

RU

Моделирование процесса развития речевой компетенции будущих педагогов на занятии по английскому языку с применением цифровых образовательных ресурсов в дистанционном формате

Гарифуллин А. Ф.

Аннотация. Целью исследования выступает проектирование педагогической модели развития речевой компетенции будущих педагогов в цифровой образовательной среде вуза. В статье рассмотрены основные нормативно-правовые документы, определяющие правовые основы реализации дистанционных образовательных технологий в Российской Федерации, а также выявлены особенности развития речевой компетенции студентов в контексте неконтактного взаимодействия участников учебного процесса. Научная новизна исследования заключается в том, что на основании анализа современных трендов в цифровизации высшего образования и систематизации опыта отечественных и зарубежных исследователей в области развития иноязычной коммуникативной компетенции была разработана педагогическая модель развития речевой компетенции будущих педагогов на занятии по иностранному (английскому) языку с применением дистанционных технологий на примере профиля «Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки) (русский язык и иностранный (английский) язык)». В результате исследования был осуществлен отбор оптимального содержания структурных компонентов педагогической модели развития речевой компетенции студентов с помощью цифровых образовательных ресурсов.

EN

Modeling the process of developing speech competence in future educators during English language classes using digital educational resources in a distance learning format

A. F. Garifullin

Abstract. The aim of the study is to design a pedagogical model for the development of speech competence among future educators within the digital educational environment of a university. The article examines key regulatory and legal documents that define the legal framework for implementing distance educational technologies in the Russian Federation, and identifies the specific features of developing students' speech competence in the context of non-contact interaction among participants in the educational process. The scientific novelty of the research lies in the development of a pedagogical model for the development of speech competence in future educators during foreign (English) language classes using distance learning technologies, based on the analysis of current trends in the digitalization of higher education and the systematization of domestic and international research experience in the development of foreign language communicative competence. This model is exemplified by the profile "Pedagogical Education (with two training profiles) (Russian language and foreign (English) language)." As a result of the study, an optimal selection of the content of the structural components of the pedagogical model for developing students' speech competence through digital educational resources was carried out.

Введение

В современном образовательном процессе использование цифровых образовательных ресурсов (ЦОР) и дистанционных образовательных технологий является острой необходимостью. Это обусловлено как социальным заказом общества, так и потребностью государства в конкурентоспособных специалистах на меняющемся рынке

труда. Цифровизация современного высшего образования направлена на теоретическое обоснование, организацию и внедрение в современный учебный процесс вуза различных коммуникационно-информационных технологий, мультимедийных ресурсов. В качестве основного мультимедийного ресурса для развития речевой компетенции будущих педагогов нами была выбрана система управления цифровыми образовательными курсами LMS Moodle. Однако наряду с тенденциями к цифровизации высшего образования актуальным остается и компетентностный подход, закрепленный в федеральных государственных образовательных стандартах высшего образования (ФГОС ВО) и позволяющий определять цели, задачи и результаты подготовки будущих специалистов в различных сферах. В рамках данного исследования мы обратили особое внимание на процесс развития отдельного аспекта иноязычной коммуникативной компетенции как базиса развития некоторых универсальных компетенций выпускников. Таким образом, актуальность темы данного исследования обусловлена необходимостью совершенствования речевой компетенции студентов с помощью цифровых образовательных ресурсов, а также нехваткой алгоритмов развития данной компетенции применительно к направлению подготовки 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки) на занятиях по иностранному языку.

Для достижения вышеуказанной цели исследования необходимо решить следующие задачи:

- проанализировать нормативно-правовые требования, регламентирующие процесс реализации образовательных программ в дистанционном формате для будущих педагогов;
- систематизировать труды отечественных и зарубежных методистов в области выделения компонентного состава иноязычной коммуникативной компетенции для определения основных методических принципов и этапов развития речевой компетенции;
- обосновать компонентный состав педагогической модели развития речевой компетенции студентов профиля «Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки) (русский язык и иностранный (английский) язык)» посредством использования ЦОР в дистанционном формате.

Теоретической базой исследования послужили различные педагогические и методические источники по следующим направлениям: исследование потенциала цифровых образовательных ресурсов в высшей школе (Suvorova, Khilchenko, Olar, 2021; Козлов, Новикова, Мацуй и др., 2022; Роберт, 2024), определение компонентного состава коммуникативной компетенции (Palmer, Bachman, 1982; Savignon, 2002; Шукин, Фролова, 2015), развитие речевой компетенции обучающихся (Зимняя, 1985; Шатилов, 1986; Пассов, Кузовлева, 2010).

