследования.** В процессе исследования сделано теоретическое предположение о том, что эффективность иноязычной профессиональной подготовки студентов-филологов в информационно-образовательной среде вуза значительно возрастёт, если:

- определить сущность и структуру иноязычной профессиональной подготовки студентов-филологов на основе теоретического анализа проблемы исследования в соответствии с требованиями действующих стандартов;
- реализовать теоретически обоснованные и экспериментально проверенные педагогические условия, обеспечивающие эффективность иноязычной профессиональной подготовки студентов-филологов в информационно-образовательной среде;
- разработать и внедрить модель иноязычной профессиональной подготовки студентов-филологов в информационно-образовательной среде;
- осуществить постоянный контроль по выявленным критериям и показателям уровня сформированности иноязычной профессиональной компетенции в процессе обучения студентов-филологов.

В соответствии с предметом, целью и гипотезой сформулированы следующие основные задачи исследования:

1. Уточнить сущность и структуру иноязычной профессиональной подготовки студентов-филологов.

2. Охарактеризовать информационно-образовательную среду вуза, идентифицировать компоненты информационно-образовательной среды в их взаимосвязи.

3. Определить и обосновать критерии, показатели и уровни сформированности иноязычной профессиональной компетенции будущих бакалавров-филологов.

4. Теоретически обосновать и экспериментально проверить педагогические условия, обеспечивающие эффективность иноязычной профессиональной подготовки студентов-филологов в информационно-образовательной среде вуза на основе СДО Moodle.

5. Разработать модель иноязычной профессиональной подготовки студентов-филологов в информационно-образовательной среде вуза на основе СДО Moodle и проанализировать результаты её внедрения.

**Методологическую основу исследования** составляют положения компетентностного (О.В. Булавко, Д.А. Данилов, Э.Ф. Зеер, И.А. Зимняя, Г. Татур, А.В. Хуторской); личностно-ориентированного (Е.В. Бондаревская, И.С. Якиманская); системно-деятельностного (Т.А. Жданко, И.В. Жуланова, М.М. Малышева); технологического (В.П. Беспалько, В.И. Боголюбова, В.В. Гузеева, В.В. Гура, Дж. Блок, Б. Блум) научных подходов.

**Теоретическую основу исследования** составляют психологическая теория личности и ее реализации (Н.А. Алексеев, А.К. Маркова, Л.М. Митина), теория прогнозирования и педагогического проектирования виртуальных образовательных систем вуза (Н.Г. Алексеев, А.А. Андреев, А.А. Ахаян, А.В. Могилев); исследования по проблемам применения сетевых технологий в вузе (В.А. Извозчиков, В.В. Лаптев, И.В. Роберт, Б.Я. Советов), подготовки будущих специалистов в области филологии (Г.В. Круглякова, Т.Ф. Кузенная, Е.Б. Птущенко), формирования иноязычной компетенции у студентов вузов (Н.Д. Гальскова, Л.К. Гейхман,

Е.Н. Гром, С.С. Куклина, Г.С. Миролюбова, И.Н. Нестерова, Н.С. Сахарова, Л.В. Сухова, Д. Хаймс, А.В. Хуторской).

**Методы исследования:**

– теоретические – анализ педагогической литературы по проблеме иноязычной профессиональной подготовки филологов; изучение материалов всемирной сети Интернет по проблеме использования информационно-коммуникационных технологий в профессиональной деятельности и образовании; анализ компьютерных средств, применяемых в процессе иноязычного обучения и профессиональной деятельности филологов; анализ состояния проблемы в существующей практике, изучение нормативной документации по теме исследования (федерального государственного образовательного стандарта высшего образования направления подготовки 45.03.01 «Филология»); анализ систем дистанционного обучения и веб-сервисов Web 2.0, применяемых в иноязычной профессиональной подготовке; педагогическое моделирование;

– эмпирические – анализ состояния проблемы в существующей практике (образовательных программ подготовки филологов, фактической организации учебного процесса студентов-филологов); диагностические методы: анкетирование, тестирование, интервью; педагогический эксперимент (констатирующий, формирующий и контрольный) для проверки эффективности модели иноязычной профессиональной подготовки студентов-филологов в информационно-образовательной среде;

– статистические – для обработки результатов исследования с целью обобщения экспериментальных данных.

**База исследования.** Исследование осуществлялось на базе Гуманитарно-педагогического института ФГАОУ ВО «Севастопольский государственный университет» в г. Севастополь. В эксперименте принимали участие 305 обучающихся направления подготовки 45.03.01 Филология, направленности программы «Зарубежная филология: английский и второй

иностранный язык, перевод», которые были включены в экспериментальную (150 человек) и контрольную (155 человек) группы.

**Этапы исследования.** Исследование проводилось на протяжении 2015-2019 гг. в три этапа.

**В рамках теоретико-констатирующего этапа (2015 – 2017 гг.)** изучалось современное состояние проблемы иноязычной профессиональной подготовки студентов-филологов в информационно-образовательной среде вуза; проводился анализ философской, психологической, педагогической, культурологической и методической литературы, нормативной документации; сформулированы цели, задачи, гипотезы исследования; обоснованы педагогические условия; подобран диагностический инструментарий для определения уровня сформированности у будущих бакалавров-филологов иноязычной профессиональной компетенции; определены критерии, показатели, уровни сформированности иноязычной профессиональной компетенции у студентов-филологов; подобраны диагностические методики в рамках констатирующего эксперимента.

**Формирующий этап (2017 – 2018 гг.)** заключался в проверке эффективности разработанной модели иноязычной профессиональной подготовки студентов-филологов в информационно-образовательной среде вуза на основе СДО Moodle и предусматривал проведение формирующего эксперимента с целью апробации данной модели.

**На контрольном этапе (2018 – 2019 гг.)** анализировались и обобщались результаты опытно-экспериментальной работы, формулировались выводы и практические рекомендации по совершенствованию процесса формирования иноязычной профессиональной компетенции в информационно-образовательной среде вуза у будущих бакалавров-филологов. Основные положения и результаты исследования опубликованы в изданиях, рекомендованных ВАК при Министерстве науки и высшего образования Российской Федерации, в журналах, входящих в систему РИНЦ, представлены

в докладах на научно-практических конференциях и опубликованы в сборниках научных трудов, оформлены в виде кандидатской диссертации.

**Научная новизна исследования** состоит в том, что:

– уточнено понятие «информационно-образовательная среда» как открытой системы интерактивных циклов взаимных влияний обучающегося и коррелирующих технических, информационных, психодидактических и социальных факторов, направленных на обеспечение эффективного образовательного процесса в условиях глобальной цифровизации экономики;

– разработана, теоретически обоснована и экспериментально проверена модель иноязычной профессиональной подготовки студентов-филологов в информационно-образовательной среде вуза на основе СДО Moodle;

– выявлены и экспериментально проверены педагогические условия, обеспечивающие эффективность иноязычной профессиональной подготовки студентов-филологов в информационно-образовательной среде вуза на основе СДО Moodle: мотивация вовлечения студентов-филологов в проектирование доступной информационно-образовательной среды вуза на основе СДО Moodle; комплексное применение функционала СДО Moodle при проектировании электронных учебных курсов; применение интерактивных методов в процессе иноязычной профессиональной подготовки и их реализация с использованием современных информационно-коммуникационных технологий; использование средств визуализации и интерактивной поддержки для создания электронной рефлексивной среды в СДО Moodle;

– определены, обоснованы и использованы критерии (мотивационный, содержательный, технологический, рефлексивный) и соответствующие им показатели исходного уровня сформированности иноязычной профессиональной компетенции студентов-филологов, а также определены четыре уровня сформированности иноязычной профессиональной компетенции у будущих бакалавров-филологов – профессиональный, продвинутый, базовый и элементарный.

**Теоретическая значимость исследования заключается в:**

– систематизации и обобщении отечественного и зарубежного опыта иноязычной профессиональной подготовки студентов в информационно-образовательной среде вуза, что задаёт новые ориентиры для теоретических исследований в данной сфере;

– выявлении и систематизации сложившихся в отечественной и зарубежной педагогике концепций информационно-образовательной среды, что послужило основой формирования авторского определения данного понятия;

– разработке модели иноязычной профессиональной подготовки студентов-филологов в информационно-образовательной среде вуза на основе СДО Moodle;

– определении критериев (мотивационный, содержательный, технологический, рефлексивный), показателей, уровней (профессиональный, продвинутый, базовый и элементарный) сформированности иноязычной профессиональной компетенции у будущих бакалавров-филологов.

**Практическая значимость исследования заключается в том, что:**

– внедрена в учебный процесс модель иноязычной профессиональной подготовки студентов-филологов в информационно-образовательной среде вуза на основе СДО Moodle, позволяющая повысить эффективность формирования иноязычной профессиональной компетенции у будущих бакалавров-филологов;

– теоретические и практические выводы диссертационного исследования применимы для дополнения рабочих программ дисциплины «Практический курс основного языка» учебного плана направления подготовки 45.03.01 «Филология»;

– материалы диссертации могут быть использованы в практической работе вузов для проектирования электронных учебных курсов в СДО Moodle;

– результаты исследования могут быть внедрены в высших учебных заведениях с целью повышения уровня иноязычной профессиональной компетенции студентов-филологов.

**Достоверность и обоснованность результатов исследования обеспечивается** логикой научного исследования и методологической обоснованностью к определению теоретических положений; междисциплинарной научно-теоретической базой исследования, выбором и применением совокупности научных методов, адекватных объекту, предмету, цели, задачам исследования; практической проверкой выдвинутых теоретических положений в ходе опытно-экспериментальной работы.

### **Основные положения, выносимые на защиту:**

1. Сущность иноязычной профессиональной подготовки будущих специалистов в области филологии представляет собой комплексный управляемый процесс освоения специальных иноязычных знаний и навыков, а именно, формирование иноязычной профессиональной компетенции у студентов, структурными компонентами которой являются ключевые, базовые и метакомпетенции; ключевые компетенции представлены стратегической, межкультурной и иноязычной коммуникативной компонентами; к базовым компетенциям отнесены компоненты: лингвистическая, социокультурная, прагматическая и дискурсивная; к метакомпетенциям – некоторые характеристики специалиста, которые могут гарантировать эффективность во многих различных видах деятельности в современном профессиональном мире.

2. Информационно-образовательная среда представляет собой открытую систему интерактивных циклов взаимных влияний обучающегося и коррелирующих технических, информационных, психодидактических и социальных факторов, направленных на обеспечение эффективного образовательного процесса в условиях глобальной цифровизации экономики. В структуре информационно-образовательной среды вуза, основываясь на предложенном её определении, ключевым компонентом является

дисциплинарное ядро, включающее образовательный контент (дисциплины), а также средства и технологии предоставления этого контента; ядро взаимодействует с пятью взаимосвязанными компонентами среды: информационно-справочная база (словари, глоссарии и др. справочные материалы); визуализация и интерактивная поддержка учебного процесса; сопровождение и администрирование учебного процесса; программно-аппаратное обеспечение, включая СДО Moodle; кадровое обеспечение.

3. Модель иноязычной профессиональной подготовки студентов-филологов в информационно-образовательной среде вуза на основе СДО Moodle включает следующие взаимодействующие между собой основные блоки: целевой, методологический, содержательный, критериально-диагностический и результативный. Данная модель, реализуемая в ходе мотивационного, операционного, практического и рефлексивного этапов, представляет собой многоуровневую комплексную систему, структура которой отражает взаимосвязанные составляющие иноязычной профессиональной подготовки студентов-филологов, что предоставляет возможность разработать теоретически обоснованное содержание работы по формированию у них иноязычной профессиональной компетенции на профессиональном уровне.

4. Оптимальность иноязычной профессиональной подготовки студентов-филологов в информационно-образовательной среде вуза на основе СДО Moodle достигается за счёт реализации педагогических условий: мотивация вовлечения будущих филологов в проектирование доступной информационно-образовательной среды вуза на основе СДО Moodle; комплексное применение функционала СДО Moodle при проектировании электронных учебных курсов; применение интерактивных методов в процессе иноязычной профессиональной подготовки обучающихся и их реализация с использованием современных информационно-коммуникационных технологий; использование средств визуализации и интерактивной поддержки для создания электронной рефлексивной среды в СДО Moodle.

5. Для определения уровня сформированности иноязычной профессиональной компетенции у студентов-филологов необходимо использовать выявленные в процессе исследования критерии (мотивационный, содержательный, технологический, рефлексивный) с соответствующими показателями, а также уровни (профессиональный, продвинутый, базовый и элементарный) сформированности вышеуказанной компетенции.

**Апробация исследования и внедрение результатов.** Основные положения и результаты исследования обсуждались и одобрены на научных и научно-практических конференциях: I Международной научно-практической конференции «Современное общество и наука: опыт, проблемы и перспективы развития» (Санкт-Петербург, 2018 г.); I Международной научно-практической конференции «Методические рекомендации по вопросам теоретических и практических разработок в области прикладных общественно-гуманитарных и естественных наук» (Нижний Новгород, 2018 г.); Международной научно-практической конференции «International conference on Research in Engineering, Science and Technology (USA, Morrisville, 2018); III Международной научно-практической конференции (ИКТОП – 2018), III International Research – to – Practice Conference «Modern information and communication technologies in education, science and industry – 2018» (MICTES – 2018) (г. Таганрог, 2018 г.); 2019 IEEE Conference of Russian Young Researchers in Electrical and Electronic Engineering, Saint Petersburg and Moscow, Russia, 2019; XVIII Международной научно-практической конференции «Фундаментальная наука и технологии – перспективные разработки» (North Charleston, USA, 2019 г.); III Всероссийской научно-практической конференции «Дистанционные образовательные технологии» (Ялта, 2018 г.); I Всероссийской междисциплинарной научно-практической конференции студентов, аспирантов и молодых учёных «Актуальные вопросы экономики и педагогики в современных условиях цифровой трансформации» (Севастополь, 2018 г.); IV Всероссийской межвузовской научно-практической конференции

студентов, аспирантов и молодых учёных. «Достижение технологического лидерства в стратегиях финансовых институтов России» (Владивосток, 2018); III Междисциплинарной Всероссийской научной конференции «Развитие методологии современной экономической науки, менеджмента и образования в условиях информационно-цифровых трендов» (Севастополь, 2019 г.); VIII Всероссийской научно-практической конференции «Достижение и перспективы инноваций и технологий» (Керчь, 2019 г.).

Результаты исследования апробированы и внедрены в образовательный процесс Гуманитарно-педагогического института ФГАОУ ВО «Севастопольский государственный университет» в г. Севастополь.

**Структура диссертации.** Диссертационное исследование состоит из введения, двух глав, выводов к ним, заключения, списка используемой литературы (186 наименования, из них 10 – на английском языке), списка сокращений и 4 приложений; текст содержит 19 таблиц и 9 рисунков. Общий объем работы составляет 248 страниц, из них 171 страниц основного текста.

# ГЛАВА 1.

## ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ИНОЯЗЫЧНОЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ-ФИЛОЛОГОВ В ИНФОРМАЦИОННО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ ВУЗА НА ОСНОВЕ СДО MOODLE

### 1.1 Сущность и структура иноязычной профессиональной подготовки студентов-филологов

Современные глобализационные процессы, охватывая все сферы жизни, устанавливают высокие требования к будущим специалистам высшего образования, в целом, и к филологам, в частности. На сегодня актуальна оптимизация иноязычной профессиональной подготовки будущих специалистов-филологов, в том числе в информационно-образовательной среде. В связи с этим, одной из основных предпосылок данного исследования является рассмотрение сущности и структуры иноязычной профессиональной подготовки студентов-филологов, повышение эффективности которой вызывает значительный интерес исследователей к этому вопросу.

Объём понятия «подготовка» в целом включает в себя меньшие по объёму понятия «профессиональная подготовка» и «профессиональная подготовка студентов-филологов», а также «иноязычная профессиональная подготовка» и «иноязычная профессиональная подготовка студентов-филологов».

«Подготовка» как дефиниция представляет собой целенаправленный процесс приобретения и упорядочения знаний, умений и навыков по специальности для решения конкретных задач, в то время как профессиональная подготовка представляет собой процесс овладения знаниями, навыками и умениями, позволяющими выполнять задачи в определённой области деятельности [28].

Проблемы профессиональной подготовки, в целом, были рассмотрены в широком спектре трудов ученых (С.Я. Батышева [15], Э.Ф. Зеер [54], А.М. Новикова [108], М.И. Махмутова [95]). Следует отметить отсутствие достаточной ясности термина «профессиональная подготовка», нет чётко сложившегося определения данного понятия. Обобщая работы вышеуказанных ученых, можно определить дефиницию «профессиональная подготовка» как совокупность коррелированных компонентов, ориентированных на развитие личности специалиста в сфере выбранной им деятельности.

Обратимся к структуре системы профессиональной подготовки, которая представлена когнитивным, деятельностным и личностным компонентами, во взаимодействии которых достигается качественная подготовка специалистов, формирование у них готовности к профессиональной деятельности [164]. Когнитивный компонент представляет собой совокупность знаний, необходимых для осуществления профессиональной деятельности, его содержание предполагает наличие актуальных знаний, которыми студенты овладевают в процессе изучения дисциплин базового и вариативного блока учебного плана. Деятельностный компонент отражает сформированность у студентов групп умений осуществления профессиональной деятельности, необходимых компетенций. Личностный компонент отражает стремление личности повысить свой профессиональный статус, получить признание сверстников и преподавателей, повысить свою репутацию.

Перейдём к рассмотрению процесса профессиональной подготовки будущих филологов в вузе, обучающихся по направлению подготовки 45.03.01 «Филология» уровня бакалавриат направленности программы «Зарубежная филология: английский и второй иностранный язык, перевод».

В данном исследовании, основываясь на общих, проанализированных выше, определениях термина «профессиональная подготовка» будем рассматривать профессиональную подготовку студентов-филологов как

процесс овладения ими компетенциями (знаниями, навыками и умениями), позволяющими выполнять профессиональные филологические задачи.

Отдельным аспектам данного вопроса посвящён ряд диссертационных работ, в частности Т.Ф. Кузенная [82], которая, рассматривая формирование профессионального мышления студентов-филологов, отмечает, что важнейшим показателем качества профессиональной подготовки филолога является сформированное профессиональное мышление такого специалиста, воспроизводящее в субъективной форме сущность филологической предметно-профессиональной реальности.

В диссертационном исследовании С.В. Астаховой [10] рассматривается формирование профессиональной компетентности студентов-филологов средствами педагогического управления и определяется сущность (интегративное свойство личности) и структурные компоненты профессиональной компетентности студентов-филологов (аксиологический, когнитивный, мотивационный, технологический, эмоционально-волевой). Кроме того, в исследовании определены психолого-педагогические особенности профессиональной подготовки студентов-филологов, обусловленные творческим характером решаемых педагогических задач и миссий гуманитарного образования.

В ряде диссертационных работ рассматриваются вопросы формирования отдельных компетенций и компетентностей студентов-филологов. Так исследователь М.А. Пахноцкая [114] анализирует формирование лингвокультурологической профессиональной компетентности студентов-филологов. В работе Г.В. Кругляковов [81] в свою очередь раскрывается содержание и технология формирования профессиональной информационно-коммуникативной компетенции студентов-филологов. Исследователь Е.В. Фролова [148] рассматривает содержание, формы и реализацию компьютерного обеспечения формирования языковой компетентности студентов-филологов.

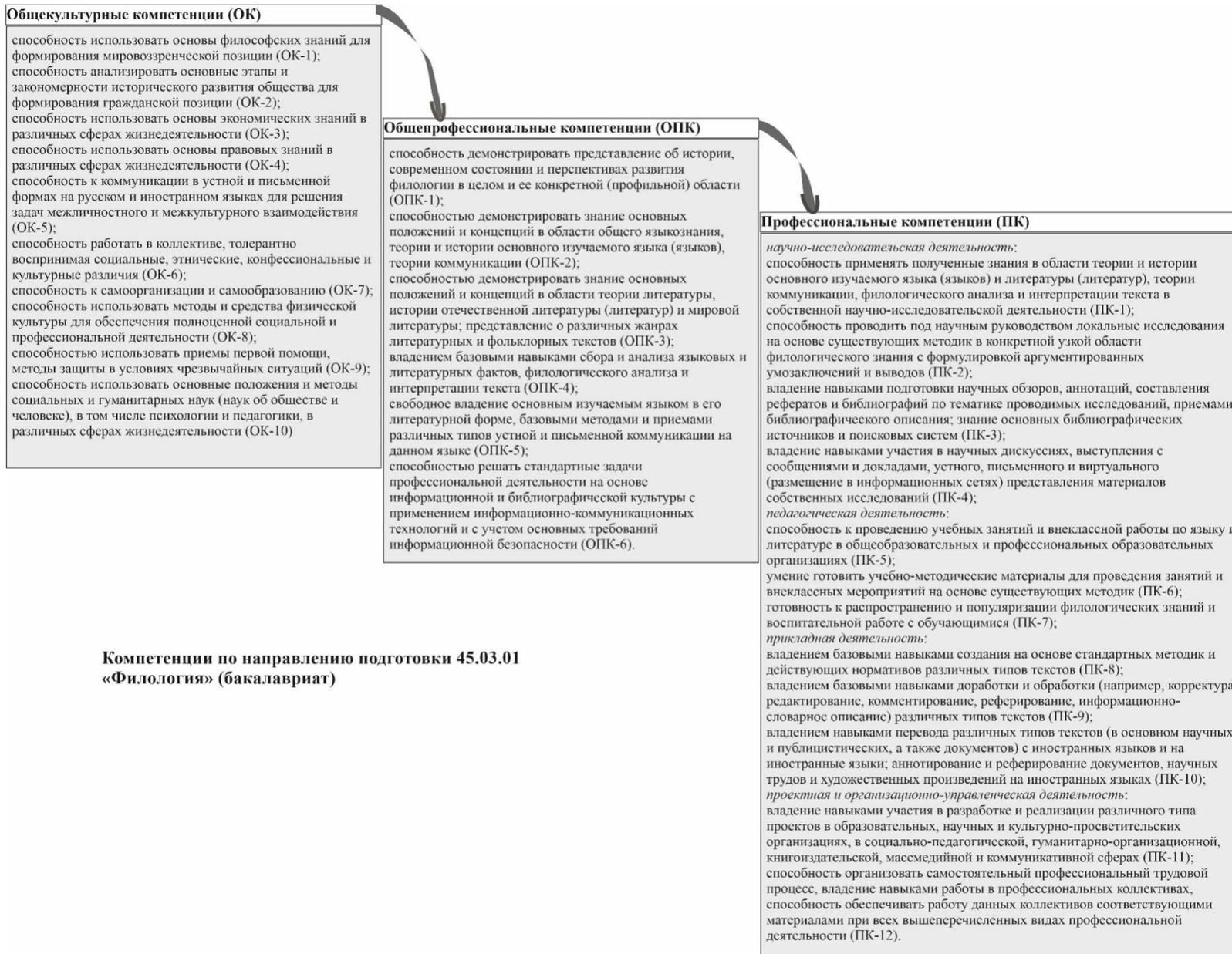
Анализируя нормативно-правовое обеспечение подготовки будущих филологов, следует отметить, что оно регламентируется Федеральными государственными образовательными стандартами высшего образования ФГОС 3+ по направлениям подготовки 45.03.01 «Филология» (уровень бакалавриата) от 07.08.14 г. и 45.04.01 «Филология» (уровень магистратуры) от 03.11.15 г.

В соответствии с первым вышеуказанным стандартом, в результате освоения программы бакалавриата по направлению подготовки 45.03.01 «Филология» у будущих бакалавров-филологов должны быть сформированы общекультурные, общепрофессиональные и профессиональные компетенции, рисунок 1 [146]. Формирование указанных компетенций ФГОС у студентов направления подготовки 45.03.01 «Филология» направленности программы «Зарубежная филология: английский и второй иностранный язык, перевод» Севастопольского государственного университета реализуется профессорско-преподавательским составом кафедры теории и практики перевода в соответствии с действующим учебным планом.

Указанные выше компетенции в полной мере формируются за счёт реализации дисциплин (Блок 1) базовой (106 З.Е.) и вариативной (107 З.Е.) части, а также блоков практик, объёмом в 21 З.Е., Государственной итоговой аттестации, объёмом в 6 Е.З. и, кроме того, факультативами (4 З.Е.). Таким образом, за весь период обучения (4 года) объём подготовки будущих филологов составляет 244 З.Е. с учётом 4 З.Е. факультативов. В базовую часть учебного плана, помимо общих дисциплин, таких как «История», «Философия», «Физическая культура» и др., внесены такие профильные дисциплины, как:

Б1.Б.09 Введение в языкознание, формирующие компетенции ОПК-1;  
ОПК-2

Б1.Б.10 Древние языки и культуры, формирующие компетенции ОПК-1;  
ОПК-2.



**Рисунок 1 – Компетенции по ФГОС 45.03.01 «Филология» (уровень бакалавриата)**

Б1.Б.13 Иностранный язык (базовая подготовка), формирующие компетенции ОК-5; ОПК-2; ОПК-5.

Б1.Б.18 История основного языка, формирующие компетенции ОК-10; ОПК-1; ОПК-2.

Б1.Б.21 Практический курс основного языка, формирующие компетенции ОПК-1; ОПК-5; ПК-8.

Б1.Б.25 Стилистика английского языка, формирующие компетенции ОПК-1; ОПК-2.

В вариативной части учебного плана направления подготовки 45.03.01 «Филология» направленности программы «Зарубежная филология: английский и второй иностранный язык, перевод» профильные дисциплины включают: «Практикум по культуре речевого общения английского языка», «Практический курс второго иностранного языка (испанский, французский, немецкий)», «Основы филологического анализа», «Практическая грамматика английского языка», «Методика преподавания иностранного языка», «Практический курс перевода английского языка», «Практикум по культуре речевого общения второго иностранного языка (испанский, французский, немецкий)», «Практика письменной речи (английский язык)», «Лингвострановедение английского языка», «Лингвострановедение второго языка (испанский, французский, немецкий)», «Основы редактирования текстов», «Специальный перевод второго языка», «Лексикология английского языка», «Практический курс перевода английского языка», «Специальный перевод английского языка», «Публицистический перевод», «Синхронный перевод», «Основы профессиональной этики переводчика», «Системы автоматизации перевода».

Рассмотрим ключевую из вышеперечисленных дисциплин «Практический курс основного языка», предполагающий формирование у студентов компетенций ОПК-1; ОПК-5; ПК-8 в течение всего периода обучения по программе бакалавриата [146] Цель освоения дисциплины – обеспечить свободное владение студентами иностранным языком как в

письменной, так и устной формах в рамках литературной нормы, научить их воспроизводить полноценные речевые отрезки, работая с данным языком, построить систему преподавания иностранного языка таким образом, чтобы основное внимание уделялось коммуникативному и ситуативному подходам.

Задачи дисциплины. В результате изучения дисциплины студент должен знать:

- современные социокультурные реалии англоязычного пространства, в том числе относящиеся к сфере профессиональных интересов;
- виды, средства, формы и методы вербальной коммуникации;
- принципы организации речевых средств языка в пределах определенного функционально-стилевого единства, в различных ситуациях делового и повседневного общения, в устной коммуникации;
- принципы написания творческих работ: сочинения, изложения, анализа текста (произведения);
- основные лексические и грамматические структуры для достижения максимального взаимопонимания в процессе межкультурного общения;
- основные модели взаимодействия и поведения в межкультурном пространстве.

Структура дисциплины «Практический курс основного языка» представлена в таблице 1.

Данная дисциплина предусматривает высокий уровень знаний теоретических основ и практических навыков владения английским языком, хотя при этом не используются электронные образовательные ресурсы и система дистанционного обучения, что могло бы повысить результативность учебного процесса и расширить спектр цифровых метакомпетенций студентов.

### Структура дисциплины «Практический курс основного языка»

Наименование темы	Семестр	Общее количество часов	Контактная работа				Самостоятельная работа, ч.	Формы текущего контроля*
			Лекции, ч.	Практические занятия, ч.	РГЗ, контрольные работы, ч.			
Раздел 1. About Myself.								
Тема 1. Countries and Nationalities.	1	30	-	18	-	12	Опрос, домашнее задание	
Тема 2. Professions. Hobbies.	1	30	-	18	-	12	Опрос, домашнее задание	
Раздел 2. My Family.								
Тема 3. British Family.	1	30	-	18	-	12	Опрос, домашнее задание	
Тема 4. American Family.	1	30	-	18	-	12	Опрос, домашнее задание	
Раздел 3. My Working Day.								
Тема 5. Working Schedule.	1	30	-	18	-	12	Опрос, домашнее задание	
Тема 6. Cooperation.	1	30	-	18	-	12	Опрос, домашнее задание	
Раздел 4. The Weather.								
Тема 7. British Weather.	2	24	-	12	-	12	Опрос, домашнее задание	
Тема 8. Seasons.	2	24	-	12	-	12	Опрос, домашнее задание	
Раздел 5. A Room With a View.								
Тема 9. Types of Dwellings.	2	24	-	12	-	12	Опрос, домашнее задание	

Тема 10. Accommodation Problems.	2	24	-	12	-	12	Опрос, домашнее задание
Раздел 6. The Weekend.							
Тема 11. How to Organize Your Leisure.	2	24	-	12	-	12	Опрос, домашнее задание
Тема 12. British Weekend.	2	24	-	12	-	12	Опрос, домашнее задание
Раздел 7. London.							
Тема 13. London's Sights.	3	30	-	15	-	15	Опрос, домашнее задание
Тема 14. Travelling With a Guide and On Your Own.	3	30	-	15	-	15	Опрос, домашнее задание
Раздел 8. British and American Literature.							
Тема 15. Famous Writers and Poets.	3	30	-	15	-	15	Опрос, домашнее задание
Тема 16. My Favourite Literary Works.	3	30	-	15	-	15	Опрос, домашнее задание
Раздел 9. Family Relationships.							
Тема 17. Early Marriages.	3	30	-	15	-	15	Опрос, домашнее задание
Тема 18. Parent-Child Relationships.	3	30	-	15	-	15	Опрос, домашнее задание
Раздел 10. Medicine.							
Тема 19. Illnesses and Their Treatment.	4	30	-	15	-	15	Опрос, домашнее задание
Тема 20. Health Care System.	4	30	-	15	-	15	Опрос, домашнее задание

Раздел 11. Meals and Cooking.							
Тема 21. Meals and Dishes. Ways of Cooking.	4	30	-	15	-	15	Опрос, домашнее задание
Тема 22. British Cuisine.	4	30	-	15	-	15	Опрос, домашнее задание
Раздел 12. Sport and Physical Activities.							
Тема 23. Healthy Lifestyle.	4	30	-	15	-	15	Опрос, домашнее задание
Тема 24. Professional Sport.	4	30	-	15	-	15	Опрос, домашнее задание
Промежуточная аттестация по дисциплине (зачет/экзамен)							
Всего:		684		360	-	324	

Рассмотрим содержание основных разделов дисциплины «Практический курс основного языка» (Приложение А).

Совокупность дисциплин базовой и вариативной части учебного плана предложены в рамках иноязычной профессиональной подготовки студентов-филологов обеспечивают формирование у них иноязычной профессиональной компетенции. Рассмотрим последовательно два понятия: «иноязычная профессиональная подготовка» и «иноязычная профессиональная компетенция».

Различные аспекты иноязычной профессиональной подготовки нашли отражение в работах таких ученых: М.А. Адамко [3], С.В. Астахова [10], И.М. Бермана [18], А.В. Глузмана [34], О.Н. Головки [35], Н.Д. Гальсковой [30], Н.В. Горбуновой [36], М.Г. Евдокимовой [45], Е.Ф. Ефремовой [48], А.Н. Кузнецова [83], И.В. Леушиной [87], Р.П. Мильруд [96], Л.К. Сальной [127], С.Г. Тер-Минасовой [140], Е.А. Шанс [164], Н.В. Яксы [175], В. Coffey

[177], Р. Emmerson, Е. Frenco [179], Т. Hutchison [180]. В частности, профессионально-ориентированное обучение английскому языку рассматривалось как научное направление с изучением его теоретических аспектов, сущности, методов преподавания с середины XX века [119].

М.А. Адамко утверждает, что сущность иноязычной профессиональной подготовки студентов-филологов состоит «в формировании и развитии их способностей к иноязычной коммуникации за счет интеграции подходов к созданию в вузе иноязычной профессиональной образовательной среды» [3].

Обобщая исследования ученых (А.Н. Кузнецова [83], Н.А. Глузман [35] и И.В. Леушиной [87]), определим сущность иноязычной профессиональной подготовки будущих специалистов в области филологии как комплексный управляемый процесс освоения специальных иноязычных знаний и навыков, а именно, формирования иноязычной профессиональной компетенции у студентов.

В связи с этим, при рассмотрении сущности иноязычной профессиональной подготовки, необходимо прежде всего определить структуру иноязычной профессиональной компетенции, рисунок 2.

Понятие «иноязычная профессиональная компетенция» рассмотрено в работах таких авторов, как Н.И. Гез [33], Е.И. Пассов [113], Д. Равен [121] и др. Ряд учёных (В.Ф. Аитов [4], В.Ф. Тенищева [139], Н.Н. Ширяева [168]) отмечают в своих диссертационных исследованиях, что для осуществления профессиональной коммуникации необходима сформированная иноязычная профессиональная компетенция, содержательными компонентами которой являются положения о том, *что* студент должен знать и уметь, *чем* владеть.

С нашей точки зрения, к основным компонентам иноязычной профессиональной компетенции с учётом современных информационно-коммуникационных трендов необходимо отнести ключевые, базовые и метакомпетенции, в связи с тем, что подготовка будущих специалистов-филологов требует освоения обучаемыми систем профессиональных знаний и умений, а также адаптации к быстроменяющимся мировым цифровым,

экономическим и политическим условиям в обществе с учетом внешних и внутренних факторов. Необходимо формирование мыслительных и творческих способностей, а также метакомпетенций для быстрой переориентации вида деятельности будущих специалистов-филологов в случае необходимости, поскольку рынок образовательных услуг непредсказуем и спрос на специалистов-филологов подвержен флюктуациям. Все это требует усложнения задач в иноязычной профессиональной подготовке и изменения подходов к их обучению.



**Рисунок 2 – Структура иноязычной профессиональной компетенции**

Ключевые компетенции должны быть представлены стратегической, межкультурной и иноязычной коммуникативной компонентами. Прежде всего, стратегическая компетенция предусматривает нацеленность на восполнение недополученных знаний в условиях иноязычного общения. Межкультурная компетенция представляет собой определенный набор

информации, знаний о культуре происхождения языка, в то время как иноязычная коммуникативная компетенция – это способность и готовность осуществлять иноязычное межличностное и межкультурное общение.

К базовым компетенциям следует отнести лингвистическую, социокультурную, прагматическую и дискурсивную компоненты. Лингвистическая компетенция предполагает владение лексикой, грамматикой, фонетикой и орфографией; социокультурная – национальными особенностями постановки речевого стиля и лексических особенностей носителей языка; прагматическая – способность аудитории достигать понимания и коммуникативности для достижения цели в получении знаний; дискурсивная – это логическое построение текстов при изложении элементов учебных, научных исследований.

К метакомпетенциям относятся некоторые характеристики специалиста, которые могут гарантировать эффективность во многих различных видах деятельности в современном профессиональном мире. Сформированность метакомпетенций порождает так называемые умную производительность и направленную активность выпускника-филолога. Таким образом, именно данный компонент является ключевым в структуре иноязычной профессиональной компетенции и определяет специфику подготовки специалистов в области филологии. В структуру метакомпетенций необходимо отнести: личностно-креативную компетенцию, стрессоустойчивость и гибкость к изменениям, способность к научному поиску в области филологии в форматах самостоятельной и командной работы, а также информационно-цифровую иноязычную компетенцию. Последняя отражает умения и навыки общения в иноязычной цифровой среде, в частности, общение с носителями языка в социальных сетях, форумах и чатах, ведение переписки на иностранном языке, восприятие информации в мультимедийном формате.

Таким образом, в рамках данного раздела проанализирована сущность и структура иноязычной профессиональной подготовки студентов-филологов,

поскольку она приобретает в современных условиях существенное значение в связи с тем, что выпускники, получая профильное образование, должны быть готовыми к быстрому и профессиональному принятию решений в различных ситуациях. Владение иностранным языком предполагает формирование и развитие иноязычной профессиональной компетенции, учитывая её структуру, предложенную на рисунке 2. Кроме того, процесс иноязычной профессиональной подготовки наиболее эффективен, если проходит, частично или полностью, в информационно-образовательной среде, представляющей собой имитацию реальной среды жизнедеятельности будущих специалистов-филологов. Использование информационно-образовательной среды, сущность которой будет рассмотрена в следующем параграфе, будет способствовать последовательной адаптации будущего специалиста-филолога, с учетом формирования его профессиональных компетенций.

## **1.2 Характеристика информационно-образовательной среды вуза**

Главная задача современного образования – определение и формирование необходимых условий обучения, способствующих раскрытию возможностей и активизации обучающихся в учебном процессе, и дальнейшему применению полученных знаний в профессиональной деятельности высокотехнологичного конкурентного мира. Согласно ст. 69 Закона Российской Федерации «Об образовании» указывается, что «высшее образование имеет целью обеспечение подготовки высококвалифицированных кадров по всем основным направлениям общественно полезной деятельности в соответствии с потребностями общества и государства, удовлетворение потребностей личности в интеллектуальном, культурном и нравственном развитии, углублении и расширении образования, научно-педагогической квалификации» [152]. В соответствии с принятой нормативно-законодательной базой (Закон Российской Федерации «Об образовании», Приказ Министерства образования и науки

России «Об утверждении порядка организации и осуществления образовательной деятельности по образовательным программам высшего образования – программам бакалавриата, специалитета, магистратуры» (№ 301 от 04.12.2017 г.), Федеральные государственные образовательные стандарты высшего образования), обеспечивается конституционное право человека на образование, которое отвечает современным требованиям глобальной цифровизации экономики.

В условиях перехода к цифровой экономике задачу развития научного знания, подготовку квалифицированного профессионала-специалиста, владеющего иностранным языком, обеспечивает информационно-образовательная среда, которая предполагает повышение качества обучения, а также развитие творческого и интеллектуального потенциала обучающихся, что соответствует статьям: 15, 16, 17, 18 Закона Российской Федерации «Об образовании».

Образовательный процесс в информационно-образовательной среде не только влияет на качество обучения, но и способствует вовлечению преподавателя в содействие развитию высокопрофессиональной личности студента-филолога, что подтверждается повышенным уровнем внимания к данной теме ученых (Ю.С. Барановский [14], Л.Н. Бобровская [20], Н.В. Борисова [23], И.В. Роберт [123], Л.Н. Хуторская [160]), в исследованиях которых представлены отдельные аспекты современной образовательной среды, а также проблемы формирования профессиональной компетенции в условиях глобальной цифровизации общества.

Основываясь на результаты исследований отечественных ученых А.А. Андреева [7], С.К. Гураль [41], И.Н. Розина [124], следует отметить, что сегодня формируется совершенно новая культура обучения студентов в рамках культуры e-learning culture, в которой создаются новые подходы получения знаний обучающимися, что представляет новую парадигму образования России.

В связи с этим, одной из основных предпосылок проектирования информационно-образовательной среды иноязычной профессиональной подготовки студентов-филологов, в рамках данного исследования, является формулировка её сущности, основных принципов и структуры. Однако, для определения содержательной и функциональной характеристики данной среды, необходимо раскрыть значение слова «среда».

Изначально старославянское слово «среда» имело значение «середина» [27]. Затем, как отмечает в своей работе В.В. Виноградов, «часть значений слова «среда» обрела форму производного слов «середина» («середина»), а в XIX в. к перечню значений слова «среда» добавились новые:

- совокупность природных и социальных условий жизнедеятельности человека и общества;

- совокупность людей, связанных общими социальными условиями» [27].

Согласно исследованию Д.Н. Ушакова [145, с. 649], современный подход к значению слова «среда», следующий:

- «вещество, заполняющее пространство, и окружающее тела или явления; сфера (науч.);

- совокупность природных и социальных условий, в которых протекает развитие и деятельность человеческого общества;

- социально-бытовая обстановка, в которой живет человек, окружающие условия;

- совокупность людей, связанных общностью условий, обстановки».

Таким образом, значение слова «среда» в русском языке предполагает такие вариации: «заполняющая субстанция», «окружающие условия» и «социальная группа». Следовательно, можно уточнить значение слова «среда» и дать его определение: как «нечто, находящееся между объектами или между субъектом и объектом; это своего рода посредник, осуществляющий определенные функции» [145]. Следует отметить, что существует различие термина «среда» и термина «пространство», проанализируем существенные из

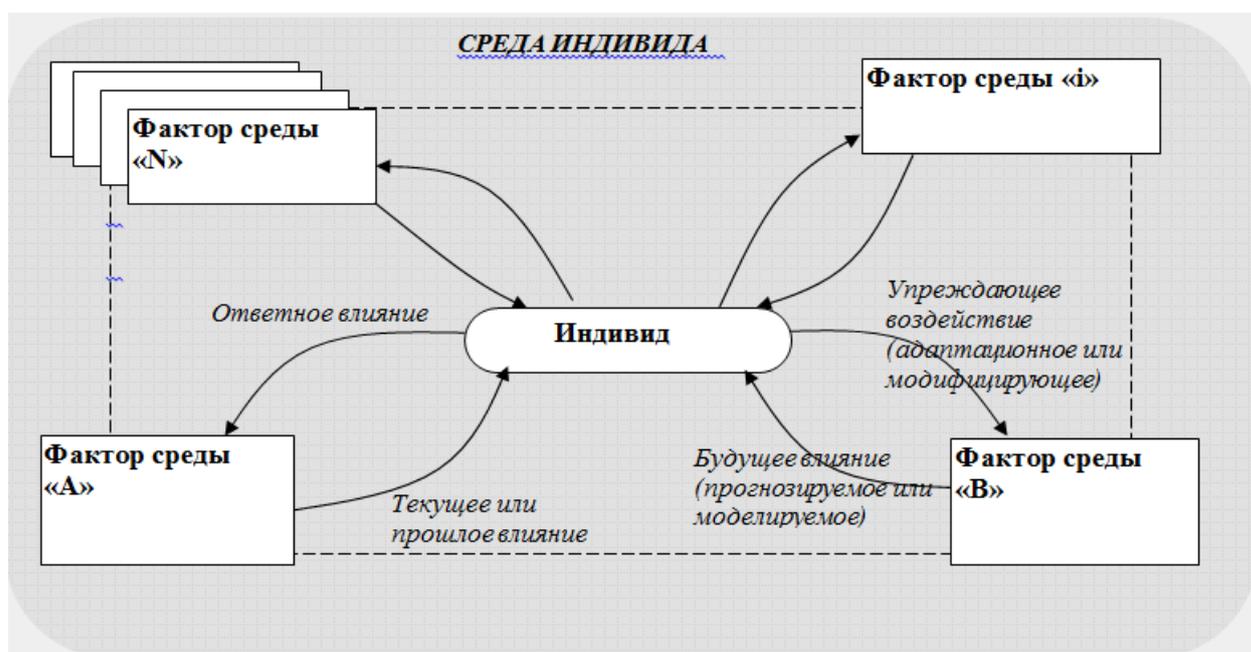
них. Согласно исследованиям ученых (В.А. Козырев [70], Е.А. Ракитин [122], Н.А. Спичко [136]), рассмотрим вышеуказанные два понятия, которые являются не синонимами, а скорее близкими по значению, так как «пространство – это «набор определенным образом связанных между собой условий, которые могут оказывать влияние на человека». Однако, по смысловому значению слова «пространство», исследователи не подразумевают и не рассматривают возможности человека в этом пространстве, т. е. пространство может формироваться независимо от человека.

Итак, трактовка термина «среда» подразумевает совокупность взаимосвязанных условий, влияющих на человека, при которых он принимает непосредственное участие во взаимодействии с окружением. Таким образом, отличием является то, что «среда» и ее современная трактовка предполагает присутствие и взаимодействие человека в данной среде.

В своем исследовании К. А. Калюжный рассуждает: «если рассматривать человека как открытую нелинейную систему, то, используя терминологию синергетики, понятие «среда» можно определить следующим образом: это внешнее по отношению к системе пространство, во взаимодействии с которым в открытых системах осуществляются процессы диссипации и самоорганизации» [64]. Вследствие этого, автор высказывает свое понимание пространства, которое определяет средой, но при этом четко указывает значимость его влияния на человека и на взаимодействие между ними.

Анализ вышеперечисленных работ позволил определить авторское понятие «среда», применительно к индивиду, включающее взаимодействие коррелирующих между собой факторов и человека, оказывающего на них ответное влияние или упреждающее воздействие. Ответное влияние индивид оказывает на уже произошедшее или текущее воздействие фактора среды. Например, такое влияние среды, как стремительное развитие и доступность электронных устройств, информационных возможностей и цифровых технологий, обеспечивает массовое использование смартфонов и планшетов

обучающимися (ответное влияние). При этом понятие «упреждающее воздействие», можно рассматривать как определенное поведение или ответ индивида на ситуацию, смоделированную в будущем, которая может произойти из-за его действий или вопреки ему. Что касается условий первого воздействия, то у индивида есть возможность в приспособлении и уменьшении негативных последствий возможных влияний среды. Условия второй части воздействия предполагают возможность трансформации поведения индивида в результате природного хода событий, которое происходит в совокупности с необходимым действием на него. Следовательно, воздействие, предполагаемое человеком в будущем, создает условие и реакцию среды на данное событие. Например, обучающийся оказывает модифицирующее упреждающее воздействие, когда в рамках своей социальной микросреды (социальная среда, в которой находится студент-филолог). Это может быть группа, в которой он обучается, учебный коллектив по дополнительному обучению, семья и др. группы. Все это формирует команду для работы над учебным проектом. В данном случае моделируемое будущее влияние фактора «преподаватель» – это желаемая оценка проекта. Другой пример – поступление абитуриента в выбранный (моделирующее упреждающее воздействие индивида) обеспечивает предпочитаемые будущие влияния среды, такие как: качество образовательного процесса, влияния социальной микросреды. Поэтому считаем, что осуществление будущего влияния среды регулируется фактической реакцией на него со стороны обучающегося и нереально при его отсутствии. Таким образом, формируется множество интерактивных циклов взаимных влияний факторов среды и индивида. Механизм взаимодействия индивида и факторов среды, реализованный в формате интерактивных циклов их взаимных влияний, представлен на рисунке 3.



**Рисунок 3 – Механизм взаимных влияний факторов среды и индивида в формате интерактивных циклов**

Предложенный механизм (рисунок 3) отражает только общие черты взаимодействия индивида со средой. При этом понятие индивида включает в себя человека, обучающегося (студента или школьника), профессионала, специалиста или любую личность. Среда также ёмкое понятие, которое может охватывать как общую среду, в которой существует индивид, так и её составляющие: образовательную, профессиональную, социальную.

Ниже в исследовании (рисунок 4) будет использован метод дедукции для детализации и конкретизированного содержательного наполнения при рассмотрении частного случая: факторов информационно-образовательной среды и интерактивных циклов взаимных влияний между ними и обучающимися.

При этом описанный выше концептуальный механизм интерактивных циклов взаимных влияний в абстрактной системе «индивид-среда» будут перенесены в систему «обучающийся – информационно-образовательная среда вуза» для её последующего проектирования в рамках данного исследования.

