



МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ
РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«ЮЖНО-УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ
ГУМАНИТАРНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»
(ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ»)
ФАКУЛЬТЕТ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ

**ПРИМЕНЕНИЕ ИНТЕРАКТИВНЫХ МЕТОДОВ В ПРОЦЕССЕ
ФОРМИРОВАНИЯ ИНОЯЗЫЧНОЙ КОММУНИКАТИВНОЙ
КОМПЕТЕНЦИИ ОБУЧАЮЩИХСЯ**

**Выпускная квалификационная работа по направлению
44.04.01. Педагогическое образование**

**Направленность программы магистратуры
«Теория и практика преподавания иностранных языков в высшей
школе»
Форма обучения заочная**

Проверка на объем заимствований:
79.47 % авторского текста
Работа рекомендована к защите
рекомендована/не рекомендована

«18» февраля 2026 г.
зав. кафедрой теории и практики
иностраннх языков
Быстрой Елена Борисовна

Выполнил (а):
Студент (ка) группы ЗФ-303-142-2-1
Кулиш Екатерина Александровна

Научный руководитель:
доктор педагогических наук, профессор
Быстрой Елена Борисовна.

Быстрой

Челябинск
2026

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	4
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРИМЕНЕНИЯ ИНТЕРАКТИВНЫХ МЕТОДОВ В ПРОЦЕССЕ ФОРМИРОВАНИЯ ИНОЯЗЫЧНОЙ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ОБУЧАЮЩИХСЯ.....	13
1.1. Современное состояние проблемы формирования иноязычной коммуникативной компетенции обучающихся.....	13
1.2. Система формирования иноязычной коммуникативной компетенции с использованием интерактивных методов.....	34
1.2.1. Методологические подходы построения системы формирования иноязычной коммуникативной компетенции у обучающихся.....	36
1.2.2. Характеристика и содержание системы формирования иноязычной коммуникативной компетенции при помощи интерактивных методов.....	39
1.3. Педагогические условия эффективного функционирования системы формирования иноязычной коммуникативной компетенции с использованием интерактивных методов.....	58
Выводы по главе 1.....	65
ГЛАВА 2. ПРАКТИЧЕСКОЕ ПРИМЕНЕНИЕ ИНТЕРАКТИВНЫХ МЕТОДОВ В ПРОЦЕССЕ ФОРМИРОВАНИЯ ИНОЯЗЫЧНОЙ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ОБУЧАЮЩИХСЯ.....	69
2.1. Цели и задачи опытно-экспериментальной работы.....	69
2.2. Апробация системы применения интерактивных методов в процессе формирования иноязычной коммуникативной компетенции обучающихся и педагогических условий ее функционирования.....	74
Выводы по главе 2.....	124

ЗАКЛЮЧЕНИЕ	127
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ	130

ВВЕДЕНИЕ

Современный этап развития общества характеризуется процессами глобализации, интернационализации профессиональной деятельности, активным расширением международного сотрудничества, а также усилением роли межкультурного взаимодействия в различных сферах жизни. В данных условиях возрастает значение владения иностранным языком как средством профессиональной и межкультурной коммуникации, что предъявляет новые требования к системе высшего образования и результатам подготовки выпускников неязыковых направлений подготовки.

В соответствии с Федеральным законом Российской Федерации «Об образовании в Российской Федерации» № 273-ФЗ от 29.12.2012 система высшего образования ориентирована на формирование у обучающихся универсальных и профессиональных компетенций, обеспечивающих их готовность к эффективной профессиональной деятельности и социальной мобильности. Иностранный язык в данной логике рассматривается не только как учебная дисциплина, но и как средство профессионального и межкультурного общения, необходимое для успешной интеграции выпускников в поликультурное и профессионально ориентированное пространство.

Требования к результатам освоения дисциплины «Иностранный язык» зафиксированы в Федеральных государственных образовательных стандартах высшего образования и предусматривают формирование у обучающихся способности осуществлять устную и письменную коммуникацию на иностранном языке в профессиональной сфере. Для студентов инженерных направлений подготовки, в частности направления 13.03.02 «Электроэнергетика и электротехника», владение иностранным языком приобретает прикладной характер и связано с возможностью участия в международных проектах, работы с технической документацией, профессионального взаимодействия с зарубежными партнёрами.