В данной статье применяются следующие методы исследования: анализ научной литературы по проблеме определения компонентного состава иноязычной коммуникативной компетенции, анализ нормативно-правовой базы применения дистанционных образовательных технологий в вузе, обобщение и систематизация опыта отечественных и зарубежных исследователей по развитию речевой компетенции как основы иноязычной коммуникативной компетенции, педагогическое моделирование процесса развития речевой компетенции студентов посредством использования цифровых образовательных ресурсов.

Практическая значимость исследования заключается в том, что предлагаемая педагогическая модель развития речевой компетенции студентов языковых факультетов может быть использована для рационализации и оптимизации процесса использования дистанционных образовательных технологий применительно к направлению подготовки 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки).

Обсуждение и результаты

Нормативно-правовые требования к организации процесса дистанционного обучения будущих педагогов

Согласно ФГОС ВО (3++) по направлению подготовки 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки) (<https://fgos.ru/fgos/fgos-44-03-05-pedagogicheskoe-obrazovanie-s-dvumya-profilnyami-podgotovki-125/>), в результате освоения программы бакалавриата обучающиеся должны демонстрировать высокий уровень развития следующих универсальных компетенций: УК-4, согласно которой обучающиеся «способны осуществлять деловую коммуникацию в устной и письменной формах на... иностранном языке», а также УК-5, согласно которой обучающиеся «способны воспринимать межкультурное разнообразие общества в различных контекстах». Это обуславливает необходимость развития у обучающихся иноязычной коммуникативной компетенции (далее – ИКК) в целом и речевой компетенции в частности. Из вышеуказанного следует, что согласно государственным стандартам ключевым аспектом образовательного процесса остается развитие компетенций, нацеленных на развитие навыков эффективной коммуникации. Стоит отметить, что несмотря на то, что понятие ИКК не отражено в ФГОС ВО (3++) напрямую, оно является базисным для раскрытия содержания указанных универсальных компетенций. Так, согласно определениям А. Н. Шукина и Г. М. Фроловой под ИКК понимается «способность средствами изучаемого языка осуществлять речевую деятельность в той или иной сфере деятельности» (2015, с. 54).

В компетентностной модели образования организующим началом выступает социальный заказ государства и общества, и Г. И. Ибрагимов (Приоритеты, 2022) отмечает, что среди приоритетных трендов развития высшего образования направленность на стратегии дистанционного обучения занимает доминирующее положение. С. Л. Суворова (Suvorova, Khilchenko, Olar, 2021) уточняет понятие «дистанционное обучение», под которым она понимает новый тип организации образовательного процесса, в рамках которого обучающиеся осваивают

программу самостоятельно, но имеют возможность поддерживать постоянную связь как с преподавателем, так и с другими обучающимися. Определяя основные принципы организации дистанционного образования, О. А. Козлов с соавторами (2022) выделяет следующие: принцип технологичности, обратной связи, блочного построения содержания обучения, индивидуализации.

В свою очередь, в Распоряжении Правительства РФ от 18.10.2023 № 2894-р «Об утверждении стратегического направления в области цифровой трансформации образования, относящейся к сфере деятельности Министерства просвещения Российской Федерации» (<https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/407790373/>) отмечается стратегический интерес Правительства РФ к внедрению дистанционных технологий в образование, в частности в пункте 1 параграфа 2 указывается необходимость создания условий для функционирования электронной образовательной среды, в том числе включающей в себя дистанционные образовательные технологии для обеспечения освоения обучающимися образовательных программ независимо от места нахождения обучающихся. Согласно статье 16 Федерального закона от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» (https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/) под дистанционным образовательным процессом подразумевается опосредованное взаимодействие обучающихся и педагогических работников.

При реализации образовательных программ в дистанционном формате в ФГОС ВО (3++) по направлению подготовки 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки) в пункте 4.2.2 указывается, что образовательная Организация обязуется обеспечить: фиксацию хода образовательного процесса и промежуточной аттестации, синхронное и асинхронное взаимодействие между участниками образовательного процесса, а также проведение занятий и процедур оценки в дистанционном формате.

В то же время согласно пункту 7 Постановления Правительства Российской Федерации от 11.10.2023 № 1678 «Об утверждении Правил применения организациями, осуществляющими образовательную деятельность, электронного обучения, дистанционных образовательных технологий при реализации образовательных программ» (<http://publication.pravo.gov.ru/document/0001202310120031>) образовательная организация обязуется предоставить доступ к электронным образовательным ресурсам, возможность проведения занятий с помощью дистанционных образовательных технологий, взаимодействие между участниками образовательных отношений как в режиме реального времени, так и отложенное во времени с помощью средств видеоконференцсвязи. Также согласно пункту 13 данных Правил педагогические работники (или операторы) обязуются обеспечить учебно-методическую помощь обучающимся с помощью дистанционных технологий. Отсюда следует, что обеспечение очного и дистанционного взаимодействия обучающихся и преподавательского состава является обязательным требованием при реализации программ в дистанционном формате.