Перейдём к следующей паре понятий. Понятия «пространство» и «среда» используются для описания следующей терминологии: «образовательное

пространство», «информационное пространство», «образовательная среда», «информационная среда». Следовательно, проанализируем трактование данных понятий, представленные отечественными учеными в научной литературе. Так по определению исследователя П. А. Сорокина, образовательная среда должна учитывать «особенности социального пространства», в котором индивидуумы могут взаимодействовать между собой, а также быть представлены в группах с различными системами их взаимодействия [135]. Нельзя не согласиться с точкой зрения В. Я. Кикоть и В. А. Якунина, что развитие личностных характеристик обучающихся происходит в результате воздействия таких факторов и условий, которые проявляются в совместной коллективной работе студентов-филологов [66]. Важным для нас является исследование ученого Ю. В. Сенько, где автором представлена образовательная среда как «пространственно-временная связь», а также взаимодействие равнодействующих констант в системе «преподавание-учение» [130]. В рекомендациях В. А. Козырева отмечено, что для освоения мировоззренческих ценностей в ходе межличностного общения в образовательном процессе и их взаимодействии, образовательная среда выступает как формирующаяся единая интегрированная компонента [70]. В свою очередь В. И. Слободчиков, продолжая идею вышеуказанного автора, дополняет, что параметры и проблематика определяются исходя из сущности предмета обучения и сознания студента-филолога [133]. Достаточно неординарный подход к определению «образовательная среда» предложил В. А. Ясвин – структура условий и функционирования индивида по запрограммированному образцу и дальнейшему развитию личности в социальном, тематическом и временном взаимодействии образовательного процесса, в котором предусмотрено три ведущих компонента, а именно:

- 1) «пространственно-предметный, т. е. пространственно-предметные условия и возможности осуществления обучения, воспитания и социализации;

2) социальный, т. е. пространство условий и возможностей, которое создается в межличностном взаимодействии между субъектами учебно-воспитательного процесса (обучающимися, педагогами, администрацией, психологами и др.);

3) психодидактический, т. е. комплекс образовательных технологий, построенных на тех или иных психологических и дидактических основаниях [176].

Следовательно, три основных компонента – основа проектирования и функционирования образовательной среды в соответствии с «индивидуальным учебным планом», который бы регулировал освоение «образовательных программ» на основе базовых принципов и индивидуализации обучения с учетом творческого развития личности и образовательных потребностей конкретного обучающегося. Так считает и Г. Ю. Авдиенко, отмечая в своей работе, что «развитие личности» обучаемого происходит посредством педагогических и обучаемых систем в результате значимости внутреннего мира индивида, а также приобретенных знаний, опыта, внешних и внутренних условий образовательного процесса в высшей школе [2].

Помимо вышеуказанных авторов, на протяжении последних десятилетий, сущность образовательной среды разрабатывалась группой исследователей, педагогов, ведущих ученых-практиков, психологов-практиков (С. Л. Атанасян [11], О. С. Газман [29], М. В. Кларин [68], Ю. С. Мануйлов [92], В. И. Слободчиков [133], М. В. Хватова [149]). Итак, большинство ученых сходятся во мнении, что под образовательной средой понимается среда, формирующая в комплексе специальные педагогические условия для развития личности обучающегося, возможностей проявления его личностных качеств для самореализации и самовыражения в образовательном процессе вуза. При этом, преподаватель учитывает потребности личности обучающихся, развивает их с учетом необходимости и поставленных целей обучающимися, порядка предоставления образовательных услуг.

Перейдём к рассмотрению типологии образовательных сред. Можно выделить различные типы образовательных сред, в частности, А. А. Калмыков и Л. А. Хачатуров исследуют виртуальную образовательную среду, под которой понимают, следуя аксиологическому подходу, «среду, которая способствует творческому постижению Себя-Нового, то есть личность, находящуюся в процессе образовательного становления, осваивающую как новые знания, так и новые степени свободы» [63]. Нельзя не согласиться с интересным подходом в исследовании В. А. Ясвина, который определяет следующие основные типы образовательной среды: «догматическая среда» (способствует развитию пассивности и зависимости); «карьерная среда» (способствует развитию активности и зависимости); «безмятежная среда» (способствует свободному развитию и пассивности); «творческая среда» (способствует свободному развитию и активности) [176].

Перейдём к рассмотрению понятий «информация» и «информационная среда». Первый термин (лат. «informatio») означает разъяснение, пояснение, а также непосредственно понятие и его сущность [162, с. 217]. В данной трактовке рассматриваемое понятие представляет собой процесс создания формы или заключения в форму предмета. Информация в традиционном понимании представляет собой сведения о происходящих процессах, явлениях и ситуациях мира вокруг нас, воспринимаемые индивидом или определёнными механизмами. До прошлого столетия данный термин преимущественно анализировался в философских трудах, однако, современные информационные процессы исследуются практически всеми дисциплинами науки (от социологии до педагогики), что свидетельствует о фундаментальности рассматриваемого нами термина. Повсеместно распространённым понятие «информация» стало только к 50-м годам прошлого столетия, как следствие издания работ К. Шеннона [167], где учёный использовал понятие «энтропия», термина, заимствованного из термодинамики, который оценивает меру энергии, необратимо рассеиваемой в пространстве, а именно, бесполезной энергии.

Таким образом, К. Шеннон, применяя вероятно-логарифмическую модель, рассчитал объём информации, используя указанное выше понятие «энтропия» – меры неопределённости системы.

Из вышеизложенного следует, что «бит» стал мерой единичного объёма информации с точки зрения данного автора, который намеревался обозначить выбор одного из равновероятных бинарных состояний системы.

С точки зрения автора данного исследования, наиболее определённо сущность и значение информации предложил учёный Н. Винером [26, с. 31]. Автор понимает под информацией контент, переданный из окружающего пространства в процессе адаптации к нему наших ощущений и восприятия. Приобретение и применение информации является последовательностью этапов адаптации к турбулентным изменениям внешней среды и функционирования в ней индивида. Ускоренный темп роста и стремительные перемены в современном обществе предъявляют повышенные требования к сфере образования, по сравнению с предшествующим периодом. Обращаясь к историческому процессу, следует отметить, что понятие «информационная среда» впервые было предложено и рассматривалось Ю. А. Шрейдером в 1976 г. [170], который впоследствии её активно разрабатывал. Вышеуказанный учёный справедливо трактует данное понятие, во-первых, в качестве передатчика информации, а, во-вторых, как активное начало, воздействующее на её участников. Автор считал, что среда, в которой осуществляется исследовательская, техническая, научная и конструкторская активность, а также в которой происходит управление вышеуказанными процессами, является информационной средой. Это понятие появилось как итог анализа научного феномена, который проявляется в общности явлений существования, хранения, распределения и оценки технологической и научной информации.

Сегодня в трудах отечественных учёных (И. Г. Кревский [80], Н. В. Максимов [89], Г. Ю. Максюттов [90]) представлены различные подходы к пониманию сущности информационной среды. По мнению

вышеперечисленных учёных, понятие информационной среды включает виртуальное общение в рамках сети, при этом именно автоматизированная информационная система является технической базой такого взаимодействия. Альтернативной трактовкой понятия «информационная среда» представляет собой оценка текущего состояния таких средств массовой информации, как Интернет и телевидение [105]. В документе РФ «Концепция информатизации высшего образования», разработанном в 1993 г. [74], представлено понятие «информационная среда» в качестве комплекса аппаратных и программных средств, методических и организационных составляющих системы высшего образования, информационных сетей связи, а также вспомогательных данных о предметной области, которая трактуется и используется с учетом поставленных целей и задач различными пользователями в рамках индивидуального контекста.

Сегодня можно определить три ключевые аспекта, в которых изучалась информационная среда. Во-первых, как одна из сторон деятельности, когда человек рассматривается как участник коммуникационного процесса (предоставляющий личное знание в форме информации); во-вторых, как система исторически сложившихся коммуникационных форм; в-третьих, как созданная всем обществом информационная инфраструктура, которая позволяет реализовать коммуникативную деятельность: библиотеки, издательства, информационные центры, средства массовой информации, банки данных и пр.

Факторы, которые формулируют различные учёные, при разработке образовательной информационной среды:

- ментор, создающий контент программы дисциплины и выбирающий способы обучения, стиль коммуникации, а также библиографию и пр.;

- преподаватели вуза, которые формулируют общие требования к студентам, формируют передаваемые из года в год традиции данного вуза, межличностные формы общения научно-педагогического и студенческого сообществ и пр.;

– правительство как общественный институт, который идентифицирует материальное снабжение обучения, социальную потребность общества на создание определённой системы знаний и мировоззрений.

Помимо этого, отметим то, что информационное пространство не синонимично информационной среде: находясь в одноимённом информационном пространстве, личность имеет возможность менять свою локацию в различных информационных средах, в частности, при смене хобби, работы, перехода на новую ступень обучения. Данные переходы осуществляются внутри одного информационного пространства. Индивид также может одновременно пребывать в различных информационных средах (в информационной среде и в виртуальной реальности или сети Интернет) единого пространства.

Специфика информационных сред заключается в том, что любая из них обеспечивает возможность личности получить необходимые для неё информацию, данные, теории и т.п. Умение же получать и обрабатывать информацию необходимо выработать в образовательном процессе. Как справедливо отмечает Ю. А. Шрейдер, в литературе имеется возможность получить информацию в больших объёмах, однако из книг нельзя приобрести навыки чтения. Множественные знания могут быть сохранены в информационной среде, тем не менее невозможно сохранить в ней умения и навыки пользоваться ей [170].

Итоги оценки и формализации доминирующих подходов к трактовке сущности информационной среды дают возможность дать определение термина «информационная среда»: такая среда является антропогенной компонентой пространства, где коррелируют и самоорганизуются объекты, а также субъекты информационных процессов, поддерживая информационную инфраструктуру.

Результаты анализа и обобщения преобладающих подходов к определению понятия «информационная среда» позволяет прийти к следующему трактованию термина: она представляет собой часть

антропогенного пространства, где коррелируют объекты и субъекты процессов обмена информацией, поддерживаемые соответствующей инфраструктурой.

На сегодня особую значимость приобретает термин «информационно-образовательная среда», анализ сущности которой – цель данного раздела диссертационного исследования. В Концепции по созданию и развитию единой системы дистанционного образования, которая утверждена 31.05.1995 года, отмечается, что информационно-образовательная среда представляет собой набор инструментов передачи информации, а также систему протоколов взаимодействия, информационных ресурсов, программного, организационного, аппаратного и методического обеспечения, направленных на поддержку учебного процесса.

Таким образом, информационно-образовательная среда представляет собой организованный системно набор инструментов передачи данных, информационных ресурсов, протоколов взаимодействия, аппаратно-программного и организационно-методического обеспечения, ориентированная на удовлетворение образовательного процесса.

Впоследствии понятие «информационно-образовательная среда» рассматривалось в трудах многих ученых ( в частности, Ж. Н. Зайцевой [50], О. А. Ильченко [61], В. А. Козырева [70], М. В. Моисеевой [99], И. К. Шалаева [163] и др.), тем не менее, по настоящий момент не существует трактовки, которая характеризует её суть. Это связано с отсутствием системного подхода, а именно, проводя исследования в данной области, каждый автор фокусирует внимание на отдельных аспектах, что затрудняет понимание сущности рассматриваемого понятия.

М. Г. Евдокимова в своем исследовании определяет информационно-образовательную среду как среду для моделирования иноязычных интеракций и, кроме того, как центр иноязычных аутентичных методологических и образовательных материалов с различными показателями сложности, где предусматривается доступность различных информационных ресурсов на

иностранных языках, а также, как среду проектирования и совершенствования образовательного процесса [45. С. 9].

В свою очередь ученый О. А. Ильченко также последовательно раскрывает понятие «информационно-образовательная среда» как систему научно-методического, информационно-технического обеспечения при непосредственной связи с субъектом учебного процесса [61]. Ж. Н. Зайцева обращает внимание на существенный подход к трактовке данного определения с учетом раскрытия личности обучающегося, его творческих способностей и самовыражения [50]. В тоже время А. А. Андреев считает, что информационно-образовательная среда представляет собой единое целое, включающее средства передачи данных, информационные ресурсы, научно-методические комплексы, а также виртуальные средства обеспечения учебного процесса [111].

Е. В. Комелина отмечает, что данная среда позволяет использовать информационно-коммуникационные технологии в образовательной системе, с учетом учебной, методической, научной составляющей образовательного процесса, а также осуществлять контроль, оценку результатов процесса обучения и управление вузом [72]. Е. К. Марченко рассматривает данное понятие как систему, с одной стороны органов управления вузов, информационной составляющей, включающая в себя информационные ресурсы, библиотечные электронные фонды, а также комплекс элементов научного, методического, нормативно-законодательного, программного обеспечения, реализующий образовательный процесс в учебном учреждении. [94]. Исследователь Ю. Г. Коротенков в своем исследовании раскрывает понятие «информационно-образовательная среда» и представляет его в виде ресурса, который осуществляет образовательную деятельность и формируется под воздействием информационно-коммуникационных [76].

Вместе с тем, в своей работе В. В. Гура данную среду определяет «подмножеством» образовательного процесса с ее системообразующими условиями, средствами, возможностями [40]. Е. А. Ракитина, предлагает

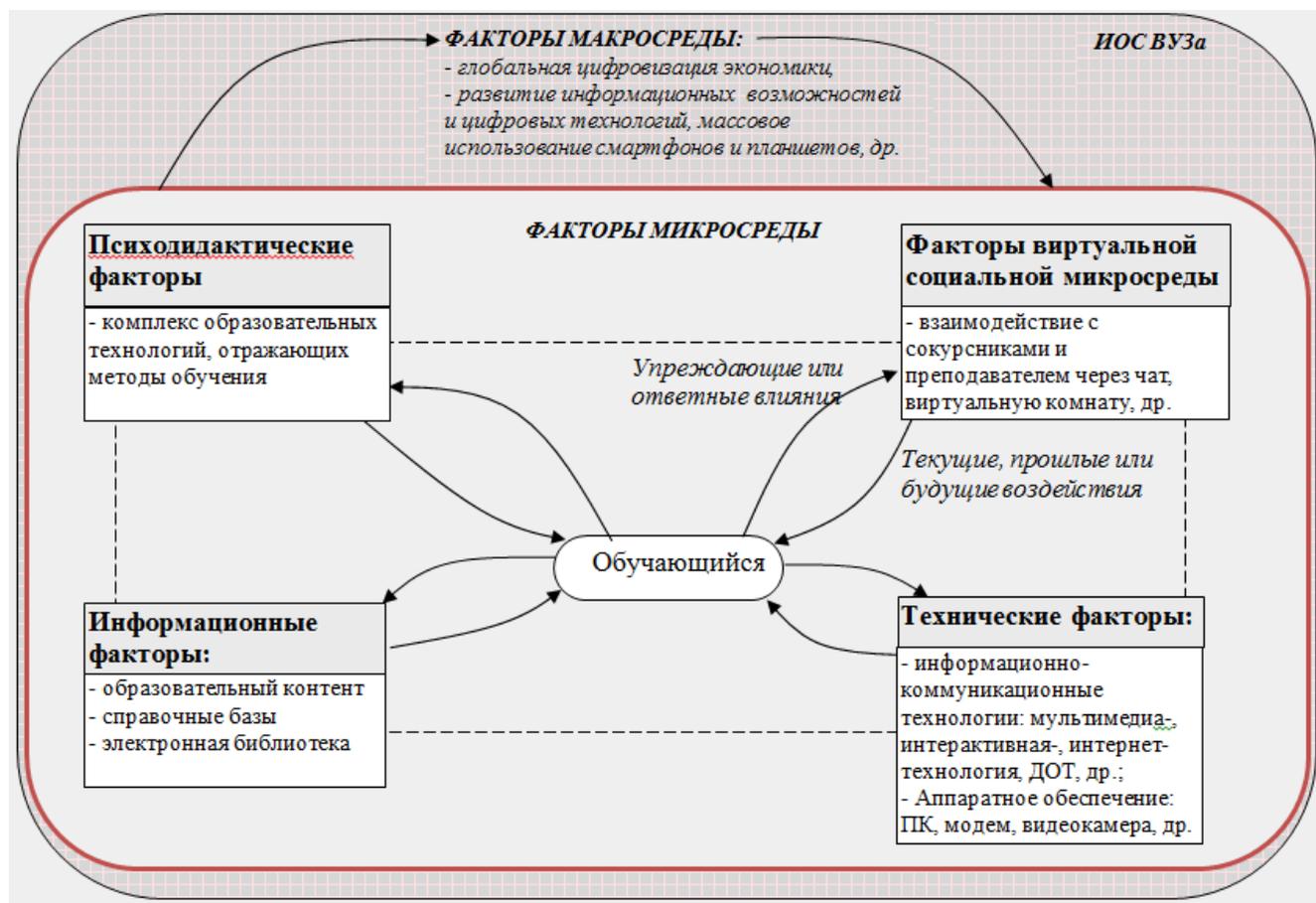
определение информационно-образовательной среды как элемент информационного поля, которое имеет внешнее взаимодействие с информационным пространством и внутренний комплекс условий для деятельности индивида [122]. Кроме этого, содержание этих условий может меняться. С нашей точки зрения такая структура не является оптимальной и достаточно ёмкой. Следовательно, обобщая вышеизложенное, приходим к выводу, что информационно-образовательная среда представляет собой открытую педагогическую систему, объединяющую учебный контент, программные и технические средства, а также организационное, математическое и методическое обеспечение, информационные и кадровые ресурсы для оптимизации образовательного процесса.

Исходя из проанализированных трактовок и ранее предложенных определений и структуры среды в целом (рисунок 2), расширим и уточним понятие «информационно-образовательная среда». С нашей точки зрения, она представляет собой открытую систему интерактивных циклов взаимных влияний обучающегося и коррелирующих технических, информационных, психодидактических и социальных факторов, направленную на обеспечение эффективного образовательного процесса в условиях глобальной цифровизации экономики.

Предложенное определение позволяет определить структуру информационно-образовательной среды организации высшего образования (рисунок 4), что является одной из основных теоретических предпосылок для её дальнейшего проектирования. При разработке структуры информационно-образовательной среды автор использует концептуальный механизм интерактивных циклов взаимных влияний [157], предложенный выше и проиллюстрированный на рисунке 3 [159].

Так центральным элементом информационно-образовательной среды как системы является обучающийся, который взаимодействует с каждым фактором микросреды в формате интерактивных циклов взаимных влияний. В данном

случае, как показано на рисунке 4, обучающийся непосредственно взаимодействует с коррелирующими факторами четырех групп:



**Рисунок 4 – Структура информационно-образовательной среды вуза**

1. Факторы виртуальной социальной среды, определяющие взаимоотношения обучающегося (индивида) с преподавателем и сокурсниками, реализуемые с помощью технических средств коммуникации, таких как: чат, форум, личные сообщения, электронная почта, блоги, видео встречи в виртуальной комнате. Развитость личной виртуальной социальной сети обучающегося (качество и количество социальных взаимоотношений) и интегрированность в виртуальную социальную среду – основные предпосылки достижения сложных целей обучения.

2. Технические факторы, которые включают аппаратное обеспечение и используемые информационно-коммуникационные технологии. Аппаратное обеспечение включает, например, ПК, принтер, видеокамеру.

Информационно-коммуникационные технологии включают:

1) мультимедийные средства, которые позволяют синхронно применять различные форматы информации;

2) интерактивную технологию, которая формирует образно-содержательную основу визуальных коммуникаций;

3) дистанционные образовательные технологии (ДОТ);

4) интернет-технологию, представляющую собой наиболее распространённую и динамично развивающуюся информационную технологию.

3. Психодидактические факторы, т. е. совокупность методов и средств обучения, базирующиеся на определённых дидактических и психологических основах.

4. Информационные факторы включают образовательный контент, справочные базы и электронную библиотеку.

Следовательно, исходя из вышеизложенного, автором проанализирована сущность понятий «пространство» и «среда», «образовательное пространство» и «образовательная среда», «информационное пространство» и «информационная среда», а также «информационно-образовательная среда» в трактовке современных учёных. На основе данного анализа уточнены структура и концептуальный механизм в основе информационно-образовательной среды вуза.

### **1.3 Обоснование педагогических условий иноязычной профессиональной подготовки студентов-филологов**

На данном этапе исследования определим основные педагогические условия иноязычной профессиональной подготовки студентов-филологов,

основываясь на современных требованиях, предъявляемых к ней и существующих противоречиях.

Рассмотрим сущность понятия «педагогические условия». Обобщая труды современных учёных по проблеме разработки педагогических условий на данном этапе (Е.И. Козыревой [71], А.Я. Найн [106], Н.М. Шмидта [169]), можно определить исследуемое понятие как совокупность возможностей образовательной и материально-пространственной среды, использование которых повышает эффективности педагогического процесса в целом.

С авторской точки зрения, под педагогическими условиями в данном исследовании понимается совокупность необходимых методов, организационных форм и материальных возможностей, способствующих повышению эффективности иноязычной профессиональной подготовки, а именно, формированию иноязычной профессиональной компетенции у будущих филологов в процессе обучения.

Перейдём к идентификации и обоснованию педагогических условий в контексте представленного диссертационного исследования.

В настоящее время существуют основные требования к результатам иноязычной профессиональной подготовки студентов-филологов:

- высокая мотивация будущих филологов к постоянному совершенствованию иностранного языка;
- высокий уровень сформированности цифровых компетенций будущих филологов в современных условиях глобальных информационно-цифровых трендов;
- свободное владение иностранным языком в будущей профессиональной деятельности студентами-филологами;
- формирование у студентов-филологов рефлексивного (критического) мышления.

Анализ существующего состояния иноязычной профессиональной подготовки будущих филологов и требуемого состояния для эффективной

иноязычной подготовки студентов-филологов позволяет выявить противоречия:

– стремительная тенденция создания и использования значительного количества электронных образовательных ресурсов в вузах и снижение мотивации к изучению иностранного языка;

– высокий образовательный потенциал информационно-коммуникационных технологий и несформированность цифровых компетенций студентов-филологов;

– практический уровень владения иностранным языком выпускниками с филологическим образованием не отвечает современному социальному заказу общества;

– высокие требования к уровню сформированности иноязычной профессиональной компетенции и слабая способность студентов-филологов к анализу и корректировке полученных знаний, умений и навыков.

Принимая во внимание специфику подготовки по направлениям 45.03.01 «Филология» (уровень бакалавриата) и 45.04.01 «Филология» (уровень магистратуры), выделены педагогические условия иноязычной профессиональной подготовки студентов-филологов, необходимые для преодоления вышеуказанных противоречий и эффективного формирования иноязычной профессиональной компетенции у обучающихся:

1. Мотивация вовлечения студентов-филологов в проектирование доступной информационно-образовательной среды вуза на основе СДО Moodle;

2. Комплексное применение функционала СДО Moodle при проектировании электронных учебных курсов;

3. Применение интерактивных методов в процессе иноязычной профессиональной подготовки студентов, их реализация с использованием современных информационно-коммуникационных технологий;

4. Использование средств визуализации и интерактивной поддержки для создания электронной рефлексивной среды в СДО Moodle.

Обоснование взаимосвязанного комплекса предложенных педагогических условий, а также специфики иноязычной профессиональной подготовки студентов-филологов формализовано в Таблице 10.

Рассмотрим последовательно каждое из педагогических условий.

Необходимым **первым условием** является формирование мотивации вовлечения студентов в проектирование доступной для обучающихся и обучающихся информационно-образовательной среды вуза на основе системы дистанционного обучения СДО Moodle.

Выполнение заданий в данной программе позволит разрешить противоречие между стремительной тенденцией создания и использования большого количества электронных образовательных ресурсов в вузах и снижением мотивации к изучению иностранного языка, в результате увеличится мотивация будущих филологов к постоянному совершенствованию иностранного языка.

Проектирование информационно-образовательной среды в формате доступном для обучающихся и обучающихся предполагает удобный и понятный интерфейс, процесс авторизации, устойчивость работы системы по отношению к различным режимам работы и степени активности пользователей. При этом целесообразно привлечение студентов к участию в данном проектировании. В связи с этим, проанализируем, в рамках рассмотрения первого педагогического условия, сущность понятий «проектирование» и «педагогическое проектирование», затем перейдём к идентификации проектируемых компонент информационно-образовательной среды в их взаимосвязи.

**Анализ современных требований, противоречий и педагогических условий иноязычной профессиональной подготовки студентов-филологов**

Современные требования	Противоречия	Специфика иноязычной профессиональной подготовки студентов-филологов	Педагогические условия
Высокая мотивация будущих филологов к постоянному совершенствованию иностранного языка	Стремительная тенденция создания и использования значительного количества электронных образовательных ресурсов в вузах и снижение мотивации студентов к изучению иностранного языка	Выпускники-филологи российских вузов в большей своей части не обладают высоким уровнем сформированности иноязычной профессиональной компетенции. Причиной этому служит, в значительной степени, снижение мотивации у студентов-филологов к изучению иностранного языка. Желание и интерес студентов к иностранному языку высок только на первом курсе бакалавриата, после чего он резко снижается, что обусловлено отсутствием структурированных фундаментальных знаний, отсутствием здоровьесберегающих технологий и современных учебно-методических пособий.	Мотивация вовлечения студентов-филологов в проектирование доступной информационно-образовательной среды вуза на основе СДО Moodle
Высокий уровень сформированности цифровых компетенций будущих филологов в современных условиях глобальных информационно-цифровых трендов	Высокий образовательный потенциал информационно-коммуникационных технологий и несформированность цифровых компетенций студентов-филологов	Будущий филолог в недостаточном объеме овладевает необходимыми знаниями и навыками использования информационно-коммуникационных технологий в процессе иноязычной профессиональной подготовки. Это связано с несформированностью цифровых компетенций научно-педагогических работников, реализующих обучение иностранному языку в вузах и, как следствие, недостаточным качеством электронных образовательных ресурсов, используемых в иноязычной профессиональной подготовке.	Комплексное применение функционала СДО Moodle при проектировании электронных учебных курсов
Свободное владение иностранным языком в будущей профессиональной деятельности студентами-филологами	Практический уровень владения иностранным языком выпускниками с филологическим образованием не отвечает современному социальному заказу общества	В настоящее время с использованием современных информационно-коммуникационных технологий возможно эффективное обучение иностранному языку вне естественной языковой среды, поскольку Интернет, электронная почта, дистанционное обучение и другие технологии потенциально могут организовать общение, происходящее почти непосредственно с носителями языка. Тем не менее, моделировать и использовать виртуальную среду обучения	Применение интерактивных методов в процессе иноязычной профессиональной подготовки и их реализация с использованием современных информационно-коммуникационных технологий;

		максимально приближённо к аутентичной, благодаря интеграции в учебный процесс мультимедийных технологий наряду с аудиовизуальными средствами, пока не всегда реализуемо на практике для большинства вузов из-за недостатка доступных информационных систем и технологий.	
Формирование рефлексивного (критического) мышления студентов-филологов	у Высокие требования к уровню сформированности иноязычной профессиональной компетенции и слабая способность студентов-филологов к анализу и корректировке полученных знаний, умений и навыков	Будущий филолог в недостаточной степени осознает факторы успеха в будущей карьере, слабо способен к критическому мышлению и преимущественно не умеет рефлексировать недостатки и достижения своей иноязычной подготовки. При этом большинство студентов-филологов осознаёт потребность в постоянном самообразовании и саморазвитии.	Использование средств визуализации и интерактивной поддержки для создания электронной рефлексивной среды в СДО Moodle.

Уточним основные этапы реализации первого педагогического условия – проектирование информационно-образовательной среды в целом.

Термин «проектирование» происходит от латинского *projectus* – «брошенный вперед, выступающий». В общем понимании проектирование представляет собой идентификацию системы показателей нового по своей качественной основе состояния существующего объекта как будущего проекта.

С нашей точки зрения, проектирование заключается в разработке моделей процессов и систем, которые планируются в будущем.

Что касается педагогического проектирования, то это понятие относительно ново. Основоположником данной теории и практики в России принято считать А.С. Макаренко, который был против стихийности процесса воспитания, рассматривая воспитательный процесс как определенным образом организованное «педагогическое производство» [88]. Аналогичные идеи принадлежат С.Т. Шацкому, который в своем исследовании рассмотрел возможность создания необходимых условий педагогом для развития личности обучающегося в будущем [166].

Исследователем, который инициировал создание дисциплины педагогического проектирования, был Г.П. Щедровицкий [132]. Он также предположил необходимость существования педагога-проектировщика, чья задача заключалась бы в разработке проекта, нацеленного на «педагогическое производство».

Рассматривая недавние исследования понятия «проектирование», следует отметить, что Н.Г. Алексеев определяет педагогическое проектирование как «промысливание того, что должно быть» [5]. Е.С. Заир-Бек [53] предложил использовать понятие «педагогическое проектирование» с учетом научно-исследовательской деятельности и решения практических задач в контексте образовательных процессов.

Термин «педагогический проект», с точки зрения вышеуказанных авторов, является результатом и одновременно целью педагогического проектирования.

С точки зрения автора данного исследования, педагогическое проектирование представляет собой процесс создания педагогического проекта как продукта (документа), позволяющего предвидеть и осуществить переход педагогического объекта из исходного состояния в желаемое.

Вышеуказанные авторы выделяют три этапа педагогического проектирования в общем смысле:

1. Этап «Моделирование или создание модели» – создание общей идеи педагогической системы или процесса;
2. Этап «Педагогическое проектирование или создание проекта» представляет собой дальнейшую разработку предложенной модели и доведение её до уровня практического использования;
3. Этап «Педагогическое конструирование или создание конструкта» – это дальнейшая детализация созданного проекта для его использования в конкретных условиях.

Основной предпосылкой педагогического проектирования информационно-образовательной среды является идентификация её компонент в их взаимосвязи.

Ключевая проектируемая компонента информационно-образовательной среды иноязычной профессиональной подготовки студентов – дисциплинарное ядро. В данном исследовании: дисциплинарное ядро информационно-образовательной среды включает как образовательный контент (дисциплины, их темы, разделы и единицы знаний), так и средства, и технологии предоставления этого контента. Примерами средств являются, например, инструментарий СДО Moodle и СДО Mirapolis. Примерами наиболее часто используемых технологий могут быть мультимедийная и технология гипертекста. Технология гипертекста позволяет превратить слабо структурированный линейный текст в структурно организованный, при этом

переход от одной структурной единицы к другой происходит по инициативе студента, хотя сама структура задается педагогом. Технологии мультимедиа позволяют представить учебный материал в форме, способствующей ее наиболее эффективному усвоению и учитывающей наличие различных типов восприятия. В традиционном понимании дисциплинарное ядро – это комплекс взаимосвязанных дисциплин. С точки зрения автора, дисциплинарное ядро можно представить как треугольную пирамиду, в которой три боковые грани – это дисциплины (образовательный контент), технологии и средства предоставления этого контента.

Тогда дисциплинарное ядро представляет собой совокупность взаимосвязанных электронных учебных курсов информационно-образовательной среды иноязычной профессиональной подготовки студентов-филологов, на примере Севастопольского государственного университета, проектируемых в СДО Moodle.

Итак, в рамках предложенной структуры среды, дисциплинарное ядро, рассмотренное выше, представляет собой комплекс взаимосвязанных дисциплин иноязычной подготовки, составляющих единое информационное поле. Следовательно, в дисциплинарное ядро входит весь образовательный контент, а также средства и технологии предоставления данного образовательного контента.

Следующая проектируемая компонента «Визуализация и интерактивная поддержка учебного процесса» позволяет обеспечить такую поддержку учебного процесса в проектируемой среде посредством использования инструментария СДО Moodle и внешних веб-сервисов, кроме этого, она способствует эффективности передачи информации и развитию образного мышления студента-филолога.

Визуализация информационно-образовательной среды [150] предполагает не только насыщенность учебных материалов высококачественными цветными иллюстрациями, но и как использование анимационных изображений, например, видео анонсы онлайн-курсов.

Понятие «визуализация» прочно вошло в педагогическую среду. Однако, недостаток концептуального единства педагогических основ в подходе и методах к применению потенциальной возможности визуализации, ее воплощении в различных направлениях профессиональной подготовки будущих специалистов требует дальнейшего исследования. Изучению различных аспектов вопроса визуализации посвящены работы таких ученых как: И.В. Баландина [13], Н.В. Горбунова [36], О.И. Елховой [47], С.С. Зорина [57], Н.Н. Манько [93], Н.П. Петрова [116], Л.В. Сафронова [25], А.В. Федорова [147]. Возросший интерес к данной проблематике доказывает тот факт, что единого эффективного решения пока не найдено.

Согласно исследованиям ученых И.В. Баландина [13], Н.Н. Манько [93], Л.В. Сафронова [25], раскрывается совершенствование учебного процесса посредством «когнитивно-образовательных возможностей визуализации научно-учебной информации, ориентированной на раскрытие технологической природы данного явления». И.В. Баландин определяет «компьютерную визуализацию как процесс перевода учебной информации из абстрактно-логической формы в наглядно-образную с использованием информационных и коммуникационных технологий» [13, с. 26]. При этом, О.И. Елхова понятие «визуализации» представляет как объективно-вещественный эквивалент мысленных образов и подразумевает процесс, обладающий сложным содержанием и техническими характеристиками» [47, с.44]. Кроме этого, А.В. Федоровым описывается «реализация медиаобразовательных аспектов применения компьютерной визуализации, которая обеспечивает формирование культуры общения учащихся с медиа, их творческих, коммуникативных способностей, критического мышления, умений полноценного восприятия, интерпретации, анализа и оценки медиатекстов, обучение различным формам самовыражения при помощи медиатехники» [147]. Таким образом, будущий специалист-филолог, получая уже сейчас возможность использовать в теории и практике средства компьютерной визуализации, получит в дальнейшем профессиональные

практические навыки в решении поставленных задач. «Проблемы формирования и развития у обучаемых навыков зрительного восприятия учебного материала; образного мышления; образного представления знаний и учебных действий, передачи и распознавания образов, рассмотрены С.С. Зориным» [57, с. 10].

На наш взгляд, наиболее весомыми, значимыми в данной тематике являются исследования следующих ученых, а именно: В.И. Жуковского [49], Ж.Н. Зайцева [50], С.С. Зорина [52], О.В. Кириченко [67], О.А. Кондратенко [73], Н.Г. Молодцова [100], Е.Ю. Светлакова [129]. Можно согласиться с исследователями, что визуализация в образовательном процессе решает такие педагогические задачи: повышение уровня визуальной культуры и грамотности, активизация мыслительной, учебной, творческой деятельности обучающихся, самообучение и передача знаний, формирование креативного подхода, умений и навыков в информационно-образовательных технологиях [151]. По мнению Н.Г. Молодцова, «визуальное мышление – форма деятельности человека, содержание которой составляет манипулирование и оперирование образами, а результат – порождение новых знаний» [100]. В своей работе В. И. Жуковский рассматривает визуализацию как «способность видеть реальный мир» [49], в свою очередь О.В. Кириченко – как «проблему бытия» [67]. О.А. Кондратенко раскрывает понятие «виртуальные образы» как «образ – мыслительная категория, развивающаяся мышлением и составляющая основу мысли». Несомненно, большинство исследователей сходятся во мнении, что на современном этапе организация учебного процесса и сама система образования должны быть направлены на логическое и визуальное мышление, особенно учитывая инновационно-информационное пространство. Для этого необходимо трансформировать средства обучения, применять методически грамотный, компетентный переход к визуализации и способствовать переходу обучающегося на более высокий, профессиональный уровень познавательной деятельности [73].

Итак, с учетом реализации учебно-творческих задач по визуализации и интерактивной поддержки образовательного процесса, а также, опираясь на результаты исследований рассмотренных выше ученых, автором предложена структура компоненты «Визуализация и интерактивная поддержка учебного процесса информационно-образовательной среды» [152], которая предусматривает использование инструментария СДО Moodle и внешних веб-сервисов. Таким образом, используя внутрисистемные средства – интерактивные элементы СДО Moodle – обеспечивается интерактивная поддержка учебного процесса в части организации проверки знаний и организации общения между студентами. Первую функцию выполняют следующие элементы Moodle: задание, опрос, тест, H5P (Интерактивный контент) и SCORM пакет. Вторую – выполняют элементы: форум, чат, обмен сообщениями, вебинар, семинар. Внешние веб-сервисы, обеспечивающие визуализацию, включают Biteable.com, Canva.com, Mindomo.com. В свою очередь, внешние веб-сервисы, обеспечивающие интерактивную поддержку, включают Learningapps.org, Exelearning.net и др. Предложенный автором компонент «Программно-аппаратное обеспечение», позволяет организовывать технико-технологическую сторону образовательного процесса. Данный компонент информационно-образовательной среды предполагает:

1) аппаратную часть, а именно, серверы, отдельные компьютеры, локальную сеть, телекоммуникационное (модемы, маршрутизаторы), периферийное (принтеры, сканеры) и проекционное оборудование;

2) программные продукты: системное и прикладное ПО.

Основой аппаратной части является локальная сеть, которая обеспечивает удаленный доступ и к компьютерам, и к периферийным устройствам. Наличие сети, позволяет не только архивировать данные на одном носителе, но и обрабатывать информацию в одно и то же время с разных станций.

Базовым программным продуктом, на котором основывается формирование информационно-образовательной среды иноязычной подготовки обучающихся, является СДО Moodle [153]. Moodle – открытая система дистанционного обучения, включающая в себя средства для разработки дистанционных курсов. Основным преимуществом системы дистанционного обучения Moodle является возможность ее бесплатного использования. При этом функциональность системы дистанционного обучения Moodle не уступает коммерческим аналогам. Еще одним важным преимуществом системы дистанционного обучения Moodle является то, что она распространяется в открытом исходном коде, что позволяет адаптировать ее под специфику задач, которые должны быть решены с ее помощью.

Другим, не менее важным программным продуктом для организации вебинаров, является СДО Mirapolis Virtual Room. Программное обеспечение Mirapolis Virtual Room – система для проведения видеоконференций, вебинаров, виртуальных классов, презентаций, совещаний и любых других видов онлайн-встреч. Пользователи Mirapolis Virtual Room могут принимать участие в виртуальных встречах независимо от своего месторасположения, необходимо только наличие сетевого соединения с системой, при этом нет необходимости устанавливать дополнительное программное обеспечение. Рассмотрим основные возможности данной системы:

1. Аудио-, видеоконференции.
2. Совместный просмотр документов и мультимедийных материалов в различных форматах.
3. Совместная работа на электронной «белой доске» с большим набором инструментов.
4. Общение участников встречи через текстовый чат.
5. Проведение опросов.
6. Развитое управление правами участников.
7. Запись встречи.
8. Обмен файлами.

Следовательно, функциональный аспект данного блока позволяет обеспечивать: информационную открытость образовательной организации; канал работы в сети Интернет; необходимую скорость передачи данных при работе в сети Интернет; поддерживать в рабочем состоянии интерактивное оборудование; осуществлять контентную фильтрацию всех компьютеров, подключённых к интернету.

Следующий компонент «Кадровое обеспечение» проектируемой информационно-образовательной среды включает администрацию, профессорско-преподавательский состав и студентов. Вышеперечисленные автором категории должны иметь навыки работы с программным обеспечением, информацией в целом и с информацией, расположенной в Интернет, для чего систематически организуются тренинги. Кадры на начальном этапе формирования среды, в частности, на примере, Севастопольского государственного университета, выполняют работу по оформлению учебно-методических материалов в электронную версию (учебные пособия, методические рекомендации) и перемещению их в архив данных. Цель данного компонента – создание системы внутри вузовского обучения и поддержки ППС. К основным его функциям относятся:

- 1) создание базы обучающих материалов по работе с СДО Moodle;
- 2) расширение возможности повышения квалификации профессорско-преподавательского состава по работе в СДО Moodle;
- 3) изучение возможности сетевых сервисов для использования в педагогической практике;
- 4) обучение профессорско-преподавательского состава возможностям сетевых инструментов и облачных сервисов;
- 5) разработка системы обучающих вебинаров MirapolisVR для профессорско-преподавательского состава по работе в СДО Moodle.

Также к компонентам среды относятся информационно-справочная база и сопровождение, и администрирование учебного процесса.

Компонента «Сопровождение и администрирование учебного процесса» обеспечивает возможность полного мониторинга активности обучающегося при его обращении к серверу, оперативную поддержку учебного плана и учебного процесса, а также контакт с обучающимися средствами телекоммуникаций. К основным его функциям относятся:

- 1) создание и анализ учебных планов;
- 2) разработка и согласование индивидуальных траекторий обучения;
- 3) организация разработки электронных учебных курсов (ЭУК) и их тиражирование и сопровождение;
- 4) подбор преподавательского состава для организации процесса обучения;
- 5) консультации авторов и преподавателей по подготовке программ обучения;
- 6) организация учебного процесса для различных уровней непрерывного образования;
- 7) регистрация обучаемых в СДО;
- 8) администрирование процесса обучения;
- 9) регулирование процессов взаимодействия в СДО Moodle;
- 10) разработка локального нормативно-правового обеспечения, регулирующего использование СДО Moodle;
- 11) обеспечение соблюдения законодательства РФ (Федеральный Закон «Об образовании» от 29.12.2012 N 273-ФЗ).

Перейдём к анализу основных этапов реализации первого педагогического условия – проектирование информационно-образовательной среды (в ПО Adonis CE) (рисунок 5).

Исходной предпосылкой является рассмотрение педагогического проектирования информационно-образовательной среды как деятельности по созданию проекта системы интерактивных циклов взаимных влияний обучающегося и факторов четырёх групп: психодидактических, виртуальной

социальной среды, технических и информационных (как показано на рисунке 4).

На первом этапе (Этап 1) предполагается постановка цели педагогического проектирования. В данном случае, получение инновационного педагогического проекта информационно-образовательной среды – это одновременно и цель и результат педагогического проектирования.

На втором этапе (Этап 2) создаётся теоретико-методологической база проектирования, а именно, анализируются основные понятия и определения информационно-образовательной среды учреждения высшего образования, современные подходы и методы, используемые при проектировании информационно-образовательной среды и т.д.

Параллельно осуществляется (Этап 3) – анализ текущего состояния информационно-образовательной среды учреждения высшего образования (при её наличии).

Этап 4 предполагает моделирование информационно-образовательной среды: разрабатывается педагогическая и структурная модели среды в целом, а также моделируются её отдельные компоненты.

Этап 5 – разработка проекта содержания каждого компонента модели среды, а именно:

5.1. Проект содержания дисциплинарного ядра.

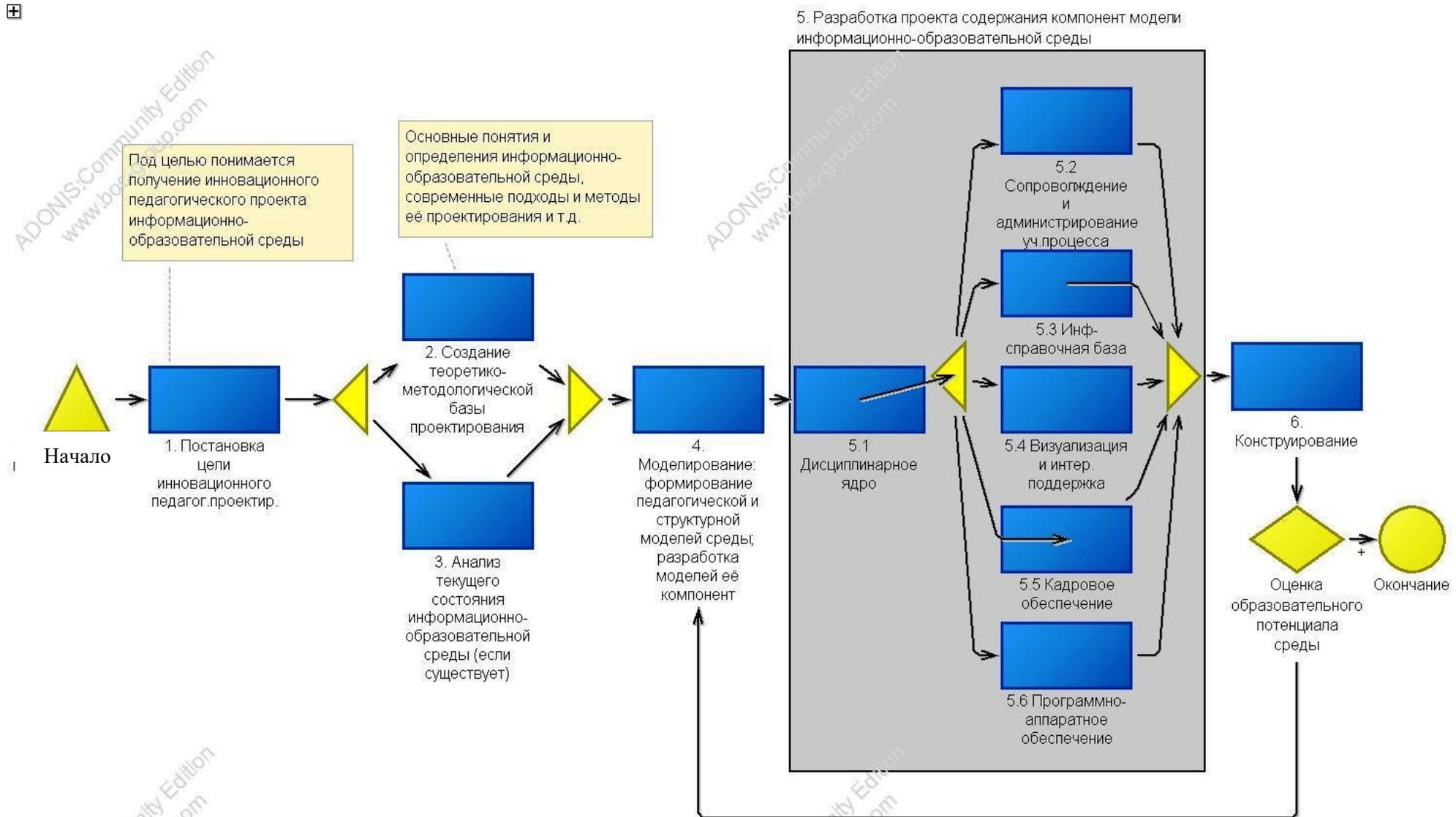
5.2. Проект содержания сопровождения и администрирования учебного процесса.

5.3. Проект информационно-справочной базы.

5.4. Проект визуализации и интерактивной поддержки учебного процесса.

5.5. Проект кадрового обеспечения.

5.6. Проект программно-аппаратного обеспечения.



**Рисунок 5 – Этапы реализации первого педагогического условия иноязычной профессиональной подготовки студентов-филологов**

Этап 6 предполагает конструирование, т.е. детализацию вышеуказанных проектов содержания ключевых компонент предложенной модели среды. В том числе определяются используемые инновационные технологии визуализации и интерактивной поддержки учебного процесса, инновационные методики проведения различных видов занятий. Кроме того, формируется алгоритм экспертизы образовательной среды на соответствие её образовательного потенциала желаемому; план мониторинга образовательной среды.

На завершающем Этапе 7 определяются возможности, т.е. образовательный потенциал среды. При положительной его оценке процесс завершается, в противном случае осуществляется переход на этап моделирования.

Следует отметить, что проектирование данной среды строится на следующих принципах: многокомпонентности, интегральности, распределенности, адаптивности. Многокомпонентность информационно-образовательной среды позволяет объединить весь комплекс учебно-методического и программного обеспечения образовательного процесса, включая тренинговые, информационно-справочные системы и пр. Интегральность – «информационная компонента среды», включающая основополагающие знания иноязычной подготовки обучающихся с возможностью «выхода на мировые ресурсы».

Распределенность – это та компонента, которая предполагает оптимальное количество серверов (хранилищ информации), в соответствии с требованиями по обеспечению и использованию технических средств в образовательном процессе. Принцип адаптивности способствует пластично выстраивать информационно-образовательную среду на основе базовой системы образования, не пренебрегая существующими принципами построения и ее структурой.

Перейдём к рассмотрению второго педагогического условия, которое направлено на разрешение противоречия между высоким образовательным

потенциалом информационно-коммуникационных технологий [156] и несформированностью цифровых компетенций студентов-филологов. В результате будет выполняться требование по достижению высокого уровня сформированности цифровых компетенций будущих филологов в современных условиях глобальных информационно-цифровых трендов.