Однако практика преподавания иностранного языка в неязыковом вузе показывает, что процесс формирования иноязычной коммуникативной компетенции обучающихся зачастую носит фрагментарный характер, а традиционные методы обучения не всегда обеспечивают необходимый уровень речевой активности и мотивационной вовлечённости студентов. В этой связи актуализируется поиск таких педагогических средств и методов обучения, которые позволили бы приблизить учебную деятельность к реальным условиям профессионального общения и обеспечить комплексное формирование языковых, речевых и социокультурных компонентов иноязычной коммуникативной компетенции.

Особый интерес в данном контексте представляют интерактивные методы обучения, ориентированные на активное взаимодействие участников образовательного процесса, моделирование коммуникативных ситуаций и включение обучающихся в совместную учебно-познавательную деятельность. Применение интерактивных методов в процессе обучения иностранному языку способствует созданию коммуникативной среды, развитию мотивации, формированию навыков сотрудничества и повышению практической направленности обучения.

Учитывая важность выбранной проблемы, в рамках настоящего исследования был проведён опрос студентов первого курса, обучающихся в ФГАОУ ВО «Южно-Уральский государственный университет (национальный исследовательский университет)» по направлению подготовки 13.03.02 «Электроэнергетика и электротехника». Результаты анкетирования показали, что большинство опрошенных студентов осознают необходимость владения иностранным языком для будущей профессиональной деятельности, однако отмечают недостаточность словарного запаса, трудности в устной коммуникации, недостаточное знание социокультурных особенностей и неуверенность при использовании иностранного языка в коммуникативных ситуациях. Полученные данные подтвердили потребность обучающихся в целенаправленном

формировании иноязычной коммуникативной компетенции и актуальность поиска эффективных педагогических средств её развития.

Проблеме формирования иноязычной коммуникативной компетенции посвящены труды отечественных и зарубежных исследователей. В работах Н.Д. Гальсковой, А.П. Василевич, Н.В. Акимовой и других авторов рассматривается структура и содержание иноязычной коммуникативной компетенции, её компонентный состав и методические основы формирования. В исследованиях Е.В. Савенковой, Н.Л. Рябенко анализируются возможности использования интерактивных технологий и методов в процессе обучения иностранному языку в вузе, предлагаются модели и системы формирования коммуникативной компетенции у обучающихся различных профилей подготовки.

В то же время проведённый анализ научной литературы свидетельствует о том, что проблеме формирования иноязычной коммуникативной компетенции студентов инженерных направлений подготовки средствами интерактивных методов обучения уделяется недостаточное внимание. Не в полной мере раскрыты вопросы разработки целостной педагогической системы формирования иноязычной коммуникативной компетенции в условиях неязыкового вуза, а также недостаточно исследованы педагогические условия, обеспечивающие эффективность применения интерактивных методов в данном процессе. Таким образом, несмотря на наличие отдельных исследований, сохраняется потребность в дальнейшем изучении и методическом осмыслении обозначенной проблемы.

На основе вышеизложенного можно выделить следующие противоречия:

- на социально-педагогическом уровне — между возросшей потребностью общества и профессионального сообщества в специалистах инженерного профиля, владеющих иноязычной коммуникативной компетенцией, и недостаточной эффективностью традиционных подходов к

обучению иностранному языку в неязыковом вузе;

- на научно-теоретическом уровне — между необходимостью теоретико-методологического обоснования процесса формирования иноязычной коммуникативной компетенции обучающихся инженерных направлений и недостаточной разработанностью целостных педагогических систем, основанных на использовании интерактивных методов;

- на методико-технологическом уровне — между потребностью в практико-ориентированном и коммуникативно направленном обучении иностранному языку и недостаточностью методического обеспечения и педагогических условий применения интерактивных методов в образовательном процессе неязыкового вуза.

Выявленные противоречия обусловили необходимость решения научной задачи, заключающейся в разработке и апробации эффективных способов формирования иноязычной коммуникативной компетенции обучающихся инженерных направлений подготовки в условиях неязыкового вуза.

Актуальность и недостаточная разработанность проблемы определили тему исследования: **«Применение интерактивных методов в процессе формирования иноязычной коммуникативной компетенции обучающихся»**.