Таким образом, в условиях цифровой трансформации высшего образования сохраняется значимость развития иноязычной коммуникативной компетенции будущих педагогов, поскольку она выступает ключевым элементом в интерпретации некоторых универсальных компетенций (УК-4, УК-5). Помимо этого, нормативно-правовые акты Российской Федерации ориентируют на организационно-методическое обеспечение электронной образовательной среды, предполагающей использование дистанционных технологий для полного освоения программы, независимо от места нахождения обучающихся, а также многоуровневое взаимодействие всех участников образовательного процесса. Опираясь на вышеуказанные положения, мы делаем вывод, что наиболее подходящими инструментами развития иноязычной коммуникативной компетенции в дистанционном формате выступают разрабатываемые в соответствии с образовательными стандартами и рабочими программами цифровые образовательные ресурсы.

***Теоретико-методические подходы к определению компонентного состава
иноязычной коммуникативной компетенции в целом и речевой компетенции
в частности с помощью цифровых образовательных ресурсов***

Говоря о ИКК как об интегративной компетенции в обучении будущих педагогов с двойным профилем подготовки, нам представляется необходимым обозначить структурную организацию данной компетенции в трактовках отечественных и зарубежных исследователей. Контент-анализ зарубежных исследований, а именно работ А. Палмера и С. Совиньен, позволил нам выделить основные структурные компоненты ИКК в зарубежной традиции:

- языковой компонент – способность распознавать лексические, морфологические, синтаксические и фонологические особенности языка и использовать их для интерпретации и создания текстов (Savignon, 2002);
- социокультурный компонент – понимание социокультурного контекста, окружающего высказывание, умение различать стилистические особенности различных контекстов, невербальные факторы общения, культурный и социальный фон, умение использовать идиоматические выражения (Savignon, 2002);
- прагматический компонент, состоящий из дискурсивной, стратегической и проектной субкомпетенций и предполагающий способность обучающихся инициировать дискурс, самостоятельно определять речевую стратегию, умение выстраивать комплексный нарратив, выстраивать логичный текст, обладающий когезией и когерентностью (Palmer, Bachman, 1982).

В то же время анализ отечественной литературы (Бим, 2007; Гальскова, Гез, 2006; Кулькова, 2022) позволил сделать вывод о том, что в отечественной классификации компонентного состава ИКК представлены: языковой и социокультурный компоненты, в то время как прагматический компонент отражен в ряде дополнительных субкомпетенций, таких как речевая, стратегическая и социолингвистическая субкомпетенции.

В данном исследовании мы выделяем именно речевую компетенцию как составную часть прагматического компонента иноязычной коммуникативной компетенции. Опираясь на точку зрения И. Л. Бим (2007), под речевой компетенцией мы понимаем способность обучающихся овладеть основными видами речевой деятельности и применять их как в моделируемых в рамках учебного процесса коммуникативных ситуациях, так и в реальной коммуникации. Также М. А. Кулькова (2022) отмечает, что речевая компетенция включает в себя умения применять наиболее уместные коммуникативные стратегии и адаптировать собственное речевое поведение. Важность данной компетенции подчеркивается и в работе Н. Д. Гальсковой и Н. И. Гез (2006), которые отмечают, что ситуации речевого общения носят переменчивый характер и вследствие этого являются творческим процессом. Однако стоит отметить, что приведенное определение не полностью отражает изменившийся характер взаимодействия между обучающимися, преподавателями и ЦОР.

В контексте данного исследования мы можем говорить о виртуальном информационном взаимодействии и замещении реальной коммуникации на виртуальную. При описании процесса виртуальной коммуникации в цифровой образовательной среде И. В. Роберт (2024) отмечает необходимость:

- учета неконтактного характера взаимодействия участников образовательного процесса в цифровой образовательной среде, в том числе возможность самостоятельного синтеза информации обучающимися;
- учёта психолого-педагогических особенностей опосредованной коммуникации, в том числе обеспечение необходимой информационно-методической поддержки обучающихся.

В свою очередь, анализируя проблемы, связанные с моделированием виртуальной коммуникации, Г. И. Кириллова (Приоритеты и модели..., 2022) подчеркивает необходимость обеспечения обратной связи и персонификации учебного процесса.