Рассматриваемое педагогическое условие предполагает комплексное применение функционала СДО Moodle при проектировании электронных учебных курсов, а именно: использование всех элементов и ресурсов СДО Moodle в структуре электронного учебного курса обеспечит в дальнейшем, при работе студентов в курсе, эффективное формирование навыков и умений практического владения иностранным языком, цифровых компетенций обучающихся, а также системы оценки сформированности иноязычной профессиональной компетенции студентов.

Термин «функционал» имеет два основных значения, как отмечают следующие ученые: Л.Н. Бобровская [20], Н.М. Коптюк [75], С.А. Мухина [102], В.И. Павлова [112], В.И. Писаренко [117], Е.Ю. Протасова [120]:

- математическое понятие, появившееся в вариационном исчислении, чтобы обозначить переменную величину, заданную на множестве функций, т.е. зависящую от выбора одной или нескольких функций;
- эксплуатационные возможности или функции системы.

В исследовании мы будем придерживаться последнего определения при рассмотрении программных возможностей СДО Moodle, которые должны быть использованы при проектировании электронных учебных курсов с точки зрения предложенного второго педагогического условия.

В связи с тем, что рассматриваемая система дистанционного обучения достаточно нова, в настоящее время существуют единичные исследования, рассматривающие функционал СДО Moodle. Например, труды отечественных авторов В.И. Павлова [112], В.И. Писаренко [117].

СДО Moodle – это специальная среда для управления дистанционным онлайн-обучением и реализации онлайн-курсов, образовательных веб-сайтов.

Данная система предназначена для поддержки образовательного процесса в высшем учебном заведении и предоставление возможностей в учебном процессе данного курса, студентам-филологам – разнообразного набора учебного материала, преподавателям – проведения контроля знаний и успеваемости. Система Moodle используется многими университетами, в том числе и международными крупнейшими учебными заведениями, которые заинтересованы в подготовке высококвалифицированных кадров. Преподаватели, используя данный курс образовательной системы могут применить различные форматы файлов, которые могут иметь простой набор текста, а могут быть представлены в виде презентаций с аудио файлами, с усложненными элементами схем, графиков, проектов и др. Кроме этого, курс имеет блочную структуру и сформирован по разделам, которые расположены с учетом тематического принципа. Преподаватель, пользуясь данной системой, может получить доступ к Moodle через разные блоки. Например, в конкретном курсе имеется такой блок, как общий список ресурсов. В системе Moodle предусмотрено открытие формата файлов при помощи установленной образовательной системы, однако некоторые файлы требуют необходимого программного обеспечения.

Ресурсы курса составляют материалы преподавателя по дисциплине учебного плана, которые представлены в виде электронных документов. Данная система Moodle предусматривает использование различных форматов электронных документов, которые преподаватель в виде файлов, ссылок загружает в базу данной системы. Система Moodle может использовать следующий пакет электронных документов: например, лекции в виде текстовых файлов, html-страницы или презентации, аудио- и видеолекции, каталоги изображений, аудио- и видеоматериалов. При этом используются различные ресурсы Moodle: текстовые страницы, веб-страницы, ссылки на файл, веб-страницы или каталоги, пояснения.

В курсе предусмотрены составляющие, которые представлены в виде элементов. Данные элементы способствуют активной организации

самостоятельной работы студентов-филологов в учебном процессе. Представленные элементы формируют активность студентов во внеаудиторных занятиях и представляют собою сетевую коммуникативность по следующим формам общения: форум, чат, диалог и взаимообмен сообщениями, электронные семинары, совместная работа по проектной деятельности обучающихся. Курс предполагает и формы контроля знаний: задачи, тесты, опрос. Кроме этого, данная система оценивает работу студентов-филологов, исходя из выполненных ими элементов (гlossарий, задание, тест, упражнение, SCORM, Wiki, тест Hotpot), и в итоге преподаватель выставляет общую, итоговую оценку по дисциплине курса. Таким образом, данная система способствует усвоению учебного материала и активной позиции в учебном процессе обучающихся.

Модуль «Гlossарий» характеризуется тем, что по мере необходимости преподаватель может создавать или вносить новые определения в уже существующий список, или подбирать и группировать определенную информацию, ресурсы. Обучающиеся в данном режиме могут подключить поисковик и осуществлять обработку записей в определенной последовательности (дате, категории, алфавиту). Преподаватель может разрешить слушателям курса оставлять свои заметки, комментарии, вносить исправления в записи. Преподаватель в дальнейшем эти записи может оценивать.

С помощью следующего вида учебного компонента «Задание» преподаватель может проверять, оценивать работы обучающихся и по итогам проверки оформлять отзывы. Обучающиеся используют в образовательном процессе данный элемент «Задание», преимущественно для оформления своей работы в цифровом контенте (файлы – MSWord), кроме этого, можно работать с таблицами, рисунками, любым видом изображения (аудиофайлы, видеофайлы). Преподаватель может давать дополнительное задание обучающимся в виде файла, который должен подгружаться студентом-филологом в данный текстовый редактор. Следовательно, этот курс

выполняется обучающимся в автономном режиме и используется для введения своего вывода-ответа вне сайта. Слушатель скачивает «Задание» (документы MS Word) и, после его выполнения, загружает на представленный ресурс. Преподаватель в течение курса оценивает работу студента, помещает файл с отредактированным ответом студента-филолога и оформляет на это задание отзыв с комментариями. Далее преподаватель заносит в Журнал итоговую оценку обучающемуся.

В учебном элементе «Лекция» на первой обучающей странице расположены видеолекции по грамматике иностранного языка, изучаемой в рамках данного семестра. В последующем ряде страниц к ним загружены практические задания или тесты в интересной и гибкой форме.

Преподаватель, используя этот элемент, может в учебном процессе его применить для аудиторной работы студентов. При этом происходит эффективное сотрудничество в обмене информацией в контексте понимания материала лекции, используются различные подходы взаимодействия. При необходимости в ответе на вопрос, можно переходить на любую страницу текста лекции и обсуждать представленный материал. Лекции оцениваются преподавателем и заносятся в «Журнал оценок». Кроме этого, преподаватель может использовать данный курс для самостоятельной работы студентов-филологов, особенно если материал лекции достаточно объемный и сложный для восприятия. Следовательно, данный элемент «Лекция» способствует активизации студентов-филологов в учебном процессе и в конечном итоге усвоению и пониманию представленного материала преподавателем.

Преподаватель при помощи Модуля «SCORM» может пополнить курс пакетом SCORM, позволяющий иметь определенное количество необходимых файлов, в соответствии с утвержденными стандартами для учебных заведений, которые подгружаются в виде архива. Содержимое отображается на нескольких страницах, с навигацией между страницами (с кнопками навигации). Модуль «SCORM» был использован для представления мультимедийного контента с последующим оцениванием.

Элемент курса «Тест» представлен преподавателями в виде тестов, состоящих из набора вопросов для студентов, на который можно дать один короткий ответ, или выполнить вариант ответа в виде: верно или неверно, ответить в виде перечисления нескольких правильных ответов. Для успешного прохождения студентом данного элемента преподавателями было выбрана опция в настройках курса, позволяющая выполнять тест с несколькими попытками при условии перемешивающихся вопросов без ограничения времени.

Каждая попытка, выполненная студентом, рассматривается индивидуально, и оценка выставляется автоматически, кроме вопросов Эссе, и оформляется в журнале оценок. Планируется, что данный элемент курса «Тест» будет использоваться в формате мини-тестов после пройденного материала, прочитанных заданий или в конце темы. Также студент может зайти в данный формат для совершенствования своих знаний, т. е. для самоконтроля.

Представленный элемент «Форум» предполагает общение участникам в асинхронном режиме, т. е. в течение длительного времени. Элемент форум представлен в настройках программы студентам-филологам в нескольких его видах, но исходя из практического опыта, преподаватели отдают предпочтение одному из этих элементов – стандартному форуму, который позволяет каждому обучающемуся в удобное время начать общение, также можно прикрепить файл-изображение после обсуждения вопроса на форуме. Этот файл-изображение будет представлен на форуме вместе с сообщением. Все слушатели курса должны быть подписаны на форум в режиме автоматической подписки. Они получают уведомления о новых сообщениях форума. Студенты активно принимают участие в диалоге с другими участниками группы и не только обдумывают предложенные вопросы, но и сами находят для обсуждения проблемные вопросы. В связи с этим, у преподавателя появляется необходимость ограничивать студентов-филологов в количестве посланий на форуме за конкретный промежуток времени.

Преподавателем все послания-сообщения прочитываются, анализируются, подсчитываются баллы и по итогам обсуждения каждому студенту-филологу выставляется оценка в «Журнал оценок».

Особенность и значимость элемента «Форум» для учебного процесса состоит в том, что студенты в данном пространстве могут не только общаться, но и узнавать лучше друг друга, обсуждать общие темы, курсы, дополнительный материал и информацию по данному учебному предмету. Кроме этого, студентам-филологам в данном элементе можно предоставлять сложные, творческие задания, которые не только повысят их уровень знания дисциплины, но и позволят в дальнейшем заниматься научно-исследовательской деятельностью.

Следующий элемент «Чат» создает возможность для студентов-филологов одновременно участвовать в обсуждении и письменно отвечать на диалог в текущее время. При этом преподаватель может синхронно общаться со всей группой. Модуль «Чат» может использоваться в различных временных режимах: только один раз или повторяться каждый день, несколько раз в неделю, в месяц и в определенное время. Элемент «Чат» может быть доступен нескольким обучающимся или всей группе, кроме этого, информация сохраняется и может быть еще просмотрена такое количество раз, сколько необходимо студентам для изучения данного курса. Следовательно, данный «Чат» способствует усвоению материала, развитию мыслительной деятельности студента-филолога, а также полезен для обучения и взаимодействия обучающегося и преподавателя, особенно, в случае пропуска студентом занятия по каким-либо причинам. В режиме «Чат» преподаватель может оказать помощь студентам в подготовке к тестам, предложить варианты других тестов.

Элемент «Гиперссылка» предоставляет преподавателю возможность размещения веб-ссылки в качестве обеспечения курса. Кроме этого, ссылка курса может взаимодействовать с другими ресурсами, которые представлены в свободном доступе в Интернете. Модуль «Гиперссылка» используется в виде

конкретной ссылки веб-страницы и не может быть вынесена на главную страницу сайта. При отображении «Гиперссылки» ее внешний вид настроен как «на встроенную в страницу». Следует отметить, что преподавателями используются гиперссылки при загрузке балльно-рейтинговых ведомостей в СДО Moodle.

Модуль «Страница» дает возможность преподавателю сформировать ресурс «веб-страница» посредством текстового редактора. Элемент «Страница» в данном курсе отображает интерактивные упражнения или ссылки на задания по лексике пройденного материала.

Таким образом, основная цель использования рассмотренного выше функционала среды Moodle – это создание условий для повышения эффективности и качества учебных занятий, формирования системы объективной оценки сформированности иноязычной профессиональной компетенции обучающихся. Кроме того, вовлечение студентов в разработку онлайн-курса, то есть в работу над созданием элементов и ресурсов курса, мотивирует их к изучению иностранного языка.

Перейдём к рассмотрению третьего педагогического условия, предполагающего применение интерактивных методов в процессе иноязычной профессиональной подготовки и их реализацию с использованием современных информационно-коммуникационных технологий. Педагогическое условие разрешает противоречие, которое заключается в том, что практический уровень владения иностранным языком выпускниками с филологическим образованием не отвечает современному социальному заказу общества.

Реализация рассматриваемого педагогического условия позволит обеспечить свободное владение иностранным языком студентами-филологами в своей будущей профессиональной деятельности, в связи с чем детализируем содержание педагогического условия ниже.

Обучение студентов в онлайн-курсе в большей степени реализуется при помощи интерактивных методов посредством использования

информационно-коммуникационных технологий как внутренних по отношению к системе Moodle, так и внешних интегрированных в неё (Интернет-сервисов web-2), что даёт возможность обучающимся повысить уровень владения иностранным языком и сформировать иноязычные цифровые навыки.

Рассмотрим группу понятий «метод», «метод обучения» и «интерактивные методы обучения».

Метод (от греч. *methodos* – «путь») – это «путь познания, способ построения и обоснования научного знания, способ, посредством которого познается предмет науки» [64].

В трудах учёных-педагогов (Ю.К. Бабанский [12], В.И. Загвязинский [51], М.Б. Кановская [65], В. В. Краевский [78]) встречаем три основных определения понятия «метод обучения»:

– способ достижения цели обучения, который представляет собой систему последовательных и упорядоченных действий учителя, организующего с помощью определенных средств практическую и познавательную деятельность учащихся по усвоению социального опыта;

– способ упорядоченной взаимосвязанной деятельности преподавателя и студентов, направленный на решение комплекса задач учебного процесса;

– это правила действия: метод фиксирует *как* человек должен поступать в процессе познания и практического действия.

В первом определении метод связывается с достижением цели обучения, во втором понимается шире – как комплекс задач учебного процесса, в третьем – шаблон действий. С точки зрения автора данного исследования необходимо придерживаться системного подхода, т. е. всех вышеперечисленных трактовок.

В современных условиях одно из возможных направлений изменения методов обучения при переходе к компетентностному подходу – использование интерактивных методов обучения в учебном процессе. В связи с этим, в методике преподавания английского языка наметился переход от

коммуникативного подхода к интерактивному – одной из разновидностей коммуникативного подхода. Интерактивный подход подразумевает умение сотрудничать и взаимодействовать в режиме диалога, беседы с кем-либо.

С точки зрения современных отечественных учёных (И.В. Стрекалов [137], Ш.М. Тиллаева [142], Н.А. Шаханова [165]) интерактивное обучение предполагает погружение обучающегося в образовательный процесс путем общения, в котором сохраняется суть учебного предмета, его конечная цель, но преобразовываются приемы и формы проведения занятий.

С позиции Ш.М. Тиллаевой [142], суть интерактивных методов обучения заключается в том, что учебный процесс организуется, основываясь на взаимодействии, диалоге, в ходе которого обучающиеся стремятся оценивать современные проблемы, подходы, находить соответствующую информацию и принимать обоснованное решение.

По мнению Н.А. Шахановой [165], интерактивные методы обучения построены на схемах взаимодействия «преподаватель = обучающийся» и «обучающийся = обучающийся», в которых не только преподаватель привлекает студентов к процессу обучения, но и сами студенты, взаимодействуя друг с другом, влияют на мотивацию каждого обучающегося. В свою очередь преподаватель только выполняет роль ментора (помощника), его задача – создать условия для инициативы студентов.

Научно-методические основы, на которых базируется интерактив:

- обучение через навык и сотрудничество;
- учет особенностей в стилях познания;
- научно-исследовательские методы;
- игровые приемы и методы.

С точки зрения автора данного исследования, интерактивные методы обучения – это методы, построенные на сетевых взаимодействиях всех обучающихся и преподавателя, в которых обучающиеся сначала формируют новый практический опыт, а затем приходят к его теоретическому осмыслению.

Теперь перейдём к анализу интерактивных методов в обучении иностранному языку студентов-филологов. Исходя из предложенного определения интерактивных методов, можно определить цель интерактивного обучения иностранному языку, которая состоит в том, что все участники занятия находятся во взаимодействии, все активно вовлечены в учебный процесс, преподаватель выполняет функцию помощника. В ходе диалогового общения обучающиеся учатся думать, решать поставленные проблемы, принимать решения. Интерактивные методы обучения повышают мотивацию в изучении иностранного языка, процесс обучения становится более интересным и увлекательным, а обучающиеся чувствуют себя свободнее. Кроме того, все методы и приёмы развивают коммуникативные навыки, приучают работать в команде и прислушиваться друг к другу.

К задачам интерактивных методов обучения иностранному языку можно отнести:

- обучение самостоятельному поиску, анализу информации и выработке правильного решения ситуации;
- обучение работе в команде: уважать чужое мнение, проявлять толерантность к иной точке зрения;
- обучение формированию собственного мнения, опираясь на определенные факты.

Рассмотрим основные методы интерактивного обучения, используемые при изучении иностранного языка, а также их дидактический потенциал, исследованный учеными Н.Д. Гальсковой [31], В.В. Гура [40], Н.Ф. Коряковцевой [77], С.С. Куклиной [84], В.И. Павлова [112], Е.С. Полат [109, 118], Е.Ю. Протасовой [120].

1. «Мозговой штурм» осуществляется по определенной преподавателем теме с предложенными вопросами и ответами или предложенной концепцией по теме, при которой студент-филолог определяет правильность идеи, подходов, методов. Рассматривая дидактический потенциал этого метода при обучении иностранному языку, следует отметить, что «мозговой штурм»

предполагает командную мыслительную деятельность по поиску нетрадиционных путей решения проблем и их изложение на иностранном языке.

2. Тренинг формирует практические языковые навыки и умения студентов, позволяет им приобрести социальный опыт в ходе применения теоретических знаний в решении практических задач, характеризуется как метод самораскрытия личности через деятельность.

3. Интерактивный урок с применением аудио- и видеоматериалов, где студенты-филологи работают с учебными сайтами, электронными учебно-методическими источниками, обучающими электронными курсами, программами, тестированием в режиме онлайн. Данный метод учитывает разную скорость и способности восприятия учебной информации различными студентами, предоставляет возможность увеличить или снизить скорость обучения, просмотреть материалы повторно.

4. Круглый стол (групповая дискуссия, семинар) – коллективный метод обсуждения определенной выбранной темы с учетом мнений, подходов, инструментов и механизмов его решения, позволяющий представить обоснованное совместно выработанное решение по обсуждаемой проблематике, сформулированное на иностранном языке. Этот метод позволяет в процессе непосредственного иноязычного общения через логические доводы воздействовать на мнения и установки других участников круглого стола, а также на основе полученной информации принимать оптимальные решения групповой задачи.

5. Игры, в том числе ролевые, деловые (имитационные) и луночные – распространенный метод обучения студентов-филологов иностранному языку, при котором обучающиеся могут погружаться в определенную среду, предполагаемую игру и исполнять роль участника этого процесса.

Дидактический потенциал ролевых игр заключается в том, что они предусматривают проигрывание различных ролей в рамках аутентичной

языковой среды и инсценировку конкретных ситуаций в ней, что формирует коммуникативные умения студентов, а также умения решать проблемы.

В свою очередь деловые игры формирует новые знания будущих филологов за счёт погружения их в имитацию аутентичной языковой среды. При этом у студента формируются профессиональные языковые навыки и умения, способность сопоставлять собственное мнение с чужим, находить выход из потенциальных конфликтных ситуаций в межличностном общении.

6. Метод кейсов (метод конкретных ситуаций, метод ситуационного анализа) – был предложен в Гарвардском университете (США) в 20-30 гг. XX вв. Данный метод в языковой подготовке предполагает исследование жизненных и профессиональных ситуации аутентичной среды, разрешение этих ситуаций по определенному сценарию, который включает самостоятельную работу студента, генерирование идей в малых группах, публичное выступление с представлением и защитой предлагаемых решений, а также выбор лучших из них.

7. Метод проектов – относится к разностороннему типу общения с элементами практического навыка обучающихся по разработке и защите программы, проекта исследования. Метод позволяет студентам самостоятельно исследовать, разработать и реализовать проект, при этом обучающийся погружается в речевое общение, которое требует от него активных грамматических знаний. Студент-филолог должен обладать еще и творческими способностями, которые ему помогают в оформлении презентации работы, ее анкетировании, поисковой деятельности. Обучающийся самостоятельно представляет и защищает проект. На этом этапе реализуются междисциплинарные связи по изучению иностранного языка студентами-филологами, их активное общение, взаимодействие между участниками учебного процесса, способности обучающихся самоутвердиться при реализации поставленной задачи, а также умению приобрести навыки теоретических знаний и умений с учетом нового практического формата их использования. Следовательно, обучающиеся совершенствуют креативную

компетенцию, которая представляет достаточный уровень владения иностранным языком.

Таким образом, в образовательном процессе создается позитивная атмосфера, позволяющая не только поддерживать стремление студентов-филологов к изучению языков на определенном уровне свободного его владения, но и активно этот уровень повышать, доводя до совершенствования. Кроме этого, участники проекта должны уметь концентрировать свое внимание на содержательной части проекта, его значимости, актуальности, а также способствовать успешной реализации проекта, который соответствует современному подходу и целям обучения. Личностное развитие и активность студентов-филологов в учебном процессе позволит приблизить обучающихся к естественному, профессиональному владению иностранным языком в языковом контексте.

Разработка проекта, предполагает определенную последовательность и состоит из этапов:

- подбор актуальной темы исследования, обзор источников и необходимой информации по теме проекта;
- дискуссия по результатам исследования в части основной, дополнительной, новой информации, выводам проекта используя при этом режимы работы студентов-филологов: в группе, паре, индивидуально;
- обсуждение завершеного проекта, дискуссия по его содержательной части, оформлению, выводам, полученным результатам и его презентации.

Дидактический ресурс метода заключается в том, что он совершенствует теоретические знания будущих филологов и на их основе формирует практические навыки, создавая при этом положительную мотивацию в изучении иностранного языка.

8. BarCamp, или антиконференция – метод открыл веб-мастер Тим О'Рейли. Особенность метода заключается в его формате, где каждый участник конференции автоматически становится его организатором и выступает со своей идеей. В конце мероприятия происходит отбор актуальных

и значимых иноязычных докладов и как следствие – активное общее обсуждение на изучаемом языке.

9. К интерактивным методам обучения также относят мастер-классы, построение шкалы мнений, ПОПС-формулу и дерево решений. В частности, дидактический потенциал мастер-класса заключается в том, что предполагается трансляция студентам имеющегося опыта различного характера: социального, культурного, педагогического и пр. В результате использования этого метода, обучающиеся и ведущий проводимого мероприятия при обсуждении вопросов тем исследований находят творческое решение конкретной проблемы.

Все вышеперечисленные интерактивные методы обучения позволяют преподавателям решать основную задачу – подготовить студента-филолога к самообучению иностранному языку. Включение современных интерактивных подходов в образовательный процесс позволяет стимулировать познавательную активность будущих филологов, повышать их способности и усиливать свою мотивацию, вырабатывать умения самостоятельного обучения.

При использовании информационно-образовательной среды возникает проблема реализации рассмотренных выше интерактивных методов в онлайн-курсе из-за сложности современных информационно-коммуникационных технологий.

Наиболее эффективный способ обучения иностранному языку в прошлые века – это обучение студентов-филологов в естественной иноязычной среде. Л.В. Сухова подтверждает сказанное и обосновывает его так: «как нельзя научиться плавать без воды, так без необходимой языковой среды невозможно добиться сформированности навыков эффективного иноязычного общения» [138, с. 17]. Тем не менее, с использованием современных информационно-коммуникационных технологий возможно эффективное обучение иностранному языку вне естественной языковой среды, поскольку Интернет, электронная почта, дистанционное обучение и

другие технологии, по словам Н.А. Спичко, «организуют общение, которое происходит почти непосредственно с носителями языка» [136, с. 47]. С.К. Гураль предложил моделировать виртуальную среду обучения максимально приближённо к аутентичной, благодаря интеграции в учебный процесс мультимедийных технологий наряду с аудиовизуальными средствами [41, с. 35]. Основное преимущество данных технологий обучения в том, что они – источники аутентичности, носители живого современного языка, предоставляют фактическое понимание культуры. Благодаря этому составному элементу и использованию эффективной методики при обучении английскому языку, информационно-образовательная среда может способствовать созданию наилучших условий для подготовки профессионала, владеющего английским языком как средством межкультурного общения.

Согласно М.Г. Евдокимовой, информационно-образовательная среда может выступать «средой моделирования иноязычного общения; источником иноязычных аутентичных учебных материалов разного уровня сложности, предоставляя доступ к иноязычным информационным ресурсам; средой создания и обновления профессионально значимых продуктов учебной деятельности» [46, с. 9]. Для практической реализации этого необходимо использование соответствующих информационно-коммуникационных технологий.

Сегодня существует множество подходов к определению понятия «информационно-коммуникационные технологии». Так в словаре педагогического обихода под редакцией Л.М. Лузиной, информационно-коммуникационные технологии (ИКТ) представляют собой совокупность средств и методов преобразования информационных данных для получения информации нового качества (информационного продукта) [134]. Исследователь Н.М. Коптюг под информационно-коммуникационными технологиями понимает широкий спектр цифровых технологий, применяемых для создания, передачи и распространения информации и оказания услуг (компьютерное оборудование, программное обеспечение, сотовая связь,

электронная почта, сотовые и спутниковые технологии, сети беспроводной и кабельной связи, мультимедийные средства, а также Интернет) [75, с. 54-59].

По мнению В.И. Павловой, рассматриваемое понятие представляет собой комплекс объектов, действий и правил, связанных с подготовкой, переработкой и доставкой информации при персональной, массовой и производственной коммуникации, а также все технологии и отрасли, интегрально обеспечивающие перечисленные процессы [112]. Под информационно-коммуникационными технологиями О.Н. Вершинская понимает совокупность методов и средств сбора, обработки, хранения и распространения звуковой, графической, текстовой и цифровой информации в интересах ее пользователей [24, с. 9].

Обобщая вышеизложенные определения предложим авторскую трактовку: информационно-коммуникационные технологии представляют собой агрегированное понятие, которое описывает различные способы, методы, алгоритмы и устройства обработки информации, а именно, персональный компьютер или мобильное устройство с размещённой на нём информацией, снабжённое необходимым программным обеспечением и средствами телекоммуникаций, такими как Интернет, электронная почта, чат.

Чаще всего в образовательном процессе используются такие средства информационно-коммуникационных технологий:

- электронные учебники, которые отображаются при помощи компьютера, мобильного устройства или мультимедийного проектора;
- программы для тестирования и тренажёры;
- различные образовательные ресурсы в сети Интернет;
- системы дистанционного обучения;
- видео- и аудиотехника.

Средства информационно-коммуникационных технологий можно подразделить на информационные и коммуникационные. К первым относятся системные и прикладные программы, а также инструментальные средства для

разработки программного обеспечения. Ко вторым – Интернет, вебинары, видеоконференции, электронная почта, чат; интернет-телефония.

С нашей точки зрения, успешность и качество обучения с использованием информационно-коммуникационных технологий зависят от двух основных факторов. Во-первых, от эффективности организации информационно-образовательной среды, при которой обучающийся имеет свободный выбор средств обучения, а также возможность индивидуального подхода в обучении, что позволит в дальнейшем получить достойное профессиональное образование. Во-вторых, от правильного выбора используемых информационно-коммуникационных технологий для обучения иностранному языку. Рассмотрим подробно перечень информационно-коммуникационных технологий, которые в настоящее время широко применяются при профессиональной иноязычной подготовке, а также предложим авторский взгляд на дополнительные возможности их применения.

1. Применение социальных сетей и блогов в обучении электронной коммуникации на иностранном языке.

В настоящее время социальные сети и блоги интернета получили широкое распространение в глобальном масштабе, что открывает возможности их использования для межкультурного общения и изучения иностранных языков. Практически каждый пользователь Интернета, из категории молодёжи (школьники и студенты), сейчас зарегистрирован хотя бы в одной из множества социальных сетей или ведёт определённый блог. Следовательно, данные технологии могут быть использованы для повышения мотивации обучающихся к изучению иностранных языков. Вышеуказанные технологии можно использовать не только как площадку для размещения того или иного материала, но и как средство общения между преподавателем и студентами, а также между самими студентами.

С использованием блогов в качестве инструментов изучения иностранного языка происходит более качественное усвоение материала, при

этом студенты могут дополнительно добавлять личную информацию по предложенной преподавателем теме, закреплять навыки общения и участвовать в создании специфической научной среды.

Примеры учебных блогов, в которых студенты совершенствуют коммуникативные навыки, общаются с носителями языка: [178,179].

Говоря о возможностях использования социальных сетей в процессе обучения иностранному языку, можно выделить из них наиболее подходящие, такие как «ВКонтакте» и Facebook. В процессе обучения возможно использовать такую функцию данных сетей как создание отдельных групп-сообществ. Преподаватель может создать такие группы как для каждой учебной группы, в которой он ведет занятия, так и для всего потока студентов, что открывает множество возможностей для ведения обучения в пределах данной социальной сети. Например, в целях повышения интереса студентов к иностранному языку, в созданной группе можно разместить видео и аудио материалы на иностранном языке. Кроме того, в рассматриваемых соцсетях существует функция пересылки сообщений в режиме онлайн, что даёт возможность ведения диалога между студентом и преподавателем.

2. Применение email-технологии в обучении электронной коммуникации на иностранном языке.

Технология электронной почты в какой-то степени предусматривает режим привычной системы корреспонденции и также проста в использовании, поэтому может быть использована при обучении иностранному языку, такое мнение высказывают отечественные и зарубежные ученые: В.П. Дьяконов [44], Е.С. Полат [109], G. Dudeney [178], R. LOxford [181].

В настоящее время самым распространенным типом корреспонденции является электронная коммуникация групп обучающихся, преподавателей. Все элементы электронной почты можно разделить на:

– обычные письма – в наибольшей степени применяемый тип коммуникации, который включает в себя не только свободное общение

студентов с носителями языка, но и возможность восприятия особенностей и традиций иноязычных групп пользователей со всего мира;

– групповое общение, где обучение и обсуждение одного / нескольких вопросов происходит внутри одной / нескольких групп пользователей вне зависимости от места их нахождения;

– ролевые игры представляют собой активную форму изучения и принятия новой информации, напрямую зависят от миропонимания и личности участвующего. Ядром каждой ролевой игры является особый конфликт или ситуация, которую необходимо разрешить совместно или самостоятельно, примерив на себя конкретную выбранную роль. Нельзя сказать, что существуют конкретные правила или приемы ролевой игры, однако в каждой отдельной ситуации должна быть установлена суть и желаемая реализация, в остальном поведение участников достаточно свободно. В обязательства и ограничения в ролевых играх можно выделить определение ролевых черт и обозначений, общей цели и набора необходимых качеств в поведении участников. Все это в совокупности объединяет студентов и определяет итоговый результат ролевой игры, при этом предоставляется возможность действовать свободно и использовать различные методы достижения общей цели;

– самостоятельная работа играет достаточно важную роль в иноязычном обучении, так как при выполнении студентами заданий в виде презентаций, сочинений достигается высокий уровень их знаний при сокращении времени общения с преподавателем. Особенностью является и то, что сами студенты могут выбирать способ получения новой информации;

– международные возможности. Электронная коммуникация может быть в качестве помощника при необходимости вспомогательного иноязычного обучения и общения с преподавателем.

Проанализировав опыт использования электронной почты в процессе обучения иностранным языкам, следует отметить:

– наиболее эффективна работа в небольших группах, без контроля со стороны преподавателя. Наилучшие результаты достигаются за счет возможности студентов самим выбрать тему для обсуждения;

– присутствие реальной публики обеспечивает повышение качества письма – речь студентов становится более выразительной, к обычным повествовательному и описательному жанрам прибавляется аргументация;

– изменяется процесс письма – больше внимания уделяется редактированию работ и исправлению ошибок. Для составления монологов студенты нередко обращаются за мнением / советом к своим партнерам – такая работа представляет собой воплощение принципа интерактивности;

– использование e-mail повышает интерес к самому процессу изучения языка.

### 3. Обучение иностранному языку с помощью технологии вебинаров.

В последнее время используется еще один признанный результативным элемент проведения удаленного изучения материала как вебинар, который представляет собой онлайн-семинар или лекцию курса, организованную при помощи web-технологий в режиме онлайн [115, 182, 183, 184, 185, 186]. Слово «webinar» было зарегистрировано торговым зарубежным предпринимателем Eric R. Korb из США еще в 1998 году и состоит из двух определяющих его понятие слов «web» – сеть и «семинар».

Следует отметить большой потенциал использования данной технологии при обучении иностранному языку. Вебинары синонимичны традиционным семинарам и включают не только привычное объяснение новой информации студентам, демонстрацию презентаций, контроль пройденного материала преподавателем, отличительной особенностью является проведение всего в сети Интернет в реальном времени. Вебинары можно разделять на так называемые семинары и конференции, которые рознятся между собой тем, что семинары предусматривают режим обсуждения между преподавателем и студентами. Конференции же проводятся в одностороннем

порядке, посредством представления презентации и доклада без обсуждения во время проведения.

Несмотря на пространственную удалённость преподавателя и студентов, их встреча и взаимодействие происходит в виртуальной комнате, что позволяет существенную экономию времени и возможность общения с преподавателем, в том числе, территориально удалённым носителем языка. Такое мероприятие предполагает общение в синхронном режиме прямой трансляции (при этом возможна как видео, так и аудио трансляция), а также демонстрацию экрана, совместную работу над общим документом, чат и др. Таким образом, в рамках изучения иностранного языка вебинары могут быть использованы для студентов с достаточными базовыми знаниями. Кроме того, необходима подготовка нескольких сценариев проведения вебинара, чтобы в случае появления непредусмотренных обстоятельств иметь возможность оперативно их избежать, не прерывая образовательного процесса.

4. Использование учебного видео, в т. ч. интерактивных видеолекций, для обучения иностранному языку.

В выработке навыков владения иностранными языками существенную роль играют современные видео ресурсы.

Разработанные психолого-педагогические эксперименты свидетельствуют, что именно видео уроки дают возможность закрепить в памяти студента более половины представленного нового материала и это спустя две недели после просмотра.

Можно подчеркнуть, что Ассоциация «Национальная платформа открытого образования» делает упор на видео уроки как на основной элемент в обучении: «Ожидается, что основным форматом подачи информации в курсах станет видеолекция. Идеологи онлайн-обучения подчеркивают, а именно И.В. Стрекалова отмечает, что «современного студента сложно замотивировать на прочтение больших объемов текста, да и качество восприятия такой информации оставляет желать лучшего» [137].

Кроме того, при обучении иностранным языкам одна из основных задач – освоение иноязычной устной речи – может решаться с использованием технических средств видео-наглядности.

Педагог-психолог М.Н. Аникина [8] выделяет четыре этапа работы с видео фрагментами:

1). Работа с незнакомыми словами. Работа над новыми словами должна проводиться устно до демонстрации кинофрагмента, и она не должна занимать более 3 – 4 минут.

2). Вступительная беседа. Использование видеофильмов на начальном этапе обучения может помочь преподавателю решить проблему отстающих, так как обучающийся часто является отстающим не потому, что он ленив, а потому, что теми приёмами и средствами, которыми ведётся преподавание, нельзя пробудить познавательный интерес.

3). Просмотр видеофрагмента. С самого начала видеофрагмент следует просматривать не менее двух раз.

4). Проверка понимания видеофрагмента. Главная задача – это понимание студентами кинофрагмента.

Учебные видео, используемые при изучении иностранного языка, могут быть следующих видов [13]:

– Видеозапись лектора («говорящая голова»). Это наименее продуктивная и дидактически неэффективная форма дистанционного обучения.

– Живая запись («для прогульщиков») – это запись вузовских лекций не в студии, а непосредственно в помещении. Несмотря, на невысокую их ценность, все же создаётся «эффект присутствия» обучаемого в аудитории: хотя и в записи, но наблюдается живое общение преподавателя с обучаемыми.

– Студийные видеолекции и видеоуроки, записи которых качественно отредактированы и отрежсированы. Такое видеозанятие часто сопровождается демонстрацией изображений, видеофрагментов и близко по своему уровню к документальному фильму.

– Слайд-фильмы, в которых видеоряд занимает ключевое место и сопровождается закадровым комментарием преподавателя. Этот вид максимально приближен к документальному учебному фильму.

– Интерактивные видеолекции и видеоуроки, в которых монолог преподавателя сопровождается слайдами, видеофрагментами, заданиями. В данном случае используется принцип нескольких экранов.

Такой вид учебного видео наиболее применим для изучения иностранного языка, поскольку предполагает виртуальное общение студента и преподавателя.

С точки зрения автора, наиболее эффективным для освоения учебного материала являются интерактивные видеолекции, которые можно создавать в рамках бесплатного проекта H5P.org без существенных затрат времени и усилий, после чего интегрировать разработанный контент на личный сайт преподавателя или в СДО Moodle в электронный учебный курс. Преимущества интерактивной видео лекции заключается в том, что пассивность метода усвоения материалов преодолевается с помощью вопросов, встроенных в видео.

##### 5. Использование online тестов при обучении иностранному языку.

Одна из основных задач процесса обучения иностранному языку – приобретение студентами достаточного объема знаний в области грамматики, говорения, чтения и аудирования. Не менее важной задачей, наряду с получаемой информацией, является контроль знаний студентов. Её выполнение возможно с использованием online тестов, которые по сравнению с традиционными бумажными обладают рядом преимуществ:

- оперативность при подведении итогов, результаты тестирования легко доступны;
- беспристрастность оценок;
- процесс тестирования более интересен для студента;
- возможность осуществления самоконтроля;
- сокращение времени реализации обратной связи;

- меньшая трудоемкость при проверке и редактировании тестов;
- экономичность тестирования;
- возможность дистанционного тестирования;
- возможность моделирования тестовых заданий;
- возможность ввести ограничения по времени тестирования.

Различные тесты для проверки уровня овладения тем или иным грамматическим материалом доступны на сайтах: [184; 185; 186].

6. Интерактивные упражнения при иноязычном образовательном процессе.

При иноязычном обучении интерактивные упражнения могут быть использованы для развития навыков общения. Термин «интеракция» предполагает обмен действиями между коммуникантами. Под такими действиями при обучении иностранным языкам предполагаются речевые акты. Например, диалог, который представляет собой активный обмен репликами, содержащими определенную информацию, а также эмотивную составляющую. Для освоения диалогической речи студенту необходимо усилить интерактивную компоненту в общении. Г.В. Рогова рассматривает интерактивность обучения в качестве имманентного современному уроку иностранного языка элемента – без интерактивности эффективное обучение речевой деятельности невозможно [97]. Насыщение современного занятия по иностранному языку интерактивными упражнениями, направленными на формирование коммуникативной компетентности, считают необходимым С.А. Мухина и Т.А. Соловьева [102].

Наиболее популярной сегодня интерактивной платформой для создания интерактивных упражнений в обучении иностранному языку является LearningApps.org. Рассмотрим систему работы интерактивной платформы LearningApps.org и возможность её интеграции в образовательный процесс. Интерактивная платформа LearningApps.org представляет собой приложение Web 2.0 для поддержки обучения и процесса преподавания с помощью интерактивных модулей [8]. Платформа предлагает преподавателю широкий

инструментарий для разработки собственных интерактивных упражнений, которые создаются на основе шаблонов:

– «Найти пару» – установление соответствий между картинкой, текстовой записью, аудио, видео.

– «Классификация» – распределение графических и текстовых элементов на соответствующие группы.

– «Хронологическая линейка» – расположение элементов в хронологическом порядке.

– «Простой порядок» – установление текстовых, графических элементов в нужном порядке (в правильной последовательности).

– «Ввод текста» – ввод текста ответа или решения.

– «Сортировка картинок» – организация решения задания, при котором необходимо на установленной картинке выбрать правильный ответ, характеризующий / описывающий данную картинку.

– «Викторина с выбором правильного ответа» – организация викторины. Преподаватель придумывает вопросы и задает возможные варианты ответов на них. Необходимо выбрать правильный ответ.

– «Заполнить пропуски» – установка параметра ввода слов в пропуски.

Создаваемые на данной платформе упражнения – мультимедийные, т.е. предоставляют возможность использования не только текста и изображений, но и аудио-, видеофайлов. Любое упражнение имеет функцию обратной связи со студентом: вывод заданного преподавателем сообщения на правильность выполнения задания. Интерактивные упражнения позволяют, прежде всего, формировать и совершенствовать лексические и грамматические навыки студентов и подразумевают закрепление и контроль. На этапе «закрепление» происходит отработка и закрепление изученного материала. На этапе «контроль» осуществляется проверка степени изученности нового материала.

Таким образом, платформа LearningApps.org позволяет сделать учебный процесс более эффективным, доступным, интересным для студентов.

7. Сайт преподавателя как технология обучения иностранному языку.

Современные условия организации учебного процесса значительно расширяют требования к образовательному сайту преподавателя. Сайт должен всесторонне освещать образовательную, научно-методическую деятельность не только преподавателя, но и студента, организовывать управление их учебной и исследовательской деятельностью. Немаловажно его участие в освещении общественной деятельности преподавателя, в обмене опытом, творческими идеями, достижениями.

Тем не менее, в настоящее время у большинства преподавателей отсутствуют личные сайты, а даже в случае их наличия, не отвечают вышеуказанным требованиям и выполнены на недостаточном уровне.

Профессионально разработанный сайт преподавателя иностранного языка позволит:

- продемонстрировать уровень компетентности и профессионализма преподавателя;
- обеспечить индивидуальный подход к студентам в процессе организации обучения иностранному языку;
- обеспечить управление учебно-познавательной деятельностью студентов;
- осуществлять мониторинг творческих успехов студентов, фиксировать динамику их роста.

Для самостоятельной разработки сайта преподаватель может использовать различные конструкторы сайтов с интуитивно понятным интерфейсом, например, GoogleSites, WordPress, Ucoz. В частности, на сайте Google можно разместить любой текст, таблицу, презентацию или форму опроса используя Google Docs, видеоролики из YouTube, можно также размещать календарь и карты Google.

#### 8. Организация телемостов и звонков по Skype.

Skype в настоящее время преимущественно используется для целей личного и бизнес-общения, хотя существует потенциал его использования в образовательном процессе. В частности, при иноязычной подготовке при

помощи Skype можно организовывать телемосты со студентами, преподавателями или волонтерами-носителями языка из англоговорящих стран.

Так одним из заданий для студентов может быть интервьюирование по скайпу носителя языка / проведение дискуссионной площадки на конкретную тему в формате телемоста, участниками которого будут российские обучающиеся (студенты) и носитель языка.

#### 9. Система управления курсами Moodle.

Рассмотрим часть инструментария системы дистанционного обучения Moodle, а именно, элементов H5P (Интерактивный контент) и SCORM, используемых для реализации интерактивных методов обучения в проектируемой информационно-образовательной среде.

Элемент H5P (Интерактивный контент) появился в СДО Moodle относительно недавно, в декабре 2017 года, при этом у него более 20 вариаций и их число постоянно растет, о чём свидетельствует его сайт [137]. Весь список создаваемого интерактивного контента можно разделить на категории:

- игровая форма (Games);
- мультимедийная форма (Multimedia);
- формат вопросов (Questions).

В данном исследовании будем рассматривать те разновидности элемента H5P – его типы контента, которые наиболее применимы при реализации интерактивных методов обучения в информационно-образовательной среде.

После установки соответствующего плагина H5P появляется в общем списке элементов и ресурсов Moodle и может быть добавлен аналогичным образом.

Рассмотрим основные возможности H5P по типам контента. В настройках вновь создаваемого элемента из выпадающего списка можно выбрать тип интерактивного контента:

Column: наиболее предпочтительно использовать, так как в едином контейнере можно сочетать различные типы интерактивного контента, например, интерактивную видео лекцию, линию времени, тестовые вопросы.

Timeline: линия времени с использованием мультимедиа, состоящая из событий, представляет собой удачный способ визуализировать информацию. Это временная шкала, на которую в хронологической последовательности наносятся даты событий. К каждому эпизоду можно добавить изображения, видео, ссылки на веб-ресурсы.

В настройках Timeline первый блок – временная шкала с событиями, которые привязаны к конкретным датам, второй блок – это слайдер, который отображает подробный контент каждого события. В качестве контента события можно использовать тексты, фото, ссылки на различные медиа (Twitter, YouTube, Flickr, Vimeo, Google Maps, SoundCloud).

В графу «Headline» вносится основное название ленты времени, которое будет отображаться на первом слайде. Дополнительные данные и описание ленты времени можно внести в графу «Body Text». В графе «Default zoom level» можно задать уровень масштабирования ленты времени: количество раз, в которое она будет уменьшаться или увеличиваться при нажатии на неё. По умолчанию масштабирования нет (0). Также на обложку можно добавить изображение и установить размер ленты времени по высоте.

При изучении иностранного языка с помощью лент времени (цифровых хроник) можно излагать биографии писателей, истории города / страны и другие последовательности развивающихся событий. Наиболее эффективно использовать ленту времени при обучении монологической речи, как опору при рассказе и пересказе, в частности о том, как студент провёл летние каникулы. В этом случае обучающийся может представить такой рассказ в виде линии времени с фотографиями, видео. Линии времени можно использовать при обучении диалогической речи: вопросно-ответные упражнения, составление диалогов, интервью и пресс-конференция. В проектируемой информационно-образовательной среде линия времени

используется для представления студентами итогов их групповой проектной работы.

Interactive video (интерактивное видео): позволяет создать интерактивную видео лекцию, основной проблемой которой на занятиях по английскому языку является пассивность студента-зрителя. В H5P присутствует возможность прикрепить к видео дополнительный контент. На основе одного видео можно создать интерактивную викторину, прикрепить к видеоролику задания-утверждения, задания-ветвления, задания на сортировку и добавление пропущенных слов, прикрепить аннотации, комментарии и изображения, добавить ссылки на другие веб-ресурсы, а также создать меню для более удобного просмотра.

Необходимо в настройках элемента дать название будущей лекции и для загрузки видео нажать на значок «+», затем добавить интерактивные элементы.

Примеры интерактивных лекций от разработчиков представлены на сайте H5P [165].

Find hotspot позволяет найти «горячую точку(-ки)», т. е. целевую область, на рисунке. Сначала загружается фоновое изображение и затем на нём отмечаются одна или несколько hotspots.

Цель упражнения – отвечая на вопрос, студент должен найти на изображении правильный ответ, который обозначен «горячей точкой», т. е. меткой на изображении в виде круга или квадрата.

Memory game – игра на внимательность, в которой обучающемуся нужно найти пары соответствующих друг другу изображений. Идёт подсчет времени и количества карточек, которые пришлось перебрать студенту для выбора правильного ответа. Задача обучающегося – как можно быстрее открыть все пары карточек.

Accordion (аккордеон) – позволяет уменьшить количество текста, отображаемого для студента, который сам определяет, *какую* информацию изучить более подробно – раскрыв заголовки кликом. Контент подходит для

ознакомления с дополнительными пояснениями, например, по грамматике английского языка.

Agamoto (Слияние изображений) – позволяет собрать последовательности изображений, которые плавно сменяются наложением друг на друга, например, при детализации и «приближении» карты изучаемой страны.

DialogCards (диалог-карты) – это вращающиеся карты, с двух сторон которых размещены тексты, изображения и аудио. Диалог-карты используются для изучения иностранных слов в проектируемой среде [165].

Flashcards (флеш-карты) дают возможность студенту ответить на поставленный вопрос (ответ опубликован на обратной стороне карточки) [165].

Coursepresentation – создание презентации с интерактивными слайдами, (пример [165]).

В ходе создания презентации используется большой выбор инструментов, таких как ключевые слова, ссылки, изображения, аудио и видео клипы, а также различного рода интерактивные объекты, которые можно включить в слайды презентации. Чтобы познакомиться с учебным материалом, решить различные викторины или просмотреть видео, студенты работают со слайдами. Добавление контента осуществляется при использовании инструментария в верхней части визуального редактора. Для работы студенту предлагается несколько вариантов тестов, опросов, результирующих опросов. Для перемещения по слайдам он может использовать меню из ключевых слов на каждом слайде / стрелки под слайдами. По умолчанию предусмотрен результирующий слайд, на котором сведены на одну все итоги работы студента с интерактивными презентациями.

Essay – эссе с мгновенной обратной связью по заданным ключевым словам.

Запись аудио с микрофона или загрузка аудио записи.

Различные виды тестовых вопросов, например, с вариантами выбора ответа, требующие заполнить пропуски в тексте, отметить правильные слова или расположить правильно слово/изображение, а также ответить голосом на ряд поставленных вопросов.

Сочетание вышеперечисленных разновидностей элемента H5P в Moodle представляет собой эффективный инструментарий реализации интерактивных методов обучения в проектируемой информационно-образовательной среде.