Целью исследования является разработка и апробация системы формирования иноязычной коммуникативной компетенции обучающихся с использованием интерактивных методов, а также выявление и верификация педагогических условий её эффективной реализации.

Объект исследования — профессиональная подготовка обучающихся инженерных направлений в условиях неязыкового вуза.

Предмет исследования — процесс формирования иноязычной коммуникативной компетенции обучающихся инженерных направлений подготовки средствами интерактивных методов обучения.

Гипотеза исследования состоит в том, что процесс формирования иноязычной коммуникативной компетенции обучающихся будет более эффективным, если:

- он осуществляется в соответствии с разработанной системой, построенной на основе компетентностного, деятельностного и личностно-ориентированного подходов и включающей мотивационный, когнитивный, деятельностный, нормативно-правовой и результативно-рефлексивный блоки;

- обеспечен комплекс педагогических условий, включающий аутентично-контекстную направленность образовательного процесса, создание интерактивной коммуникативной среды и стимулирование устойчивой положительной мотивации к изучению иностранного языка.

Исходя из цели и гипотезы исследования, были поставлены следующие **задачи** исследования:

- 1) Определить теоретико-методологические основы формирования иноязычной коммуникативной компетенции обучающихся в условиях неязыкового вуза.

- 2) Разработать систему формирования иноязычной коммуникативной компетенции обучающихся с использованием интерактивных методов обучения.

- 3) Выявить и теоретически обосновать педагогические условия эффективного функционирования разработанной системы.

- 4) Экспериментально апробировать систему и педагогические условия её реализации в образовательном процессе неязыкового вуза.

Теоретико-методологическую основу исследования составили положения компетентностного, деятельностного и личностно-ориентированного подходов; научные идеи в области иноязычной коммуникативной компетенции и межкультурной коммуникации; положения теории педагогического эксперимента и педагогического моделирования.

В ходе исследования были использованы следующие **методы педагогического исследования:**

- теоретические — анализ нормативных документов, психолого-педагогической и методической литературы, обобщение, моделирование;
- эмпирические — анкетирование, тестирование, педагогическое наблюдение, педагогический эксперимент;
- методы математической статистической обработки данных.

Экспериментальной базой исследования являлся ФГАОУ ВО «Южно-Уральский государственный университет (национальный исследовательский университет)». В исследовании приняли участие студенты первого курса направления подготовки 13.03.02 «Электроэнергетика и электротехника».

Этапы исследования:

- на первом, констатирующем этапе (2023 г.) определялись цель, объект, предмет, гипотеза и задачи исследования, изучалось состояние проблемы в теории и практике, проводилась диагностика исходного уровня сформированности иноязычной коммуникативной компетенции обучающихся;
- на втором, формирующем этапе (2024–2025 гг.) реализовывалась разработанная система формирования иноязычной коммуникативной компетенции, апробировались педагогические условия её функционирования;
- на третьем, контрольном этапе (2026 г.) осуществлялась обработка и анализ результатов исследования, оформление текста диссертационной работы.

Научная новизна исследования заключается в следующем:

- Определена методологическая стратегия исследования проблемы формирования иноязычной коммуникативной компетенции обучающихся инженерных направлений подготовки.
- Разработана авторская система формирования иноязычной

коммуникативной компетенции с использованием интерактивных методов, включающая нормативно-правовой, мотивационный, когнитивный, деятельностный и результативно-рефлексивный блоки.

- Выявлен комплекс педагогических условий эффективной реализации разработанной системы.

Теоретическая значимость исследования заключается в следующем:

1) Уточнён понятийный аппарат исследования, а именно конкретизированы понятия «иноязычная коммуникативная компетенция», «интерактивные методы обучения», «формирование иноязычной коммуникативной компетенции обучающихся в условиях неязыкового вуза», что способствует более точному теоретическому осмыслению процесса обучения иностранному языку студентов инженерных направлений подготовки.

2) Определены структурные компоненты иноязычной коммуникативной компетенции и раскрыто их содержательное наполнение, включающее языковую, речевую и социокультурную субкомпетенции, что позволяет рассматривать иноязычную коммуникативную компетенцию как целостное интегративное образование.