Таким образом, мы приходим к выводу, что при развитии речевой компетенции будущих педагогов посредством цифровых образовательных ресурсов важно учитывать следующее:

- цифровизация образовательного процесса является приоритетом правительства РФ, а дистанционное обучение занимает доминирующее положение среди трендов цифровизации обучения;
- взаимодействие обучающихся и преподавательского состава в режиме реального времени в целях предоставления необходимой информационно-методической поддержки и обратной связи обучающимся является обязательным требованием при реализации программ в дистанционном формате;
- отбор содержания цифрового образовательного ресурса должен производиться с учетом психолого-педагогических особенностей онлайн-коммуникации и быть ориентированным на развитие уровня иноязычной коммуникативной компетенции;
- развитие уровня иноязычной коммуникативной компетенции остается консолидирующим фактором развития определенных универсальных компетенций будущих педагогов.

Педагогическая модель развития речевой компетенции будущих педагогов с помощью цифровых образовательных ресурсов в вузе

Представленная в настоящей работе педагогическая модель (Рисунок 1) основана на результатах теоретического анализа работ отечественных и зарубежных исследователей в области развития иноязычной коммуникативной компетенции и представляет собой комплексный процесс её развития. Структура данной модели отражает следующее.

1. *Целевой блок* модели описывает цель развития у будущих педагогов речевой компетенции на занятии по иностранному (английскому) языку, ФГОС ВО (3++) по направлению подготовки 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки), социальный заказ общества, нормативно-правовые акты, определяющие правовые основы реализации дистанционных образовательных технологий и цифровизации высшего образования в Российской Федерации.

2. *Концептуальный блок* базируется на методических подходах, методических принципах и педагогических условиях развития речевой компетенции обучающихся.

3. *Организационно-содержательный блок* включает критерии отбора содержания обучения, формы обучения, этапы развития искомой компетенции, а также средства обучения.

4. *Результативно-оценочный блок* содержит виды работ для диагностирования уровня развития речевой компетенции будущих педагогов в дистанционном формате, критерии оценивания данной компетенции, а также целевой уровень развития данной компетенции у обучающихся профиля Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки) (русский язык и иностранный (английский) язык).

В целевом блоке модели отражен социальный заказ общества и государства на компетентных специалистов. Проанализированы нормативно-правовые акты, в которых обосновываются предпосылки и рассматриваются особенности имплементации дистанционных образовательных технологий.

В концептуальном блоке модели отражены методические подходы, методические принципы, а также педагогические условия развития речевой компетенции студентов с помощью ЦОР. В качестве ведущих методических подходов нами были выбраны следующие: компетентностно-деятельный, контентное обучение (Content-Based Instructions) и метод коммуникативных заданий (Task-Based Language Teaching).

Основополагающим подходом в рамках данной модели выступает компетентностно-деятельный подход. Избрание данного подхода в качестве ведущего подразумевает ориентацию на нормативно-правовые акты, ФГОС ВО (3++), а также социальный заказ общества и позволяет определить цели, задачи и результаты развития речевой компетенции студентов.