Перейдём к рассмотрению элемента SCORM в СДО Moodle в части вопросов его использования при создании интерактивного обучающего контента.

SCORM (англ. SharableContentObjectReferenceModel) – это установленный стандарт модели дистанционного обучения в США общего содержания и введен в обучение с 1997 г.

Рассматривая возможные варианты наполнения элемента SCORM в Moodle, можно отметить следующие:

- создание субкурса внутри основного курса Moodle;
- создание отдельного модуль курса;
- разработка одного учебного занятия, например, лабораторной работы;
- реализация итогового или модульного контроля по курсу;
- комплекс расчётных задач, интерактивных упражнений и тестов по одной теме;
- учебный проект, включающий элементы мультимедиа, задания;
- одно или несколько заданий по одной теме;
- контейнер с ресурсами.

При этом любое наполнение элемента SCORM в Moodle может быть использовано (без внесения изменений) в других системах дистанционного обучения, совместимых со SCORM, например, iSpring Online, WebTutor.

Пакет Scorm, в том числе с интерактивным контентом, формируется вне СДО Moodle на втором этапе создания элемента Scorm. Для этого удобно

использование ПО eXeLearning – XHTML редактора материалов для электронного обучения [165].

Данный инструмент применяется для проектирования, разработки и публикации учебных и методических Web материалов без необходимости изучения HTML или сложных приложений для Web-разработки.

Преимущества eXeLearning по сравнению с альтернативными инструментами для создания пакетов Scorm (Reload Editor, Udutu, LCDS):

- предоставляется возможность формировать Scorm-структуру;
- имеются встроенные шаблоны для создания учебных материалов;
- предоставляется возможность создания разнотипных эстетичных учебных материалов;
- очевидна простота использования: отсутствует необходимость изучать язык HTML.

Средства пакета iDevices позволяют создать интерактивный контент:

- задания Cloze, предполагающее заполнение студентом пропусков в тексте ручкой / карандашом с вариантами выбора;
- тестовые вопросы с несколькими вариантами ответа;
- вопросы true-false.

Кроме того, возможна интеграция в пакет Scorm интерактивных упражнений из сервиса Learningapps.org.

На третьем этапе студент создаёт интерактивный элемент SCORM в Moodle. Для этого при включённом режиме редактирования выбирает пункт «Пакет SCORM» в списке «Добавить элемент или ресурс» в Moodle.

По завершению настройки созданного элемента в качестве его наполнения студентом выбирается пакет Scorm с интерактивным контентом, созданный на втором этапе.

Таким образом, данный проанализированный нами функционал системы дистанционного обучения Moodle (элементы H5P и Scorm) предназначен для создания в онлайн-курсе интерактивного обучающего контента, то есть для

реализации в электронной среде широкого спектра интерактивных методов, используемых в обучении будущих филологов иностранному языку.

Четвёртое педагогическое условие заключается в использовании средств визуализации и интерактивной поддержки для создания электронной рефлексивной среды в СДО Moodle, в результате чего осуществляется развитие самооценки и способности студентов к профессиональному росту.

Педагогическое условие обеспечивает разрешение противоречия между высокими требованиями к уровню сформированности иноязычной профессиональной компетенции и слабой способностью студентов-филологов к анализу, корректировке полученных знаний, умений и навыков. В результате реализации рассматриваемого педагогического условия достигается требование по формированию рефлексивного (критического) мышления у студентов-филологов.

Например, возможно использование средства визуализации WordArt.com как одной из компонент рефлексивной среды, который представляет собой один из наиболее качественных сервисов Web 2.0 для создания облаков тегов (слов). В визуализации с использованием данного инструмента существует особый способ подачи текстовой информации, при котором исследуемый объект или явление описывается в виде набора ключевых слов (облака слов), которые особым образом вписываются в графическую фигуру. При этом мозг студента-визуала ассоциирует изображение с набором этих слов, что облегчает процесс самоанализа и саморазвития.

Таким образом, в данном параграфе предложены и обоснованы такие педагогические условия, которые обеспечивают эффективность иноязычной профессиональной подготовки студентов-филологов в информационно-образовательной среде, а именно, мотивация вовлечением студентов-филологов в проектирование доступной информационно-образовательной среды вуза на основе СДО Moodle; комплексное применение функционала СДО Moodle при проектировании электронных учебных курсов; применение интерактивных методов в процессе иноязычной профессиональной

подготовки и их реализация с использованием современных информационно-коммуникационных технологий; использование средств визуализации и интерактивной поддержки для создания электронной рефлексивной среды в СДО Moodle.

#### **1.4 Модель иноязычной профессиональной подготовки студентов-филологов в информационно-образовательной среде**

В данном разделе будет предложена модель иноязычной профессиональной подготовки студентов-филологов в информационно-образовательной среде вуза на основе СДО Moodle, рассматриваемая как сложная многоуровневая система. Моделирование в рамках данного исследования раскрывает структуру и взаимосвязи основных составляющих, а именно, построение процесса иноязычной профессиональной подготовки студентов-филологов, даёт возможность сопоставить поставленную цель и конечный результат. При концептуальном построении модели будем полагаться на исследования отечественных и зарубежных ученых по проблеме вопросов моделирования в педагогическом процессе: В.С. Библера [16], В.Е. Кагана [62], С.Л. Рубинштейна [126], В.А. Штоффа [171].

Моделирование педагогических явлений как составляющая общего метода исследования известно достаточно давно. Тем не менее, в настоящее время, в период кардинальных преобразований в отечественном образовании, на всех его уровнях возникла потребность в переосмыслении и создании специального инструментария моделирования, который качественно описывал бы сложные и открытые социальные процессы [42, с. 14]. Метод моделирования является интегративным, позволяя объединить теоретическое и эмпирическое в педагогическом исследовании и сочетать изучение педагогического объекта эксперимента с построением научных абстракций и логических конструкций [21]. В работах по педагогике Э.Н. Гусинского [3], А.Н. Дахина [43], В.И. Загвязинского [51], В.М. Монахова [101], В. А. Тестова

[141], В.А. Штоффа [172] дано определение понятия «модель», рассмотрены методы моделирования, представлен их анализ. А.Н. Дахин отмечает существование значительного количества разнообразных определений дефиниции «модель», которые имеют широкий ряд смысловых оттенков используемых терминов: «концептуальная модель», «содержательная модель» [42, с. 12]. Предлагаемые определения имеют различные смысловые значения как в философском, так и в педагогическом контексте.

Детальный анализ вышеперечисленных работ ученых по педагогике, позволил констатировать, что особым предметом изучения является понятие «модель», специфическая особенность которой – достаточное множество различных определений педагогического явления, в том числе со смысловой составляющей применяемых терминов [42, с. 12]. Нельзя не согласиться с всеобъемлющим определением модели Г. М. Коджаспирова, представленной в словаре по педагогике: «модель – искусственно созданный объект в виде схемы, таблицы, чертежа, который будучи аналогичен исследуемому объекту, отображает и воспроизводит в более простом, уменьшенном виде структуру, свойства, взаимосвязи и отношения между элементами исследуемого объекта, непосредственное изучение которого связано с какими-либо трудностями, большими затратами средств и энергии или просто недоступно, и тем самым облегчает процесс получения информации об интересующем предмете» [69, с. 193]. Основываясь на выводах В.А. Штоффа, модель – это «мысленно представляемая или материально реализованная система, которая, отражая или воспроизводя объект исследования, способна заменить его так, что ее изучение дает нам новую информацию об этом объекте» [172, с. 19].

Интересным является исследования А.Н. Дахина, который рассматривает модель «как искусственно созданный объект в виде схемы (или знаковых форм), который, будучи подобен исследуемому объекту, отображает и воспроизводит в более простом и огрубленном виде структуру, свойства, взаимосвязи и отношения между элементами» [43, с. 22].

Такое разночтение в определениях понятия «модель», с точки зрения автора, обусловлено многогранностью изучаемого предмета исследования, а также специфичностью определенных педагогических явлений.

В своей научной работе «Моделирование в структуре социально-педагогического проектирования» В.И. Загвязинский рассматривает «педагогическую модель как специально сконструированный объект-аналог, получаемый в результате социально-педагогического моделирования, который в чем-то проще преобразуемой системы (оригинала). При этом модель обладает сходством с оригиналом, должна быть способной замещать его в определенных отношениях и открывать новые свойства оригинала, новые возможности его совершенствования» [52, с. 7].

В связи с этим, необходимо, на наш взгляд, упомянуть мнение ученого В.А. Тестова, который для управления педагогическим процессом вводит понятие «педагогическая модель», но детализирует ее на виды: «мягкая педагогическая модель» и «жесткая педагогическая модель», отличительной особенностью которых является «неопределенность, множественность путей развития» и «определенность, в которой исключается вариативность». Кроме этого, «мягкие модели» обладают преимуществом, с учетом «изменяющихся социально-экономических условий, многозначностью возможных жизненных ситуаций, когда требуется умение жить и действовать в условиях выбора» [141, с. 35]. В своей работе В.А. Тестов подчеркивает, что «мягкие модели позволяют гибко управлять учебным процессом через самоуправление и при выборе дальнейшего пути субъект ориентируется на один из собственных путей эволюции, а также на свои личные ценностные предпочтения». Главное преимущество «мягкой модели», как указывает автор работы, «определяет принципы отбора содержания и его построения в соответствии с возрастными особенностями учащихся, с потребностями практики и развития самой личности» [141, с. 38]. Можно согласиться с мнением автора, что выбранная стратегия обучения позволяет использовать передовые формы, методы и

средства обучения, которые создают благоприятные условия для получения профессионального образования и развития личности студентов.

Анализ работ ученых (Э. Н. Гусинский [38], В. М. Монахов [101]) указывает на изучение понятия «модель» и собственной трактовки дефиниции «модель образования». Обоснованная «теоретическая (концептуальная) модель образования» позволяет сформировать определенный формат «практической образовательной деятельности и создать действующую модель – конкретное образовательное учреждение». Следовательно, авторами подчеркивается, что «под образовательной моделью можно понимать и реально сложившуюся практику, которая при своем зарождении не исходила из какой-то определенной теории, но постепенно приобрела ярко выраженное качественное своеобразие» [38, с. 29].

Ученые В.М. Монахов и Т.К. Смыковская, описывая модель, сужают область ее применения до методической системы работы учителя, включая организационные ее формы, цели, подходы. Наряду с понятием «модели деятельности учителя», авторы указывают на тесную связь данной модели с педагогическим планированием. Таким образом, авторы «в структуре педагогического моделирования (разработке модели) отражают методическую часть, наряду с содержанием и включают в один из компонентов педагогической модели, традиционно называемый содержательно-технологическим» [101, с. 51].

По утверждению исследователя А.Н. Дахина, назрела необходимость в образовании «специального аппарата моделирования», который должен рассматриваться как новое, «самостоятельное направление и отражать особенности моделируемых явлений, в общем методе исследования» [42, с. 14]. Отличительной особенностью педагогического моделирования является его «универсальная часть – отвлечение от предметного содержания, собственное проблемное поле, содержательное наполнение которого происходит благодаря имеющемуся педагогическому опыту, достоверность основных положений доказана опытом и выражает уверенность автора, что

существующая определенная закономерность подкреплена теорией» [42, с. 15]. Таким образом, обобщая мнение ученых, следует отметить, что «научно-методологической базой моделирования называют теорию подобия, т.е. взаимно однозначное соответствие между двумя объектами» [42, с. 17].

Перейдём к непосредственно к разработке модели иноязычной профессиональной подготовки студентов-филологов в информационно-образовательной среде на основе СДО Moodle (рисунок 6). В структуре предложенной модели следует выделить взаимосвязанные компоненты: целевой, методологический, критериально-диагностический, содержательный и результативный блоки.

Наличие целевого блока модели обусловлено тем, что целеполагание представляет собой обязательное условие эффективной педагогической деятельности, которое даёт возможность субъекту деятельности моделировать и корректировать собственную траекторию развития. В целом, при планировании и реализации обучения, идея целеполагания понимается как фундаментальная и заключается в оптимизации, то есть повышении эффективности учебного процесса.

Целевой компонент модели в рамках данного исследования – это иноязычная профессиональная подготовка студентов-филологов в информационно-образовательной среде на основе СДО Moodle. При этом, исходя из определения иноязычной профессиональной подготовки в п. 1.1, такая цель подразумевает формирование иноязычной профессиональной компетенции обучающихся. Целевой блок определяет структуру методологического блока, в основе которого – личностно-ориентированная парадигма применительно к иноязычному обучению, современные научные подходы и вытекающие из них принципы, обеспечивающие обоснование методического процесса формирования иноязычной профессиональной компетенции. Следование данным принципам обеспечит максимальную продуктивность достижения сформулированной выше цели.



**Рисунок 6 – Модель иноязычной профессиональной подготовки студентов-филологов в информационно-образовательной среде вуза**

Парадигма личностно-ориентированного обучения, предполагающая отношение педагога к обучающемуся как к самостоятельному субъекту, рассматривалась в трудах ученых Н.А. Алексеева [6], Д.А. Белухина [17], И.С. Якиманской [174]. Она обеспечивает развитие и саморазвитие языкового компонента личности обучающегося (смыслового восприятия, иноязычной коммуникации), исходя из его индивидуальных особенностей как субъекта познания и предметной деятельности.

Используемые научные подходы включают: компетентностный, личностно-ориентированный, системно-деятельностный и технологический.

Компетентностный подход в профессиональной подготовке (как свидетельствуют работы ученых Н.А. Глузман [35], Э.Ф. Зеер [54], И.А. Зимней [51, 55], В.В. Краевского [79], В.В. Серикова [131]), описывает результат обучения как совокупность компетенций специалиста и задаёт цели и нормы образования – в квалификационных характеристиках и государственных образовательных стандартах. В тоже время компетенция – это не только сочетание знаний, умений и навыков, в ее основу включается ряд сопутствующих факторов, характеризующих в том числе культурную и духовную жизнь человека. Это позволяет выпускнику применять знания на практике для решения конкретных профессиональных задач, что делает оправданным применение данного подхода.

Личностно-ориентированный подход, с точки зрения трудов ученых В.С. Ильина [60], А.П. Тряпицыной [143] А.В. Хуторского [161], обеспечивает индивидуализацию иноязычной профессиональной подготовки, проектирование личностной траектории формирования иноязычной профессиональной компетенции. Личностно-ориентированный подход требует определённого уровня подготовки студента, но эффективен, когда обучающийся работает в информационно-образовательной среде (в онлайн-курсе) при изучении иностранного языка.

Системно-деятельностный подход [9] на первый план выводит проблему обратной связи между преподавателем и студентом, а знания обучающихся являются результатом их собственных поисков, то есть в процессе профессиональной подготовки инициируется деятельность студентов по самообучению. В связи с использованием электронного учебного курса в иноязычной подготовке, данный подход целесообразен.

Технологический подход предполагает точное инструментальное управление учебным процессом для достижения целей профессиональной подготовки и активно разрабатывается в работах отечественных авторов (В.П. Беспалько [19], В.И. Боголюбова [22], Д.А. Иванов [58], М.В. Кларин [68], М.М. Левина [86], З.А. Малькова [91], Н.Д. Никандров [107], П.И. Образцов [110], Е.И. Пассова [113], Л.К. Сальная [127], Н.С. Сахарова [128], А.Е. Упшинская [144]).

В связи со спецификой данного исследования, предусматривающего использование информационно-образовательной среды в иноязычной подготовке, технологический подход можно считать оправданным.

Использование всех вышеперечисленных подходов обосновано в данном исследовании, поскольку они направлены на повышение эффективности иноязычной профессиональной подготовки студентов-филологов, а именно, формирование у них иноязычной профессиональной компетенции.

Рассмотренным выше подходам соответствуют следующие (применяемые при разработке модели) принципы:

- соответствия,
- личностной ориентации,
- интеграции,
- наглядности,
- интерактивности,

С точки зрения принципа соответствия, содержание процесса формирования иноязычной профессиональной компетенции и её

составляющих должно соответствовать уровню научных достижений, удовлетворять «социальный заказ» общества относительно требований к уровню профессиональной иноязычной подготовки филологов [37, 59].

Принцип личностной ориентации обучения базируется на ценностном отношении к студенту как к личности, поддерживая формирование у него механизмов самозащиты, саморазвития и самовоспитания [6].

Принцип интеграции предполагает обобщение и систематизацию в логическое единство системы иноязычной профессиональной подготовки, а именно: определение педагогических условий, средств и методов обучения с учетом целостности учебного процесса и его системности в информационно-образовательной среде [85]. Принципы наглядности и интерактивности соответствуют ключевому направлению диссертационного исследования – использование информационно-образовательной среды в иноязычной подготовке, в том числе, интерактивных элементов онлайн-курса в процессе обучения [32, 39].

Изучение специфики филологии является основой принципа профессиональной направленности обучения, в содержание которого входит профессионально значимый материала, учитываются многочисленные особенности профессии, в том числе необходимость развития навыков выражения своих мыслей на иностранном языке.

Перейдём к анализу критериально-диагностического блока, который включает совокупность критериев, показателей, уровней и диагностических методик. К критериям отнесём мотивационный, содержательный, технологический, рефлексивный, а к уровням сформированности иноязычной профессиональной компетенции – профессиональный, продвинутый, базовый, элементарный. Подробно вышеуказанные составляющие критериально-диагностического блока будут рассмотрены в следующем разделе диссертационного исследования.

Содержательный блок модели включает порядок определённых действий, направленных на обеспечение эффективности иноязычной

профессиональной подготовки студентов-филологов в информационно-образовательной среде вуза на основе СДО Moodle, а именно, на формирование иноязычной профессиональной компетенции. Данный блок отражает этапы (мотивационный, операционный, практический и рефлексивный), цели, педагогические условия формирования иноязычной профессиональной компетенции у будущих бакалавров-филологов, а также различные виды работ, способствующие достижению эффективности образовательного процесса.

На мотивационно-ознакомительном этапе идентифицированы цели, после чего определены педагогические условия формирования иноязычной профессиональной компетенции у студентов-филологов, затем определено содержание работы по формированию данной компетенции у студентов, а также ожидаемый результат.

Цель мотивационного этапа – развитие мотивации будущих филологов к иноязычной профессиональной подготовке в информационно-образовательной среде вуза на основе СДО Moodle, а именно, к формированию иноязычной профессиональной компетенции у студентов-филологов. В мотивационном процессе студенты вовлекаются в развёртывание оптимальной информационно-образовательной среды, а на основе СДО Moodle при реализации первого из идентифицированных в п. 1.3. педагогических условий «Мотивация вовлечения студентов-филологов в проектирование доступной информационно-образовательной среды вуза на основе СДО Moodle». Доступность проектируемой среды как для преподавателей, так и для студентов предполагает, прежде всего, удобный ее интерфейс и устойчивость.

Содержание работы студентов на данном этапе делится на три основные составляющие:

- проведение вводного тренинга по работе с информационно-коммуникационными технологиями (MS Project, СДО Moodle, Интернет-сервисы Web-2);

- участие студентов-филологов в разработке проекта по развёртыванию информационно-образовательной среды на основе СДО Moodle;

- участие студентов во внутривузовской конференции: представление и анализ собственных проектов.

Предварительно, в начале работы на рассматриваемом этапе, студенты-филологи знакомятся с используемыми при проектировании среды информационно-коммуникационными технологиями, такими как СДО Moodle и основными Web-2 сервисами, а также с ПО MSProject, в которой затем осуществляют планирование вышеуказанного проекта по развёртыванию информационно-образовательной среды на основе СДО Moodle.

Студенты участвуют в составлении планов по формированию ключевых компонентов информационно-образовательной среды: дисциплинарного ядра, информационно-справочной базы, программно-аппаратного и кадрового обеспечения, сопровождения и администрации поддержки учебного процесса, а также визуализации и интерактивной поддержки учебного процесса. Участие в данной работе команд студентов усиливает их мотивацию к изучению иностранного языка в цифровой среде за счёт вовлечения в процесс её проектирования.

Таким образом, средствами обучения на первом мотивационном этапе являются СДО Moodle, Интернет-сервисы Web-2, MS Project.

Ожидаемый результат, в свою очередь, на данном этапе – устойчивая мотивация будущих филологов к иноязычной профессиональной подготовке в информационно-образовательной среде на основе СДО Moodle.

Целью второго – операционного этапа – является развитие цифровых компетенций студентов-филологов в части иноязычных цифровых умений и навыков, то есть на данном этапе развиваются операционные навыки работы с техническими средствами обучения, в том числе с функционалом СДО Moodle и Интернет-сервисами при разработке и обучении в электронных учебных курсах.

При реализации операционного этапа модели предполагается внедрение второго педагогического условия, рассмотренного в п. 1.3: «Комплексное применение функционала СДО Moodle при проектировании электронных учебных курсов».

Содержание работы данного этапа представлено в двух частях:

1. Проведение тренингов со студентами по основам проектирования электронных учебных курсов в СДО Moodle, в результате которого будущие филологи смогут использовать как инструментарий пользователя, так и разработчика онлайн-курса.

2. Участие студентов в проекте по созданию и внедрению электронного учебного курса Moodle в поддержку дисциплин: «Практический курс основного языка», «Иностранный язык (базовая подготовка)», «Практическая грамматика английского языка», в том числе:

- создание студентами элементов и ресурсов курса как учебных продуктов, в частности использование функционала Moodle для создания тестов и интерактивных упражнений по иностранному языку;

- интеграция в курс Moodle внешних Интернет-сервисов как учебных продуктов, в частности создание интерактивных упражнений и деловых игр с использованием H5P сервиса.

В связи с этим, средствами обучения на операционном этапе являются: СДО Moodle и Интернет-сервисы Web-2, технологии сетевого общения (форумы, чаты), где результат – владение иноязычными цифровыми навыками и умениями.

При реализации третьего – практического этапа – модели у студентов-филологов формируется профессиональный уровень владения иностранным языком в реальной и виртуальной среде. На практическом этапе реализуется третье педагогическое условие, рассмотренное в п. 1.3. «Применение интерактивных методов в процессе иноязычной профессиональной подготовки и их реализация с использованием современных информационно-коммуникационных технологий».

Содержание работы на данном этапе предполагает сочетание двух составляющих:

1. Обучение студентов в электронном учебном курсе в поддержку дисциплины «Практический курс основного языка».

1.1. Практические занятия в компьютерных аудиториях с доступом к сети Интернет.

1.2. Самостоятельная работа студента дистанционно в режиме онлайн.

2. Традиционные практические занятия в аудиториях, необорудованных техническими средствами, с использованием дискуссии.

В рамках первой составляющей обучение в разработанном электронном учебном курсе студентов-филологов проводится как на практических занятиях в компьютеризированных аудиториях с доступом к сети Интернет, так и дистанционно в режиме онлайн, и оценивается преподавателем как самостоятельная подготовка студента-филолога, при этом обучающийся использует свое свободное время вне вуза.

Студент-филолог может использовать разнообразные средства обучения: электронный учебный курс Moodle «Практический курс основного языка» (который включает элементы «Лекция», «Семинар», «Задание», H5P, Scorm, Тест), Интернет-сервисы Web-2 (Biteable.com, Exelearning), технологии сетевого общения (форумы, чаты). В содержание работы второй составляющей входит проведение практических занятий по дисциплине «Практический курс основного языка» в традиционном формате, предполагающем «живую» групповую дискуссию, диалогов и лингвистические деловые игры без технических средств и доступа в Интернет.

В общем смысле понятие дискуссии (лат. *discussio* – рассмотрение, исследование) представляет собой обсуждение определённого вопроса группой лиц. Анализируя дискуссию как один из базовых методов интерактивного обучения, следует отметить, что метод дискуссии в представленной модели основан на непосредственном аудиторном контакте студентов между собой и с преподавателем на иностранном языке. Для

формирования иноязычной профессиональной компетенции использование «живой» дискуссии необходимо, поскольку владение методами дискуссии и полемики является необходимым качеством в иноязычной профессиональной коммуникации [1]. Студенты получают аналитические способности, а также навыки построения тезисов и антитезисов, выбора аргументов и контраргументов, логических обоснований идей на иностранном языке, что невозможно реализовать в рамках онлайн-курса.

Таким образом, за счёт использования современной образовательной технологии смешанного обучения на данном этапе (сочетание аудиторных занятий с работой в разработанном электронном учебном курсе, на примере дисциплины «Практический курс основного языка») планируется достижение студентами-филологами профессионального уровня владения иностранным языком с учётом глобальных информационно-цифровых трендов.

Рассмотрим некоторые основные определения смешанного обучения (blended learning). Во-первых, оно представляет собой интеграцию электронного и традиционного обучения, которой присуща запланированность и педагогическая ценность [103]. Во-вторых – это формализованные учебные программы, в которых студенты в какой-то мере обучаются в онлайн-формате, в то же время следует отметить элементы контроля хода, срока и темпов обучения, поскольку частично процесс обучения реализован очно, вне дома обучающихся [104]. Третья трактовка смешанного обучения определяет его как метод, сочетающий различные ресурсы, например, фрагменты очных учебных сессий и онлайн-обучения.

Концепция смешанного обучения компенсирует недостатки традиционного и электронного обучения, в связи с тем, что студент имеет возможность оптимально и комплексно использовать все предоставляемые возможности как традиционного, так и электронного обучения с использованием новых образовательных технологий. Решаются проблемы традиционного обучения, где проблематична реализация индивидуальной образовательной траектории обучающегося, а также ограничены возможности

для реализации и развития потенциальных способностей каждого студента. Помимо этого, решается проблема электронного обучения, когда необходим «живой» контакт с преподавателем для освоения учебного материала, поскольку сохраняются общие принципы построения традиционного учебного процесса с применением элементов онлайн-обучения на уровне отдельной рассматриваемой дисциплины.

Также к ключевым преимуществам смешанного обучения, используемым в предложенной модели, можно отнести следующие:

- каждый студент имеет возможность получить требуемые знания и умения в предпочитаемом формате;
- используются эффективные инструменты управления обучением и контроля его результатов;
- сокращается время и финансовые затраты на обучение, при этом сохраняются преимущества традиционного подхода;
- инновационные технологии и преподавание взаимно дополняют и обогащают друг друга;
- имеется постоянная доступность преподавателя в электронной среде;
- основной акцент делается на самостоятельную работу студента.

При этом в предложенной модели избегаются наиболее типичные недостатки смешанного обучения: во-первых, недостаточно качественная разработка учебного контента онлайн-курса из-за отсутствия средств на неё, во-вторых, нехватка педагогических кадров со сформированными цифровыми компетенциями, в-третьих, отставание учебных программ от реалий современной жизни.

Перед тем как перейти к рассмотрению последнего, рефлексивного этапа предложенной модели иноязычной профессиональной подготовки студентов-филологов в информационно-образовательной среде вуза на основе СДО Moodle, рассмотрим непосредственно само понятие рефлексии (лат. *reflexio* – «обращение назад»), которое возникло в философии и означает «процесс размышления человека о том, что происходило в его собственном

сознании» [125]. По мнению Ю.М. Романенко, рефлексия – это процесс возвращения разума к себе самому, то есть разум приходит к самопознанию [125]. В настоящее время рефлексивный подход в современной науке уже не является только философским, в частности, изучению рефлексии уделяется существенное внимание в педагогике, в связи с её значимостью в процессе развития, воспитания и обучения личности. В данном исследовании будем рассматривать рефлекссию как метакогнитивный процесс, отражающий способность личности проводить анализ своих мыслительных процессов, ставить цели, планировать, прогнозировать и принимать решения.

Непосредственно в процессе обучения рефлексия включает его участников – преподавателя и студента, при этом творческое решение проблемно-конфликтных ситуаций, с точки зрения автора данного исследования, является важным аспектом деятельности обеих сторон.

Для эффективного преподавания иностранного языка необходимо уделять большое внимание личности студента, его потребностям и факторам, влияющим на успешность обучения. Формирование рефлексивного (критического) мышления у студентов способствует объективной оценке собственных достижений и построению собственной траектории профессионального развития.

Таким образом, в предложенной модели цель рефлексивного этапа – развитие самооценки студента и организация рефлексии в иноязычной профессиональной подготовке его с использованием информационно-коммуникационных технологий. При этом было внедрено четвёртое педагогическое условие, рассмотренное в п. 1.3. «Использование средств визуализации и интерактивной поддержки для создания электронной рефлексивной среды в СДО Moodle».

Рассматривая содержание данного этапа, можно отметить, что работа состояла из двух частей:

1. Практические занятия в формате «Workshop» (Воркшоп) по созданию группой студентов-филологов электронной рефлексивной среды в СДО Moodle.

2. Реализация индивидуального проекта «Рефлексия себя в иноязычной подготовке» студентами-филологами в электронной рефлексивной среде.

Детализируя первую часть работы последнего этапа, следует отметить, что сначала в структуре разработанного (на втором этапе модели) онлайн-курса, была создана электронная рефлексивная среда средствами СДО Moodle и Интернет-сервисов Web-2в результате совместной работы команды студентов-филологов без участия преподавателей.

«Workshop» (Воркшоп) проводился в течение трёх учебных практических занятий в компьютеризированных аудиториях с доступом к сети Интернет. В рамках данного диссертационного исследования под «Workshop» понимается метод обучения, основанный на изучении практических аспектов проблемы, то есть определённая «мастерская», в которой преподаватель только делится своим мнением и опытом, а также инициирует процесс обмена мнениями и взаимодействие обучающихся с помощью их вовлечения в обсуждение проблемы и её практическое решение. В данном случае «Workshop» был проведён в двух форматах: «Мозговой штурм» на первом занятии и «Мастерская» на двух последующих, для создания студентами электронной рефлексивной среды как уникального интеллектуального продукта. «Workshop» послужил площадкой для реализации своими силами собственных инновационных идей студентов-филологов в проекте по созданию рефлексивной среды.

Цель «мозгового штурма» – создание видения рефлексивной среды и плана по её проектированию. Затем «мастерская» позволила студентам-филологам использовать для развёртывания этой среды такие инструменты создания интерактивного контента, как H5P, Exelearning.net, Biteable.com, Canva.com, Mindomo.com, WordArt.com, а также интерактивный функционал

СДО Moodle (электронный тест, электронное задание, Scorm-пакет и др.). По завершению внедрения данной среды в онлайн-курс, будущие филологи использовали её как электронную площадку для реализации индивидуального проекта «Рефлексия себя в иноязычной подготовке», в рамках которого оценили собственные достижения по формированию своей иноязычной профессиональной компетенции в информационно-образовательной среде, а также провели анализ и коррекцию навыков и умений, полученных в результате прохождения онлайн-курса. Мероприятия вышеуказанного проекта включали создание интерактивных плакатов и презентаций, ментальных карт, интерактивных упражнений и участие в контексте иноязычной профессиональной подготовки.

Таким образом, в результате создания командой студентов электронной рефлексивной среды в рамках ранее разработанного онлайн-курса СДО Moodle, а также работы в ней студентов по самоисследованию и самокоррекции был получен результат данного этапа – сформированность у студентов способности к рефлексии в иноязычной профессиональной подготовке. В качестве результата реализации предложенной модели в целом предполагается сформированность иноязычной профессиональной компетенции у студентов-филологов на профессиональном уровне за счёт достижения соответствия их иноязычной профессиональной подготовки современным требованиям.

Таким образом, предложенная в данном разделе модель представляет собой многоуровневую комплексную систему, структура которой отражает взаимосвязанные составляющие иноязычной профессиональной подготовки студентов-филологов, что способствует осуществлению разработки теоретически обоснованного содержания работы по формированию иноязычной профессиональной компетенции у студентов-филологов на профессиональном уровне за счёт достижения соответствия их иноязычной профессиональной подготовки современным требованиям.

## Выводы по первой главе

В первой главе рассмотрены теоретические аспекты иноязычной профессиональной подготовки студентов-филологов в информационно-образовательной среде вуза на основе СДО MOODLE, а именно: проанализирована сущность и структура иноязычной профессиональной подготовки студентов-филологов; дана характеристика информационно-образовательной среды вуза; обоснованы педагогические условия, обеспечивающие эффективность иноязычной профессиональной подготовки студентов-филологов; построена модель иноязычной профессиональной подготовки студентов-филологов в информационно-образовательной среде. По результатам анализа теоретических исследований и педагогической практики, выявлены сущность и структура иноязычной профессиональной подготовки студентов-филологов; определены основные компоненты иноязычной профессиональной компетенции (ключевые, базовые и метакомпетенции) с учётом современных информационно-коммуникационных трендов.

Сущность иноязычной профессиональной подготовки будущих специалистов в области филологии можно определить как комплексный управляемый процесс освоения специальных иноязычных знаний и навыков, а именно, формирования у студентов иноязычной профессиональной компетенции, которая включает в свою структуру ключевые, базовые и метакомпетенции; ключевые компетенции представлены стратегической, межкультурной и иноязычной коммуникативной компонентами; к базовым компетенциям следует отнести лингвистическую, социокультурную, прагматическую и дискурсивную компоненты; к метакомпетенциям относятся некоторые характеристики специалиста, которые могут гарантировать эффективность во многих различных видах деятельности в современном профессиональном мире.

Анализ понятий «пространство» и «среда», «образовательное пространство» и «образовательная среда», «информационное пространство» и «информационная среда» в трактовке современных учёных позволил уточнить определение ключевого понятия информационно-образовательной среды как открытой системы интерактивных циклов взаимных влияний обучающегося и коррелирующих технических, информационных, психодидактических и социальных факторов, которая направлена на обеспечение эффективного образовательного процесса в условиях глобальной цифровизации экономики; на основе данного определения выявлена структура и концептуальный механизм в основе информационно-образовательной среды вуза.

Идентифицированы и обоснованы педагогические условия, обеспечивающие эффективность иноязычной профессиональной подготовки студентов-филологов, то есть сформированность иноязычной профессиональной компетенции студентов-филологов: мотивация вовлечения студентов-филологов в проектирование доступной информационно-образовательной среды вуза на основе СДО Moodle; комплексное применение функционала СДО Moodle при проектировании электронных учебных курсов; применение интерактивных методов в процессе иноязычной профессиональной подготовки и их реализация с использованием современных информационно-коммуникационных технологий; использование средств визуализации и интерактивной поддержки для создания электронной рефлексивной среды в СДО Moodle.

Разработана модель иноязычной профессиональной подготовки студентов-филологов в информационно-образовательной среде вуза на основе СДО Moodle, проанализированы её основные компоненты в их взаимосвязи: целевой, методологический, критериально-диагностический, содержательный и результативный блоки. Данная модель представляет собой многоуровневую комплексную систему, структура которой отражает взаимосвязанные составляющие иноязычной профессиональной подготовки студентов-филологов, что предоставляет возможность разработать теоретически

обоснованное содержание работы по формированию у них иноязычной профессиональной компетенции на профессиональном уровне.

## ГЛАВА 2.

### ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИЗУЧЕНИЕ ПРОБЛЕМЫ ИНОЯЗЫЧНОЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ-ФИЛОЛОГОВ В ИНФОРМАЦИОННО- ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ ВУЗА НА ОСНОВЕ СДО MOODLE

#### 2.1 Организация и анализ результатов констатирующего эксперимента по диагностике исходного уровня сформированности иноязычной профессиональной компетенции студентов-филологов

Экспериментальная работа в рамках данного диссертационного исследования проводилась в Гуманитарно-педагогическом институте Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Севастопольский государственный университет, г. Севастополь.

Цель констатирующего эксперимента – диагностика исходного уровня сформированности иноязычной профессиональной компетенции у студентов-филологов, в целом, и её компоненты, иноязычных цифровых умений и навыков, в частности [155, 158].

Данный эксперимент проводился в течение 2016 – 2017 гг. в рамках учебной дисциплины «Б1.Б.21 Практический курс основного языка». Программа дисциплины является частью основной образовательной программы в соответствии с федеральным государственным образовательным стандартом ФГОС 3+ высшего образования по направлению подготовки 45.03.01 «Филология» направленности программы «Зарубежная филология: английский и второй иностранный язык, перевод». Дисциплина «Практический курс основного языка» изучается на первом и втором курсах и относится к базовой части учебного плана. Общий объём учебной дисциплины показан в таблице 2.1. Лекционные занятия в данном курсе отсутствуют, на практических и самостоятельных занятиях Севастопольского

государственного университета не используется информационно-образовательная среда – онлайн-курсы СДО Moodle.

Таблица 3

**Общий объем дисциплины «Практический курс основного языка»**

Курс	Семестр	Общий объем, ЗЕ (ч.)	Контактная работа, ч.			Самостоятельная работа, ч.	Экзамен, ч.	Курсовой проект (курсовая)	Зачет (семестр)	Экзамен (семестр)
			Лекции	Практические занятия	Лабораторные занятия					
1	1	6 (216)	–	108	–	72	36	–	–	1
1	2	5 (180)	–	72	–	72	36	–	–	2
2	3	5 (180)	–	90	–	90	–	–	3	–
2	4	6 (216)	–	90	–	90	36	–	–	4
		22 (792)	–	360	–	324	108	–	–	

Экспериментальной работой была охвачена случайная выборка из 305 обучающихся уровня «бакалавриат» (1,2 курсы) направления подготовки 45.03.01 «Филология» направленности программы «Зарубежная филология: английский и второй иностранный язык, перевод». Выборка была случайным образом разделена на контрольную (150 чел.) и экспериментальную (155 чел.) группы.

Ниже в таблице 4 представлены выдвинутые нами критерии (а также их веса, отражающие значимость каждого критерия) и соответствующие показатели исходного уровня сформированности иноязычной профессиональной компетенции и их возможные значения. Также указаны возможные количественные значения показателей, при этом качественные значения переведены в количественные метрики.

Таблица 4

**Критерии, показатели, диагностические методики исходного уровня сформированности иноязычной профессиональной компетенции**

Критерий и его вес	Показатели	Значения показателей	Методика
А. Мотивационный (0,1)	А.1 Понимание роли иноязычной профессиональной компетенции в будущей профессиональной деятельности филолога	А.1: «Присутствует» (1) или «Отсутствует» (0)	Интервьюирование «Иностранный язык в моей будущей профессии»
	А.2 Присутствие мотивации у студентов-филологов к изучению иностранного языка в информационно-образовательной среде	А.2: «Присутствует» (1) или «Отсутствует» (0)	Анкетирование «Как я хочу изучать иностранный язык»
В. Содержательный (0,4)	В.1 Рецептивное и репродуктивное владение языковым материалом: В.1.1 Владение навыками чтения англоязычных текстов В.1.2 Знание грамматики английского языка В.1.3 Владение навыками письма на английском языке В.1.4 Умение аудировать (понимать аутентичную английскую речь) В.1.5 Владение навыками говорения на английском языке	В.1.1: от 0 до 20 В.1.2: от 0 до 20 В.1.3: от 0 до 20 В.1.4: от 0 до 20 В.1.5: от 0 до 20 ИТОГО по критерию В1: от 0 до 100 (сумма всех составляющих В.1.1...В.1.5)	Тестирование на уровень владения иностранным языком
С. Технологический (0,4)	С.1 Умение использовать локальное и облачное программное обеспечение с иноязычным интерфейсом в процессе обучения	С.1 «Умеет профессионально» (1) или «Умеет слабо» (0,5) или «Не умеет» (0)	Наблюдение за формированием облака тэгов в интернет-сервисе Wordart.com и созданием видеоролика в Biteable

	С.2 Способность к цифровой коммуникации на иностранном языке в различных форматах	С.2 «Умеет профессионально» (1) или «Умеет слабо» (0,5) или «Не умеет» (0)	Наблюдение за беседой внутри мини-групп студентов в режиме вебинара в СДО Mirapolis
D. Рефлексивный (0,1)	D.1 Способность оценить собственные знания и навыки по иностранному языку	D.1 «Способен» (1) или «Неспособен» (0)	Рефлексивное эссе о собственной иноязычной профессиональной подготовке
	D.2 Способность определить способы совершенствования собственных навыков и знаний по иностранному языку	D.2 «Способен» (1) или «Неспособен» (0)	Построение ментальной карты (mindmap) «Перспективы совершенствования моих знаний и навыков по иностранному языку»

Кроме того, в диссертационном исследовании также определены четыре уровня сформированности иноязычной профессиональной компетенции у будущих бакалавров-филологов: профессиональный, продвинутый, базовый и элементарный (таблица 5). При этом для каждого уровня определены количественные значения как взвешенная сумма значений показателей критерия. Например, количественное значение мотивационного критерия (А) на профессиональном уровне равно «2» в результате суммирования значений показателей А.1 и А.2, соответствующих данному критерию (таблица 4). Затем полученная сумма корректируется с учётом веса критерия (0,1, отражающим его значимость в эксперименте):  $0,1 * 2 = 0,2$ . Тогда, если студент находится на профессиональном уровне по каждому из четырёх критериев (А, В, С, D), то итоговый (агрегированный) уровень сформированности иноязычной профессиональной компетенции вычисляется как сумма взвешенных значений отдельных уровней.

**Уровни сформированности иноязычной профессиональной компетенции  
у будущих бакалавров-филологов по критериям/показателям**

Профессиональный	Продвинутый	Базовый	Элементарный
<b>А. Мотивационный критерий (0,1)</b>			
Понимает роль английского языка в будущей профессиональной деятельности и мотивирован к его изучению; наличие чётко сформулированной собственной теории успеха и способов его достижения	Понимает роль английского языка в будущей профессиональной деятельности и мотивирован к его изучению; наличие нечётко сформулированной собственной теории успеха и способов его достижения	Понимает роль английского языка в будущей профессиональной деятельности, но не мотивирован к его изучению; нет собственной теории успеха	Не понимает роль английского языка в будущей профессиональной деятельности и не мотивирован к его изучению; нет собственной теории успеха
<b>В. Содержательный критерий (0,4)</b>			
Профессионально владеет навыками чтения англоязычных текстов, аудирования, речи и письма на английском языке, знает в совершенстве грамматику	На достаточном уровне владеет навыками чтения англоязычных текстов, аудирования, речи и письма на английском языке, знает в совершенстве грамматику	На базовом уровне владеет навыками чтения англоязычных текстов, аудирования, речи и письма на английском языке, знает основы грамматики	Фрагментарно владеет навыками чтения англоязычных текстов, аудирования, речи и письма на английском языке, не знает грамматику
<b>С. Технологический критерий (0,4)</b>			

Постоянно использует информационно-коммуникационные технологии при изучении английского языка: профессионально умеет ориентироваться в англоязычном цифровом контенте, осуществлять поиск необходимой информации и участвовать в цифровой коммуникации на английском языке	Имеет достаточные навыки использования информационно-коммуникационных технологий при изучении английского языка: умеет ориентироваться в англоязычном цифровом контенте, осуществлять поиск необходимой информации и участвовать в цифровой коммуникации на английском языке	Фрагментарно использует информационно-коммуникационные технологии при изучении английского языка: на базовом уровне умеет ориентироваться в англоязычном цифровом контенте, осуществлять поиск информации, но не участвует в цифровой коммуникации на английском языке	Имеет элементарное представление об использовании информационно-коммуникационных технологий при изучении английского языка: недостаточно ориентируется в англоязычном цифровом контенте, не умеет осуществлять поиск необходимой информации и участвовать в цифровой коммуникации на английском языке
<b>D. Рефлексивный критерий (0,1)</b>			
Способен оценить и определить способы совершенствования собственных знаний и навыков по английскому языку, проанализировать и понять причины их текущего уровня	Способен оценить собственные знания и навыки по английскому языку, проанализировать и понять причины их текущего уровня	Способен только оценить собственные знания и навыки по английскому языку	Неспособен оценить и определить способы совершенствования собственных знаний и навыков по английскому языку, проанализировать и понять причины их текущего уровня

На следующем этапе констатирующего эксперимента были определены исходные уровни сформированности иноязычной профессиональной компетенции у будущих бакалавров-филологов.

В рамках **мотивационного критерия (А)** оценивались два показателя А.1 «Понимание роли иноязычной профессиональной компетенции в будущей профессиональной деятельности филолога» и А.1. «Присутствие мотивации к изучению иностранного языка в информационно-образовательной среде у студентов-филологов».

**Показатель А.1 «Понимание роли иноязычной профессиональной компетенции в будущей профессиональной деятельности филолога».**

**Методика:** интервьюирование «Иностранный язык в моей будущей профессии».

**Цель:** определение уровня мотивации обучающихся к формированию иноязычной профессиональной компетенции.

**Процедура выполнения.** С респондентами было проведено интервьюирование, включавшее два блока вопросов: «Иностранный язык в профессии филолога» и «Иностранный язык в моей карьере».

Отвечая на вопрос первого блока, будущим филологам требовалось проанализировать: в *каких* именно ситуациях и в *какой* мере иностранный язык необходим в работе филолога.

Во втором блоке были предложены следующие два вопроса:

1. Каким образом иностранный язык повлияет на развитие Вашей будущей карьеры?
2. Оцените значение иностранного языка в Вашей будущей профессиональной деятельности по шкале от 0 до 10 и прокомментируйте свой выбор.

Рассмотрим **ответы обучающихся** по каждому из вышеперечисленных вопросов.

На вопрос первого блока студенты привели в среднем три ситуации, когда филологу необходим иностранный язык (занятие репетиторством, работа переводчиком в частной фирме, преподавание иностранного языка в образовательной организации).

На первый вопрос второго блока преимущественно были даны следующие ответы:

Ответ 1. «Современный мир настолько быстро меняется, что те, кто не поспевает за требованиями, которые мир предъявляет, оказываются за «бортом жизни». В этой ситуации владение иностранным языком является еще одним средством выживания. Знание английского обеспечит мне возможность трудоустройства в престижную крупную фирму и последующий карьерный

рост, так как без знания английского языка сейчас можно найти работу в основном в некрупных местных организациях».

Ответ 2. «Сегодня всё движется в направлении и по правилам глобализации, поэтому в настоящее время английский язык – это, прежде всего, язык международных коммуникаций, знание которого даст мне максимум преимуществ перед конкурентами на должность в крупной государственной организации или частной фирме. При равных данных у претендента на вакансию, владеющего иностранным языком, повышается шанс получить достойную работу, и тем более этот шанс повышается, если человек владеет языком профессионально компетентно».

Ответ 3. «Английский язык даст возможность работать в одной из российских компаний с иностранным капиталом, а также в компаниях, которые работают с иностранными поставщиками (клиентами) или в одной из зарубежных компаний. Поэтому английский понадобится, чтобы понимать клиента или вести переписку с зарубежными партнерами, устраивать презентации или деловые переговоры».

Ответ 4. «Исходя из статистики трудоустройства выпускников по направлению подготовки «Филология» трудно найти реальные варианты успешной карьеры из-за невостребованности таких специалистов на рынке труда, поэтому вероятно придётся менять профессиональную траекторию на такую, где знание английского языка не потребуется».

Ответ 5. «В нашем регионе, не имея опыта работы, трудно построить карьеру в целом и тем более по нашей специальности. В сложившихся условиях, при отсутствии реальной возможности двигаться по служебной лестнице, когда удачей является просто стать рядовым сотрудником какой-либо организации, английский язык вряд ли будет мне нужен в работе».

В качестве ответа на второй вопрос второго блока, студенты отрицательно ответившие на первый (что английский язык не повлияет на их карьеру), выбрали значения в пределах от 0 до 3 на предложенной шкале от 0 до 10. При этом они не смогли прокомментировать свой выбор. В то время как

студенты, считающие что английский язык окажет влияние на будущую карьеру, выбрали значения на предложенной шкале от 7 до 10 и прокомментировали свой выбор.

После квантификации всех полученных ответов было установлено, что 70% студентов экспериментальной группы и 69% – контрольной, не понимают роли иностранного языка в будущей профессиональной деятельности, то есть показатель  $A.1=0$  («Отсутствует»).

Качественный анализ вышеперечисленных результатов свидетельствует, что по мнению большей части студентов, у которых присутствует мотивация к изучению иностранного языка ( $A.1=1$ ), он в первую очередь повлияет на их конкурентоспособность как специалистов. Студенты, у которых отсутствует мотивация к формированию иноязычной профессиональной компетенции ( $A.1=0$ ), преимущественно считают, что невостребованность филологов на рынке труда ведёт к бесперспективности изучения иностранного языка и его бесполезности в будущей работе.