3) Выявлены этапы процесса формирования иноязычной коммуникативной компетенции обучающихся, реализуемые в рамках авторской системы и соотнесённые с её структурными блоками:

- формирование мотивации к иноязычному общению (мотивационный блок);

- усвоение языковой и социокультурной информации (когнитивный блок);

- организация практической коммуникативной деятельности обучающихся (деятельностный блок);

- получение результатов, их осмысление и самоанализ (результативно-рефлексивный блок).

Практическая значимость исследования определяется возможностью использования разработанной системы формирования иноязычной коммуникативной компетенции с применением интерактивных методов и педагогических условий её функционирования в практике преподавания иностранного языка в неязыковом вузе, а также применением разработанных диагностических материалов и комплекса интерактивных заданий.

На защиту выносятся следующие положения:

1) Формирование иноязычной коммуникативной компетенции обучающихся представляет собой целенаправленный и организованный образовательный процесс.

2) Иноязычная коммуникативная компетенция включает языковую, речевую и социокультурную субкомпетенции.

3) Эффективность формирования иноязычной коммуникативной компетенции обеспечивается реализацией компетентностного, деятельностного и личностно-ориентированного подходов.

4) Разработанная система формирования иноязычной коммуникативной компетенции состоит из нормативно-правового, мотивационного, когнитивного, деятельностного и результативно-рефлексивного блоков.

5) Педагогические условия реализации системы включают аутентично-контекстную направленность обучения, создание интерактивной коммуникативной среды и стимулирование устойчивой положительной мотивации.

Достоверность и обоснованность результатов исследования обеспечивается анализом научной литературы и нормативных документов, логикой исследования, применением комплекса взаимодополняющих методов и результатами педагогического эксперимента.

Апробация и внедрение результатов исследования осуществлялись по средством:

- обсуждения докладов на научно-практических конференциях "Язык и культура в современном мире" (2024г.), «Научный взгляд» (2025г.), «Образование без границ: проблемы, решения, перспективы» (2025 г.);

- публикации результатов исследования в научных журналах, в том числе в сборнике статей Международной научно-практической конференции «Новые тенденции в науке, обществе и технике», в сборнике материалов Всероссийской научно-практической студенческой конференции (с международным участием) «Язык и культура в современном мире», в сборнике статей I Международной научно-практической конференции «Образование без границ: проблемы, решения, перспективы»;

- практической педагогической деятельности на кафедре электропривода, мехатроники и электромеханики ЮУрГУ.

Структура диссертации включает введение, две главы, заключение, список использованных источников. Работа изложена на 137 страницах, содержит 13 таблиц и 19 рисунков.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРИМЕНЕНИЯ ИНТЕРАКТИВНЫХ МЕТОДОВ В ПРОЦЕССЕ ФОРМИРОВАНИЯ ИНОЯЗЫЧНОЙ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ОБУЧАЮЩИХСЯ

1.1. Современное состояние проблемы формирования иноязычной коммуникативной компетенции обучающихся

Развитие иноязычной коммуникативной компетенции является одним из требований к предметным результатам освоения базового курса иностранного языка Федеральном государственном образовательном стандарте (ФГОС) как среднего общего образования [59], так и ФГОС по различным профилям подготовки высшего образования. В ходе работы над исследованием проблемы формирования иноязычной коммуникативной компетенции обучающихся, в первую очередь следует определить ключевые базовые и комплексные понятия, составляющие основу данного исследования.

Понятийно-категориальный аппарат исследования представлен на рисунке 1.