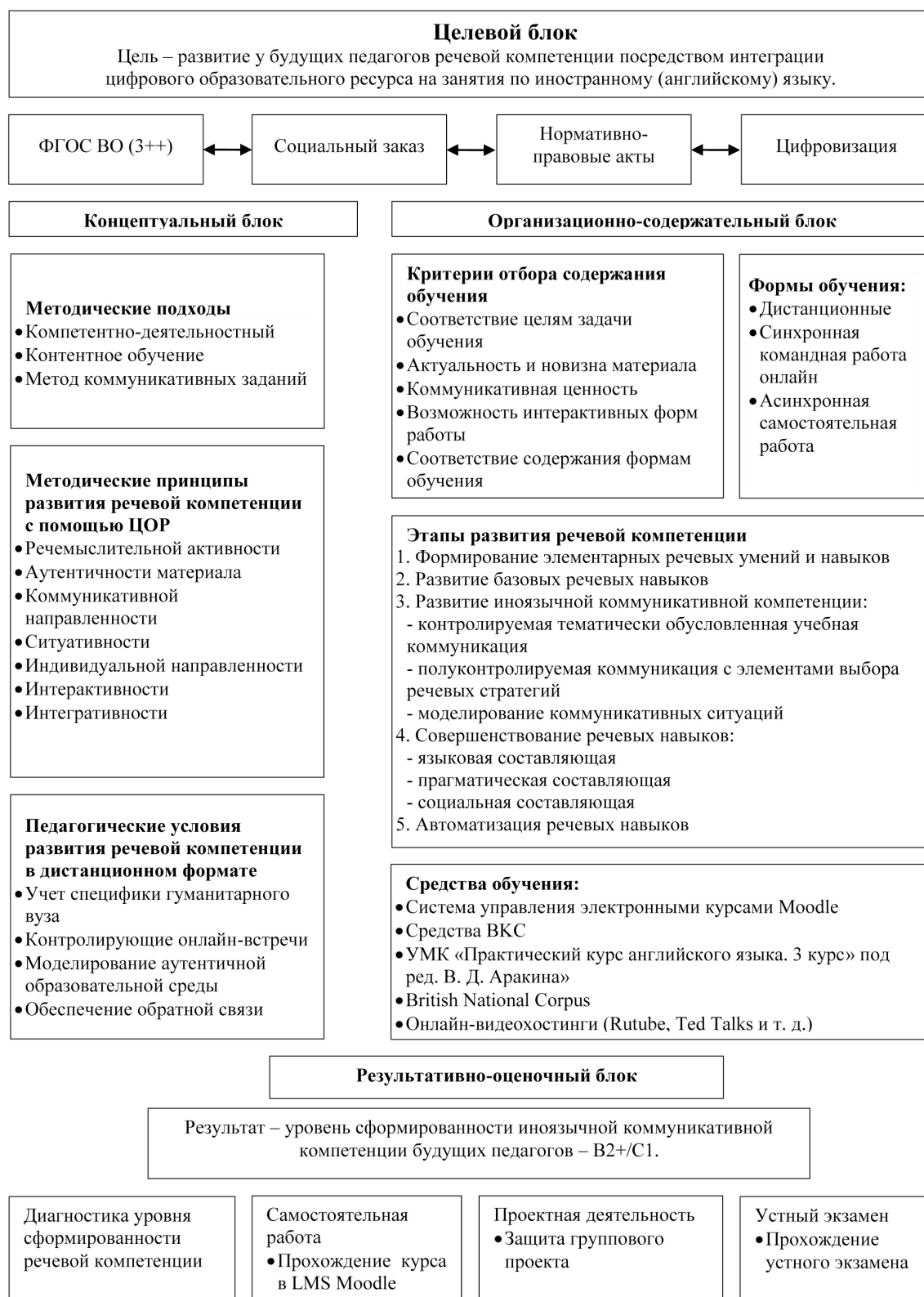


Рисунок 1. Педагогическая модель развития речевой компетенции будущих педагогов на занятии по английскому языку с применением цифровых образовательных ресурсов в дистанционном формате

Контентное обучение (Content-Based Instructions) предполагает рассмотрение изучаемого языка в качестве одного из инструментов усвоения новой информации и получения фоновых знаний (Richards, 2016). Мы считаем, что принципы данного подхода, а именно рассмотрение языка в качестве средства получения информации, а не самоцели обучения и ориентация на письменный текст и устный дискурс (Боголепова, Шадрова, 2015), как основные средства передачи лингвистической и, что более важно в рамках данного подхода, экстралингвистической информации, согласуются с развитием речевой компетенции в рамках представленной модели.

Метод коммуникативных заданий (Task-Based Language Teaching) является логичной итерацией коммуникативного подхода (Communicative Language Teaching) и предполагает проектирование преподавателем приближенных к реальной коммуникации учебных коммуникативных ситуаций, в которых обучающиеся могут проецировать свой жизненный опыт. Дж. Ричардс (Richards, 2016) считает, что данный подход в первую очередь нацелен на развитие прагматического компонента иноязычной коммуникативной компетенции.

При отборе методических принципов развития речевой компетенции у будущих педагогов с помощью ЦОР мы опираемся на работы Н. Д. Гальсковой, Е. Ф. Пассова, А. Н. Щукина и Г. М. Фроловой, Е. В. Ноздряковой, Н. И. Заводчиковой, И. А. Быковой и выделяем следующие:

- принцип речемыслительной активности, который основан на организации учебного процесса, в котором обучающиеся систематически вовлекаются в решение коммуникативных задач (Пассов, Кузовлева, 2010);
- принцип аутентичности материала, предполагающий использование оригинальных художественных и публицистических текстов, видеолекций, фрагментов фильмов и т. д. (Щукин, Фролова, 2015);
- принцип коммуникативной направленности, заключающийся в развитии речевой компетенции как инструмента межкультурной коммуникации (Гальскова, Гез, 2006);
- принцип ситуативности – моделирование учебного процесса через речевые ситуации, под которыми понимаются минимальные единицы деятельности (Пассов, Кузовлева, 2010);
- принцип индивидуальной направленности, который предполагает дифференцированный подбор содержания обучения, адаптированного к когнитивным стратегиям обучающихся (Пассов, Кузовлева, 2010);
- принцип интерактивности – активизация познавательной активности обучающихся посредством их активного взаимодействия с источником информации (Ноздрякова, 2016);
- принцип интегративности, предполагающий взаимосвязь асинхронной самостоятельной работы обучающихся в Moodle и синхронной в режиме видеоконференцсвязи (Заводчикова, Быкова, 2020).