#### **Критерии оценивания:**

1 балл получили респонденты, которые сразу предоставили развёрнутые и четкие ответы и дали положительную оценку роли иностранного языка в будущей карьере ( $A.1=1$  «Присутствует»).

0 баллов соответствовали отсутствию ответов на более, чем половину вопросов и простым ответам с отсутствием понимания роли иностранного языка в будущей карьере ( $A.1=0$  «Отсутствует»).

**Показатель А.2 «Присутствие мотивации к изучению иностранного языка в информационно-образовательной среде у студентов-филологов».**

**Методика:** анкетирование «Как я хочу изучать иностранный язык».

**Цель:** определение уровня мотивации обучающихся к изучению иностранного языка в информационно-образовательной среде вуза в электронном учебном курсе.

**Процедура выполнения.** Респондентам была предложена мини-анкета, которая включала вопросы: (1) «Опишите Ваш опыт изучения иностранного

языка, оценив обеспеченность Вашей иноязычной подготовки информационно-коммуникационными технологиями», «Использовали ли Вы электронные образовательные ресурсы при изучении иностранного языка и какие именно?», «Как Вы оцениваете эффективность и потенциал использованных электронных образовательных ресурсов в формировании иноязычной профессиональной компетенции?»

Кроме того, студентам было предложено либо согласиться либо опровергнуть следующие высказывания: (1) «Наилучшие результаты даёт только традиционная аудиторная контактная работа при изучении иностранного языка», (2) «Наилучшие результаты при изучение иностранного языка даёт смешанная модель обучения, когда аудиторная контактная работа сочетается с работой в электронном учебном курсе в информационно-образовательной среде», (3) «Наилучшие результаты даёт только работа в электронном учебном курсе в информационно-образовательной среде, когда акцент делается на самостоятельную работу студента в удобном для него режиме».

**Ответы студентов** свидетельствуют, что 30% респондентов никогда не работали в информационно-образовательной среде, 50% – работали, но считают её неэффективной в контексте иноязычной профессиональной подготовки, а 20% – работали и считают перспективным изучение иностранного языка в информационно-образовательной среде.

#### **Критерии оценивания:**

1 балл получен респондентами, у которых выявлена сформированность мотивов к изучению иностранного языка в информационно-образовательной среде (A.2=1 «Присутствует»).

0 баллов получили респонденты, у которых не выявлена сформированность мотивов к изучению иностранного языка в информационно-образовательной среде (A.2=0 «Отсутствует»).

Рассматривая результаты диагностики по критерию А. в целом, можно утверждать о критично низкой мотивации будущих бакалавров-филологов к

формированию иноязычной профессиональной компетенции в информационно-образовательной среде вуза.

В результате оценивания выявлено, что большая часть студентов в обеих группах обладают базовым и элементарным уровнями иноязычной профессиональной компетенции в рамках мотивационного критерия, что отображено в таблице 6.

Таблица 6

### Оценивание по мотивационному критерию (А)

Уровень	Контрольная группа	Экспериментальная группа
Профессиональный	10,00%	12,80%
Продвинутый	19,80%	15,86%
Базовый	50,00%	53,00%
Элементарный	20,20%	18,34%

Результаты анкетирования свидетельствуют о том, что лишь 10,00% и 12,80% студентов находятся на профессиональном уровне по мотивационному критерию (А), большая их часть 50,00% и 53,00% в контрольной и экспериментальной группах соответственно находятся на базовом уровне.

В ходе проверки содержательного критерия (В) было проведено тестирование студентов экспериментальной и контрольной групп. В рамках данного критерия оценивался комплексный одноимённый показатель **В.1 «Рецептивное и репродуктивное владение языковым материалом»** со следующей структурой и критериями оценивания:

В.1.1 Владение навыками чтения англоязычных текстов (шкала от 0 до 20);

В.1.2 Знание грамматики английского языка (шкала от 0 до 20);

В.1.3 Владение навыками письма на английском языке (шкала от 0 до 20);

В.1.4 Умение аудировать (понимать аутентичную английскую речь) (шкала от 0 до 20);

В.1.5 Владение навыками говорения на английском языке (шкала от 0 до 20).

**Методика:** тестирование на уровень владения иностранным языком.

**Цель:** определение уровня владения иностранным языком.

**Процедура выполнения.** Студентам-филологам было предложено выполнить тестовые задания, представленные в Приложении Б.

Для определения общего уровня знаний обучающихся по иностранному языку было использовано шесть заданий: первое диагностирует степень владения навыками чтения англоязычных текстов. Студентам необходимо было прочесть речь Стейси Джеллисон объёмом в 907 слов о его работе в строительной отрасли, затем ответить на ряд вопросов относительно основной идеи прочитанного. Значение В1.1 измеряется по шкале от 0 до 20, при этом в двух группах минимальный балл составил 3, а максимальный – только 10, что свидетельствует о недостаточной сформированности навыков чтения иноязычных текстов. Около 70% студентов экспериментальной группы и 72% контрольной можно характеризовать значением В.1.1 в промежутке от 3 до 6 баллов.

Второе и третье задания диагностировали знание грамматики английского языка (В.1.2). Студентам было предложено заполнить пропуски в предложениях, вставляя правильные грамматические конструкции. Значение В1.2 изменяется по шкале от 0 до 20, при этом в обеих группах минимальный балл составил 0 (полное незнание грамматики), а максимальный – только 6, что свидетельствует о слабом понимании студентами грамматики английского языка.

Четвёртое задание предполагало написание научной статьи на английском языке и диагностировало уровень владения навыками письма на английском языке (В.1.3) по шкале от 0 до 20. В экспериментальной и

контрольной группах оценки студентов изменялись от 0 до 5, при этом 90% студентов получило от 0 до 3 баллов.

Пятое задание диагностировало по шкале от 0 до 20 умение аудировать (понимать аутентичную английскую речь). При этом студентам необходимо было прокомментировать четыре англоязычных выступления, прослушанные на Youtube.com. В экспериментальной группе 5 % студентов получили от 10 до 20 баллов, 80% – от 3 до 10, и 15% студентов получили от 0 до 3 баллов, что свидетельствует о недостаточном умении аудировать.

Навыки говорения на английском языке (B.1.5) также слабо сформированы у большей части студентов контрольной и экспериментальной групп, получивших от 4 до 10 баллов за шестое задание, в котором командам студентов следовало разработать презентацию MS PowerPoint на заданную тему и выступить с ней.

Таким образом, в результате оценивания выявлено, что большая часть студентов контрольной и экспертной групп обладают базовым и элементарным уровнями иноязычной профессиональной компетенции в рамках данного критерия (таблица 7).

Таблица 7

#### Оценивание по содержательному критерию (B)

Уровень	Контрольная группа	Экспериментальная группа
Профессиональный	8,00%	12,80%
Продвинутый	18,80%	17,86%
Базовый	51,00%	54,00%
Элементарный	22,20%	15,34%

В ходе проверки **технологического критерия (C)** было проведено наблюдение за студентами экспериментальной и контрольной групп. В рамках данного критерия оценивались два показателя C.1 «Умение

использовать локальное и облачное (Web 2.0 сервисы) программное обеспечение с иноязычным интерфейсом в процессе обучения» и С.2 «Способность к цифровой коммуникации на иностранном языке в различных форматах (чат, форум, вебинар и др.)».

**Показатель:** С.1 «Умение использовать локальное и облачное (Web 2.0 Интернет-сервисы) программное обеспечение с иноязычным интерфейсом в процессе обучения»

**Методика:** наблюдение за формированием облака тэгов в Интернет-сервисе Wordart.com.

**Цель:** определение уровня владения иноязычными цифровыми навыками.

**Процедура выполнения.** Наблюдение за будущими филологами проводилось в два этапа.

На первом этапе студентам контрольной и экспериментальной групп были даны индивидуальные задания по построению облака тэгов в Интернет-сервисе Wordart.com, используя англоязычные термины. Тематика для его построения была выбрана универсальной для всех студентов: основные понятия и определения филологии. Для этого была использована компьютеризированная аудитория с выходом в Интернет, каждый студент занимал отдельную рабочую станцию (компьютерное место).

На втором этапе в Интернет-сервисе Biteable.com студентам было необходимо создать собственный англоязычный видеоролик, разместив его в облаке, на тему изучения иностранного языка. Обязательными параметрами видеоролика была его длительность (5 минут) и отражение личной истории изучения языка с комментариями в текстовом и звуковом форматах.

**Критерии оценивания:**

1 балл «Умеет профессионально» предполагает полностью корректное построение облака тегов и видеоролика;

0,5 балла «Умеет слабо» допускает определённые ошибки в построении облака тегов и/или видеоролика;

0 «Не умеет»– студент не справился с одним или двумя заданиями.

**Результат наблюдения** для обеих групп составил следующее: 10% «Умеет профессионально» (1), 80% – «Умеет слабо» (0,5), 10% – «Не умеет».

**Показатель:** С.2 «Способность к цифровой коммуникации на иностранном языке в различных форматах (чат, форум, вебинар и др.)».

**Методика:** Наблюдение за беседой внутри минигрупп студентов в режиме вебинара в СДО Mirapolis.

**Цель:** определение уровня владения иноязычными цифровыми навыками.

**Процедура выполнения.** Наблюдение за будущими филологами проводилось в системе Mirapolis для проведения вебинаров и видеоконференций.

Студентам контрольной и экспериментальной групп была дана тематика для англоязычной виртуальной дискуссии «Ваша личная теория профессионального успеха» в системе Mirapolis. Затем были сформированы минигруппы из четырёх человек, в которых обсуждалась заявленная тема. При этом каждый участник группы должен был, во-первых, высказать своё мнение, используя режим видеотрансляции, а также принять участие в текстовом чате внутри системы Mirapolis.

**Критерии оценивания:**

1 балл «Умеет профессионально» предполагает полностью корректную организацию видеопрезентации и участия в текстовом чате;

0,5 балла «Умеет слабо» допускает определённые ошибки в организации видеопрезентации и в текстовом чате;

0 «Не умеет» – студент не справился с организацией видеопрезентации и участием в текстовом чате.

**Результат наблюдения** для обеих групп позволил констатировать, что: 9,5% «Умеет профессионально» (1), 80,5% – «Умеет слабо» (0,5), 10% – «Не умеет». Данный результат практически аналогичен, полученному по показателю С.1.

При оценке показателя С.2 следует отметить, что менее 10% студентов справились с презентацией в режиме вебинара, при этом наблюдались технические и языковые ошибки. При работе в чате более половины студентов продемонстрировали технические навыки, тем не менее, выявлено значительное количество грамматических и лексических ошибок. Следует отметить, что более чем у 90% студентов отсутствует личная теория профессионального успеха, а у 9% она слабо сформулирована.

Результаты оценивания представлены в таблице 8.

Таблица 8

### Оценивание по технологическому критерию (С)

Уровень	Контрольная группа	Экспериментальная группа
Профессиональный	1,00%	0,80%
Продвинутый	5,80%	3,86%
Базовый	40,00%	38,00%
Элементарный	53,20%	57,34%

Полученные результаты свидетельствуют, что большая часть респондентов контрольной и экспериментальной групп имеют базовый уровень владения иноязычными цифровыми навыками.

В рамках **рефлексивного критерия (D)** были выделены показатели: D.1. «Способность оценить собственные знания и навыки по иностранному языку» и D.2. «Способность определить способы совершенствования собственных навыков и знаний по иностранному языку».

**Показатель D.1 «Способность оценить собственные знания и навыки по иностранному языку».**

**Методика:** Рефлексивное эссе.

**Цель:** определение готовности студентов оценить собственные знания и навыки по иностранному языку.

**Процедура выполнения.** Предложенное задание состояло из двух компонентов, где первый предполагал составление эссе о собственной иноязычной профессиональной подготовке, включая самооценку и самоанализ (ограничения в объёме и направлении отсутствовали). Во втором компоненте задания студентам необходимо было составить рекомендации для себя по дальнейшей иноязычной профессиональной подготовке.

**Критерии оценивания:**

D.1 «Способен» (1): развёрнутая и полная самооценка и самоанализ в виде эссе, с качественными и объёмными рекомендациями.

D.1 «Неспособен» (0): в процессе написания эссе возникали сложности, а также отсутствуют рекомендации.

Работы студентов свидетельствуют, что умение оценить собственные знания и навыки по иностранному языку выявлена у 30% студентов, что указывает на низкую способность к рефлексии, т.е. к критическому мышлению.

**Показатель D.2 «Способность определить способы совершенствования собственных навыков и знаний по иностранному языку».**

**Методика:** Построение ментальной карты (mind map) «Перспективы совершенствования моих знаний и навыков по иностранному языку».

**Цель:** определение готовности студентов к совершенствованию собственных навыков и знаний по иностранному языку.

**Процедура выполнения.** Студентам контрольной и экспериментальной групп было дано индивидуальное задание по составлению ментальной карты на тему «Перспективы совершенствования моих знаний и навыков по иностранному языку» в Интернет-сервисе Mindomo.com. Использовалась компьютеризированная аудитория с выходом в сеть Интернет, при этом для составления ментальной карты студенты могли осуществлять поиск контента в различных форматах (текст, видео) в сети Интернет.

Первый этап работы с ментальной картой – групповой – представлял собой поиск свободных ассоциаций или «мозговой штурм»; второй этап – индивидуальный – включал работу по непосредственному составлению карты. От главной темы студентам необходимо было создать минимум пять ветвей, связанных с ней, при этом в каждой из них необходимо было представить одну идею, к основным идеям следовало подвести ещё три поясняющие ветви.

Критерии оценивания:

D.2 «Способен» (1): развёрнутая и полная ментальная карта, соответствующая предложенным требованиям.

D.2 «Неспособен» (0): в ментальной карте количество «ветвей» существенно меньше требуемого количества.

Проанализируем результаты выполнения заданий в рамках рефлексивного критерия.

D.1. Способность оценить собственные знания и навыки по иностранному языку: значение «Способен» (1) в экспериментальной группе продемонстрировали 20% испытуемых, при этом в контрольной группе – у 22%;

D.2. Способность определить способы совершенствования собственных навыков и знаний по иностранному языку: в экспериментальной группе значение «Способен» (1) продемонстрировали 3% студентов, в контрольной – 5%.

Результаты оценивания по рассматриваемому критерию отображены в таблице 9.

Полученные результаты демонстрируют факт наличия у большей части студентов контрольной и экспериментальной групп базового уровня по рефлексивному критерию.

### Оценивание по рефлексивному критерию (D)

Уровень	Контрольная группа	Экспериментальная группа
Профессиональный	0,50%	0,82%
Продвинутой	5,88%	3,86%
Базовый	48,66%	52,80%
Элементарный	44,96%	42,52%

Следует отметить увеличение доли уровня «Профессиональный» и «Продвинутой» для критериев С и D, при этом важно указать на преобладание у студентов уровней «Базовый» и «Элементарный».

Агрегируя полученные выше результаты с учётом индивидуальных значений весов критериев, приведём оценки уровней сформированности иноязычной профессиональной компетенции у будущих бакалавров-филологов экспериментальной и контрольной групп по итогам проведённого констатирующего эксперимента (таблице 10).

Таблица 10

### Оценки уровней сформированности иноязычной профессиональной компетенции

Уровень	Контрольная группа	Экспериментальная группа
Профессиональный	4,65%	6,80%
Продвинутой	12,41%	10,66%
Базовый	46,27%	47,38%
Элементарный	36,68%	35,16%

Анализ результаты констатирующего эксперимента позволил отметить, что большую часть испытуемых как экспериментальной, так и контрольной групп (47,38% и 46,27% соответственно) можно характеризовать как студентов с базовым уровнем иноязычной профессиональной компетенции. В свою очередь, наименьшая и несущественная доля студентов (4,65% в контрольной и 6,8% в экспериментальной группах), находятся на профессиональном уровне. При этом результаты эксперимента незначительно отличаются для идентичных экспериментальной и контрольной групп. Таким образом, разработка и внедрение модели иноязычной профессиональной подготовки у будущих бакалавров-филологов, предполагающей использование онлайн-курсов в СДО Moodle, является актуальной.

## **2.2 Реализация модели иноязычной профессиональной подготовки студентов-филологов в информационно-образовательной среде**

В ходе формирующего эксперимента данного исследования (2017 – 2018 гг.) осуществлялась проверка эффективности разработанной модели иноязычной профессиональной подготовки студентов-филологов в информационно-образовательной среде вуза на основе СДО Moodle и поэтапное внедрение педагогических условий в процесс обучения. Данная модель реализовывалась по программе дисциплины «Практический курс основного языка» учебного плана направления подготовки 45.03.01 «Филология» направленности программы «Зарубежная филология: английский и второй иностранный язык, перевод» на базе ФГАОУ ВО «Севастопольский государственный университет».

Работа на формирующем этапе эксперимента была организована в четыре этапа: мотивационный, операционный, практический и рефлексивный.

Цель первого – **мотивационного этапа** – определена как развитие мотивации студентов-филологов к иноязычной профессиональной подготовке в информационно-образовательной среде вуза на основе СДО Moodle. При

этом внедрено было первое педагогическое условие «Проектирование доступной для обучающихся и обучающихся информационно-образовательной среды на основе системы дистанционного обучения Moodle».

Формы работы на мотивационном этапе определены нами как тренинги, проектная деятельность и конференция.

Первоначально проведена серия из трёх вводных тренингов в компьютерном классе, оборудованным выходом в Интернет, на тему «Основы работы с современными информационно-коммуникационными технологиями». Соответственно, на первом тренинге студентам были продемонстрированы возможности программного обеспечения по планированию проектов MS Project, на втором – основы СДО Moodle, а на третьем – обзор Интернет-сервисов Web-2, таких как H5P, Exelearning.net, Quizlet и др.

При этом определена цель вводных тренингов – демонстрация возможностей вышеуказанных информационно-коммуникационных технологий.

На первом этапе знакомства с MSProject испытуемые получили информацию о:

- созданию нового проекта в ПО MSProject;
- создание иерархической структуры работ по проекту и плана по содержанию;
- составление расписания и бюджета проекта.

Далее студенты выполнили задание по планированию индивидуального проекта в MSProject, основные сложности при этом составило логическое связывание задач проекта.

Участие испытуемых в разработке проекта по развёртыванию информационно-образовательной среды вуза на основе СДО Moodle было следующим мероприятием мотивационного этапа модели иноязычной профессиональной подготовки студентов-филологов в информационно-образовательной среде.

В процессе экспериментальной работы были сформированы смешанные проектные команды из студентов и преподавателей, при этом студенты привлекались к составлению планов по формированию ключевых компонентов информационно-образовательной среды: дисциплинарного ядра, информационно-справочной базы, программно-аппаратного и кадрового обеспечения, сопровождения и администрации поддержки учебного процесса, а также визуализации и интерактивной поддержки учебного процесса в среде MSProject.

Использовалась мотивация вовлечения студентов в составление основных планов по содержанию и срокам вышеуказанного проекта в ПО MS Project совместно с преподавателями-разработчиками.

Заключительным итоговым мероприятием рассматриваемого первого – мотивационного – этапа модели послужила организация и проведение внутривузовской конференции, в которой приняли участие студенты, занимающиеся вышеуказанной проектной работой с презентациями планов своих проектов по развёртыванию информационно-образовательной среды Севастопольского государственного университета.

Итоги работы на мотивационном этапе реализации предложенной модели «Сформированность иноязычной профессиональной компетенции у будущих бакалавров-филологов» оценивались с помощью промежуточного среза, который предполагал создание презентации в MS PowerPoint по итогам командной проектной деятельности, а также выступление с соответствующим докладом на внутривузовской конференции.

Оценивание результатов работы студентов-филологов проводилось следующим образом: оценку от 60 до 75 баллов получили те, кто подготовил недостаточно объёмную и качественную презентацию и удовлетворительно сформулировал результаты своей работы в ходе устного доклада; от 76 до 89 получили те, кто подготовил удовлетворительную презентацию и устный доклад, а от 90 до 100 баллов получали те, кто приготовил качественно

оформленную презентацию и чётко изложил результаты во время выступления на конференции.

Таким образом, в таблице 11 представлены количественные результаты распределения уровней сформированности иноязычной профессиональной компетенции у студентов-филологов по итогам промежуточного среза после проведения мотивационного этапа реализации модели.

Таблица 11

**Результаты промежуточного среза после организации мотивационного этапа экспериментальной работы**

Уровень	Экспериментальная группа
Профессиональный	11,80%
Продвинутый	27,66%
Базовый	35,38%
Элементарный	25,16%

Данные таблицы 11 свидетельствуют о том, что профессиональный уровень сформированности иноязычной профессиональной компетенции продемонстрировали 11,80% студентов-филологов экспериментальной группы, продвинутый уровень зафиксирован у 27,66% испытуемых, в то время констатируем о сокращении доли студентов, пребывающих на базовом и элементарном уровнях (соответственно до 35,38% и 25,16%).

Вышеуказанные результаты промежуточного среза свидетельствуют о значительном повышении уровня сформированности иноязычной профессиональной компетенции у студентов экспериментальной группы за счёт реализации первого этапа модели.

Цель второго – **операционного этапа** – определена нами как развитие цифровых компетенций студентов-филологов в части иноязычных цифровых умений и навыков за счёт, в том числе, внедрения второго педагогического

условия «Комплексное применение функционала СДО Moodle при проектировании электронных учебных курсов».

Формами работы этапа определены тренинги, проектная деятельность и практические занятия с использованием дискуссии.

На начальном этапе работы в компьютерном классе (с доступом к Интернет) проведено два тренинга на тему «Основы проектирования электронных учебных курсов в СДО Moodle», нацеленных на освоение функционала данной системы дистанционного обучения.

Будущим филологам озвучена информация о:

- созданию общей структуры электронного учебного курса в Moodle;
- разработки основных элементов и ресурсов в структуре курса Moodle;
- разработка системы оценивания в электронном курсе Moodle.

По завершению проведения тренингов студенты, в совместных проектных командах с преподавателями, приняли участие в проекте по созданию и внедрению электронного учебного курса Moodle в поддержку дисциплины «Практический курс основного языка». Роль студентов в данном проекте предполагала, прежде всего, создание элементов и ресурсов курса как учебных продуктов, а также интеграцию в курс Moodle внешних Интернет-сервисов как учебных продуктов.

Детально рассмотрим содержание работы по операционному этапу модели.

Как отмечалось выше, в формате совместной проектной работы с преподавателями-разработчиками, студенты участвовали в процессе разработки (проектирования, экспертизы и внедрения) электронного учебного курса в поддержку дисциплины «Практический курс основного языка».

Алгоритм, формализующий по этапам вышеуказанный процесс проектирования, экспертизы и внедрения разрабатываемого онлайн-курса, показан на рисунке 7.

Началу работы над онлайн-курсом предшествовало создание концепции иноязычной подготовки специалиста-филолога (1).



**Рисунок 7 – Алгоритм проектирования, экспертизы и внедрения онлайн-курсов**

Затем проведена процедура (2) фрагментарного (в рамках содержания дисциплины) формирования образовательного контента дисциплинарного ядра, в которую были вовлечены студенты-филологи.

В начале процедуры (2) преподавателями-разработчиками были составлены списки проектируемых электронных учебных курсов по англоязычной подготовке студентов, затем утверждены списки разработчиков, после чего разработана сопровождающая документация для разрабатываемого электронного курса и создан его текстовый прототип (Приложение Б). В данной процедуре студенты были привлечены к созданию текстового прототипа разрабатываемого онлайн-курса, а именно, к формулировке и переформулировке заданий и тестовых вопросов.

В процессе работы достигалась цель правильной постановки вопроса в доступном для понимания студента формате, учитывая их текущий уровень иноязычной подготовки.

На третьем этапе алгоритма (рисунок 7) студентам было предложено осуществить поиск и выбор предпочитаемых Интернет-сервисов Web-2 как средств реализации в СДО Moodle разработанного прототипа онлайн-курса «Практический курс основного языка». В результате выполнения этого группового задания студенты-филологи представили сформированную базу данных доступных Интернет-сервисов с их URL и краткой характеристикой. В качестве средств визуализации были предложены: [Biteable.com](http://Biteable.com), [Canva.com](http://Canva.com), [Mindomo.com](http://Mindomo.com) и [WordArt.com](http://WordArt.com). В качестве средств интерактивной поддержки предложены: [Learningapps.org](http://Learningapps.org) и [Exelearning.net](http://Exelearning.net). Заключительным мероприятием этапа послужила дискуссия студентов, в результате которой составлен список элементов и ресурсов СДО Moodle, использование которых целесообразно при разработке онлайн-курса.

В рамках процедуры (4) (рисунок 7) разработан электронный учебный курс в поддержку дисциплины «Практический курс основного языка». К рабочей программе дисциплины был добавлен дополнительный модуль, реализованный в СДО Moodle. Учебный курс является гибридным

(общеознавательным и в то же время профессионально направленным) для получения студентом базовых навыков ораторского искусства и поддержания разговора / готовности выступить на разные темы (от знакомств, покупок, поездок, ресторана до профессиональных деловых встреч и выступлений). В ходе работы студент еще и осваивает навыки создания презентаций и делового письма, а также основы теории личностного и карьерного роста, лидерства и управления проектами.

В результате освоения данного курса содержание компетенций, формируемых у студента, усложняется по сравнению с традиционной иноязычной подготовкой в рамках дисциплины «Практический курс основного языка» за счёт широкого спектра тем и использования инновационных педагогических технологий (игровые технологии, проблемное обучение, технология коммуникативного обучения, информационные технологии и др.), элементов визуализации и интерактивной поддержки, элементов обратной связи, что прежде отсутствовало в традиционном курсе «Практический курс основного языка» из-за отсутствия информационно-образовательной среды.

Структура дисциплины дополнена пятью темами из различных областей:

Тема 1. Публичное выступление: риторические ситуации.

Тема 2. Навыки презентации: проектирование и подача презентационных слайдов.

Тема 3. Бизнес и академическое английское письмо.

Тема 4. Карьера и успех.

Тема 5. Лидерство и управление проектом.

Особенность онлайн-курса заключается в том, что теоретический материал по темам сокращён существенно до уровня «Подсказок», которые содержат информацию, необходимую для выполнения заданий и тестов. Широко используются интерактивные методы обучения и элементы визуализации. Общая цель курса – имитация иноязычной среды общения для

повышения эффективности освоения учебного материала обучающимися. При этом курс является гибридным (включает как общепознавательный, так и профессиональный аспекты). Для каждого задания указывается вариант его технического исполнения – т. е. элемент Moodle, для которого оно разработано. Широко используется элемент H5P – интерактивных контент, в том числе различные виды интерактивного контента, что сокращает время восприятия новой информации студентами.

Особую важность составляет перечень и содержательная часть сопровождающих электронный курс основных документов: 1) мета данные электронного курса (краткое его описание); 2) электронный курс; 3) учебно-тематический план электронного курса; 4) матрица обеспечения освоения компетенций; 5) рабочая программа электронного курса; 6) приложения: Контент онлайн-курса.

Параллельно определены средства и технологии предоставления сформированного в результате проведённой процедуры образовательного контента. В Севастопольском государственном университете основной СДО была выбрана Moodle, в связи с широким функционалом и возможностью бесплатного использования. При этом используется СДО MirapolisVirtual Room, как вспомогательная система, дающая возможность проведения вебинаров.

Перейдём к подробному рассмотрению процедуры разработки электронного учебного курса в СДО Moodle, которая предполагала последовательность действий по регистрации и настройке электронного курса, структурированию его по модулям (темам), добавлению элементов и ресурсов Moodle в каждую тему: электронные лекций, задания, форумы, семинары и пр., а также по настройке «Журнала оценок» и способов записи студентов на курс, а при необходимости, и записи слушателей на курс.

Главное содержание курса состоит из нескольких модулей: нулевой модуль – базовый – включает в себя элементы по всему блоку курса, тематические модули, при этом любой модуль имеет отдельную ячейку.

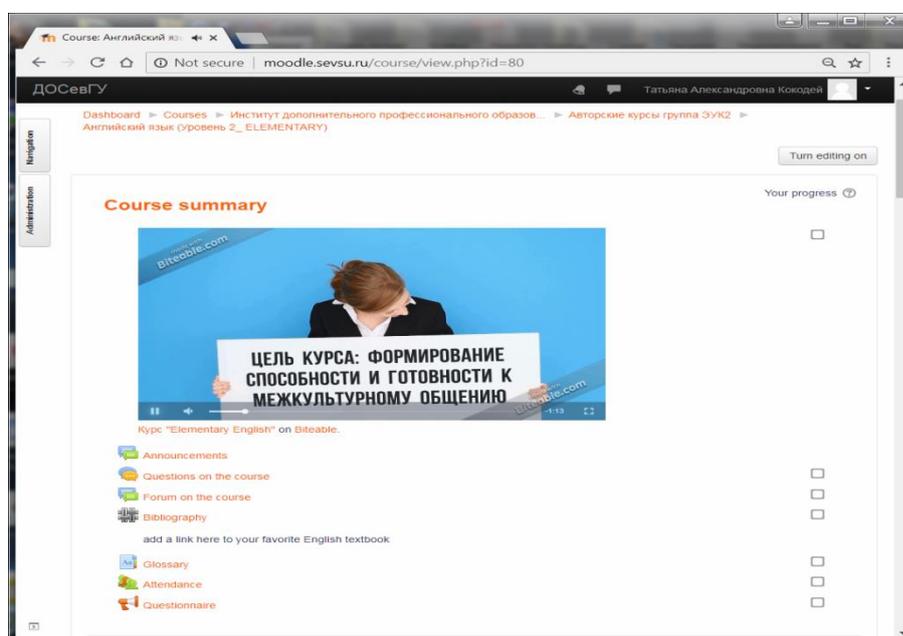
Например, нулевой модуль включает в себя форумы, чаты курса, общие описания, относящиеся ко всему курсу. Нулевой модуль стандартного типа обучающего курса может содержать различные элементы:

1) форум «Новости и объявления курса» включает тематику для автоматической рассылки всем студентам курса. Дополнительно включать тему имеет право только преподаватель курса, вести беседу и обсуждать – все студенты конкретного курса;

2) «Общий форум» и «Общий чат» разработаны для свободного общения обучающихся и преподавателей. Участвовать в обсуждении и дополнять темы могут все участники процесса конкретного курса;

3) словари терминов и персоналий.

Количество и содержание тематических модулей может изменяться с учетом содержания курса. Модуль включает в себя определенное количество элементов и ресурсов, объединенных одной темой. Нулевой модуль («Общее») и тематический модуль разрабатываемого курса представлен на рисунке 8 <http://moodle.sevsu.ru/course/view.php?id=80>



**Рисунок 8 – Раздел «Общее» курса «Практический курс основного языка»**

Первоначально в разделе «Coursesummary» студенты расположили видео анонс курса – короткое видео с озвучиванием цели, задачи и этапов обучения в рамках курса (рисунок 8 <http://moodle.sevsu.ru/course/view.php?id=80>). Видео выполнено в веб-сервисе <https://biteable.com/>. Затем расположили элементы: объявления, чат и форум по курсу. Список литературы представлен в элементе Wiki, с целью предоставления слушателям возможности совместной работы по добавлению своих литературных источников. Следующими представлены элементы «Глоссарий», «Посещаемость» и «Обратная связь». Таким образом, студенты и преподаватель совместно заполнили глоссарий по курсу, преподаватель же получил возможность отмечать посещаемость, результаты которой – в зоне доступа каждого студента. Кроме того, слушателям была дана возможность заполнить анкету с отзывом в конце курса о качестве его.

Следует также отметить, что командой студентов была выполнена первая тема курса Unit 1. People, в которой присутствует деление на пять разделов: Speaking everyday English, Listening, Vocabulary, Grammar, Reading and Writing. Оставшиеся четыре раздела построены по тому же принципу. Основные типы элементов, используемые в первой теме – это H5P (Интерактивный контент) и электронный тест. В элементах H5P выполнены интерактивные видео-упражнения, в которых по мере просмотра учебного материала, студенты отвечают на вопросы разных типов, например, упражнение 1.2. Ex.Greetings.

В элементе 1.6. типа тест, студентам предложены различные вопросы по грамматике изучаемой темы. Используются вопросы типа «перетаскивание в текст», а также вопросы типа cloze, предполагающие заполнение пропусков в тексте, вопросы с вариантами выбора ответа.

В пятой теме курса, помимо вышеперечисленных элементов, используются пакет SCORM и Электронная лекция. Например, в элемент SCORM 5.4. интегрировано интерактивное упражнение, разработанное в

сервисе learningapps.org. В нём студенты разместили диалог о путешествии и вопросы к нему.

Таким образом, при формировании электронного учебного курса особое внимание было уделено самостоятельной работе студентов, их индивидуальному, научному подходу, творчеству разного уровня. При этом предусматривается максимальное количество упражнений, заданий для самостоятельной работы студентов.

По завершению разработки электронного учебного курса команда студентов и преподавателей-разработчиков провели экспертизу, учитывая некоторые параметры: общая трудоемкость, структура курса, основные элементы курса, наличие методической базы курса и интерактивного, мультимедийного контента, объём банка вопросов, качество настройки журнала оценок (Приложение В).

В итоговом экспертном заключении по 100 бальной шкале экспертной комиссией дана оценка готовности курса и заключение относительно целесообразности внедрения его в учебный процесс. Самоэкспертиза позволила разработчикам заранее знать критерии оценки курса и своевременно адаптировать под них курс, а также повысить его качество в соответствии с требованиями, сократить время экспертизы и увеличить скорость внедрения. Итоги работы на втором операционном этапе реализации предложенной модели «Сформированность иноязычной профессиональной компетенции у студентов-филологов» оценивались с помощью промежуточного среза, который предполагал составление экспертного заключения по разработанному онлайн-курсу. Таким образом, в таблице 12 представлены количественные результаты распределения уровней сформированности иноязычной профессиональной компетенции у студентов-филологов по итогам промежуточного среза после проведения операционного этапа реализации модели.

Анализ результатов данных таблицы 12, свидетельствует о выявлении профессионального уровня сформированности иноязычной

профессиональной компетенции у 14,20% бакалавров-филологов экспериментальной группы, продвинутого уровня – у 37,40% испытуемых, и сокращения доли студентов, продемонстрировавших базовый и элементарный уровень (соответственно до 30,84% и 17,56%).

Таблица 12

**Результаты промежуточного среза после организации операционного этапа экспериментальной работы**

Уровень	Экспериментальная группа
Профессиональный	14,20%
Продвинутый	37,40%
Базовый	30,84%
Элементарный	17,56%

Представленные выше данные промежуточного среза свидетельствуют о продолжении тенденции умеренного увеличения уровня сформированности иноязычной профессиональной компетенции у студентов экспериментальной группы за счёт реализации второго этапа модели.

Цель третьего, **практического этапа** предложенной модели, определена нами как формирование профессионального уровня владения иностранным языком в реальной и виртуальной среде, при этом реализовывалось третье педагогическое условие «Применение интерактивных методов в процессе иноязычной профессиональной подготовки и их реализация с использованием современных информационно-коммуникационных технологий».

Содержание работы включало сочетание аудиторных занятий без технических средств (с использованием дискуссии) и работу в созданном электронном учебном курсе в поддержку дисциплины «Практический курс основного языка».

В ходе работы на третьем этапе модели реализованы различные формы работы:

– практические занятия в разработанном онлайн-курсе в компьютерных аудиториях, оборудованных персональными компьютерами с выходом в Интернет;

– самостоятельная работа в онлайн-курсе;

– аудиторные практические занятия с использованием дискуссии.

Все задания (упражнения и тесты), выполненные студентами в онлайн-курсе представлены в Приложении Б.

Оценивание работы студентов в онлайн-курсе на рассматриваемом этапе осуществлялось автоматически в «Журнале оценок» разработанного электронного учебного курса по 100-бальной системе. Оценка соответствовала проценту выполненных заданий.

Количественные результаты распределения уровней сформированности иноязычной профессиональной компетенции у студентов-филологов по итогам промежуточного среза после проведения практического этапа реализации модели представлены в таблице 13.

Таблица 13

**Результаты промежуточного среза после организации практического этапа экспериментальной работы**

Уровень	Экспериментальная группа
Профессиональный	15,20%
Продвинутый	40,43%
Базовый	36,24%
Элементарный	8,13%

Следует отметить, что профессиональный уровень сформированности иноязычной профессиональной компетенции достигнут 15,20% бакалаврами-филологами (по сравнению с 14,20% на прошлом этапе). Отмечаем, что уже 40,43% испытуемых (по сравнению с 37,40% на прошлом этапе) достигли

продвинутого уровня. При этом доля студентов на базовом и элементарном уровне, соответственно, составила 36,24% и 8,13%.

Таким образом, наблюдается постепенная тенденция увеличения доли студентов, пребывающих на профессиональном и продвинутом уровнях в результате использования смешанной модели обучения на данном этапе (за счёт обучения экспериментальной группы в предложенном онлайн-курсе).

Четвёртый – **рефлексивный этап** – предложенной модели имел цель: развитие самооценки и способности студентов к профессиональному росту, организация рефлексии. На этом этапе реализовано четвёртое педагогическое условие «Использование средств визуализации и интерактивной поддержки для создания электронной рефлексивной среды в СДО Moodle».

На начальном этапе проведена работа со студентами в разработанном онлайн-курсе (в части самостоятельного создания электронной рефлексивной среды, используя интерактивный функционал СДО Moodle (H5P и Scorm)), а также внешние веб-сервисы. После этого студенты провели работу в этой среде по самоисследованию и самокоррекции.

В ходе реализации рефлексивного этапа рассмотрены некоторые качества студентов: организованность, самоконтроль и оценка своей деятельности (без чего затруднительно получать реальную картину достижения собственных результатов по формированию иноязычной профессиональной компетенции). Прежде всего, это касается умения реально оценить собственный уровень владения деловым английским языком, как в создании текстов, так и в говорении.

Задание заключалось в подготовке ментальной карты в Интернет-сервисе mindomo.com, где центральным понятием является «Иноязычная профессиональная подготовка». Каждый студент выступил с презентацией своей ментальной карты, после чего следовало коллективное обсуждение индивидуальных презентаций, оценивание которых осуществлялось по 100-балльной шкале.

В таблице 14 представлены количественные результаты распределения уровней сформированности иноязычной профессиональной компетенции у студентов-филологов по итогам промежуточного среза после проведения рефлексивного этапа реализации модели.

Таблица 14

**Результаты промежуточного среза после организации рефлексивного этапа экспериментальной работы**

Уровень	Экспериментальная группа
Профессиональный	16,61%
Продвинутый	42,43%
Базовый	35,80%
Элементарный	5,16%

Анализируя результаты достижений респондентов, размещенных в таблице, констатируем, что зафиксирован умеренный рост доли студентов на профессиональном и продвинутом уровне (до 16,61% и 42,43%), темп роста существенно снизился по сравнению с предшествующим этапом. Одновременно с этим очевидно, что количество студентов на базовом и элементарном уровне снизилось несущественно (до 35,80% и 5,16% соответственно).

Таким образом, формирующий эксперимент был направлен на реализацию предложенной модели иноязычной профессиональной подготовки студентов-филологов в информационно-образовательной среде на основе СДО Moodle. При этом на каждом этапе внедрялись соответствующие педагогические условия, каждое из которых способствовало достижению поставленной цели и результата этапа. Детальному анализу подвергнуты содержание и формы работы студентов, средства обучения на каждом этапе модели. Описанные выше особенности внедрения модели иноязычной

профессиональной подготовки студентов-филологов в информационно-образовательной среде вуза на основе СДО Moodle повысили уровень сформированности иноязычной профессиональной компетенции обучающихся. При этом, для выявления эффективности модели, необходимо обратиться к анализу полученных в процессе проведенного эксперимента результатов, представленных ниже.

### **2.3 Сравнительный анализ результатов экспериментальной работы**

Контрольный этап эксперимента проведен в 2018 – 2019 гг. с целью проверки результативности предложенной модели иноязычной профессиональной подготовки студентов-филологов в информационно-образовательной среде вуза на основе СДО Moodle. Эксперимент был направлен на диагностику сформированности уровня иноязычной профессиональной компетенции у будущих бакалавров-филологов. Отметим, что в контрольной группе обучение осуществлялось традиционным путем, а в экспериментальной – с использованием разработанного онлайн-курса СДО Moodle в поддержку дисциплины «Практикум основного языка».

Оценивание результатов осуществлялось в соответствии с ранее сформированными критериями, соответствующими показателями и уровнями сформированности иноязычной профессиональной компетенции у бакалавров-филологов. Для получения достоверных результатов экспериментальной работы зафиксирован исходный уровень сформированности вышеуказанной компетенции на констатирующем этапе.

Проведём сравнительный анализ результатов сформированности иноязычной профессиональной компетенции студентов-филологов по каждому из идентифицированных критериев после проведения констатирующего и формирующего этапов эксперимента.

В обоих случаях, в рамках мотивационного критерия, при определении уровня сформированности иноязычной профессиональной компетенции у будущих бакалавров-филологов использовались методики: интервьюирование «Иностранный язык в моей будущей профессии» и анкетирование «Как я хочу изучать иностранный язык».

В результате констатирующего эксперимента, с помощью интервью и анкетирования, получены результаты, свидетельствующие о низкой мотивации студентов к изучению иностранного языка, в том числе в информационно-образовательной среде. Лишь 10,00% обучающихся контрольной и 12,80% экспериментальной групп находились на профессиональном уровне, а 19,80% и 15,86% соответственно – на продвинутом по данному критерию. Отметим, что большая часть студентов-филологов находилась на базовом уровне (50,00% и 53,00% для контрольной и экспериментальной групп), что отражено в таблице 15.

Таблица 15

### Сравнительный анализ по мотивационному критерию (А)

Уровень	Контрольная группа		Экспериментальная группа	
	По результатам констатирующего эксперимента	По результатам контрольного эксперимента	По результатам констатирующего эксперимента	По результатам контрольного эксперимента
Профессиональный	10,00%	10,10%	12,80%	18,80%
Продвинутый	19,80%	19,70%	15,86%	40,00%
Базовый	50,00%	52,00%	53,00%	35,80%
Элементарный	20,20%	18,20%	18,34%	5,40%

В результате реализации формирующего этапа исследования наблюдалось существенное увеличение доли студентов на профессиональном и продвинутом уровнях до 18,80% и 40,00% в экспериментальной группе. В тоже время для контрольной группы аналогичная динамика была более

умеренная – только до 10,10% и 19,70% соответственно, что свидетельствует об эффективности мероприятий первого мотивационного этапа реализации предложенной в данном исследовании модели.

Качественный анализ результатов, приведенных в таблице 15, свидетельствует об увеличении количества обучающихся экспериментальной группы с ярко выраженным интересом к изучению иностранного языка на профессиональном уровне, в том числе с применением информационно-коммуникационных технологий и к его использованию в будущей профессии филолога. Такой скачок объясняется эффективностью мотивации вовлечением, то есть, проектной работы студентов-филологов совместно с преподавателями над развёртыванием информационно-образовательной среды и созданием языкового онлайн-курса.

Диагностика по второму критерию «Содержательный» оценивания уровня сформированности иноязычной профессиональной компетенции у будущих филологов проводилась с использованием тестирования на уровень владения иностранным языком как до, так и после формирующего эксперимента. По рассматриваемому содержательному критерию количественные данные представлены в таблице 16.

Таблица 16

### Сравнительный анализ по содержательному критерию (В)

Уровень	Контрольная группа		Экспериментальная группа	
	По результатам констатирующего эксперимента	По результатам контрольного эксперимента	По результатам констатирующего эксперимента	По результатам контрольного эксперимента
Профессиональный	8,00%	8,30%	12,80%	16,82%
Продвинутый	18,80%	19,00%	17,86%	44,86%
Базовый	51,00%	50,50%	54,00%	35,80%
Элементарный	22,20%	22,20%	15,34%	2,52%

Количественный анализ результатов по данному критерию свидетельствует о существенном росте доли студентов-филологов экспериментальной группы на профессиональном и продвинутом уровнях до 16,82% и 44,86% соответственно. В контрольной группе направление изменений аналогичны, но более умерены (до 8,30% и 19,00% соответственно). Для обеих групп снизилось количество студентов с базовым уровнем по второму критерию. В то же время на элементарном уровне снизилось только количество студентов экспериментальной группы на 12,85%, тогда как для экспериментальной группы это значение осталось без изменений (на уровне 22,2%).

Качественный анализ представленной выше динамики свидетельствует о положительном влиянии работы в электронном учебном курсе на формирование иноязычной профессиональной компетенции у студентов-филологов в части владения ими иностранным языком (в том числе навыками чтения англоязычных текстов, грамматики английского языка, письма на английском языке, аудирования и говорения на английском языке). Применённая смешанная модель обучения, заключается в совмещении работы студентов в электронном учебном курсе, при изучении дисциплины «Практический курс основного языка» (практические занятия в компьютерных аудиториях и самостоятельная работа студента дистанционно в режиме онлайн), и традиционных практических занятий в аудиториях без технических средств с использованием дискуссии.

Оценка результатов тестирования по завершению обучения в онлайн-курсе дает возможность отметить, что будущие филологи обладают достаточными навыками в письме и общении на иностранном языке, знанием грамматики. Всё вышеуказанное свидетельствует об увеличении сформированности иноязычной профессиональной компетенции будущих филологов (и эффективности иноязычной профессиональной подготовки) по рассматриваемому критерию.

Диагностика по третьему критерию «Технологический» оценивания уровня сформированности иноязычной профессиональной компетенции у будущих филологов проводилась с использованием разных методик:

– наблюдение за формированием облака тэгов в интернет-сервисе Wordart.com и созданием видеоролика в Viteable;

– наблюдение за беседой внутри мини групп студентов в режиме вебинара в СДО Mirapolis.

Сравнительный анализ результатов исследования уровней сформированности иноязычной профессиональной компетенции у будущих бакалавров-филологов (обучающихся контрольной и экспериментальной групп) по данному критерию представлен в таблице 17. Уровень сформированности иноязычной профессиональной компетенции у будущих бакалавров-филологов контрольной группы по рассматриваемому критерию имеет слабую положительную динамику для всех уровней.

Таблица 17

### Сравнительный анализ по технологическому критерию (С)

Уровень	Контрольная группа		Экспериментальная группа	
	По результатам констатирующего эксперимента	По результатам контрольного эксперимента	По результатам констатирующего эксперимента	По результатам контрольного эксперимента
Профессиональный	1,00%	2,88%	0,80%	15,80%
Продвинутый	5,80%	6,57%	3,86%	40,00%
Базовый	40,00%	40,42%	38,00%	35,80%
Элементарный	53,20%	50,13%	57,34%	8,40%

Результаты таблицы свидетельствуют об увеличении доли респондентов на профессиональном уровне с 0,80 % до 15,80 % и с 3,86 % до 40,00 % на

продвинутом в экспериментальной группе. В тоже время, в контрольной группе на данных двух уровнях наблюдается около стационарное состояние (существенных изменений не произошло). На базовом и элементарном уровнях в экспериментальной группе заметны существенные сокращения с 38,00% до 35,80% и с 57,34% до 8,40%. В контрольной группе динамика по данным двум уровням стационарная и умеренно отрицательная (с 40,00% до 40,42% и с 53,20% до 50,13%).

Вышеуказанная динамика свидетельствует об эффективности мероприятий, проведённых в экспериментальной группе в рамках реализации предложенной модели:

- тренинги со студентами по основам проектирования электронных учебных курсов в СДО Moodle;
- участие студентов в проекте по созданию и внедрению электронного учебного курса Moodle в поддержку дисциплины «Практический курс основного языка»;
- создание студентами элементов и ресурсов курса, а также их интеграция в курс Moodle внешних Интернет-сервисов как учебных продуктов.