К основным педагогическим условиям развития речевой компетенции, представленным в модели, относятся:

- учет специфики гуманитарного вуза: необходимость удостовериться в уровне сформированности у студентов навыков взаимодействия с ЦОР, провести общий инструктаж, а также при необходимости серию онлайн-консультаций с теми студентами, чей уровень сформированности навыков по взаимодействию с ЦОР неудовлетворителен. Так, И. Ш. Мухаметзянов (2022) отмечает, что при проектировании и организации работы с ЦОР необходимо акцентировать внимание на уровне сформированности у обучающихся цифровых компетенций;
- контролируемые онлайн-встречи: необходимость проведения сеансов видеоконференцсвязи с целью смены акцента деятельности студентов с асинхронной индивидуальной работы на синхронные командные и парные взаимодействия в дистанционном формате (Зенкина, Герасимова, 2021);
- моделирование аутентичной образовательной среды: наполнение содержания ЦОР согласно принципу аутентичности материала, обеспечение студентов полным объемом дополнительных аутентичных материалов по теме (Филиппова, 2024);
- обеспечение обратной связи: проведение преподавателем рефлексивно-оценочных встреч, во время которых будет контролироваться процесс освоения студентами ЦОР.

В *организационно-содержательном* блоке представлены критерии отбора содержания обучения: соответствие целям и задачам освоения программы, актуальность и новизна учебных материалов, коммуникативная ценность, возможность применения интерактивных форм работы, соответствие содержания формам обучения.

Среди оптимальных форм обучения студентов в дистанционном формате нами были выделены: парная и групповая синхронная работа с помощью средств ВКС, асинхронная самостоятельная работа, асинхронная групповая и парная работа (проектная деятельность).

- 1) формирование элементарных речевых умений и навыков;
- 2) развитие базовых речевых навыков;
- 3) развитие иноязычной коммуникативной компетенции:
 - контролируемая тематически обусловленная учебная коммуникация;
 - полуконтролируемая коммуникация с элементами выбора речевых стратегий;
 - моделирование коммуникативных ситуаций;
- 4) совершенствование речевых навыков:
 - языковая составляющая (расширение спектра применяемых языковых средств, увеличение объема коллоквиальной лексики и идиоматических конструкций, продвинутые интонационные контуры);
 - прагматическая составляющая (способность выступать инициатором дискурса, умение выстраивать комплексный нарратив, выбор наиболее подходящих речевых стратегий, широкий набор инструментов когезии);
 - социолингвистическая составляющая (идиоматичность и дипломатичность, умение управлять уровнем формальности высказывания);
- 5) автоматизация речевых навыков (применение полученных навыков в реальной коммуникации).

В рамках данного исследования к средствам обучения были отнесены как базовые УМК, так и мультимедийные ресурсы, позволяющие осуществлять прохождение программы студентами в дистанционном формате. Так, основным УМК, согласно которому осуществляется выбор тематического содержания, выступает УМК «Практический курс английского языка. 3 курс» под ред. В. Д. Аракина. В то время как основными мультимедийными средствами обучения выступают: портал электронного обучения КФУ – LMS Moodle, сервис для видеовстреч «Яндекс Телемост», онлайн-сервисы для хостинга и просмотра видео (Rutube, TedTalks и т. д.), а также онлайн-корпусы текстов (НКРЯ, BNC).

В *результативно-оценочном блоке* отражен целевой уровень развития речевой компетенции, а также виды работ по его диагностике.

Согласно данной модели оценка уровня развития речевой компетенции обучающихся профиля «Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки) (русский язык и иностранный (английский) язык)» оценивается по стобалльной шкале и складывается из трёх форм контроля: качество выполнения ЦОР в Moodle, дистанционная защита группового проекта, при оценке образовательных результатов обучающихся мы также считаем целесообразным проведение устного онлайн-экзамена.

Самостоятельная работа обучающихся оценивается по результатам прохождения ЦОР на платформе электронного обучения КФУ – LMS Moodle.

Основываясь на проанализированном педагогическом опыте различных исследователей (Куликова, 2014; Мельникова, 2018; Якушева, 2019), мы выделяем следующие критерии оценивания проектной деятельности обучающихся.