Диагностика по четвёртом рефлексивному критерию оценивания уровня сформированности иноязычной профессиональной компетенции у будущих филологов осуществлялась с помощью построения ментальной карты (mind map) «Перспективы совершенствования моих знаний и навыков по иностранному языку» (в электронной рефлексивной среде в разработанном онлайн-курсе) на констатирующем и контрольном этапах исследования в экспериментальной группе.

Количественный анализ результатов работы зафиксировал определённый прогресс по профессиональному уровню: 16,82% обучающихся после формирующего эксперимента против 12,80% бакалавров-филологов на его начало в экспериментальной группе. В то же время по контрольной группе значимых изменений не выявлено для данных двух уровней.

Сравнительный анализ результатов для контрольной и экспериментальной групп по рефлексивному критерию представлен в таблице 18.

Таблица 18

### Сравнительный анализ по рефлексивному критерию (D)

Уровень	Контрольная группа		Экспериментальная группа	
	По результатам констатирующего эксперимента	По результатам контрольного эксперимента	По результатам констатирующего эксперимента	По результатам контрольного эксперимента
Профессиональный	0,50%	0,88%	0,82%	16,82%
Продвинутый	5,88%	7,50%	3,86%	44,86%
Базовый	48,66%	47,90%	52,80%	35,80%
Элементарный	44,96%	43,72%	42,52%	2,52%

Анализ результатов достижений респондентов экспериментальной группы свидетельствует о явной отрицательной динамике их базового и элементарного уровней: с 52,80% до 35,80% и с 42,52% до 2,52%. В контрольной группе ситуация почти стационарна: с 48,66% до 47,90% и с 44,96% до 43,72%.

В целом эффективность результатов реализации разработанной и внедренной модели иноязычной профессиональной подготовки студентов-филологов в информационной среде вуза на основе СДО Moodle оценивалась сравнением усреднённых показателей экспериментальной и контрольной групп, полученных на констатирующем и контрольном этапах исследования.

Итоговые результаты по всем критериям с учётом их весов представлены в таблице 19.

По результатам констатирующего эксперимента констатируем, что две случайные выборки студентов-филологов, а именно, контрольная и экспериментальная группы, практически идентичны и значимо не отличаются

друг от друга.

Таблица 19

**Сравнительные уровни сформированности иноязычной  
профессиональной компетенции**

Уровень	Контрольная группа		Экспериментальная группа	
	По результатам констатирующего эксперимента	По результатам контрольного эксперимента	По результатам констатирующего эксперимента	По результатам контрольного эксперимента
Профессиональный	4,65%	5,57%	6,80%	16,61%
Продвинутый	12,41%	12,95%	10,66%	42,43%
Базовый	46,27%	46,36%	47,38%	35,80%
Элементарный	36,67%	35,12%	35,16%	5,16%

Первичная диагностика свидетельствует о том, что на профессиональном уровне сформированности иноязычной профессиональной компетенции находятся только 6,80% студентов экспериментальной и 4,65% студентов контрольной групп. В то же время на продвинутом уровне данные показатели принимают значения 10,66% и 12,41% соответственно, что свидетельствует о низком уровне иноязычной профессиональной подготовки студентов-филологов в целом. Большая часть студентов двух групп находится на базовом уровне: 47,38% и 46,27% соответственно.

По результатам контрольного этапа в экспериментальной группе профессиональный уровень выявлен у 16,61% обучающихся против 5,57% респондентов контрольной. На продвинутом уровне по результатам контрольного эксперимента оказались 42,43% будущих бакалавров-филологов экспериментальной группы и 12,95% студентов контрольной.

В экспериментальной группе выявлено 35,80% респондентов на базовом уровне, в контрольной – 46,36% студентов. Элементарный уровень

составил 5,16% обучающихся экспериментальной, 35,12% у будущих бакалавров-филологов контрольной групп.

Результаты проведённого количественного анализа позволяют утверждать о существенном, статистически значимом различии в уровне сформированности иноязычной профессиональной компетенции обучающихся экспериментальной и контрольной групп после реализации предложенной модели иноязычной профессиональной подготовки студентов-филологов в информационно-образовательной среде вуза на основе СДО Moodle.

В связи с этим необходимо проверить статистическую гипотезу ( $H_0$ ) о равенстве средних двух генеральных совокупностей.

Для обработки экспериментальных данных применим «хи-квадрат критерий»  $\chi^2$ . Данная случайная величина используется для сравнения распределений объектов двух совокупностей по состоянию некоторого свойства на основе измерений по шкале наименований этого свойства в двух независимых выборках из данных совокупностей. Подсчет значений статистик проводился по формуле:

$$T = \frac{1}{n} \sum_{i=1}^c \frac{(n_1 O_{2i} - n_2 O_{1i})^2}{O_{1i} + O_{2i}} \quad (1)$$

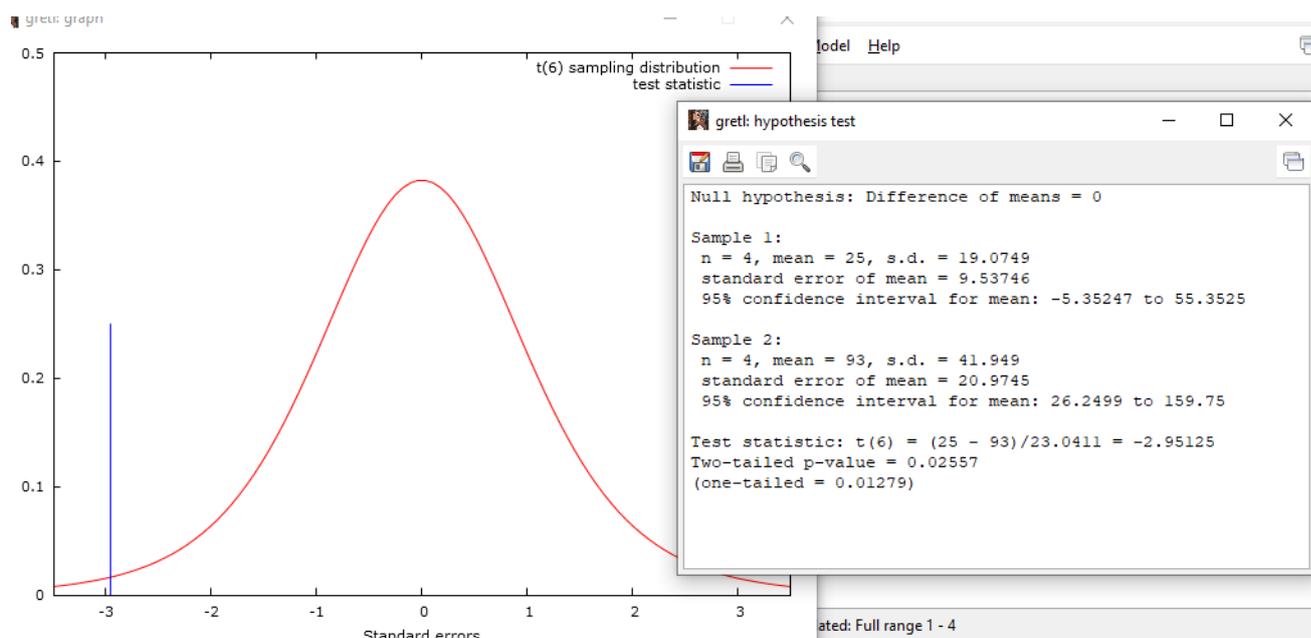
При  $c=4$  ( $i=1,2,3,4$ ) получим:

$$T = \frac{1}{n_1 n_2} \sum_{i=1}^4 \left( \frac{(n_1 O_{21} - n_2 O_{11})^2}{O_{11} + O_{21}} + \frac{(n_1 O_{22} - n_2 O_{12})^2}{O_{12} + O_{22}} + \frac{(n_1 O_{23} - n_2 O_{13})^2}{O_{13} + O_{23}} + \frac{(n_1 O_{24} - n_2 O_{14})^2}{O_{14} + O_{24}} \right)$$

Где  $T$  – статистика критерия,  $O$  – наблюдаемые частоты ( $O_{1i}$  – число обучающихся в группе, которые соответствуют категории  $i$ ;  $O_{2i}$  – число обучающихся в другой группе, соответствующие категории  $i$ ;  $n_1$  – количество обучающихся в группе 1;  $n_2$  – количество обучающихся в группе 2;  $i$  – категория, соответствует уровню сформированности компетенции ( $i = 1,2,3,4$ ), 1 – Элементарный 2 – Базовый; 3 – Продвинутой, 4 – Профессиональный.

Подсчет значений статистик проведен по формуле, в которую введено численные значения  $O_{1i}$  и  $O_{2i}$ . Таким образом, найдено значение статистики  $\chi^2$  (для расчетов использовался программный продукт Gretl, рисунок 9).

Согласно полученным статистическим показателям, критическое значение статистик, имеющих распределение  $\chi^2$  при вероятности ошибки  $\alpha \leq 0,05$  есть  $T_{кр.} = -2,95$ . Сравнивая расчётное и критическое значения критерия  $T$  и  $T_{кр.}$ , отмечаем, что  $T < T_{кр.}$ , в связи с чем принимаем гипотезу  $H_1$  о разных средних значениях в двух генеральных совокупностях. Это подтверждает, что в конце формирующего этапа педагогического эксперимента контрольная и экспериментальная группы обучающихся по уровню сформированности их иноязычной профессиональной компетенции находятся на разных уровнях.



**Рисунок 9. Результаты проверки гипотезы в Gretl**

То есть поскольку  $p\text{-value} = 0,01279$  существенно меньше уровня значимости альфа 5%, принимаем альтернативную гипотезу о разных значениях средних в двух генеральных совокупностях (студенты, которые обучаются в СДО Moodle и традиционно). То есть разница между средними в экспериментальной и контрольной группах статистически значима, в связи с чем можно сделать вывод о повышении уровня сформированности

иноязычной профессиональной компетенции обучающихся экспериментальной группы.

Учитывая вышеизложенное, можно сделать вывод об эффективности предложенной модели иноязычной профессиональной подготовки студентов-филологов в информационно-образовательной среде вуза на основе СДО Moodle. В том числе, эффективно внедрение в учебный процесс рассматриваемого электронного учебного курса Moodle с точки зрения результативности обучения иностранному языку студентов-филологов, то есть сформированности у них иноязычной профессиональной компетенции.

### **Выводы по второй главе**

Реализация модели и педагогических условий, способствующих формированию иноязычной профессиональной компетенции у будущих бакалавров-филологов является одним из ключевых факторов повышения эффективности иноязычной профессиональной подготовки.

Согласно программе исследования, опытно-экспериментальная работа осуществлялась в течение констатирующего (2017 – 2018 гг.), формирующего (2017 – 2018 гг.) и контрольного (2018 – 2019 гг.) этапов в Гуманитарно-педагогическом институте Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Севастопольский государственный университет, г. Севастополь.

Экспериментальной работой была охвачена случайная выборка из 305 обучающихся уровня «бакалавриат» (1,2 курсы) направления подготовки 45.03.01 «Филология» направленности программы «Зарубежная филология: английский и второй иностранный язык, перевод». Выборка была случайным образом разделена на контрольную (150 чел.) и экспериментальную (155 чел.) группы.

Выделены критерии и показатели оценивания сформированности иноязычной профессиональной компетенции у будущих бакалавров-

филологов: мотивационный, содержательный, технологический, рефлексивный.

Определены и охарактеризованы уровни сформированности иноязычной профессиональной компетенции у будущих бакалавров-филологов: профессиональный, продвинутый, базовый, элементарный.

Выявлены, охарактеризованы и экспериментально проверены педагогические условия формирования иноязычной профессиональной компетенции будущих бакалавров-филологов в информационно-образовательной среде вуза на основе СДО Moodle.

Анализируя результаты констатирующего эксперимента, отмечаем, что большую часть респондентов как экспериментальной, так и контрольной групп (47,38% и 46,27% соответственно) можно характеризовать как студентов с базовым уровнем иноязычной профессиональной компетенции. В свою очередь, наименьшая и несущественная доля студентов (4,65% в контрольной группе и 6,8% в экспериментальной) находятся на профессиональном уровне. При этом результаты эксперимента незначительно отличаются для идентичных экспериментальной и контрольной групп. Таким образом, разработка и внедрение модели иноязычной профессиональной подготовки у будущих бакалавров-филологов, предполагающей использование онлайн-курсов в СДО Moodle, является актуальной.

Формирующий эксперимент был направлен на реализацию предложенной модели иноязычной профессиональной подготовки студентов-филологов в информационно-образовательной среде вуза на основе СДО Moodle. При этом на каждом этапе внедрялись соответствующие педагогические условия, каждое из которых способствовало достижению поставленной цели и результата этапа. Детально рассмотрены содержание и формы работы студентов и средства обучения их на каждом этапе модели. Таким образом, описанные особенности внедрения указанной модели повысили уровень сформированности иноязычной профессиональной компетенции будущих филологов. Данная модель реализовывалась по

программе дисциплины «Практический курс основного языка» учебного плана направления подготовки 45.03.01 «Филология» направленности программы «Зарубежная филология: английский и второй иностранный язык, перевод» на базе ФГАОУ ВО «Севастопольский государственный университет».

Контрольный эксперимент проведен с целью проверки результативности предложенной модели иноязычной профессиональной подготовки студентов-филологов в информационно-образовательной среде вуза на основе СДО Moodle. Эксперимент был направлен на диагностику сформированности уровня иноязычной профессиональной компетенции у будущих бакалавров-филологов по результатам формирующего этапа эксперимента.

По результатам контрольного этапа в экспериментальной группе профессиональный уровень выявлен у 16,61% обучающихся против 5,57% респондентов в контрольной. 42,43% будущих бакалавров-филологов экспериментальной группы и 12,95% студентов контрольной группы оказались на продвинутом уровне по результатам контрольного эксперимента. В экспериментальной группе выявлено 35,80% респондентов на базовом уровне, в контрольной группе – 46,36% студентов. 5,16% обучающихся в экспериментальной группе, 35,12% будущих бакалавров-филологов в контрольной группе составил элементарный уровень.

В итоге сделан вывод об эффективности предложенной модели иноязычной профессиональной подготовки студентов-филологов в информационно-образовательной среде вуза на основе СДО Moodle, что подтверждается расчётами при статистической обработке результатов исследования.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В диссертационной работе на основе проведённого исследования решена актуальная научно-практическая проблема эффективной иноязычной профессиональной подготовки будущих специалистов в области филологии в информационно-образовательной среде вуза на основе СДО Moodle в контексте цифровизации образовательного процесса на национальном уровне.

1. Глобальные изменения, связанные со стремительным развитием электронных устройств, информационных возможностей и цифровых технологий, затронули как образовательный процесс в целом, так и иноязычную профессиональную подготовку бакалавров-филологов, в частности. Однако в настоящее время практический уровень владения иностранным языком выпускниками-филологами не всегда отвечает социальному заказу общества, обуславливая необходимость поиска новых подходов, методов, форм и технологий организации иноязычной профессиональной подготовки.

2. Сущность иноязычной профессиональной подготовки будущих специалистов в области филологии можно определить как комплексный управляемый процесс освоения специальных иноязычных знаний и навыков, а именно, формирования иноязычной профессиональной компетенции у студентов, которая включает в свою структуру ключевые, базовые и метакомпетенции; ключевые компетенции представлены стратегической, межкультурной и иноязычной коммуникативной компонентами; к базовым компетенциям следует отнести лингвистическую, социокультурную, прагматическую и дискурсивную компоненты; к метакомпетенциям относятся некоторые характеристики специалиста, которые могут гарантировать эффективность во многих различных видах деятельности в современном профессиональном мире.

3. Анализ понятий «пространство» и «среда», «образовательное пространство» и «образовательная среда», «информационное пространство» и

«информационная среда» в трактовке современных учёных позволил уточнить понятия «информационно-образовательная среда» как открытой системы интерактивных циклов взаимных влияний обучающегося и коррелирующих технических, информационных, психодидактических и социальных факторов, направленных на обеспечение эффективного образовательного процесса в условиях глобальной цифровизации экономики.

4. Идентифицированы и обоснованы педагогические условия, обеспечивающие эффективность иноязычной профессиональной подготовки студентов-филологов: сформированность иноязычной профессиональной компетенции студентов-филологов (мотивация вовлечения студентов-филологов в проектирование доступной информационно-образовательной среды вуза на основе СДО Moodle); комплексное применение функционала СДО Moodle при проектировании электронных учебных курсов; применение интерактивных методов в процессе иноязычной профессиональной подготовки и их реализация с использованием современных информационно-коммуникационных технологий; использование средств визуализации и интерактивной поддержки для создания электронной рефлексивной среды в СДО Moodle.

5. Разработана, теоретически обоснована и экспериментально проверена модель иноязычной профессиональной подготовки студентов-филологов в информационно-образовательной среде вуза на основе СДО Moodle, проанализированы её основные компоненты в их взаимосвязи: целевой, методологический, критериально-диагностический, содержательный и результативный блоки. Данная модель представляет собой многоуровневую комплексную систему, структура которой отражает взаимосвязанные составляющие иноязычной профессиональной подготовки студентов-филологов, что предоставляет возможность разработать теоретически обоснованное содержание работы по формированию у них иноязычной профессиональной компетенции на профессиональном уровне.

Анализируя результаты констатирующего эксперимента, отмечаем, что большую часть студентов как экспериментальной, так и контрольной групп (47,38% и 46,27% соответственно) можно характеризовать как студентов с базовым уровнем иноязычной профессиональной компетенции. В свою очередь, наименьшая и несущественная доля студентов (4,65% контрольной и 6,8% экспериментальной групп) находятся на профессиональном уровне. При этом результаты эксперимента незначительно отличаются для идентичных экспериментальной и контрольной групп. Таким образом, разработка и внедрение модели иноязычной профессиональной подготовки бакалавров-филологов, предполагающей использование онлайн-курсов в СДО Moodle, является актуальной.

Формирующий эксперимент был направлен на реализацию предложенной модели иноязычной профессиональной подготовки студентов-филологов в информационно-образовательной среде вуза на основе СДО Moodle. При этом на каждом этапе внедрялись соответствующие педагогические условия, каждое из которых способствовало достижению поставленной цели и результата этапа. Детально рассмотрены содержание и формы работы студентов и средства обучения их на каждом этапе модели. Таким образом, описанные особенности внедрения указанной модели повысили уровень сформированности иноязычной профессиональной компетенции обучающихся. Данная модель реализовывалась по программе дисциплины «Практический курс основного языка» учебного плана направления подготовки 45.03.01 «Филология» направленности программы «Зарубежная филология: английский и второй иностранный язык, перевод» на базе ФГАОУ ВО «Севастопольский государственный университет».

Контрольный эксперимент проведен в декабре 2019 г. с целью проверки результативности предложенной модели иноязычной профессиональной подготовки студентов-филологов в информационно-образовательной среде вуза на основе СДО Moodle. Экспериментальная работа была направлена на диагностику сформированности уровня иноязычной профессиональной

компетенции у будущих бакалавров-филологов по результатам формирующего этапа эксперимента. По результатам контрольного этапа в экспериментальной группе профессиональный уровень выявлен у 16,61% обучающихся против 5,57% респондентов контрольной. По результатам контрольного эксперимента 42,43% будущих бакалавров-филологов экспериментальной группы и 12,95% студентов контрольной группы оказались на продвинутом уровне. В экспериментальной группе выявлено 35,80% респондентов на базовом уровне, в контрольной – 46,36% студентов. При этом у 5,16% обучающихся экспериментальной группы и 35,12% бакалавров-филологов в контрольной группе составил элементарный уровень.

В итоге сделан вывод об эффективности предложенной модели иноязычной профессиональной подготовки студентов-филологов в информационно-образовательной среде вуза на основе СДО Moodle. Полученные выводы имеют значение для теории и методики профессионального образования. Учебно-методическое обеспечение подготовки будущих бакалавров-филологов по изучаемой дисциплине «Практический курс основного языка» может быть использовано в вузах для разработки учебных и учебно-методических пособий, дополнения рабочих программ учебного плана направления подготовки 45.03.01 Филология.

**СПИСОК СОКРАЩЕНИЙ**

ИКТ	информационно-коммуникационные технологии
ИОС	информационно-образовательная среда
МООК	Массовые Открытые Онлайн Курсы
ООК	открытые онлайн курсы
ЭОР	электронные образовательные ресурсы
ФГОС	Федеральный государственный образовательный стандарт

## СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Аболина, Н.С. Формирование коммуникативной компетенции в процессе профессионального обучения / Н.С. Аболина, О.Б. Акимова // Образование и наука. – 2012. – № 9 (98). – С. 148-152.
2. Авдиенко, Г.Ю. Концепция социально-психологической комфортности образовательной среды вуза в системе психологического обеспечения адаптации к ней учащихся : монография / Г.Ю. Авдиенко. – Санкт-Петербург: ЛГУ, 2010. – 264 с.
3. Адамко, М.А. Анализ результатов исследования процесса формирования профессиональной компетенции у студентов-филологов на основе интегративного подхода / М.А. Адамко // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. – 2014. – № 1 (27). – С. 193-197.
4. Аитов, В.Ф. Проблемно-проектный подход к формированию иноязычной профессиональной компетентности студентов : специальность 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования» : автореферат диссертации на соискание ученой степени доктора педагогических наук / Валерий Факильевич Аитов. – Санкт-Петербург, 2007. – 48 с.
5. Алексеев, Н.Г. Проектирование и рефлексивное мышление / Н.Г. Алексеев // Развитие личности в социальном пространстве. – 2002. – № 2. – С. 85-102.
6. Алексеев, Н. А. Педагогические основы проектирования личностно-ориентированного обучения: специальность 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования» : автореферат диссертации на соискание ученой степени доктора педагогических наук / Николай Алексеевич Алексеев. – Екатеринбург, 1997. – 42 с.
7. Андреев, А.А. Прикладная философия открытого образования: педагогический аспект / А.А. Андреев, В.И. Солдаткин. – Москва: РИЦ «Альфа» МГОПУ им. М.А. Шолохова, 2002. – 168 с.

8. Аникина, М.Н. Формирование лексических навыков с помощью сервиса WEB 2.0 «LEARNINAPPS.ORG» на уроке немецкого языка в начальной школе / М.Н. Аникина // Новая наука: проблемы и перспективы. – 2016. – № 115-2. – С. 43-44.
9. Асмолов, А.Г. Системно-деятельностный подход в разработке стандартов нового поколения / А.Г. Асмолов // Педагогика. – 2009. – № 4. – С. 18-22.
10. Астахова, С.В. Формирование профессиональной компетентности студентов-филологов средствами педагогического управления : специальность 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования»: диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Светлана Вячеславовна Астахова. – Самара, 2005. – 170 с.
11. Атанасян, С.Л. Теоретические основы формирования информационной образовательной среды педагогического вуза / С.Л. Атанасян, С.Г. Григорьев, В.В. Гриншкун // Информационная образовательная среда. Теория и практика. Бюллетень Центра информатики и информационных технологий в образовании. – Москва: ИСМО РАО, 2007. – Вып. 2. – С. 5-14.
12. Бабанский, Ю.К. Оптимизация учебно-воспитательного процесса / Ю.К. Бабанский. – Москва: Просвещение, 1982. – 192 с.
13. Баландина, И.В. Обзор технологий компьютерной визуализации, применяемых для создания учебных наглядных материалов / И. В. Баландина // Теоретические и методологические проблемы современного образования: материалы международной научно-практической конференции (Москва, 20–30 июня 2011). – Москва, 2011. – С. 24-28.
14. Барановский, Ю. Работа в информационной среде / Ю. Барановский, А. Беяева // Высшее образование в России. – 2002. – № 1. – С. 81-87.
15. Батышев, С.Я. Подготовка рабочих профессионалов / С. Я. Батышев. – Москва: АПО, 1995. – 243 с.

16. Библер, В.С. От наукоучения – к логике культуры. Два философских введения в двадцать первый век / В.С. Библер. – Москва: Издательство политической литературы, 1991. – 413 с.

17. Белухин, Д.А. Педагогическая этика: желаемое и действительное. Анализ сущности и содержания общепринятых понятий педагогической этики / Д.А. Белухин. – Москва: Московский психолого-социальный институт, 2007. – 128 с.

18. Берман, И. М. Методика обучения английскому языку в неязыковых вузах / И. М. Берман. – Москва: Высшая школа, 1970. – 232 с.

19. Беспалько, В.П. Методические указания по дидактическому анализу целей, содержания обучения и сроков подготовки специалистов / В.П. Беспалько, В.А. Булавин. – Москва: Педагогика, 2001. – 31 с.

20. Бобровская, Л.Н. Методические особенности использования интерактивных средств обучения для решения дидактических задач учителя на уроках информатики / Л.Н. Бобровская, Е.В. Данильчук, Н.Ю. Куликова // Информатика и образование. – 2013. – № 2 (241). – С. 76-78.

21. Богатырев, А.И. Теоретические основы педагогического моделирования: сущность и эффективность / А.И. Богатырев, И.М. Устинова –URL: [http://www.rusnauka.com/SND/Pedagogica/2\\_bogatyrev%20a.i..doc.htm](http://www.rusnauka.com/SND/Pedagogica/2_bogatyrev%20a.i..doc.htm). (дата обращения: 27.03.2019). – Режим доступа: свободный. – Текст : электронный.

22. Боголюбов, В.И. Использование инновационных технологий в педагогике / В.И. Боголюбов // Школьные технологии. – 2005. – № 1. – С. 39–58.

23. Борисова, Н.В. Образовательные технологии как объект педагогического выбора / Н.В. Борисова. – Москва: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2000. – 170 с.

24. Вершинская, О.Н. Информационно-коммуникационные технологии / О.Н. Вершинская. – Москва: Наука, 2007. – 203 с.

25. Визуализация научного знания: дидактический аспект / Л.В. Сафронова, Т.Р. Рахматуллин. – Уфа: УЮИ МВД РФ, 2008. – 127 с.
26. Винер, Н. Кибернетика и общество / Н. Винер; под общей редакцией Э.Я. Кольман ; перевод Е.Г. Панфилов. – Москва: Иностран. лит., 1958. – 199 с.
27. Виноградов, В.В. История слов / В.В. Виноградов ; ответственный редактор Ю. Шведова ; Российская академия наук, Отделение литературы и языка ; Научный совет «Русский язык: история и современное состояние» ; Институт русского языка. – Москва: Толк, 1994. – 1138 с.
28. Вишнякова, С.М. Профессиональное образование. Словарь. Ключевые понятия, термины, актуальная лексика / С.М. Вишнякова. – Москва: НМЦ СПО, 1999. – 583 с.
29. Газман, О.С. Педагогическая поддержка детей в образовании как инновационная проблема / О.С. Газман // Новые ценности образования: десять концепций и эссе. – Москва: Инноватор, 1995. – Вып. 3. – С. 58-63
30. Гальскова, Н.Д. Повышение эффективности контроля при дифференцированном обучении / Н.Д. Гальскова, В.М. Шаповалова // Иностранные языки в школе. – 1987. – № 4. – С. 57-60.
31. Гальскова, Н.Д. Современная методика обучения иностранным языкам: пособие для учителя / Н.Д. Гальскова. – 2-е изд., перераб. и доп. – Москва: АРКТИ, 2003. – 192 с.
32. Гейхман, Л.К. Интерактивное обучение общению: Общепедагогический подход: специальность 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования»: диссертации на соискание ученой степени доктора педагогических наук / Любовь Кимовна Гейхман. – Екатеринбург, 2003. – 426 с.
33. Гез, Н.И. Формирование коммуникативной компетенции как объект зарубежных методических исследований / Н.И. Гез // Иностранные языки в школе. – 1985. – № 2. – С. 17-24.

34. Глузман, А.В. Личностно-ориентированная подготовка обучающихся университета к профессионально-педагогической деятельности: теория и практика: монография / А.В. Глузман. – Ялта: НАПК, 2012. – 272 с.

35. Головки, О.Н. Приёмы мнемотехники как фактор формирования иноязычной культуры речи / О.Н. Головки // Гуманитарные науки. – 2015. – № 3 (31). – С. 122-126.

36. Горбунова, Н.В. Инновационная образовательная среда высшего учебного заведения: проектирование и моделирование в контексте средового подхода / Н.В. Горбунова // II Всероссийская научно-практическая конференция „Реализация компетентностного подхода в системе профессионального образования педагога” (Евпатория, 21-23 мая 2015). – 2015. –Евпатория. – С. 10-14.

37. Грибанов Н.И. Принцип соответствия как форма преемственности оснований теории / Н.И. Грибанов // Вестник Самарского государственного университета. – 2012. – № 5. – С. 13-17.

38. Гусинский, Э.Н. Введение в философию образования / Э.Н. Гусинский, Ю.И. Турчанинова. – Москва: Логос, 2003. – 248 с.

39. Гусейнов А.З. Развитие принципа наглядности в истории педагогики / А.З. Гусейнов, Г.Д. Турчин // Известие Саратовского университета, новая серия: Философия. Психология. Педагогика. – 2007. – № 1. – С. 21-27.

40. Гура, В.В. Теоретические основы педагогического проектирования личностно-ориентированных электронных образовательных ресурсов и сред / В.В. Гура. – Ростов-на-Дону: Изд-во ЮФУ, 2007. – 320 с.

41. Гураль, С.К. Обеспечение качества обучения устной иноязычной речи средствами информационно-коммуникационных технологий: учебное пособие / С.К. Гураль, А.С. Лазарева. – Томск: Изд-во Том. ун-та, 2007. – 134 с.

42. Дахин, А.Н. Моделирование в педагогике / А.Н. Дахин // Идеи и идеалы, 2010. – № 1(3). – Т. 2. – С. 11-20.

43. Дахин, А.Н. Педагогическое моделирование: сущность, эффективность и неопределенность / А.Н. Дахин // Педагогика. – 2003. – № 4. – С. 21-26.

44. Дьяконов, В.П. Новые информационные технологии: учебное пособие / В.П. Дьяконов [и др.]. – Москва: СОЛОН-ПРЕСС, 2009. – 640 с.

45. Евдокимова, М.Г. Система обучения иностранным языкам на основе информационно-коммуникационной технологии (технический вуз, английский язык): специальность 13.00.02 «Теория и методика обучения и воспитания (по областям и уровням образования)»: автореферат диссертации на соискание ученой степени доктора педагогических наук / Мэри Георгиевна Евдокимова. – Москва, 2007. – 49 с.

46. Евдокимова, М.Г. Особенность профессиональной коммуникации в виртуальной среде / М.К. Евдокимова // Образование и виртуальность: сборник научных трудов 10-й международной конференции Украинской ассоциации дистанционного образования (Ялта, 21–23 сентября 2006). – Ялта: УАДО, 2006. – С. 32-41.

47. Елхова, О.И. Виртуализация в сфере образовательных инноваций/ О.И. Елхова // Роль классических университетов в формировании инновационной среды регионов. Современное гуманитарное образование как основа гуманизации общества: материалы Международной научно-практической конференции (Уфа, 02-05 декабря 2009). – Уфа: Башкирский государственный университет, 2009. – С. 220-224.

48. Ефремова, Е.Ф. Педагогические условия повышения эффективности иноязычной подготовки студентов медицинского вуза: специальность 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования»: диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Екатерина Федоровна Ефремова. – Волгоград, 2009. – 187 с.

49. Жуковский, В.И. Основы формирования модели качества профессионала-искусствоведа в условиях инновационного развития

образования / В.И. Жуковский // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. – 2012. – № 7. – С. 11-14.

50. Зайцева, Ж. Н. Интернет-учебник – виртуальная среда обучения / Ж.Н. Зайцева, А.Э. Говорский // Открытое образование России XXI века : материалы VIII научно-практической конференции (Москва, 24-26 мая 2000). – Москва : Изд-во МЭСИ, 2000. – С. 43-48.

51. Загвязинский, В.И. Теория обучения: современная интерпретация: учебное пособие для вузов / В.И. Загвязинский. – 3-е изд., испр. – Москва: Академия, 2006. – 192 с.

52. Загвязинский, В.И. Моделирование в структуре социально-педагогического проектирования / В.И. Загвязинский // Моделирование социально-педагогических систем: материалы региональной научно-практической конференции (Пермь, 14-15 октября 2004). – Пермь, 2004. – С. 6-10.

53. Заир-Бек, Е.С. Теоретические основы обучения педагогическому проектированию: специальность 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования»: диссертация на соискание ученой степени доктора педагогических наук / Елена Сергеевна Заир-Бек. – Санкт-Петербург, 1995. – 410 с.

54. Зеер, Э.Ф. Модернизация профессионального образования: компетентностный подход : учебное пособие / Э.Ф. Зеер, А.М. Павлова ; под редакцией Д.И. Фельдштейн. – Москва: МПСИ, 2005. – 216 с.

55. Зимняя, И.. Педагогическая психология / И.А. Зимняя. – Москва: Логос, 2004. – 384 с.

56. Зимняя, И.А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании / И. А. Зимняя // – Москва: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. – 38 с.

57. Зорин, С.С. Формирование визуальной культуры / С.С. Зорин // Формирование визуальной культуры младших школьников в условиях нормального и нарушенного зрения. – Глазов: ГГПИ, 2008. – Кн. 2. – 499 с.

58. Иванов, Д.А. Компетентностный подход в образовании. Проблемы, понятия, инструментарий/ Д.А. Иванов [и др.]. – Москва: АПК и ППРО, 2005. – 101 с.

59. Иванов С.А. Роль методологического принципа соответствия в формировании системы знаний студентов о физических законах / С.А. Иванов // Вестник Самарского государственного технического университета: серия Психолого-педагогические науки. – 2010. – №3. – С. 57-61.

60. Ильин, В.С. Формирование личности школьника. (Целостный процесс) / В.С. Ильин. – Москва: Педагогика, 1984. – 144 с.

61. Ильченко, О.А. Организационно-педагогические условия сетевого обучения: специальность 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования»: диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Ольга Александровна Ильченко. – Москва, 2002. – 190 с.

62. Каган, В.Е. Тотальное сознание и ребенок: семейное воспитание / В.Е. Каган // Вопросы психологии. – 1992. – № 2. – С. 14-18.

63. Калмыков, А.А. Организация виртуальных образовательных сред / А.А. Калмыков, Л.А. Хачатуров // Научное обеспечение открытого образования. – Москва: МЭСИ, 2000. – 148 с.

64. Калюжный, К.А. Информационная среда и информационная среда науки: сущность и назначение / К.А. Калюжный // Наука. Инновации. Образование. – 2015. – № 18. – С. 7-23.

65. Кановская, М. Б. Педагогика: конспект лекций / М.Б. Кановская. – Москва: АСТ, 2010. – 160 с.

66. Кикоть, В.Я. Педагогика и психология высшего образования : учебник / В.Я. Кикоть, В.А. Якунин. – Санкт-Петербург: СПбГУ–СПб ВИ ВВ МВД России, 1996. – 320 с.

67. Кириченко, О. В. Зрительный образ и его роль в европейской культуре : специальность 09.00.01 «Онтология и теория познания»: диссертация на соискание ученой степени кандидата филологических наук / Ольга Викторовна Кириченко. – Воронеж, 2000. – 173 с.

68. Кларин, М.В. Инновационное образование: уроки «несистемных» образовательных практик / М.В. Кларин // Образовательные технологии. – 2014. – № 1. – С. 19-29.

69. Коджаспирова, Г.М. Словарь по педагогике / Г.М. Коджаспирова, А.Ю. Коджаспиров. – Москва: ИКЦ «Март» и Ростов-на-Дону: Издательский центр «Март», 2005. – 448 с.

70. Козырев, В. А. Построение модели гуманитарной образовательной среды / В.А. Козырев // Педагог. –1999. – № 7. – С. 26-32.

71. Козырева, Е.И. Психологическое сопровождение школьников, их учителей и родителей / Е. И. Козырева // Журнал практического психолога : Ежемесячный научно-практический журнал / Под редакцией А.Г. Лидерс. – 1998. – № 4. – С. 71-75.

72. Комелина, Е.В. Система повышения квалификации педагогов в области информатики с использованием модели информационной образовательной среды : специальность 13.00.02 «Теория и методика обучения и воспитания (по областям и уровням образования)»: автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Елена Витальевна Комелина. – Москва, 2012. – 25 с.

73. Кондратенко, О.А. Инфографика в школе и вузе: на пути к развитию визуального мышления / О.А. Кондратенко // Научный диалог. – 2013. – № 9 (21). – С. 92-99.

74. Концепция развития образования РФ до 2020 года. – URL: [http://edu.mari.ru/ou\\_repub/sh14/commondocs](http://edu.mari.ru/ou_repub/sh14/commondocs) / Концепция (10.09.2018) (дата обращения: 19.02.2019). – Текст : электронный.

75. Коптюг, Н. М. Интернет-уроки как вспомогательный материал для учителя английского языка / Н.М. Коптюг // Иностранные языки в школе. – 2000. – № 4. – С. 54-59.

76. Коротенков, Ю.Г. Информационно-образовательная среда основной школы / Ю.Г. Коротенков. – URL: <http://web.snauka.ru/issues/2015/12/607162.2.htm> (дата обращения: 19.02.2019). – Текст : электронный.

77. Коряковцева, Н.Ф. Современная методика организации самостоятельной работы изучающих иностранный язык : пособие для учителей / Н.Ф. Коряковцева. – Москва: АРКТИ, 2002. – 176 с.

78. Краевский, В.В. Основы обучения: дидактика и методика : учебное пособие / В.В. Краевский, А.В. Хуторской. – Москва: Академия, 2007. – 352 с.

79. Краевский, В.В. Методология педагогической науки / В.В. Краевский. – Москва: Центр Школьная книга, 2001. – 248 с.

80. Кревский, И.Г. Информационная среда сетевого взаимодействия вузов и реального сектора экономики / И.Г. Кревский [и др.] // Современные проблемы науки и образования. – 2014. – № 6. – URL: <http://www.science-education.ru/ru/article/view?id=15289> (дата обращения: 31.01.2019). – Текст: электронный.

81. Круглякова, Г.В. Содержание и технология формирования профессиональной информационно-коммуникативной компетенции студентов-филологов: специальность 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования»: диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Галина Владимировна Круглякова. – Тольятти, 2007. – 199 с.

82. Кузенная, Т.Ф. Формирование профессионального мышления у студентов-филологов: специальность 13.00.08 «Теория и методика

профессионального образования»: диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Татьяна Федоровна Кузенная. – Калининград, 2006. – 186 с.

83. Кузнецов, А.Н. Совершенствование содержания профессионально-ориентированной иноязычной подготовки студентов агроинженерных вузов: специальность 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования»: автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Андрей Николаевич Кузнецов. – Москва, 2003. – 20 с.

84. Куклина, С.С. Коллективная учебная деятельность в группе на завершающих этапах овладения иноязычным общением / С.С. Куклина // Иностранные языки в школе. – 2000. – № 1. – С. 4-11.

85. Курбатова Е.П. Осуществление принципа интеграции в лингвокультурологии / Е.П. Курбатова // Научный диалог. – 2013. – №3 (72). – С. 23-27.

86. Левина, М.М. Технологии профессионального педагогического образования : учебное пособие / М.М. Левина. – Москва: Академия, 2001. – 272 с.

87. Леушина, И.В. Совершенствование подготовки специалистов технического профиля на основе моделирования ее иноязычной составляющей в условиях уровневого высшего профессионального образования : специальность 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования»: диссертация на соискание ученой степени доктора педагогических наук / Ирина Владимировна Леушина. – Нижний Новгород, 2010. – 389 с.

88. Макаренко, А.С. Педагогические сочинения. В 8 томах. Том 5 / А.С. Макаренко. – Москва: Педагогика, 1985. – 336 с.

89. Максимов, Н.В. Информационная среда науки и образования: от информационного обслуживания к распределенной системе управления

знаниями / Н.В. Максимов // Информационное общество. – 2009. – Вып. 6. – С. 58-67.

90. Максютлова, Г.Ю. Педагогический процесс в ДОУ (теоретические основы) / Г.Ю. Максютлова // Молодой ученый. – 2012. – № 5. – С. 463-465.

91. Малькова, З. Образование: сокрытое сокровище / З. Малькова // Педагогический вестник. – 2001. – № 7. – С. 10-15.

92. Мануйлов, Ю.С. Средовой подход в воспитании : специальность 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования»: диссертация на соискание ученой степени доктора педагогических наук / Юрий Степанович Мануйлов. – Москва, 1997. – 192 с.

93. Манько, Н.Н. Когнитивная визуализация педагогических объектов в современных технологиях обучения / Н.Н. Манько // Образование и наука: известия Уральского отделения РАО. – 2009. – № 8 (65). – С. 10-31.

94. Марченко, Е.К. Электронная библиотека как системообразующий модуль системы дистанционного образования / Е.К. Марченко // Дистанционное образование. – 1998. – № 2. – С. 34-38.

95. Махмутов, М.И. Проблемное обучение: основные вопросы теории / М.И. Махмутов. – Москва: Педагогика, 1975. – 368 с.

96. Методология организации профессиональной подготовки специалиста на основе межкультурной коммуникации / О.А. Артемьева, М.Н. Макеева, Р.П. Мильруд. – Тамбов: Изд-во Тамб. гос. техн. ун-та, 2005. – 160 с.

97. Методика обучения иностранным языкам в средней школе / Г.В. Рогова, Ф. Рабинович, Т.Е. Сахарова. – Москва: Просвещение, 1991. – 287 с.

98. Модель и моделирование в педагогике профессионального образования: коллективная монография / Н.А. Глузман [и др.]; под редакцией Н.А. Глузман. – Симферополь: АРИАЛ, 2016. – 300 с.

99. Моисеева, М.В. Компьютерные телекоммуникации в системе повышения квалификации учителей средних школ : специальность 13.00.08

«Теория и методика профессионального образования»: автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Марина Владимировна Моисеева. – Москва, 1997. – 19 с.

100. Молодцова, Н.Г. Развитие визуального мышления у детей младшего школьного возраста на материале произведений живописи : специальность 19.00.07 «Педагогическая психология» : диссертация на соискание ученой степени кандидата психологических наук / Наталья Геннадьевна Молодцова. – Нижний Новгород, 2001. – 219 с.

101. Монахов, В.М. Проектирование авторской (собственной) методической системы учителя / В.М. Монахов, Т.К. Смыковская // Школьные технологии. – 2001. – №4. – С. 48-65.

102. Мухина, С.А. Нетрадиционные педагогические технологии в обучении / С.А. Мухина, А.А. Соловьева. – Ростов-на-Дону: Феникс, 2004. – 245 с.

103. Нагаева, И.А. Сетевое обучение: становление и перспективы развития / И.А. Нагаева // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. – Челябинск: ЧИППКРО. – № 3 – 4 (16 – 17), 2013. – С. 31-37.

104. Нагаева, И.А. Смешанное обучение в современном образовательном процессе: необходимость и возможности / И.А. Нагаева// Отечественная и зарубежная педагогика. – 2016. – № 6. – С. 56-67.

105. Назаров, М. Российская информационная среда: использование телевидения и интернета в контексте межстрановых сравнений / М.М. Назаров, П.А. Ковалев // Информационное общество. – 2014. – Вып. 1. – С. 38-48.

106. Найн, А.Я. Технология работы над кандидатской диссертацией по педагогике / А.Я. Найн. – Челябинск: УГАФК, 1996. – 143 с.

107. Никондров, Н.Д. Ценности как основа целей воспитания человека/ Н. Д. Никандров // Педагогика. – 1998. – № 3. – С. 3-7.

108. Новиков, А.М. Методология / А. М. Новиков. – Москва: СИНТЕГ, 2007. – 663 с.
109. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования: учебное пособие / Е.С. Полат, М.Ю. Бухаркина, М.В. Моисеева, А.Е. Петров. – Москва: Академия, 2005. – 272 с.
110. Образцов, П.И. Профессионально-ориентированное обучение иностранному языку на неязыковых факультетах вузов / П.И. Образцов, О.Ю. Иванова. – Орел: ОГУ, 2005. – 114 с.
111. Основы открытого образования. Том 1 / А.А. Андреев, С.Л. Каплан, Г.А. Краснова [и др.]; ответственный редактор В. И. Солдаткин; Российский государственный институт открытого образования. – Москва: Изд-во НИИЦ РАО, 2002. – 676 с.
112. Павлова, В.И. Сущность, роль и место информационно-коммуникационных технологий в образовании / В.И. Павлова // Вестник Волжского Университета им. В.Н. Татищева. – 2009. – № 12. – С. 106-109.
113. Пассов, Е.И. Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению / Е.И. Пассов. – Москва: Просвещение, 1991. – 224 с.
114. Пахноцкая, М.А. Формирование лингвокультурологической профессиональной компетентности студентов-филологов: специальность 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования»: диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Маргарита Андреевна Пахноцкая. – Тольятти, 2006. – 167 с.
115. Писаев, И.Ф. Педагогика: учебное пособие для студентов высших педагогических учебных заведений / И.Ф. Писаев [и др.] ; под редакцией В.А. Сластенина. – Москва: Академия, 2002. – 576 с.
116. Петрова, Н.П. Компьютерная графика и анимация как средство медиаобразования / Н.П. Петрова. – URL: <http://phys.bspu.unibel.by/static/lib/inf/gr/kgabook/mediaeducation.html> (дата обращения: 19.02.2019). – Режим доступа: свободный. – Текст: электронный.

117. Писаренко, В.И. Использование компьютерных технологий в обучении иностранным языкам / В.И. Писаренко // Открытое образование. – 2004. – № 1 (42). – С. 14-19.

118. Полат, Е.С. Обучение в сотрудничестве / Е.С. Полат // Иностранные языки в школе. – 2000. – № 1. – С. 4-11.

119. Полтавец, И.Д. Формирование умений сравнительно-сопоставительного анализа у студентов-филологов : специальность 13.00.02 «Теория и методика обучения и воспитания (по областям и уровням образования)» : диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Игорь Дмитриевич Полтавец. – Нижний Новгород, 2012. – 223 с.

120. Протасова, Е.Ю. Интерактивные игры в обучении второму языку дошкольников / Е.Ю. Протасова, А.А. Райхштейн // Иностранные языки в школе. – 1996. – № 4. – С. 23-29.

121. Равен, Дж. Компетентность в современном обществе: выявление, развитие и реализация / Дж. Равен. – Москва : Когито-центр, 2002. – 394 с.

122. Ракитина, Е.А. Информационные поля в учебной деятельности / Е.А. Ракитина, В.Ю. Лыскова // Информатика и образование. – 1999. – № 1. – С. 19-25.

123. Роберт, И.В. Теория и методика информатизации образования (психолого-педагогический и технологический аспекты) / И.В. Роберт. – 3-е изд. – Москва: ИИО РАО, 2010. – 356 с.

124. Розина, И. Н. Педагогическая компьютерно-опосредованная коммуникация как прикладная область коммутативных исследований / И. Н. Розина // Educational Technology & Society. – 2005. – № 8 (2). – С. 257-264.

125. Романенко, Ю.М. Понятие «рефлексии» и «спекуляции» в античной философии / Ю.М. Романенко // Человек. Природа. Общество. Актуальные проблемы. – Санкт-Петербург : СПбГУ, 2000. – С. 3-12.

126. Рубинштейн, С.Л. Основы общей психологии / С.Л. Рубинштейн. – Санкт-Петербург: Питер, 2002. – 720 с.

127. Сальная, Л.К. Обучение профессионально ориентированному иноязычному общению / Л.К. Сальная. – Таганрог: Изд-во ТТИ ЮФУ, 2009. – 198 с.

128. Сахарова, Н. С. Развитие иноязычной компетенция студентов университета: специальность 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования» : автореферат диссертации на соискание ученой степени доктора педагогических наук / Наталья Сергеевна Сахарова. – Оренбург, 2004. – 42 с.

129. Светлакова, Е.Ю. Визуальное мышление в процессе киновоспитания : специальность 09.00.01 «Онтология и теория познания» : диссертация на соискание ученой степени кандидата филологических наук / Елена Юрьевна Светлакова. – Кемерово, 2000. – 167 с.