1. Содержание и глубина раскрытия темы (актуальность темы, полнота и точность, логичность и структурированность, соответствие содержания заявленной теме, ценность и значимость для социокультурной среды).
2. Мультимедийное сопровождение и наглядность (использование вспомогательных, мультимедийных средств, наличие иллюстративного материала, наличие примеров).
3. Групповая кооперация и творческий подход к представлению результатов (рефлексия командной работы, креативность подачи материала).
4. Хронометраж и риторическая стратегия (соблюдение регламента, управление вниманием аудитории).
5. Корректность языкового оформления доклада (терминологическая точность, использование широкого спектра грамматических конструкций, дискурсивная связанность, фонетическое оформление речи).

Каждый из вышеуказанных критериев оценивается по пятибалльной шкале, максимально возможное количество баллов составит 25 баллов.

При оценке образовательных результатов обучающихся во время устного экзамена мы считаем целесообразным придерживаться критериев оценивания части «Говорение» Кембриджского экзамена на знание английского языка на уровне B2+/C1 согласно международной системе оценивания уровня владения английским языком. Оценка уровня развития речевой компетенции будет осуществляться двумя экзаменаторами в очном формате. Обучающимся необходимо выполнить четыре задания, а именно: интервью, сравнение и описание двух изображений, диалогическая речь с партнером по одной из предложенных тем, ответы на вопросы экзаменаторов.

При оценивании качества выполнения обучающимися указанных заданий считаем необходимым руководствоваться критериями, представленными в методических рекомендациях по оцениванию части «Говорение» Кембриджского экзамена на знание английского языка на уровне B2+/C1: *использование широкого спектра грамматических конструкций и лексических единиц, развитость навыков управления дискурсом, развитость слухо-произносительных и ритмико-интонационных навыков, умение участвовать в диалоге, использование различных коммуникативных стратегий.*

Оценивание каждого из предложенных критериев осуществляется по пятибалльной шкале двумя экзаменаторами, максимально возможное количество баллов составляет 50.

В свою очередь, оценка уровня будет производиться согласно следующим критериям: 86-100 – отлично (C1), 71-85 – хорошо (B2+), 55-70 – удовлетворительно, 0-54 – неудовлетворительно.

В результате анализа нормативно-правовых документов, систематизации трудов отечественных и зарубежных методистов в области выделения компонентного состава иноязычной коммуникативной компетенции, а также накопленного педагогами опыта в области применения цифровых образовательных ресурсов нами была разработана педагогическая модель развития речевой компетенции обучающихся профиля «Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки) (русский язык и иностранный (английский) язык)» с помощью ЦОР.

Заключение

В ходе данного исследования нами были проанализированы нормативно-правовые акты, определяющие правовые основы применения дистанционных образовательных технологий при освоении дисциплин, связанных с иностранным языком, на педагогических факультетах вузов. Таким образом, в условиях цифровой трансформации развитие речевой компетенции как составной части иноязычной коммуникативной компетенции остается значимым для реализации некоторых универсальных компетенций и соответствует нормативно-правовым требованиям к организации электронной образовательной среды с применением дистанционных технологий.

Обзор теоретико-методологических подходов в области определения компонентного состава иноязычной коммуникативной компетенции позволил выяснить, что речевая компетенция является важнейшей в ряду прочих субкомпетенций. Также необходимо отметить, что несмотря на тот факт, что в контексте данного исследования мы подразумеваем замещение реальной коммуникации виртуальной, цифровые образовательные ресурсы и средства видеоконференцсвязи являются оптимальным средством развития речевой компетенции.

Компонентный состав представленной педагогической модели (целевой, концептуальный, организационно-содержательный, результативно-оценочный) отражает основные методические подходы, методические принципы, педагогические условия развития речевой компетенции будущих педагогов. В данной педагогической модели также отражены критерии отбора содержания обучения, используемые средства и формы обучения, а также представлены этапы развития искомой компетенции.

В качестве перспективы дальнейшего исследования мы видим внедрение заявленной педагогической модели в учебный процесс и анализ её эффективности при организации дистанционного освоения учебной программы «Практический курс английского языка».