130. Сенько, Ю.В. Гуманитаризация образовательной среды в университете / Ю. В. Сенько // Педагогика. – 2001. – № 5. – С. 51-57.

131. Сериков, В.В. Образование и личность: Теория и практика проектирования педагогических систем / В.В. Сериков. – Москва : ЛОГОС, 1999. – 271 с.

132. Система педагогических исследований (методологический анализ) / Г.П Щедровицкий, Б.И. Рогозин, Н.К. Алексеев. – Москва : Касталь, 1993. – 412 с.

133. Слободчиков, В.И. О понятии образовательной среды в концепции развивающего образования / В.И. Слободчиков // Экологическая психология : материалы второй всероссийской научной конференции (Москва, 12-14 апреля 2000 г.). – Москва, 2000. – С. 172-176.

134. Словарь педагогического обихода / под редакцией Л. М. Лузиной. – Псков : ПГПИ, 2003. – 71 с.

135. Сорокин, П.А. Общедоступный учебник социологии. Статьи разных лет / П.А. Сорокин ; Институт социологии. – Москва: Наука, 1994. – 560 с.

136. Спичко, Н.А. Образовательная среда в обучении иностранным языкам / Н.А. Спичко // Иностранные языки в школе. – 2004. – № 5. – С. 44-48.
137. Стрекалова, И.В. Применение активных методов обучения в целях формирования интереса к изучению иностранного языка у студентов неязыковых специальностей : методическое пособие / Л.В. Стрекалова. – Брянск: РИО БГУ, 2011. – 88 с.
138. Сухова, Л.В. Коммуникативно-ориентированное обучение иностранному языку и языковая парасреда как его системно-образующий фактор / Л.В. Сухова // Иностранные языки в школе. – 2007. – № 5. – С. 15-18.
139. Тенищева, В.Ф. Интегративно-контекстная модель формирования профессиональной компетенции: специальность 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования» : автореферат диссертации на соискание ученой степени доктора педагогических наук / Вера Федоровна Тенищева. – Москва, 2008. – 53 с.
140. Тер-Минасова, С.Г. Язык и межкультурная коммуникация: учебное пособие для студентов, аспирантов и соискателей по специальности «Лингвистика и межкультурная коммуникация» / С.Г. Тер-Минасова. – Москва: Слово, 2000. – 262 с.
141. Тестов, В.А. «Жесткие» и «мягкие» модели обучения / В.А. Тестов // Педагогика. – 2004. – № 8. – С. 35-39.
142. Тиллаева, Ш.М. Коммуникативно-интерактивный метод обучения / Ш.М. Тиллаева // Молодой ученый. – 2016. – № 8. – С. 1045-1048.
143. Тряпицына, А.П. Организация творческой учебно-познавательной деятельности школьников / А.П. Тряпицына. – Ленинград: ЛГУ, 1989. – 91 с.
144. Упшинская, А.Е. Формирование компетенций выпускника в условиях интеграции науки и образования / А.Е. Упшинская. – Москва: СГУ, 2009. – 129 с.
145. Ушаков, Д.Н. Толковый словарь современного русского языка / Д. Н. Ушаков. – Москва: Аделант, 2013. – 800 с.

146. ФГОС 3+ по направлениям подготовки 45.03.01 «Филология» (уровень бакалавриата) от 7.08.14 г. – URL: [http://fgosvo.ru/uploadfiles/fgosvob/450301\\_Filologia.pdf](http://fgosvo.ru/uploadfiles/fgosvob/450301_Filologia.pdf) (дата обращения: 19.02.2019). – Режим доступа: свободный. – Текст: электронный.

147. Федоров, А.В. Медиаобразование и медиакомпетентность : монография / А.В. Федоров [и др.] ; Научно-образовательный центр. – Москва: МОО «Информация для всех», 2012. – 614 с.

148. Фролова, Е.В. Содержание, формы и реализация компьютерного обеспечения формирования языковой компетентности студентов-филологов: специальность 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования»: диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Елизавета Владимировна Фролова. – Тольятти, 2008. – 206 с.

149. Хватова, М.В. Влияние образовательной среды на психологическое здоровье студентов разных специальностей в процессе обучения / М.В. Хватова, Е.С. Дьячкова // Психологическая наука и образование. – 2006. – № 3. – С. 74-78.

150. Хитущенко, В.В. Педагогическое проектирование и экспертиза электронного учебного курса / В.В. Хитущенко // Глобальный научный потенциал. – 2019. – № 10 (103). – С. 121-124.

151. Хитущенко, В.В. Организация педагогического процесса и воспитания студентов-филологов с использованием информационно-коммуникационных технологий / В.В. Хитущенко // International conference on Researching Engineering, Science and Technology: материалы международной научно-практической конференции (USA, Morrisville, 25.11.2018). – Morrisville, 2018. – С. 23-27.

152. Хитущенко, В.В. Содержание компоненты «визуализация и интерактивная поддержка учебного процесса» информационно-образовательной среды СДО Moodle / В.В. Хитущенко // Ученые записки

Крымского инженерно-педагогического университета. – 2018. – № 3 (61). – С. 282-286.

153. Хитущенко, В.В. Организация дистанционного обучения в системе Moodle (на примере Севастопольского государственного университета) / В.В. Хитущенко, О.Н. Головки // Вестник РМАТ. – 2019. – № 2. – С. 86-94.

154. Хитущенко, В.В. Проектирование системы стратегического управления развитием цифрового образования Российской Федерации / В.В. Хитущенко // Достижение технологического лидерства в стратегиях финансовых институтов России : материалы IV Всероссийской межвузовской научно-практической конференции студентов, аспирантов и молодых ученых (Владивосток, 14 декабря 2018г.). – Владивосток, 2019. – С. 150-153.

155. Хитущенко, В.В. Использование метода дисперсионного анализа при реализации педагогического эксперимента (по внедрению онлайн-курса в вузе) / В.В. Хитущенко // Дистанционные образовательные технологии : материалы IV Всероссийской научно-практической конференции (с международным участием) (Ялта, 16-21 сентября 2019). – Симферополь, 2019. – С. 209-213.

156. Хитущенко, В.В. Цифровое образование как основа современной инновационной экономики / В.В. Хитущенко // Развитие методологии современной экономической науки, менеджмента и образования в условиях информационно-цифровых трендов : материалы III междисциплинарной всероссийской научной конференции (Севастополь, 07-08 мая 2019). – Севастополь, 2019. – С. 267-270.

157. Хитущенко, В.В. Structural model of interactive cycles of mutual influence of environment and individual factors / В.В. Хитущенко // Достижение и перспективы инноваций и технологий : материалы VIII всероссийской научно-практической конференции студентов, аспирантов и молодых ученых (Керчь, 22 апреля 2019). – Керчь, 2019. – С. 605-609.

158. Хитущенко, В. В. Определяющий педагогический эксперимент по выявлению уровня владения английским языком у студентов филологических

факультетов / В.В. Хитущенко // Общество: социология, психология, педагогика. – 2019. – № 6. – С. 93-96.

159. Хитущенко, В.В. Анализ основных понятий дидактики в условиях цифровизации образования / В.В. Хитущенко // Актуальные вопросы экономики и педагогики в современных условиях цифровой трансформации. – 2019. – С. 155-159.

160. Хуторская, Л.Н. Информационная педагогика как метанаправление в технологии обучения / Л.Н. Хуторская, А.В. Хуторской // Избранные педагогические труды / под редакцией А.В. Хуторского. – Гродно: ГрГУ, 2005. – С. 297-299.

161. Хуторской, А.В. Методика личностно-ориентированного обучения. Как обучать всех по-разному? / А.В. Хуторской. – Москва: ВЛАДОС – ПРЕСС, 2005. – 383 с.

162. Философский энциклопедический словарь / главная редакция: Л.Ф. Ильичев, П.Н. Федосеев, С.М. Ковалев, В.Г. Панов. – Москва: Сов. энциклопедия, 1983. – 840 с.

163. Шалаев, И.К. От образовательных сред к информационному пространству: понятие, формирование, свойство / И.К. Шалаев, А.А. Веряев // Педагог. – 1998. – № 4. – С. 9-14.

164. Шанц, Е.А. Профессиональная подготовка студентов вуза как целостная педагогическая система / Е.А. Шанц // Теория и практика образования в современном мире: материалы международной научной конференции (Санкт-Петербург, 16-18 февраля 2012). – Санкт-Петербург: Реноме, 2012. – С. 383-386.

165. Шаханова, Н.А. Применение активных и интерактивных методов обучения на занятиях английским языком как способ повышения мотивации и эффективности учебного процесса студентов неязыкового вуза / Н.А. Шаханова, Ю.Б. Прокудина // Педагогика высшей школы. – 2016. – № 3. – С. 214-217.

166. Шацкий, С.Т. Избранные педагогические сочинения. В 2 томах. Том 2 / С.Т. Шацкий. – Москва: Педагогика, 1980. – 416 с.

167. Шеннон, К.Э. Работы по теории информации и кибернетике / К.Э. Шеннон; перевод с английского под редакцией: Р.Л. Добрушина, О.Б. Лупанова; предисловие А.Н. Колмогорова. – Москва: Изд-во иностр. лит., 1963. – 830 с.

168. Ширяева, Н.Н. Организационно-методическое обеспечение обучения иностранному языку студентов магистратуры : специальность 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования» : диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Наталья Николаевна Ширяева. – Нижний Новгород, 2013. – 218 с.

170. Шрейдер, Ю.А. Информационные ресурсы и информационная среда / Ю.А. Шрейдер // Научно-техническая информация. – 1976. – № 1. – С. 3-6.

171. Штофф, В.А. Моделирование и философия / В.А. Штофф. – Москва: Наука, 1966. – 302 с.

172. Штофф, В.А. Роль моделей в познании / В.А. Штофф. – Ленинград: Наука, 1973. – 128 с.

173. Якиманская, И.С. Разработка технологии личностно-ориентированного обучения / И.С. Якиманская // Вопросы психологии. – 1995. – № 2. – С. 31-38.

174. Якиманская, И.С. Личностно-ориентированное обучение в современной школе / И.С. Якиманская. – Москва : АПО, 1996. – 300 с.

175. Якса, Н.В. Продуктивное педагогическое взаимодействие субъектов образовательного пространства в педагогической концепции А.С. Макаренко / Н.В. Якса // Проблемы современного педагогического образования. – 2015. – № 49-1. – С. 341-347.

176. Ясвин, В.А. Образовательная среда: от моделирования к проектированию / В.А. Ясвин. – Москва: Смысл, 2001. – 365 с.

177. Coffey, B. ESP – English for specific purposes / B. Coffey // Language Teaching, 1984. – Vol. 17. – № 1. – P. 2-16.

178. Dudeney, G. How to Teach English with Technology / G. Dudeney, N. Hockly. – Pearson Longman, 2008. – 192 p.

179. Frendo, E. How to Teach Business English / Evan Frendo. – Pearson Longman, 2008. – 162 p.

180. Hutchison, T. English for specific purposes: A learner-centred approach / T. Hutchison, A. Waters. – Cambridge: Cambridge University Press, 1987. – 183 p.

181. Oxford, R. L. Teaching and Researching: Language Learning Strategies / R. L. Oxford. – Pearson Longman, 2011. – 360 p.

182. Using gretl for Principles of Econometrics. – 3rd Edition Version 1.01 Lee C. Adkins Professor of Economics Oklahoma State University. – URL: <http://www.learneconometrics.com/gretl.html> (дата обращения: 19.02.2019). – Text: electronic.

183. Rosetta Stone. How language is learned. – URL: <https://www.rosettastone.com> (дата обращения: 19.02.2019). – Text: electronic.

184. Rosetta Stone. Best language learning apps. – URL: <https://www.rosettastone.com/best-language-learning-app/> (дата обращения: 19.02.2019). – Text: electronic.

185. Webinar [Электронный ресурс]. – URL: <http://webinar.ru> (дата обращения: 19.02.2019). – Text: electronic.

186. Native English. Тесты по английскому языку. – URL: <http://www.native-english.ru/exercises> (дата обращения: 19.02.2019). – Text: electronic.

## ПРИЛОЖЕНИЯ

### Приложение А

#### Содержание разделов по рабочей программе дисциплины «Практический курс основного языка»

##### Раздел 1. About Myself.

Тема 1. Countries and Nationalities. Практические занятия 18 часов. Название стран, национальностей и языков. Культурные особенности, обычаи и традиции. Важность межнациональных отношений и взаимопонимания в современном мире.

Тема 2. Professions. Hobbies. Практические занятия 18 часов. Виды профессий. Почему так важно найти себя в профессии. Важные составляющие любой работы в коллективе. Увлечения: что они дают современному человеку.

##### Раздел 2. MyFamily.

Тема 3. BritishFamily. Практические занятия 18 часов. Особенности семейных взаимоотношений в современной английской семье. Сходства и различия между семейными отношениями в Англии и России.

Тема 4. American Family. Практические занятия 18 часов. Особенности семейных взаимоотношений в современной американской семье. Проблемы, с которыми сталкиваются современные родители и способы их решения.

##### Раздел 3. My Working Day.

Тема 5. WorkingSchedule. Практические занятия 18 часов. Правильная организация рабочего дня. Почему так сложно всё успевать жителю современного города. Отличие рабочего дня от выходного.

Тема 6. Cooperation. Практические занятия 18 часов. Распределение семейных обязанностей. Как обычно распределяются обязанности в вашей семье и почему.

##### Раздел 4. The Weather.

Тема 7. British Weather. Практические занятия 12 часов. Особенности климатических условий в Великобритании. Сравнение климата и погоды Великобритании и Крыма.

Тема 8. Seasons. Практические занятия 12 часов. Описание времён года. Любимое время года. Зависимость активности, видов деятельности, досуга и организации дня от погодных условий.

##### Раздел 5. A Room With a View.

Тема 9. Types of Dwellings. Практические занятия 12 часов. Какие виды жилья существуют в Великобритании и России. Как лучше всего обустроить дом или комнату. Описание своего дома или комнаты.

Тема 10. Accommodation Problems. Практические занятия 12 часов. Проблемы выбора жилья и его доступности. Государственное и частное строительство. Сравнение жилищных проблем в Великобритании и России.

#### Раздел 6. The Weekend.

Тема 11. How to Organize Your Leisure. Практические занятия 12 часов. Свободное время каждого человека: как лучшего всего провести его. Активный и пассивный виды отдыха.

Тема 12. British Weekend. Практические занятия 12 часов. Особенности английского уикэнда. Выходные дни в Англии и России.

#### Раздел 7. London.

Тема 13. London's Sights. Практические занятия 15 часов. Самые известные лондонские достопримечательности. История Лондона. Менее известные достопримечательности Лондона. Жизнь в современном мегаполисе.

Тема 14. Travelling With a Guide and On Your Own. Практические занятия 15 часов. Виды путешествий в современном мире. Достоинства и недостатки путешествий с гидом и без него. Профессия гида: трудности и необходимые качества.

#### Раздел 8. British and American Literature.

Тема 15. Famous Writers and Poets. Практические занятия 15 часов. Известные англоязычные писатели и поэты. Почему они так известны. Биографии Роберта Бёрнса, Вальтера Скотта, Артура Конан Дойля, Уильяма Шекспира и Роберта Фроста. Значимые поэты и писатели России. Понятие литературного таланта.

Тема 16. My Favourite Literary Works. Практические занятия 15 часов. Важность чтения. Любимые литературные жанры и произведения. Любимые отрывки из произведений.

#### Раздел 9. Family Relationships.

Тема 17. Early Marriages. Практические занятия 15 часов. Вступление в брак в раннем возрасте: почему многие современные люди предпочитают вступать в брак после 30. Преимущества и недостатки ранних браков. В каком возрасте вы планируете вступить в брак и почему.

Тема 18. Parent-Child Relationships. Практические занятия 15 часов. Проблемы отношений между людьми разных поколений. Как лучше проводить каникулы: вместе с родителями или отдельно от них.

#### Раздел 10. Medicine.

Тема 19. Illnesses and Their Treatment. Практические занятия 15 часов. Самые распространённые болезни и способы их лечения. Посещение врача. Проведение хирургических операций.

Тема 20. Health Care System. Практические занятия 15 часов. Система здравоохранения в Англии, США и России. Медицинское страхование.

Раздел 11. Meals and Cooking.

Тема 21. Meals and Dishes. Ways of Cooking. Практические занятия 15 часов. Приёмы пищи. Как правильно питаться. Способы приготовления пищи. Рецепты любимых блюд.

Тема 22. British Cuisine. Практические занятия 15 часов. Кухня Великобритании. Сходства и различия между английской, российской и славянскими кухнями.

Раздел 12. Sport and Physical Activities.

Тема 23. Healthy Lifestyle. Практические занятия 15 часов. Здоровый образ жизни современного человека. Виды физических упражнений. Утренняя зарядка.

Тема 24. Professional Sport. Практические занятия 15 часов. Виды спорта. Различия между профессиональным и любительским спортом. Проблемы профессионального спорта в мире и в России.

**Задания по содержательному критерию «В» на констатирующем этапе**

**В.1 Владение навыками чтения англоязычных текстов:**

Задание 1.

Ниже приводится речь Стейси Джеллисон о его работе в строительной отрасли. Прочитайте текст, уделив особое внимание его выбору ключевых моментов. Затем ответьте на ряд вопросов внизу текста.

Hi. I'm Stacy Jellison and I want to talk to you about my job and its main functions. I'm an Environmental Health and Safety Manager for a major construction company in the Seattle area. I've been in the construction industry for 20 years now and I haven't always been in safety. When I first started out, I was at the very bottom, in the ditches, pouring concrete, and breaking rocks with my hands. Eventually, I worked my way into safety. I've been doing that for about five years. Being safety personnel on a job site has three major functions: the first is that we have to make sure that we know the laws and make sure that our employees are following the correct procedures. The second main thing that we have to do is to train and educate our workers on things that they need to know to keep themselves safe on the job. The final thing, and perhaps the most important thing that I do, is that I try to instill a safety culture with all the workers on the jobsite.

When we're thinking about what laws and regulations we need to follow, it's a little more complicated than people think at first. The laws are constantly changing, first of all. We develop new technology and new building materials we have to change the laws to reflect the way that the industry looks now. Sometimes there are differences between the national law and local law. For instance, a major difference is that, nationally, a worker can be six feet from the ground before they have to be tied off with a safety harness to make sure they don't fall. However, in Washington State, the trigger height is only four feet tall. So we have a more stringent rule than the rest of the country does. Whereas safety professionals in other parts of the country would focus on the national law, we have to model our program under a

little bit stricter law because of our state program. The first step in understanding what laws we have to follow is to understand why we have the laws that we have to begin with in construction. We like to say a phrase that “the laws and rules that we have were written in blood.” What that means is, somebody got hurt or killed because that law wasn't in place. It's extremely important for us to be very clear with our workers with what we expect them to do and how we expect them to do it.

Now in order for us to follow the laws, we have to train our employees on what they are. That's the second major function of my job: training employees and creating a training program that helps them understand what it is we need them to do. Sometimes, the training programs are very simple: a CPR class, or just giving a refresher on what the company policies are. Sometimes they're a lot more intricate: I have to do classes on asbestos abatement, or other hazardous industrial chemicals like lead or silica, a major one that we're working on right now. Silica is the crushed concrete that people breathe in as concrete gets broken up. It's also an example of a national law that has recently changed. We had to develop an entire training program around the new silica law.

I think perhaps the most important thing that I do at my job is instill a safety culture in the workers. We want our workers to stay safe and to stay in the game. The real key to construction is understanding that it's not a sprint; it's a marathon. The best way you can earn money for your family is to stay healthy and stay at work every single day. The way we like to frame safety topics with people is in terms of keeping themselves safe and keeping their families safe. Another thing that we like to do is find ways to frame safety topics in positive ways. Now traditionally, safety people tended to focus more on punitive and prescriptive policies that told workers that they had made a lot of mistakes. We like to acknowledge the fact that about 90% of our workers are doing the right thing all the time. We want to show them that we see their hard work, and that it's recognized, and that we're working together to try to get that last 10% to get us over the top.

Ultimately, my job's three main functions are to understand the laws and understand how the laws are different in different territories and different job sites.

It's also to train employees and develop training programs to help them understand the laws and how those laws affect their daily work. And the most important thing I do, is instill a safety culture in every worker out there. So they feel like following safety isn't an extra thing on top of their job; it is part of their main function of their work. I like my job because I feel like I get to personally impact the lives of my workers. I feel like something I say may help somebody on the jobsite stay safe for one more day and be able to come back the next day and continue earning money for their family. This is a job that I take very seriously and I'm very happy that I have it.

*Now that you've read the speech, complete this short poll:*

1. How would you rate the health and safety key point speech? 1 (awful) – 10 (outstanding)

2. What did you think of the three key points? Were they well chosen?

3. Comment \_\_\_\_\_

## **V.2 Знание грамматики английского языка:**

Задание 2.

Заполните пропуск. If the boy \_\_\_\_\_ a life jacket, he wouldn't have survived.

- hadn't been wearing
- had wearing
- were not wearing
- willwear

Задание 3.

Заполните пропуск. The menu \_\_\_\_\_ of various starters, main courses and desserts.

- comprised
- contained
- composed
- consisted

### **В.3 Владение навыками письма на английском языке:**

Задание 4. Напишите научную статью на английском языке.

Take a look at the SJR catalogue of academic journals: <https://www.scimagojr.com/journalrank.php> Select a journal relevant to your specialty at the university by choosing a subject area and a subject category (ex. Social Sciences, Education, «Computers and Education» journal <https://www.journals.elsevier.com/computers-and-education/>). Then go to the journal's website and view previously published articles. Write an academic article about your research for that journal and submit it to this assignment (indicate your choice of a journal and its url). If you score in the range 90-100%, you may proceed with the actual submission to the selected journal.

### **В.4 Умение аудировать (понимать аутентичную английскую речь):**

Задание 5. Прокомментируйте четыре англоязычных выступления на Youtube.com

Take a look at the YouTube clips below and discuss within this forum what stands out to you as a listener. Is the speaker "performing" a script written for the eye? Is that more monotone? Are they speaking well from a manuscript? Are they operating entirely in the oral medium?

Also, take a moment and reply to your classmates and give some feedback.

Watch about 30 seconds of each video and weigh in on the discussion forum.

1. Robert Reich: <https://youtu.be/mVJp8VuqSYw>.
2. James Ogoola: <https://youtu.be/nfQqIeAPXO8>.
3. Doris Kearns Goodwin: <https://youtu.be/znbiLlb9Xmo>.
4. Bobby Jindal: <https://youtu.be/Ly7oPRMcDrU>.

### **В.5 Владение навыками говорения на английском языке:**

Задание. 6. Выступление с презентацией.

As a team of 3 to 4 students, design your presentation in MS Power Point on the following topic: «What should I do if nobody values my work as high as I thought

they would?». It should look functional, cost-effective, fun, and professional. Follow the key principles of designing: focus, contrast, and unity. Your target audience is about 35 people. Then upload your presentation or provide a link to it in this Wiki activity. Afterwards, give an oral group presentation in class. In order to prepare for your speech read the article: “How to Prepare: a Checklist For Great Talks” by Scott Berkun: <http://scottberkun.com/2011/speakers-checklist/>.

**Прототип электронного учебного курса  
в поддержку дисциплины «Практический курс основного языка»**

**CONTENTS**

Topic 1. PUBLIC SPEAKING: RHETORICAL SITUATIONS

Topic 2. PRESENTATION SKILLS: DESIGNING AND DELIVERING  
PRESENTATION SLIDES

Topic 3. BUSINESS AND ACADEMIC ENGLISH WRITING

Topic 4. CAREER AND SUCCESS

Topic 5. LEADERSHIP AND PROJECT MANAGEMENT

## TOPIC 1. PUBLIC SPEAKING: RHETORICAL SITUATIONS



### Theoretical basics Lessons

Rhetoric is the art of identifying communication needs and strategically responding to them. Each time you stand to speak, you're trying to come up with the best or most appropriate response to the specific rhetorical situation you find yourself in. At a minimum, rhetorical situations include factors like: topic, setting, audience, occasion, and your credibility. A good presentation is one that responds most effectively to its rhetorical situation. Consequently, there is no «one thing» that always works in public speaking. You need to develop skills, experience and judgment.

**Hint 1.** The rhetorical canons are a set of tools you can apply to preparing and performing speeches:

Invention: Coming up with content.

Arrangement: Putting it in an order for an audience of listeners.

Style: Finding the most effective language.

Memory: Getting your speech into your head to support good delivery.

Delivery: Performing the content effectively for this audience.

Lecture: Speech is a natural medium of sound.

**Hint 2.** Speech differs from writing.

1. Language is acquired; writing is learned.

2. Language evolved; writing was invented.
3. Language is ubiquitous; writing is not.

**Hint 3.** Don't treat writing as speaking

1. Speaking and writing are different mediums.
2. The visual techniques of writing often don't translate to speaking.
3. Reading texts written for the eye flatten out your natural delivery style.
4. So, write speeches for the ear, not the eye.

**Hint 4.** How do we talk?

1. When speaking, you move back and forth between conceptualization, formulation, and articulation.
2. When listening, you move back and forth between perceiving, decoding, and predicting.
3. Thus, listeners need cues to easily and quickly decode talk.

**Hint 5.** Good delivery starts with easy to understand speech

1. Listeners need cues to easily and quickly decode talk.
2. Contextual cues provide situational information.
3. Prosodic cues (pitch, rate, etc.) provide auditory information

**Hint 6.** A key point speech

1. What is the key point speech? A speech with main ideas and supporting information
2. How long is it? For 3–7 minutes
3. What do I talk about? Something appropriate for a general audience that has main points and evidence.

**Hint 7.** The components of a memorable point

1. We can define an argument as a claim with warranted support.
2. Claim: An assertion that you want the audience to take as valid.
3. Support: Evidence used to validate your claim.
4. Warrant: What links the support to the claim.

## Activity 1. FORUM Forums

Take a look at the YouTube clips below and discuss within this forum what stands out to you as a listener. Is the speaker «performing» a script written for the eye? Is that more monotone? Are they speaking well from a manuscript? Are they operating entirely in the oral medium?

Also, take a moment and reply to your classmates and give some feedback.

Watch about 30 seconds of each video and weigh in on the discussion forum.

1. Robert Reich: <https://youtu.be/mVJp8VuqSYw>
2. James Ogoola: <https://youtu.be/nfQqIeAPXO8>
3. Doris Kearns Goodwin: <https://youtu.be/znbiLlb9Xmo>
4. Bobby Jindal: <https://youtu.be/Ly7oPRMcDrU>

## Activity 2. WORKSHOP. Peer-graded Assignment: Speech Workshops

### 2.1. Step-By-Step Assignment Instructions

This is a peer-reviewed project. Everyone submitting an assignment must review at least three other submissions to ensure everyone receives a grade; however, many learners complete more to help their peers who are still waiting.

You have to first record your speech on any topic of your choosing. Then once you have recorded your speech, you need to upload it.

Then submit your speech in this workshop by clicking the submission button. Give your speech a title that fits the topic (e.g., «Students-entrepreneurs: success stories», «A typical day of a student in my university», «Stand-up comedy speech», «Better to see once than hear about it a hundred times»). Next, upload either a video link or file of your speech.

Give feedback to your peers. You are required to give feedback to at least 3 peers to complete this project. You can begin giving feedback to other students as soon as you submit. Click the assess submission tab to get started. Feel free to provide additional reviews beyond the 3 required!

Read feedback from your peers. Your peers will also begin reviewing your project as soon as you submit. You will receive an email notification of each new review. Only you will be able to see the feedback you receive.

Browse other projects. You can browse through all of the submitted projects, even if you don't plan to review each one. Write comments if you think someone did a good job on their project.

## 2.2. Instructions for filling in the assessment form

*Content aspect (1–10 points).* The speaker:

- Delivered a speech neither too short (under 45 seconds) nor too long (over 4 minutes).
- Provided sufficient information (e.g., discussed g why they liked a particular speaker).

*Delivery aspect (1–10 points).* The speaker:

- spoke at an appropriate rate;
- spoke with appropriate pitch variation;
- appeared confident and animated.

*Video aspect (1–10 points).* The speaker was:

- Well-lit and easy to see.
- Well recorded and easy to hear.

## 2.3. Submitting speech videos

You can either post your video as a link or a file.

Video links. You can upload the video to a video site (YouTube, Vimeo) and share the link.

Save your speech video to your computer or phone. Upload the file to youtube.com. You will need a free YouTube account, if you don't already have one. You can also post a Vimeo.com or a Aparat.com link. These are two other video posting sites that are not blocked in Russia.

In the assignment, click on "Submit" and then paste your video's URL.

Video files. You can post a file you recorded on a camera or a phone. In the assignment, click on «Submit» and then «Upload file». Please limit your file types to common ones: AVI, FLV, MOV, MP4, and WMV. Since others will have to download the file, you should try to limit your videos to 20 MB or smaller.

### Activity 3. QUIZ Quizzes

#### Question 1. Read this scenario before attempting the question.

Leonardo works at nonprofit science education organization called Kid-periment, which helps elementary schools in low income neighborhoods develop strong science programs. Kid-periment helps teachers develop lesson plans and provides them with teaching and lab materials for some exciting experiments.

Leonardo requested that a grant agency give \$10,000 to Kid-periment. The grant agency's board invited him in to deliver a talk in support of his application. Leonardo delivered the 5-minute presentation he gives to schools to get them excited about partnering with Kid-periment. The board denied him the funds.

A week later, he asks one of the board members why they didn't give him the money. His organization is doing great things. The board member replies, «We didn't hear how Kid-periment aligns with our donation strategy. It was a fun talk and you showed us some neat experiments, but it didn't feel like a serious presentation for a substantial amount of money».

If we were analyzing this case with the rhetorical canons, what would we say misfired in Leonardo's presentation?

- Invention and Style.
- Memory and Delivery.
- Memory and Invention.
- Arrangement and Style.

#### Question 2

In public speaking, invention refers to:

- designing the props for a speech;
- creating the speech's organization;
- coming up with ideas for a speech;
- designing a mnemonic device for remembering the speech.

#### Question 3

Writing is \_\_\_\_\_, but language is \_\_\_\_\_.

- spontaneous; designed;
- designed; spontaneous;
- acquired; learned;
- learned; acquired.

#### **Question 4**

Let's say that you and your friend are talking about a movie currently playing in theaters. He asks you how you liked the movie. You could say, «the ending was lousy» (implying most other parts were pretty good) or «the ending WAS LOUSY!» (it was really not a good ending and you have somewhat strong feelings about this). The two responses have different meanings because of:

- prosody;
- lexical content;
- syntax.

#### **Question 5**

We typically want to avoid speaking in a monotone voice. Why?

- Monotone voices reveal a lack of enthusiasm on the part of the speaker.
- Monotone voices don't provide the prosodic cues that vibrant ones do.
- Monotone voices suffer from the problem of bad arrangement. When the ideas are not organized appropriately, the voice tends to flatten out.
- Monotone voices are boring.

#### **Question 6**

A claim is:

- the logical connection that your audience must make in order to understand your argument;
- the most important piece of evidence in the argument;
- a statement that you want the audience to accept as valid;
- the assertion you don't have support for.

#### **Question 7**

Read this short argument from a person arguing for city action at a council meeting:

«We should build a separate bike lane on 15th Ave because the current road is dangerous to bicyclists. Currently, bicyclists like myself can't get to work on time. I end up having to rush and might lose my job due to chronic tardiness».

There are lots of problems with this from an argument standpoint. Select the most pressing problem.

- The phrasing is too wordy.
- The speaker doesn't present statistics in support of their claim.
- The arrangement is confusing.
- The support doesn't relate to the claim.

### **Question 8**

Look at this basic argument.

Topic: Online education will never replace traditional universities.

- I. Only traditional universities offer student services like mentoring, certification, and social networking
- II. Online education doesn't allow students to get to know their professors

Based on the lectures, the biggest problem with the main points below would be that the two points:

- don't feel balanced with one another (a coordination problem: the first point is so big that it dominates the speech);
- don't both work to advance the topic. (a subordination problem);
- cover the same topics and thus overlap too much (a discreteness problem).

### **Question 9.**

Below is Stacy Jellison's key point speech on his job in the construction industry. Read over the speech, paying special attention to his choice of key points. After reading the speech, complete a short poll.

«Hi. I'm Stacy Jellison and I want to talk to you about my job and its main functions». I'm an Environmental Health and Safety Manager for a major construction company in the Seattle area. I've been in the construction industry for 20 years now and I haven't always been in safety. When I first started out, I was at the very bottom, in the ditches, pouring concrete, and breaking rocks with my hands. Eventually, I worked my way into safety. I've been doing that for about five years.

Being safety personnel on a job site has three major functions: the first is that we have to make sure that we know the laws and make sure that our employees are following the correct procedures. The second main thing that we have to do is to train and educate our workers on things that they need to know to keep themselves safe on the job. The final thing, and perhaps the most important thing that I do, is that I try to instill a safety culture with all the workers on the jobsite.

When we're thinking about what laws and regulations we need to follow, it's a little more complicated than people think at first. The laws are constantly changing, first of all. We develop new technology and new building materials we have to change the laws to reflect the way that the industry looks now. Sometimes there are differences between the national law and local law. For instance, a major difference is that, nationally, a worker can be six feet from the ground before they have to be tied off with a safety harness to make sure they don't fall. However, in Washington State, the trigger height is only four feet tall. So we have a more stringent rule than the rest of the country does. Whereas safety professionals in other parts of the country would focus on the national law, we have to model our program under a little bit stricter law because of our state program. The first step in understanding what laws we have to follow is to understand why we have the laws that we have to begin with in construction. We like to say a phrase that «the laws and rules that we have were written in blood». What that means is, somebody got hurt or killed because that law wasn't in place. It's extremely important for us to be very clear with our workers with what we expect them to do and how we expect them to do it.

Now in order for us to follow the laws, we have to train our employees on what they are. That's the second major function of my job: training employees and creating a training program that helps them understand what it is we need them to do. Sometimes, the training programs are very simple: a CPR class, or just giving a refresher on what the company policies are. Sometimes they're a lot more intricate: I have to do classes on asbestos abatement, or other hazardous industrial chemicals like lead or silica, a major one that we're working on right now. Silica is the crushed concrete that people breathe in as concrete gets broken up. It's also an example of a national law that has recently changed. We had to develop an entire training program around the new silica law.

I think perhaps the most important thing that I do at my job is instill a safety culture in the workers. We want our workers to stay safe and to stay in the game. The real key to construction is understanding that it's not a sprint; it's a marathon. The best way you can earn money for your family is to stay healthy and stay at work every single day. The way we like to frame safety topics with people is in terms of keeping

themselves safe and keeping their families safe. Another thing that we like to do is find ways to frame safety topics in positive ways. Now traditionally, safety people tended to focus more on punitive and prescriptive policies that told workers that they had made a lot of mistakes. We like to acknowledge the fact that about 90% of our workers are doing the right thing all the time. We want to show them that we see their hard work, and that it's recognized, and that we're working together to try to get that last 10% to get us over the top.

Ultimately, my job's three main functions are to understand the laws and understand how the laws are different in different territories and different job sites. It's also to train employees and develop training programs to help them understand the laws and how those laws affect their daily work. And the most important thing I do, is instill a safety culture in every worker out there. So they feel like following safety isn't an extra thing on top of their job; it is part of their main function of their work. I like my job because I feel like I get to personally impact the lives of my workers. I feel like something I say may help somebody on the jobsite stay safe for one more day and be able to come back the next day and continue earning money for their family. This is a job that I take very seriously and I'm very happy that I have it.

Now that you've read the speech, complete this short poll:

**1. How would you rate the health and safety key point speech? 1 (awful) - 10 (outstanding)** \_\_\_\_\_

**2. What did you think of the three key points? Were they well chosen?**

\_\_\_\_\_

**3. Comment** \_\_\_\_\_

### **Question 10.**

Rewrite this claim for conciseness. «It is essential that students of MOOCs often engage the lectures more by taking notes while participating and watching the videos».

\_\_\_\_\_

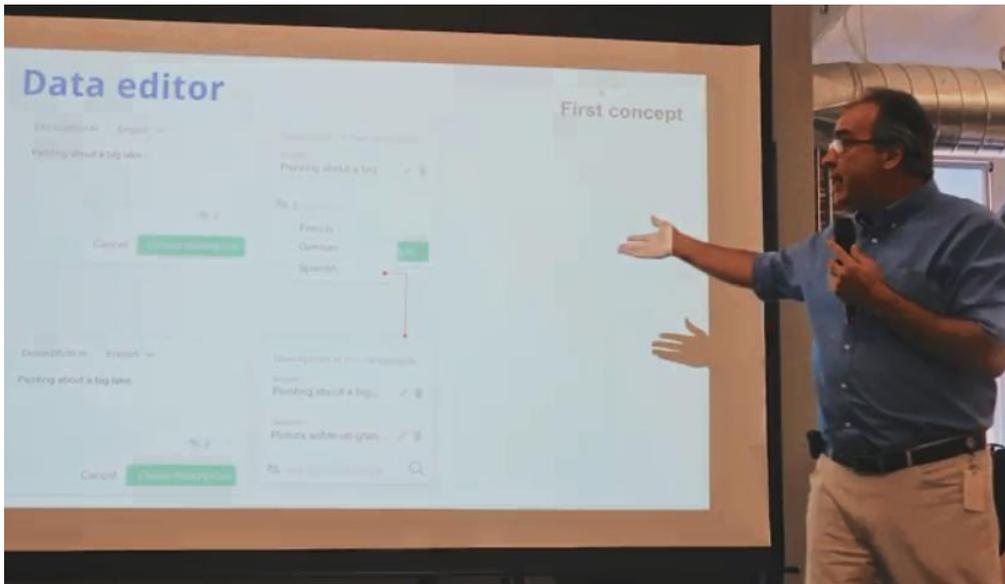
*Examples of the answer: MOOC students should take notes.*

*Taking notes helps MOOC students engage more.*

*MOOC students should take notes on the lectures.*

*MOOC students are more engaged when they take notes on the lectures.*

## **TOPIC 2. PRESENTATION SKILLS: DESIGNING AND DELIVERING PRESENTATION SLIDES**



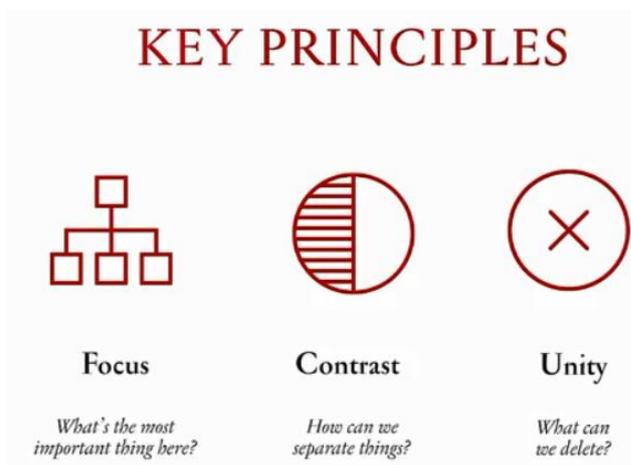
## Theoretical basics Lessons

Take a look at the visual hints below before attempting any activities:

**Hint 1.** What is a presentation's design?



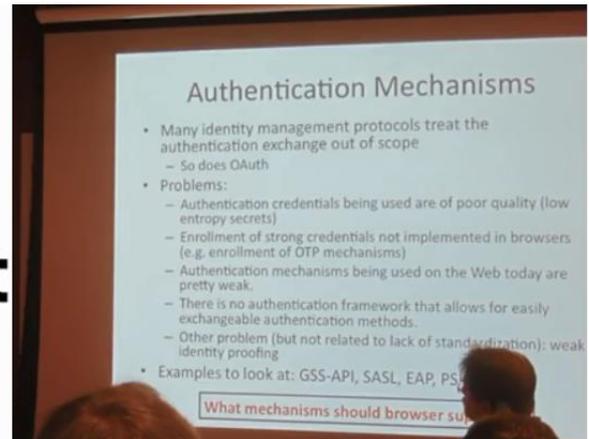
**Hint 2.** Key principles of designing a presentation:



**Hint 3.** What is the main problem with slides?

*Problem 1*

# Too much text for the context

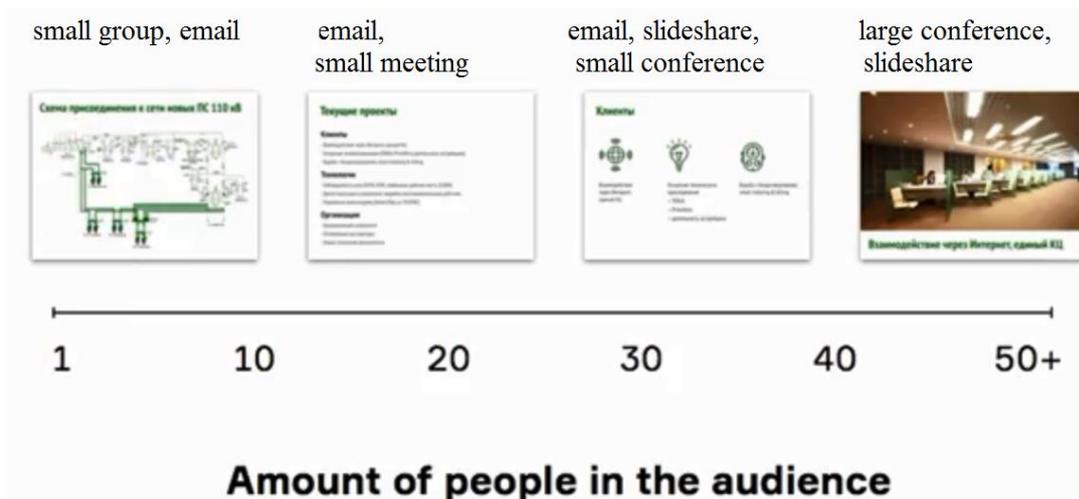


**Hint 4.** What will happen if you don't have enough text on your slides?

*Problem: not enough text*

- Not enough evidence
- Slides don't work without the speaker
- Speaker forgets what to say

**Hint 5.** The more people you have in the conference room, the less text should be on your slides:



**Hint 6.** When do we use a presentation and when just a flip-chart ?

## *Why do we need slides? What about flip-charts?*

- Remind
- Impress
- Explain
- Prove



**Hint 7.** Presentation should be functional, cost-effective, fun, and professional.

Fun means creative: try to make things prettier and livelier. Creativity is when you combine things from different domains and get unexpected and interesting results. Functionality is practicality: think what you try to accomplish. You should solve problems and reach goals with slides. Cost-effective means your presentation is cheap, but looks expensive, that is, it is fun and functional. If you move cost-effectiveness just one step up, your design will become boring. And finally, don't create beautiful slides, but rather try to make them professional.

**Hint 8.** Follow the hyperlink below and read the book «Design elements: a graphic style manual».

[https://archive.org/stream/Design Elements Understanding the rules and knowing when to break them 2nd Edition/Design Elements Understanding the rules and knowing when to break them 2nd Edition by Timothy Samara](https://archive.org/stream/Design+Elements+Understanding+the+rules+and+knowing+when+to+break+them+2nd+Edition/Design+Elements+Understanding+the+rules+and+knowing+when+to+break+them+2nd+Edition+by+Timothy+Samara)

**Hint 9.** Follow the hyperlink below and read the book «Presentation Secrets» by Alexei Kapterev.

<http://cdo-yugra.ru/data/documents/Kak-sozdat-prezentaciyu.pdf>

**Hint 10. read the article:** «How to Prepare: a Checklist For Great Talks» by Scott Berkun: <http://scottberkun.com/2011/speakers-checklist/>

### Activity 1. QUIZ Quizzes

#### Question 1

What are the slides' purposes?

- impress;
- explain;
- track discussion;

- prove;
- remind.

### **Question 2.**

What is the main problem with slides?

- Not enough text;
- Too much text for the context;
- Too much text.

### **Question 3.**

Arrange priorities top-down in designing slides

- Fun – Functionality – Professional look – Cost-effective.
- Functionality – Fun – Cost-effective – Professional look.
- Cost-effective – Functionality – Professional look – Fun.
- Professional look – Functionality – Fun – Cost-effective.

### **Question 4.**

Design is... (choose 2)

- Planning.
- Attention management.
- Making things look nice.

### **Question 5.**

Key principle: «Contrast is a question about»

- How can we separate things (primary from secondary)?
- What is the most important thing here? And what is secondary?
- What can we delete?
- How it works.

### **Question 6**

«Too much text» problem is usually a consequence of ...

- Absence of the hierarchy.
- Not enough contrast.
- Both.

### **Question 7**

Where do people usually look first if we have two objects of an equal size on the slide: one of them is a photo, the second is a short text?

- Photo.

- Text.

### **Question 8**

What is a flipchart capable of, comparing to slides? (choose 2)

- it reminds what to say;
- it helps to prove your point;
- it helps to explain complex things;
- it helps to impress the audience;
- it helps to keep track of the discussion.

### **Question 9**

What are the consequences of the not enough text? (choose 3)

- Not enough text = not enough evidence (for some people).
- No problem, less text on slides = more clarity.
- You forget what to say.
- Your slides don't work without a speaker.

### **Question 10**

Key principle: «Focus is a question about».

- How can we separate things (primary from secondary)?
- What is the most important thing here? And what is secondary?
- What can we delete?
- How it works.

### **Question 11**

Key principle: «Unity is a question about».

- How can we separate things (primary from secondary)?
- What is the most important thing here? And what is secondary?
- What can we delete?
- How it works.

### **Question 12**

Unity is about removing?

- Unnecessary words.
- Excess decoration.
- Things people don't need to make a decision.
- All of above.

### Question 13

Suggest an appropriate context for the slide provided below (choose 2)

## Possibilities of the self-driven cars

V2I Safety	Environment	Mobility
Red Light Violation Warning Curve Speed Warning Stop Sign Gap Assist Spot Weather Impact Warning Reduced Speed/Work Zone Warning Pedestrian in Signalized Crosswalk Warning (Transit)	Eco-Approach and Departure at Signalized Intersections Eco-Traffic Signal Timing Eco-Traffic Signal Priority Connected Eco-Driving Wireless Inductive/Resonance Charging Eco-Lanes Management Eco-Speed Harmonization Eco-Cooperative Adaptive Cruise Control Eco-Traveler Information Eco-Ramp Metering Low Emissions Zone Management AFV Charging / Fueling Information Eco-Smart Parking Dynamic Eco-Routing (light vehicle, transit, freight) Eco-ICM Decision Support System	Advanced Traveler Information System Intelligent Traffic Signal System (I-SIG) Signal Priority (transit, freight) Mobile Accessible Pedestrian Signal System (PED-SIG) Emergency Vehicle Preemption (PREEMPT) Dynamic Speed Harmonization (SPD-HARM) Queue Warning (Q-WARN) Cooperative Adaptive Cruise Control (CACC) Incident Scene Pre-Arrival Staging Guidance for Emergency Responders (RESP-STG) Incident Scene Work Zone Alerts for Drivers and Workers (INC-ZONE) Emergency Communications and Evacuation (EVAC) Connection Protection (T-CONNECT) Dynamic Transit Operations (T-DISP) Dynamic Ridesharing (D-RIDE) Freight-Specific Dynamic Travel Planning and Performance Drayage Optimization
V2V Safety		
Emergency Electronic Brake Lights (EEBL) Forward Collision Warning (FCW) Intersection Movement Assist (IMA) Left Turn Assist (LTA) Blind Spot/Lane Change Warning (BSW/LCW) Do Not Pass Warning (DNPW) Vehicle Turning Right in Front of Bus Warning (Transit)		
Agency Data		
Probe-based Pavement Maintenance Probe-enabled Traffic Monitoring Vehicle Classification-based Traffic Studies CV-enabled Turning Movement & Intersection Analysis CV-enabled Origin-Destination Studies Work Zone Traveler Information		
	Road Weather	
	Motorist Advisories and Warnings (MAW) Enhanced MDSS Vehicle Data Translator (VDT) Weather Response Traffic Information (WxTINFO)	
		Smart Roadside
		Wireless Inspection Smart Truck Parking

Choose 2:

- Small meeting room (up to 5 people).
- Small conference room (up to 10 people).
- Conference hall (up to 25 people).
- Big venue (25+ people).
- Slideshare.
- E-mail.