Источники | References

1. Бим И. Л. Компетентностный подход к образованию и обучению иностранным языкам // Компетенции в образовании: опыт проектирования: сб. науч. тр. / под ред. А. В. Хуторского. М.: ИНЭК, 2007.
2. Боголепова С. В., Шадрова Е. В. Методология обучения иностранному языку в вузе: реализация ФГОС ВПО // Преподаватель XXI век. 2015. № 2.
3. Гальскова Н. Д., Гез Н. И. Теория обучения иностранным языкам. М.: Академия, 2006.
4. Заводчикова Н. И., Быкова И. А. Уточнение системы принципов обучения дисциплинам методической направленности в условиях цифровой трансформации высшего образования // Вестник Костромского государственного университета. Серия «Педагогика. Психология. Социокинетика». 2020. № 4. <https://doi.org/10.34216/2073-1426-2020-26-4-166-173>
5. Зенкина С. В., Герасимова Е. К. Формирование цифровых компетенций у студентов, получающих педагогическое образование // Стандарты и мониторинг в образовании. 2021. Т. 9. № 4. <https://doi.org/10.12737/1998-1740-2021-9-4-17-22>
6. Зимняя И. А. Психологические аспекты обучения говорению на иностранном языке. М.: Просвещение, 1985.
7. Козлов О. А., Новикова И. В., Мацуй Н. В., Положенцева И. В. Развитие смешанного обучения в образовательных организациях высшего образования в условиях цифровой трансформации образования // Современное педагогическое образование. 2022. № 4.
8. Куликова Е. В. Метод проектов и технология портфолио при формировании иноязычной компетенции студентов неязыкового вуза // Вестник Нижегородского университета им. Н. И. Лобачевского. 2014. № 3.
9. Кулькова М. А. Развитие коммуникативной компетенции с помощью дистанционных технологий на занятиях по английскому языку в вузе посредством интерактивной образовательной платформы EdVibe // Научное наследие В. А. Богородицкого и современный вектор исследований Казанской лингвистической школы. 2022. Т. 1.
10. Мельникова А. Ю. Критерии оценивания результатов проектной практики иностранных студентов-филологов // Вестник Томского государственного педагогического университета. 2018. № 7. <https://doi.org/10.23951/1609-624X-2018-7-79-86>
11. Мухаметзянов И. Ш. Организационно-управленческие проблемы смешанного и гибридного обучения // Педагогический опыт. 2022. Т. 37. № 4. <https://doi.org/10.32517/0234-0453-2022-37-4-19-24>
12. Ноздрякова Е. В. Принцип интерактивности в образовании: ретроспективный обзор педагогической теории и практики // Вестник Костромского государственного университета. 2016. № 3.
13. Пассов Е. И., Кузовлева Н. Е. Основы коммуникативной теории и технологии иноязычного образования. М.: Русский язык. Курсы, 2010.
14. Приоритеты и модели цифровизации педагогического образования / под ред. Г. И. Кирилловой, В. К. Власовой. Казань: Издательство Казанского университета, 2022. Роберт И. В. Модели замещения реальной коммуникации на виртуальную в цифровой образовательной среде // Цифровая трансформация образования и науки: отечественный и зарубежный опыт: сборник материалов научно-практической конференции. ЧУ "Издательство АЭО"; Университет Евразийского экономического сообщества, 2024.
15. Филиппова О. В. Развитие вторичной языковой личности как фактор успешного обучения иностранных студентов в российском вузе // Интеграция образования. 2024. Т. 28. № 4. <https://doi.org/10.15507/1991-9468.117.028.202404.641-655>
16. Шатилов С. Ф. Методика обучения немецкому языку в средней школе. М.: Просвещение, 1986.
17. Щукин А. Н., Фролова Г. М. Методика преподавания иностранных языков. М.: Академия, 2015.
18. Якушева М. В. Методология и методика оценки результатов проектной деятельности в иноязычном образовании // Ученые записки Орловского государственного университета. Серия «Гуманитарные и социальные науки». 2019. № 2.
19. Palmer S., Bachman F. The construct validation of some components of communicative proficiency // TESOL Quarterly. 1982. № 16. <https://doi.org/10.2307/3586464>
20. Richards J. Approaches and methods in language teaching. 3rd edition. Cambridge, 2016. <https://doi.org/10.4324/9781315716893-9>
21. Savignon S. Interpreting communicative language teaching: contexts and concerns in teaching education. Yale University press, 2002. <https://doi.org/10.1515/iral.2003.010>
22. Suvorova S. L., Khilchenko T. V., Olar Yu. V. The implementation of distance technologies of learning a foreign language as a condition of innovation of the educational strategies of a university // Bulletin of the South Ural university. 2021. Vol. 13. № 3. <https://doi.org/10.14529/ped210308>

Информация об авторах | Author information



Гарифуллин Айрат Фаргатович¹

¹ Казанский (Приволжский) федеральный университет



Airat Fargatovich Garifullin¹

¹ Kazan Federal University

¹ airat.garifullin98@yandex.ru

Информация о статье | About this article

Дата поступления рукописи (received): 05.04.2025; опубликовано online (published online): 02.06.2025.

Ключевые слова (keywords): речевая компетенция; педагогическая модель развития речевой компетенции; цифровой образовательный ресурс; дистанционные образовательные технологии; speech competence; pedagogical model for the development of speech competence; digital educational resource; distance educational technologies.