Activity 2. FORUM «Fix a slide»



Consider the following slide:

## But

---

there is still a problem with injections into the deep muscles!

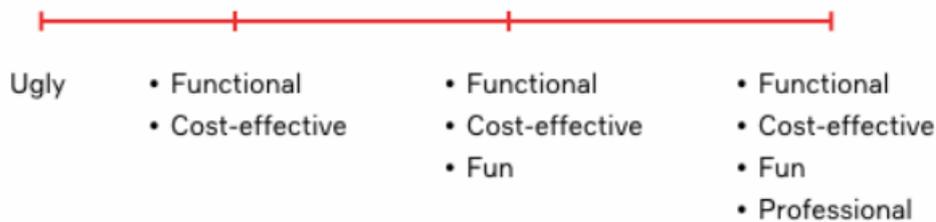
*Ultrasound is unable to show deep muscles*

*Long injection needles without any visual control may damage internal organs, blood vessels or nerves.*

**The solution to this problem is computed tomography (CT)**



Locate this slide on a scale below and explain your choice.



Redesign the slide provided, so that it looks functional, cost-effective, fun, and professional. Upload the final design (in .pdf or .jpg) into this forum. Also, take a moment and reply to your classmates and give some feedback on their designs of this slide.

### Activity 3. WIKI. «Designing presentation slides as a team» Wikis

As a team of 3 to 4 students, design your presentation in MS Power Point on the following topic: «What should I do if nobody values my work as high as I thought they would?». It should look functional, cost-effective, fun, and professional. Follow the key principles of designing: focus, contrast, and unity. Your target audience is about 35 people. Then upload your presentation or provide a link to it in this Wiki activity. Afterwards, give an oral group presentation in class. In order to prepare for your speech read the article: «How to Prepare: a Checklist For Great Talks» by Scott Berkun:

<http://scottberkun.com/2011/speakers-checklist/>

## Checklist for Great Talks by Scott Berkun

**1 BEFORE THE EVENT**

- Ask yourself these questions:  
Who is the audience? Why are they coming?  
Can organizer provide demographics?  
Can you look at last year's programs? Were there reviews of the event on blogs?  
What are other speakers speaking about?  
Will this be a keynote lecture (more scripted) or small (more interactive)?
- Create a list of questions audience will want answered in the talk
- Prioritize the list and sketch out stories / ideas / points
- Budget at least 10x time to prepare (1 hour talk will take roughly 10 hours of preparation)
- Develop ten minutes of rough draft material
- Practice the ten minutes. Do not procrastinate.
- Revise material when it doesn't work, then practice again from beginning. Repeat as necessary.
- Do a test run in front of people who will give honest feedback (Or videotape and watch)
- Practice with a clock with goal to end reliably with an extra 5 minutes
- Ask for emergency contact cell phone number, give organizer yours
- Get directions to the venue, including office-park insanity, and within building insanity
- If appropriate, post slides to web, include URL at end of talk

**2 LEAVING FOR THE EVENT**

- Get an hour of exercise that morning or night before
- Check laptop: do you have all cables? Is it working fine? Are slides on it? Battery charged?
- Bring backup slides on flash drive / Extra-backup online somewhere / Print back-up of slides
- Bring remote control: Check battery
- Shower, shave, prune, scrub, brush, deodorize
- Ensure you avoid all avoidable stress (get there early no matter what)

**3 AT THE EVENT**

- Register and let organizer know you've arrived
- Find your room and watch another speaker speak in it. Notice anything?
- If time allows, mingle and meet people who might be in your audience
- Return to room to catch (at least) tail end of last speaker before you – maximize time to set up.
- Get laptop hooked up to projector immediately. Most problems occur here.
- Find tech person, or call organizer. You'll need their help to get microphone set up or for tech issues.
- Test remote and fancy videos.
- Walk the stage and get comfortable. Ask someone to look at you and your slides to flag any issues.
- Make sure you have a glass of water or preferred beverage at the lectern.
- Sit in the back row and imagine yourself on stage. Check that the text on your slides is readable.
- Relax. You're prepared and all set. Nothing you do now will change anything. Enjoy the ride.
- If needed, distract yourself by going for a walk or other physical activity

**4 AFTER THE EVENT**

- If there is another scheduled speaker, get out of their way so they can get set up
- Make yourself visible so people can find you to ask questions about your talk
- Write questions from attendees on their business cards so you can answer in email later
- Post slides online or to Slideshare if appropriate
- Email people who gave you their cards, answering their questions
- Thank the organizer and ask for any feedback (positive/negative)
- If your talk was videotaped, ask for a copy so you can watch and improve.
- Have a beer

## TOPIC 3. BUSINESS AND ACADEMIC ENGLISH WRITING



### Theoretical basics Lessons

**Hint 1.** Consider the following business paper template:

**INTRODUCTION: PROVIDE THE ROADMAP OF YOUR PAPER.**

**STATE THE PURPOSE AND DESCRIPTION. SAY WHAT YOU ARE GOING TO SAY**

**BODY PARAGRAPHS: STAY IT**

**POINT 1. STRONG TOPIC SENTENCE (MOST IMPORTANT POINT) AND EXPLANATION**

**POINT 2. STRONG TOPIC SENTENCE AND EXPLANATION**

**POINT 3. STRONG TOPIC SENTENCE AND EXPLANATION**

**CONCLUSION: SAY WHAT YOU HAVE JUST SAID AS A REMINDER**

**Hint 2** Follow the hyperlinks below to read about types of business documents



URL

<https://smallbusiness.chron.com/5-types-business-documents-22842.html> and to download sample documents

<https://www.sampletemplates.com/letter-templates/formal-business-letter-format.html>

**Hint 3. Consider the following template of the academic journal article:**

- **Title of the article (what is your research about?)**
  - **Authors and their affiliation**
- **Abstract (describe the main idea of the article)**
  - **Keywords**
- **Problem Statement (what issue do you target in this paper and why is it important?)**
- **Analysis of recent research and publications (analyze works of domestic and foreign authors)**
  - **The article's purpose (what task have you solved?)**
- **Body paragraphs (main content of the article: methods you use, experiments you describe, models and concepts you suggest, etc.)**
- **Conclusion (summarize your research results)**

**Hint 4.** An essay is a piece of writing about one topic. It has several paragraphs that help develop the topic. Types of essays: illustration, argument, classification, compare/contrast, cause/effect.

**Consider the following template of an academic essay.**

- **Title (what is the essay about?)**
- **Introduction (general statements about the topic). At the end of an introduction there is a thesis statement, which indicates what point you are trying to make in the essay**
- **Body paragraphs (help develop the thesis statement by giving reasons and examples. Each one helps prove the thesis statement)**
- **Conclusion (summarizes the main points of essay)**

**Hint 5.** After writing a paper do self-revision:

#### SELF-REVISION CHECKLIST

- Edit every sentence for simplicity and clarity.
- Check to make sure none of your sentences are too long.
- Hack away at the unessential.
- Remove generalities and jargon.
- Check for grammar.
- Check for repeated words.
- Get rid of the passive voice.
- Get rid of as many forms of the verb “to be” or “to have” as you can.
- Cut as many prepositional phrases as you can.
- Always proofread.

#### **Hint 6.** BEST WRITING PRACTICES

NUMBER 1: Clarity above all.

NUMBER 2: Waste no time.

NUMBER 3: Be the authority.

NUMBER 4: Design your document.

NUMBER 5: Scaffold well to write well.

NUMBER 6: There is no good writing without good revision.

NUMBER 7: Write to your purpose.

NUMBER 8: Grammar matters.

NUMBER 9: Activate your voice.

NUMBER 10: Hack away at the unessential.

#### **Activity 1. QUIZ** Quizzes

##### **Question 1**

**In this quiz you will edit the following memo to improve clarity.**

**Hi everyone!** Thanks to Jim for bringing cookies to the breakroom this morning! There are still a few left if anyone wants them. I am writing in order to notify the

rest of the department about what I think is a **serious problem** with customer service. We have been receiving a bunch of complaints about our level of service from our customers and I think it is a problem we need to **fix soon**. We decided together as a group to offer some training courses in **customer service** that will be really helpful in getting everyone on the same page in terms of the quality of our customer service and everything. I hope that you will all heed this memo and elevate your customer service adroitness because it is imperative that our customers see us as a local business with really **exemplary client amenities**.

First, why isn't this a well written document? Select all answers that apply.

- This writer wastes the reader's time.
- This document isn't designed well.
- This writer doesn't sound professional because of their language choices and tone.
- All of the above.

### **Question 2**

**Which of the following sentences could be cut right away to save the reader time?**

- I hope that you will all heed this memo and elevate your customer service adroitness because it is imperative that our customers see us as a local with really exemplary client amenities.
- I am writing in order to notify the rest of the department about what I think is a serious problem with customer service.
- Thanks to Jim for bringing cookies to the breakroom this morning! There are still a few left if anyone wants them.
- We decided together as a group to offer some training courses in customer service that will be really helpful in getting everyone on the same page in terms of the quality of our customer service and everything.

### **Question 3**

«We decided together as a group to offer some training courses in customer service that will be really helpful in getting everyone on the same page in terms of the quality of our customer service and everything».

**How would you condense this sentence to add clarity and save your readers' time?**

- We decided to offer some training courses in customer service that will be helpful in getting everyone on the same page in terms of the quality of our customer service and everything.
- We decided together as a group of colleagues that the best course of action is to offer some training courses in customer service that will be really helpful in getting everyone on the same page in terms of the quality of our customer service and everything.
- We will offer training courses to standardize our approach to customer service.
- We decided to offer some training courses in customer service that will be really useful in getting everyone on the same page in terms of the quality of our customer service.

#### Question 4

**Which of the following bold-faced word or words could be cut from the memo because it is too casual and/or unnecessary?**

- We have been receiving **a bunch of** complaints about our level of service from our customers and I think it is a problem we need to fix soon.
- I am writing in order to **notify** the rest of the department about what I think is a serious problem with customer service
- I hope that you will all heed this memo and elevate your customer service adroitness because it is **imperative** that our customers see us as a local business with really exemplary client amenities.
- I am writing in order to notify the rest of the department about what I think is a serious **problem** with customer service.

#### Question 5.

**Which of the following bold-faced words should we remove from the memo because it fails to project confidence?**

- **We** decided together as a group to offer some training courses in customer service that will be really helpful in getting everyone on the same page in terms of the quality of our customer service and everything.
- We decided together as a group to offer **some** training courses in customer service that will be really helpful in getting everyone on the same page in terms of the quality of our customer service and everything.

- We decided together as a group to offer some training courses in customer service that will be **really** helpful in getting everyone on the same page in terms of the quality of our customer service and everything.
- I am writing in order to notify the rest of the department about what I **think** is a serious problem with customer service.

### Question 6.

«I hope that you will all heed this memo and elevate your customer service adroitness because it is imperative that our customers see us as a local business with really exemplary client amenities». How would you edit this sentence so it is smart, instead of trying to sound smart?

- I hope you all take this memo seriously, because it is important that our customers appreciate our service.
- Heed this memo. Elevate your customer service. It is imperative that our customers see us as a local with really exemplary client amenities.
- I hope that you will all heed this memo and elevate your customer service adroitness because it is imperative that our customers appreciate our really exemplary client amenities.
- I hope that you all take this memo seriously, and elevate your customer service adroitness, because it is important that our customers appreciate our service.

### Question 7.

What is one design flaw with the memo?

- It does not use enough boldface.
- It needs bullet points.
- It uses too much boldface.
- It should be more than one paragraph.

### Question 8

**Which of the following bold-faced phrases could we easily eliminate from the memo for simplicity?**

- I hope that you will all heed this memo and elevate your customer service adroitness because it is imperative that our customers see us as a local business with really exemplary client amenities.

- I am writing in order to notify the rest of the department about what I think is a serious problem with customer service.
- I am writing in order to notify the rest of the department about what I think is a serious problem with customer service.
- All of the above.

**Question 9. Rewrite this memo according to the best writing practices.**

**Activity 2. «Writing an academic article»** 📁 Assignments

Take a look at the SJR catalogue of academic journals:

<https://www.scimagojr.com/journalrank.php>

Select a journal relevant to your specialty at the university by choosing a subject area and a subject category (ex. Social Sciences, Education, «Computers and Education» journal <https://www.journals.elsevier.com/computers-and-education/> ). Then go to the journal’s website and view previously published articles. Write an academic article about your research for that journal and submit it to this assignment (indicate your choice of a journal and its url). If you score in the range 90-100%, you may proceed with the actual submission to the selected journal.

An example of a journal is illustrated below:

The screenshot shows the Scimago Journal & Country Rank website. The 'Social Sciences' subject area is selected in the dropdown menu. The 'Computers and Education' journal is highlighted in the list. The table below shows the journal's ranking and metrics.

Type	SJR	H index	Total Docs. (2017)	Total Docs. (3years)	Total Refs.	Total Cites (3years)	Citable Docs. (3years)	Cites / Doc. (2years)	Ref. / Doc.
journal	61.786 Q1	137	43	130	3160	16834	109	198.90	73.49
8 Computers and Education	2.626 Q1	134	151	617	9349	3592	615	5.49	61.91



SEARCH MENU

Home > Journals > Computers & Education

Computers & Education

An International Journal

See also [Elsevier Educational Research Programme home](#)

Editors: R.S. Heller, [M. Nussbaum](#), C-C. Tsai, J. van Braak

> [View Editorial Board](#)

Computers & Education aims to increase knowledge and understanding of ways in which digital technology can enhance education, through publication of high quality research, which extends theory and practice.

The [Editors](#) welcome research papers on the **pedagogical uses of digital technology**, where...

Read more

Submit Your Paper

Supports Open Access

View Articles

Guide for Authors

Author instructions

> Download the 'Author Information Pack' PDF

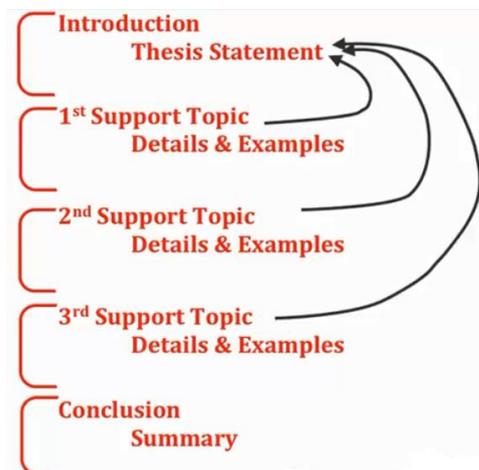
Most Downloaded Articles

Recent Articles

Feedback

### Activity 3. «Writing an academic essay» Assignments

In this assignment, use the template below to write an essay on a topic of your choosing. The topic should be relevant to your specialty at the university and match one of the essay types: illustration, argument, classification, compare/contrast, cause/effect. When finished, submit a file with your essay in this assignment.

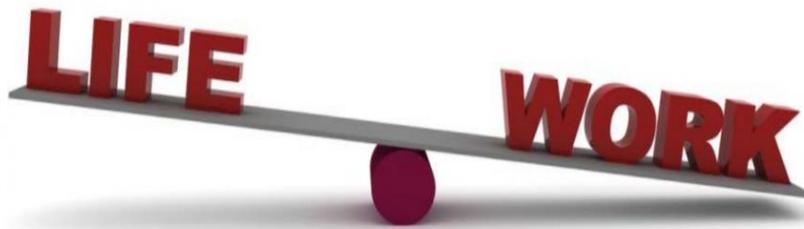


**Read the following sample argument essay before doing activity 3:**

<https://drive.google.com/file/d/0B-De-4976ZMGZDVicmtvNjFDRFk/view>

#### **Topic 4. CAREER AND SUCCESS**

The usual way we think of work and life: Balance



#### **Activity 1. Forum «Upgrading Your Social Media Profile»**

**To improve your online persona, follow the steps below:**



**Step 1:** Assess your current social media accounts and create your social inventory.

Assess your social presence. Look at the consistency across channels. Consider what names you are using. Here are some additional questions to ask yourself during this process: Is there a consistency and are they appropriate? Are your profile images consistent? Are your bio's telling the same story? Are the images you post appropriate for a professional to see? Are you sharing too much? What are your current privacy settings?

Make a list of where you appear in social media. Include your profile names, handles and URL's. Review your profile information and decide if you have fully completed your profile for each social channel.

**Step 2:** Craft a powerful and concise social biography

Create a 160 character biography appropriate for a professional audience. Be sure to include at least 5 key search terms that potential employers or recruiters may be looking for (specific skills or titles for example).

Use sample biographies <https://drive.google.com/drive/folders/0Bxpt5IAMF-iEQzREUzlsYndDLTg>

**TIPS:**

Tailor the tone of your biography according to the audience you are writing it for. LinkedIn should be the most professional, while Facebook, Twitter and Google+ may be more of a blended bio with personal touches.

Be clear, concise, avoid abbreviations, cliché's and buzz words. Insert key search terms where appropriate

Show your personality and be a little creative. Employers are assessing how you may fit into the organization as well, not just if you can do the job.

**Step 3.** Provide your biography and links to your social media accounts in this forum for peer assessment. Discuss discoveries made in the assessment of your current social media accounts and summarize action items you will take to polish your profiles and E-Image. In two paragraphs, state what changes will you need to make to improve your social media image? State the specific changes that you will make to polish your social profiles to insure they present a strong professional persona.

**Activity 2. «Creating a regular and an infographic resumes»**  **Assignments**

Create traditional (in MS Word) and infographic or blended resumes (in <https://www.canva.com>) using the following samples:

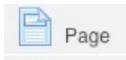
<https://drive.google.com/drive/folders/0B8CabTbfbCD-aWRZOEZGVzdLS28>

Then submit your resumes in this assignment.

**Activity 3. «Read about self-promotion and comment in class»**  **Page**

<http://www.forbes.com/sites/margiewarrell/2013/04/29/self-promotion-is-not-crucial-unless-you-want-to-get-ahead/#3150cc5d2f0e>

**Activity 4. «Read about setting professional goals and comment in class»**



Making a career goal is about deciding where you want to go in your career. First, figure out the smaller steps needed to reach that goal. Think about where you would like to be in one year. Then, think about where you would like to be in five years. What experiences will help you get there? What interests and skills would you like to use?

**Here are some examples of common career goals:**

1. Increase Professional Knowledge and Training

Learning new things is a common goal for many people. Those who are looking for work want to make sure they have the right skills. People who have a job can use new skills to grow in their role. One way to increase your knowledge is to take a college class. You can also think about attending workshops offered on the job. Earning a new certification is another idea.

## 2. Increase Salary

Being underpaid can make people less interested in their work. Taking steps to earn more money can make you more excited about your job. Wanting to earn more can also motivate you to find a new job. With this goal in mind, you might feel more excited about the job search.

## 3. Improve A Difficult Process or Relationship

Are you dealing with a difficult situation at work? Make changes to improve it. Improving a process or relationship that is frustrating you will make your work experience happier. This goal can lead to a more rewarding work life.

## 4. Have New Experiences

Trying something new can mean volunteering in your town or at work. It can also mean joining a professional group to meet people in your field. Another idea is to introduce yourself to people you see often but have never met. A new experience can help spark your interest in your job. It can also lead to new opportunities.

## 5. Be A Leader

Many people want to be a leader in their career. Figure out the steps you need to take to qualify for a leadership position. Determining these steps will help make it possible.

## How to Set Goals

To help you write goals that will work, try the SMART system. Each letter in the word «smart» represents an important part of your goal.

**Specific** – Have a specific, clear focus. For example, «make 10 job search calls» is very specific. «Make some networking connections» is not specific.

**Measurable** – Make sure you have a way to measure your progress. Ask yourself the following questions about your goal: How much? How many? How will I know when it is accomplished? Try questions that focus on something that can be counted. For example, your goal might include how much time you want to spend on a

project, how much money you want to make, or how many people you want to connect with.

**Attainable** – Goals should be attainable, or possible to reach. A goal is attainable when the steps are planned clearly and you have enough time to complete them. How do you plan to reach your goal? What steps should you take? Is the goal realistic based on where you are now? You should set a goal that is a challenge. However, your goal should not be impossible.

**Relevant** – A relevant goal is one that really matters to you and is important. Is it worth the energy? Is this the right time? Does your career goal fit into your life goals and future plans? Is there anything you will need to reach your goal that you don't currently have?

**Timely** – A goal should have a clear timeline. This will help keep you focused. Decide when do you want to start working on your goal. Then ask yourself: When should I complete each step?

**Here are a few tips for reaching your SMART goal:**

### **Make A List**

Write down your goal. Then write down the steps you will take to get there. This will help you to remember and accomplish each step. Put your list where you will see it.

### **Set Deadlines**

Give yourself a date to complete your goals. Set a deadline for each step. Write down the date when you finish each step.

### **Reward Yourself**

Working toward goals is hard. Think of small rewards to give yourself when you complete each step. The rewards will help you stay motivated.

### **Have A Goal Partner**

Find someone to help you. The person can be a friend, co-worker, job coach or anyone else. Discuss your goals together and meet up when you complete each step. If possible, do the same for your partner

Career One Stop. (Ed. Newsela Staff). (2014). Set SMART goals to get ahead in your career. Web: <http://www.careeronestop.org/explorecareers/plan/set-goals.aspx>

**Activity 5. Read the article about job interviews and simulate this situation in pairs in class.**  [Resources](#)

The interview is a very important part of finding a new job. It is your chance to talk about your skills. It also gives you a chance to find out if a job is right for you.

Follow the tips here to do well at your next interview.

**Look at common interview questions.** You can find lists of questions online. Practice answering these questions with someone or in front of a mirror. Prepare examples. These should show you have the skills that the company wants.

Make sure to talk about your:

- Strengths.
- Flexibility (how you react to new or tricky situations).
- Skills as a leader.
- Interest in learning new things.
- Contributions to places where you have worked or volunteered.
- Problem-solving skills.
- People skills.

Before the interview, look at the skills needed for the job. The job posting will list these skills. For each one, write down how you are qualified. This will help you to find your strengths and weaknesses. Plan how you will talk about this in the interview. You may not have every skill needed for a job. But you can still show that you can learn those skills.

**Make a list of questions to ask.** Pick questions that show your interest in the job and the company. Ask about the job you will be expected to do. Some sample questions are:

- What will I do day-to-day in this job?
- How will my work be reviewed? Who will review it?
- Could you explain how the company is organized?
- What computer software do you use?
- What is the company's plan for the next five years?

**Be prepared.** Remember to bring these things to the interview:

- Notebook and pens.
- Extra copies of your resume.
- A list of people who can speak about your skills if the company asks for a reference (someone who will say you are a good fit for the job).
- Any special paperwork the interviewer said you should bring.
- Samples of your past work.

**On the day of the interview, remember to:**

- Arrive 10 to 15 minutes early.
- Go alone.
- Dress in a way that fits the job.
- Leave extra things, like coffee or your backpack, at home or in your car.
- Turn off your cellphone.
- Make sure to SMILE!

**During the interview, show that you feel good about yourself.** Let the interviewer start the conversation. You can send a strong message with your body language.

- Shake hands firmly, but only if a hand is offered to you first.
- Look the person in the eye.
- Listen carefully. Welcome all questions, even the hard ones, with a smile.
- Give truthful, straightforward answers.

Have a complete answer ready in your head before you say it aloud. It's OK if you don't understand a question. Ask for it to be repeated. You don't have to rush, but you also don't want to seem uncertain.

**End the interview well. A good end to the interview might help you get the job.**

- Respect the interviewer's time and allow the interview to end on time.
- Restate any strengths that you might not have mentioned earlier.

- Share an example that shows you are a good match for the job.
- If you want the job, say so!
- Ask if there will be more interviews.
- Ask when the employer will decide if you get the job.
- Ask for the phone number or email address of the interviewer. Make sure to send a thank you note afterward.

Career One Stop. (Ed. Newsela staff). (2014). Interview Tips. Retrieved from <http://www.careeronestop.org/workerreemployment/jobsearch/interview/interview-tips.aspx>

**After reading the text above, students should simulate the job interview situation in pairs in class. The applicant should specify a company and a vacancy, as well as show his resume.**

### Activity 5. WORKSHOP “Plan for Achieving Success” 🧑🏫 Workshops

#### Assignment Instructions.

Then write a short essay (500-700 words) on what your personal theory of success is, and how you will achieve it. Some questions to think of are:

Where are you on this 3x3 Matrix: put a dot in that area. Where can you move in the future?



Is it possible to integrate work and happiness as shown in this figure?

Happiness and work: A possible Sweet Spot



Is success a ladder you climb? A competition you win? A measure of positive influences your life has had on others?

- What is your definition of success?
- What steps will you take in the future to pursue your own success?
- What personality traits will you use in order to get there?
- Who do you want to impact on your road to success?

Finally, submit the essay.

This is a peer-reviewed project. Everyone submitting an assignment must review at least three other submissions to ensure everyone receives a grade; however, many learners complete more to help their peers who are still waiting.

### **Instructions for filling in the assessment form.**

The grading rubric is based on how well the writer defined/examined/explained their:

- Definition of success.
- Plan for Achieving Success.

Please review the work of three of your peers based on the criteria provided. You will also have the opportunity to give your fellow learners qualitative feedback.

Maximum score is 100%.



- b. Compassion: being in a loving relationship; having pets you can pet (i.e., dogs, cats, monkeys or horses- not fish); volunteering and helping those less fortunate; helping family members, especially elderly or disabled;
- c. Hope: thinking and talking with others about a future dream, personal or shared; being hopeful about the future;
- d. Playfulness: laughing with others.

### **Hints on project management**

- a project consists of a temporary endeavor undertaken to create a unique product, service or result;
- project is a planned set of interrelated tasks to be executed over a fixed period and within certain cost and other limitations;
- project management starts with initiating a project, then you plan it (mainly scope, time, and costs), execute, and close.

### **1. Activity. Virtual Room «Reflection: Leaders you knew».**



**Discuss:** How many leaders have brought out the best in you? Who were they?

What did they typically say or do? How did the leaders make you feel about what you were doing and why you were doing it? What about your observations of others?

### **2. Activity. H5P. Interactive content.**



**Question 1. Watch the YouTube Video and answer the questions below.**

**Robert Sapolsky on stress:**

<https://youtu.be/sPS7GnromGo>

What are the triggers that spark annoying stress for you? What happened yesterday or today that did it?

### **Question 2.**

Observe leaders in meetings, classes, and other settings over the next week or two. Are they inspirational? Did they inspire hope, compassion, mindfulness or playfulness? If they did, how did they do it?

**Question 3.**

Think of someone who aggravates or frustrates you and reflect on a few of those moments. What feelings or sensations were you having?

**Question 4.**

What kinds of activities or experiences are renewing for you? Remember, rest is needed, but not always renewing.

**Question 5.**

Make a chart for each day of last week. On lines showing hour by hour, list moments in which you experienced annoying stress. List moments of renewal (i.e., moments of mindfulness, hope, compassion, or playfulness) and what you did that was renewing.

**3. Activity. «Reflection notes in a personal journal»**  Wikis

Part 1: Think of things your parents, boss, or others have told you that you should do and how you should change. Think of those things that you do not necessarily think are important for you to change, especially ones that either of them have said repeatedly to you. Make a list of these behavior, attitudes, or perspectives you should change, from their perspective, to become more effective and a better person.

Part 2: Think of times you were at your best, when you were excited and effective at home, school, or work. Make a list of the behavior, attitudes, or perspectives you used in those events. Make a list of things people have said you should change to be better. How did it feel while you were making this list? How did it feel while you were remembering these moments?

**4. Activity. Forum. «Form your team and execute a project»** 

Form your team, as shown in figure below. Then come up with a simple project idea that can be completed within a week. As a manager (team leader), plan and launch that project with your team. In this forum, provide your team description, the project plan, and evidence that you have executed it, such as photographs or video. Discuss other projects with three different teams.

# Team Design Framework



## Composition

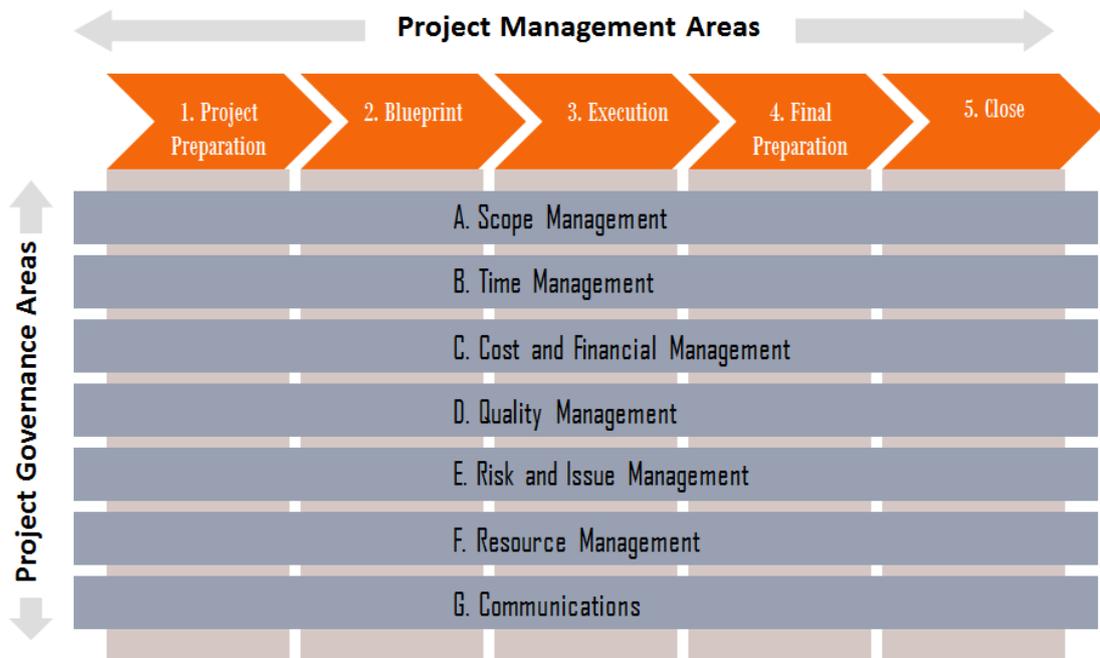
- How big is the team?
- Who is on the team?
  - Demographics
  - Personality
  - Values
  - Abilities

## Team Goals

- Team goals
  - SMART
  - Goal difficulty
  - Goal commitment
  - Goal orientation
  - Learning vs. performance goals

## Team Structure

- Formal team structures
  - Departmentation
  - Centralization
  - Rewards
  - Virtuality (location)
- Informal team structures
  - Roles
  - Norms



Критерии экспертизы электронного учебного курса

Обязательность	Субкритерий ID	Наименование критерия/субкритерия	Аспекты	Расшифровка аспекта	Max балл	Min балл	Примечания
<b>A - Полнота описания курса для пользователя и эксперта</b>					<b>10,0</b>	<b>6,0</b>	
	A1	Информация о дисциплине в описании			4,0	3,0	
*	A1.1	Информация о дисциплине в окне "Описание курса"			3,0	3,0	
				- Название дисциплины, которую покрывает курс;	0,5		
				- Направление подготовки;	0,5		
				- Цель курса;	1,0		
				- Общая трудоемкость курса (в часах и ЗЕ);	0,5		
				- ФИО разработчиков курсов.	0,5		
	A1.2	Файлы описания курса (изображение-превью курса)			1,0	0,0	
				- размер изображения позволяет просмотр без скроллинга;	0,5		
				- изображение не размыто.	0,5		
	A2	Информация о дисциплине для экспертов в разделе "Общее" курса			2,0	1,0	
*	A2.1	Учебно-тематический план курса			1,0	1,0	
				- подготовлен согласно шаблону;	0,5		
				- должен иметь свойство "скрыто" от студентов.	0,5		
	A2.2	Рабочая программа дисциплины			1,0	0,0	
				- подготовлена согласно требованиям;	0,5		
				- должна иметь свойство "скрыто" от студентов.	0,5		
	A3	Соответствие материала курса нормативной и законодательной базе отрасли, направления науки			4,0	2,0	
*	A3.1	Наличие гиперссылок на законы РФ по направлению курса			2,0	1,0	учитывается больший балл по двум аспектам
				Использование гиперссылок в списке литературы по курсу и в материалах практических заданий	2,0		
				Использование только в методических рекомендациях и списке литературы	1,0		
*	A3.2	Наличие гиперссылок на нормативные акты направлению курса ГОСТ, ФГОС, профстандарт (при наличии)			2,0	1,0	учитывается больший балл по двум аспектам
				Использование гиперссылок в материалах практических заданий	2,0		
				Использование только в методических рекомендациях и списке литературы	1,0		
<b>B - Содержательная экспертиза электронного учебного курса (ЭУК)/электронного образовательного ресурса (ЭОР)</b>					<b>25,0</b>	<b>12,5</b>	
	B1	Элементы и ресурсы раздела "Общее" ЭУК/ЭОР			8,5	3,0	
*	B1.1	Наличие элементов продвижения ЭУК/ЭОР			1,5	1,0	

B2.6		Входной контроль		1,5	0,5	
			элементы "Тест"	0,5		
			элементы "H5P"	0,5		
			элементы "Опрос"	0,5		
B2.7		Интерактивные задания		1,5	0,5	
			элементы "SCORM"	0,5		
			элементы "Внешний инструмент"	0,5		
			элементы "H5P"	0,5		
B2.8		Дополнительные материалы		1,0	1,0	
			гиперссылки на внешние источники	0,5		
			внедрённые файлы	0,5		
B3	Качество процедур оценивания			4,0	2,5	
* B3.1		Настройка журнала оценок		3,0	2,0	
			корректные настройки весовых коэффициентов и/или итоговой оценки (рекомендована итоговая оценка - не более 100 баллов)	1,0		
			настройка категорий курса для настройки оценивания	1,0		
			стратегия оценивания (для каждой категории и курса целиком)	1,0		
B3.2		Корректное соотношение оцениваемых и неоцениваемых элементов/ресурсов в ЭУК/ЭОР	-оптимальное соотношение - (1 балл) -достаточное соотношение - (0,5 балла) -неэффективное соотношение - (0 баллов)	1,0	0,5	судейское оценивание
<b>С - Методологическая экспертиза электронного учебного курса (ЭУК)/электронного образовательного ресурса (ЭОР)</b>				<b>50,0</b>	<b>34,0</b>	
C1	Структура ЭУК/ЭОР			2,0	1,0	
* C1.1		Соответствие структуры ЭУК/ЭОР заявленной модели обучения		1,0	1,0	
			указание спецификации курса (ЭУК/ЭОР/МООС) в описании курса на главной странице	0,5		
			указание модели обучения в УТП (модель организации контролируемой СРС, модель "перевернутый класс", модель - дополнение к изучению учебных дисциплин в очном режиме, модель обучения в электронной образовательной среде с необходимой очной поддержкой преподавателя, ... )	0,5		
* C1.2		Соответствие ЭУК/ЭОР требованиям к структуре и составу учебного курса по УТП		1,0	0,0	
			соответствие структуры дисциплины и ЭУК/ЭОР по разделам и/или темам	0,5		
			соответствие типов контактной внеаудиторной работы и самостоятельной работы студентов (в часах) и элементов/ресурсов ЭУК/ЭОР	0,5		
C2	Требования к представлению теоретического материала в ЭУК/ЭОР			7,0	5,0	
* C2.1		Представление теоретического материала в элементах Moodle с обязательным автоматическим оцениванием (обязательно для ЭУК: использование только элементов электронная лекция и/или H5P)		5,0	4,0	

			превью/анонс ЭУК/ЭОР	0,5	
			путеводитель по курсу	0,5	
			инструкция по работе с элементами курса	0,5	
*	V1.2	Наличие элементов обратной связи по курсу (форумы без учёта времени и чаты)		2,0	1,0
			форум объявлений по курсу	0,5	
			консультационный форум (вопросы-ответы)	0,5	
			элемент опрос/анкета	0,5	
			консультационный чат	0,5	
*	V1.3	Наличие справочной информации по курсу		2,0	1,0
			гlossарий	0,5	
			образцы или шаблоны выполнения заданий	0,5	
			библиографический указатель (список литературы)	0,5	
			методические указания	0,5	
	V1.4	Наличие дополнительных элементов		3,0	0,0
			журнал посещаемости	0,5	
			база данных	0,5	
			Wiki	0,5	
			гиперссылки на открытые образовательные ресурсы	0,5	
			гиперссылки на открытые электронные библиотеки (cyberleninka.ru ,elibrari.ru...)	0,5	
			гиперссылки на электронные издания по тематике курса	0,5	
	V2	Элементы и ресурсы основных разделов ЭУК/ЭОР		12,5	7,0
*	V2.1	Теоретический материал по курсу		2,0	1,0
			элементы "Электронная лекция"	0,5	
			элементы Н5Р	0,5	
			ресурсы "Книга"	0,5	
			ресурсы "Страница"	0,5	
*	V2.2	Практические/лабораторные задания		1,5	1,0
			элементы "Задания"	0,5	
			элементы "Wiki"	0,5	
			элементы "База данных"	0,5	
*	V2.3	Задания по взаимному оцениванию/рецензированию работ		1,0	1,0
			элементы "Семинар"	0,5	
			элементы "Форум"	0,5	
*	V2.4	Обратная связь		2,0	1,0
			элементы "Форум"	0,5	
			элементы "Опрос"	0,5	
			элементы "Чат"	0,5	
			элементы "Обратная связь"	0,5	
*	V2.5	Текущее тестирование по дисциплине		2,0	1,0
			элементы "Тест"	1,0	
			элементы "Н5Р"	0,5	
			элементы "Внешний инструмент"	0,5	

			цель и задачи электронной лекции	1,0	
			обязательный контроль прохождения лекции в виде тестовых вопросов/заданий по ходу лекции	1,0	
			наличие иллюстраций/видео/интерактивных упражнений по ходу лекции	2,0	
			настройка корректной навигации по лекции	1,0	
C2.2		Представление теоретического материала в элементах Moodle без автоматического оценивания (возможно для ЭОР)		2,0	1,0
			использование элементов Moodle: электронная лекция, НРР книга, страница, файл, папка	1,0	
			наличие иллюстраций/видео в представлении теоретического материала	1,0	
C3	Требования к представлению заданий в ЭУК/ЭОР			11,0	7,0
* C3.1		Представление практических/лабораторных заданий в элементах Moodle		9,0	6,0
			однозначные и чёткие требования к выполнению заданий	1,0	
			указание рекомендованного срока выполнения заданий	1,0	
			указание периода сдачи заданий на проверку	1,0	
			указание лица, осуществляющего проверку и оценивание	1,0	
			шкала оценивания: max балл и проходной балл, чтобы задание считалось выполненным	1,0	
			наличие гиперссылок на методические указания и /или внешние ресурсы, необходимые для выполнения заданий	1,0	
			указание формы представления ответа на задание (в виде текстового ответа и/или файла определенного формата и размера)	1,0	
			указание способа защиты задания (очно/в электронном виде)	1,0	
			указание количества возможных попыток для прикрепления ответов на задания	1,0	
C3.2		Представление интерактивных упражнений в элементах Moodle		2,0	1,0
			чёткая и однозначная инструкция по выполнению упражнений	0,5	
			указание рекомендованного срока и периода выполнения упражнения	0,5	
			указание проходного балла, чтобы упражнение считалось выполненным	0,5	
			указание количества возможных попыток для выполнения упражнения	0,5	
C4	Требования к использованию активных методов обучения в ЭУК/ЭОР			8,0	6,0
C4.1		Представление семинарских заданий в ЭУК/ЭОР		4,0	3,0
			использование инструмента "Семинар"	1,0	

				использование социального взаимодействия и неформального общения (форумы, выход на социальные сети, задания на формирование команды, элементы геймификации)	0,5		
				однозначные и чёткие критерии для оценивания/рецензирования работ	1,0		
				указание рекомендованного периода для представления работ и их оценивания/рецензирования	0,5		
				указание лиц, осуществляющих оценивание/рецензирование	0,5		
				указание шкалы для оценивания/рецензирования	0,5		
*	C4.2		Представление совместной работы обучающихся в ЭУК/ЭОР		4,0	3,0	
				использование инструментов Moodle (электронный форум со взаимным оцениванием, база данных, Wiki) и/или внешних интернет-сервисов для активных методов обучения	1,0		
				использование социального взаимодействия и неформального общения (форумы, выход на социальные сети, задания на формирование команды, элементы геймификации)	0,5		
				однозначные и чёткие критерии для оценивания/ рецензирования работ	1,0		
				указание рекомендованного периода для представления работ и их оценивания/рецензирования	0,5		
				указание лиц, осуществляющих оценивание/рецензирование	0,5		
				указание шкалы для оценивания/рецензирования	0,5		
	C5	Требования к использованию элементов обратной связи в ЭУК/ЭОР			7,0	4,0	
*	C5.1		Представление форумов без учёта времени в ЭУК/ЭОР		3,0	2,0	
				отражение в названии форумов их назначения (форум "Объявления", форум "Вопросы-ответы", ...)	1,0		
				однозначное определение правил взаимодействия в формате форума"	1,0		
				корректная настройка параметров форума (тип форума соответствует его назначению")	1,0		
*	C5.2		Представление чат-сессий в ЭУК/ЭОР		2,0	1,0	
				отражение в названии чатов их назначения (консультация по курсу, обсуждение вопросов по разделу 1, ...)	1,0		
				однозначное определение времени, периодичности, продолжительности чат-сессий	1,0		
*	C5.3		Представление элементов обратной связи в ЭУК/ЭОР		2,0	1,0	
				указание формы опроса (анонимный/открытый)	1,0		
				указание назначения опроса в режиме обратной связи	1,0		
	C6	Требования к использованию тестовых заданий и банка вопросов в ЭУК/ЭОР			12,0	9,0	

*	C6.1		Представление элементов для тестирования в ЭУК/ЭОР		4,0	3,0	
				описание назначения тестирования (входное, промежуточное, итоговое по курсу, пробное,...)	1,0		
				подробное описание условий тестирования: количество тестовых вопросов, время на выполнение теста, количество попыток, однородность вопросов и шкала оценивания	1,0		
				верная настройка параметров элемента для тестирования (отбор вопросов из банка вопросов, случайный выбор вопросов, смешанный порядок отображения вопросов)	1,0		
				дифференцированный подход к оцениванию ответов (за разные категории вопросов назначается разное количество баллов)	1,0		
*	C6.2		Представление банка вопросов в ЭУК/ЭОР		8,0	6,0	
				систематизация категорий вопросов согласно разделам/темам курса	1,0		
				наличие вопросов различных типов (не менее 3-х)	1,0		
				корректная настройка вопросов и вариантов ответов, согласно выбранных типов	1,0		
				соответствие количества вопросов в банке вопросов согласно объёма курса (1 ЗЕ - не менее 60 вопросов)	5,0		
C7	Требования к использованию дополнительных материалов в ЭУК/ЭОР				3,0	2,0	
C7.1			Представление дополнительного материала в ЭУК/ЭОР		3,0	2,0	
				описание дополнительного материала: тип дополнительного материала (видео, презентация, интерактивный контент,...), обязательное указание авторства и источника	1,0		
				соответствие дополнительных материалов тематике курса (модуля)	1,0		
				связь дополнительных материалов с заданиями (используются факультативно, используются для выполнения заданий,...)	1,0		
<b>D - Технологическая экспертиза электронного учебного курса (ЭУК)/электронного образовательного ресурса (ЭОР)</b>					<b>15,0</b>	<b>7,5</b>	
D1	Корректность отображения текстовых материалов ЭУК/ЭОР				2,0	1,0	
*	D1.1		Корректность отображения ресурсов в браузерах, рекомендованных для работы в LMS Moodle (Google Chrome, Opera, Internet Explorer, FireFox)		1,0	1,0	
				все элементы и ресурсы корректно отображаются (нет сообщений о невозможности просмотра какого-либо инструмента или ресурса)	0,5		
				текстовая информация в описании или контенте элементов/ресурсов отображается корректно (нет ошибок в кодировке)	0,5		

D1.2		Корректность переходов по гиперссылкам всех типов		1,0	0,0
			гиперссылки открываются в новом окне;	0,5	
			текстовая информация отображается корректно (нет ошибок в кодировке)	0,5	
D2	Корректность отображения графических материалов ЭУК/ЭОР			3,0	1,0
D2.1		Корректность отображения формул		1,0	0,5
			представленные формулы имеют чёткие контуры и неразмытую структуру	0,5	
			размер формул соотносится с величиной шрифта и имеет одинаковый размер по всему тексту	0,5	
D2.2		Корректность отображения изображений (в т.ч. графиков)		1,0	0,5
			представленные изображения имеют неразмытую структуру	0,5	
			размер изображений одинаковый по всему контенту элемента/ресурса	0,5	
D2.3		Корректность отображения таблиц		1,0	0,5
			представленные таблицы имеют чёткие контуры и неразмытую структуру	0,5	
			размер шрифта в таблицах соотносится с величиной шрифта по тексту	0,5	
D3	Корректность отображения мультимедийных материалов ЭУК/ЭОР			2,0	1,0
D3.1		Корректность представления видеоматериалов		1,0	0,5
			корректность загрузки видеоматериалов (при необходимости)	0,5	
			качество отображения видеоматериала	0,5	
D3.2		Корректность представления аудиоматериалов		1,0	0,5
			корректность загрузки аудиоматериалов (при необходимости)	0,5	
			качество звука аудиоматериала	0,5	
D4	Корректность отображения внешних интерактивных ресурсов ЭУК/ЭОР			2,0	1,0
D4.1		Корректность отображения интерактивных ресурсов		1,0	0,5
			корректность перехода по внешней ссылке (отсутствие дополнительных регистраций,...)	0,5	
			качество отображения интерактивного ресурса	0,5	
D4.2		Интеграция интерактивного ресурса в LMS Moodle		1,0	0,5
			корректная (безшовная) интеграция интерактивного ресурса в элементы/ресурсы LMS Moodle	0,5	
			корректный перенос результата выполнения интерактивного упражнения/задания в LMS Moodle	0,5	
D5	Качество оформления элементов или ресурсов ЭУК/ЭОР			4,0	3,0

D5.1		Единый стиль оформления элементов/ресурсов		3,0	2,0
			соблюдается единый стиль оформления заголовков всех уровней и основного текста на главной странице курса (цвет, размер, начертание, тип шрифта, цвет фона)	1,0	
			соблюдается единый стиль в оформлении изображений на главной странице курса (размер изображений, цветовая палитра)	1,0	
			соблюдаются корректные и содержательные формулировки в названиях элементов/ресурсов курса	1,0	
D5.2		Отсутствие эргономических дефектов		1,0	1,0
			соблюдается корректное соотношение количества текста и изображений в описании элементов/ресурсов, которое отражено не главной странице курса	0,5	
			корректно представлены навигационные возможности между элементами и/или ресурсами курса	0,5	
D6	Корректность отображения ресурсов при работе с LMS Moodle в приложениях мобильных устройств			2,0	0,5
D6.1		Корректность отображения текстового, графического и мультимедийного материала в приложениях мобильных устройств		1,0	0,5
			удобочитаемость текстовых, графических и мультимедийных	0,5	
			качество отображения графических и мультимедийных материалов	0,5	
D6.2		Корректность представления навигационных возможностей в приложениях мобильных устройств		1,0	0,0
			безпрепятственный доступ ко всем навигационным элементам курса	1,0	
			<b>ИТОГО по экспертизе:</b>	<b>100,0</b>	<b>60,0</b>