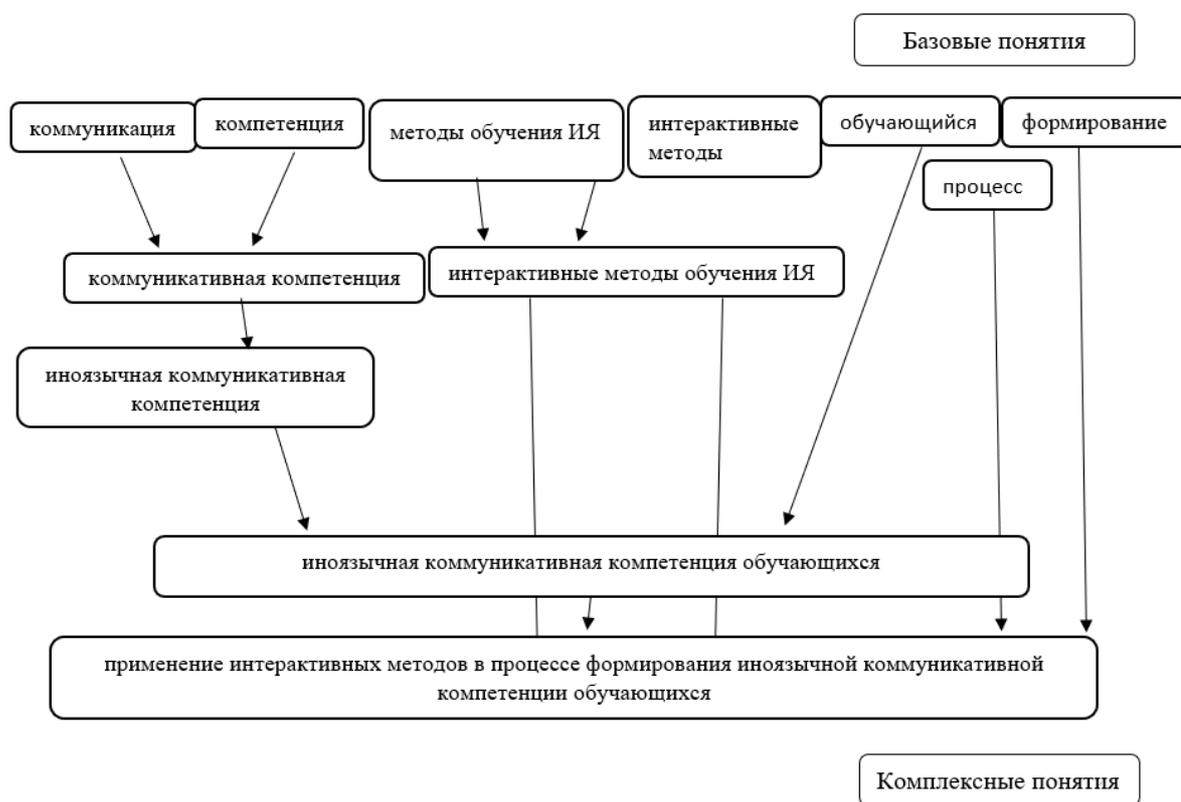


Рисунок 1 – Понятийно-категориальный аппарат проблемы применения интерактивных методов в процессе формирования иноязычной коммуникативной компетенции обучающихся

Рассмотрим приведенный понятийный аппарат более подробно, начав с базовых понятий.

Анализ определений термина «компетенция» в различных источниках показывает, что среди исследователей отсутствует единое понимание его значения. Это связано с разнообразием подходов к определению структуры и содержания данного понятия. Кроме того, в современной научной литературе активно используется термин «компетентность», что создает дополнительные трудности для их разграничения и уточнения характеристик. Этой проблеме посвящены работы многих исследователей, среди которых Бабанский Ю. К.[3], Бим И. Л.[9], Вербицкий А. А.[15], Выготский Л. С.[17], Гальскова Н. Д.[18], Зимняя И. А.[23], Леонтьев А. А.[34], Леонтьев А. Н.[35], Пассов Е. И.[45], Пидкасистый П. И.[46], Подласый И. П.[47], Сафонова В. В.[50], Слостёнин В. А.[53], Соловова Е.

Н.[55], Хуторской А. В.[61], Щедровицкий Г. П.[62], Шукин А. Н.[63], Эльконин Д. Б.[65].

В большом энциклопедическом словаре «компетенция» определяется как круг полномочий, предоставленных законом, уставом или иным актом конкретному органу или должностному лицу, а также как знания, опыт в той или иной области [41].

А.В. Хуторской под компетенцией понимает совокупность взаимосвязанных качеств личности (включающих знания, умения, навыки и способы деятельности), которые определяются относительно конкретного круга объектов и процессов и необходимы для осуществления качественной и продуктивной деятельности [61].

Зимняя, И. А считает, что компетенции – это некоторые внутренние потенциальные знания, представления, программы действий, системы ценностей и отношений, которые затем выявляются в компетентностях человека как актуальных, деятельностных проявлениях [25].

Зеер Э.Ф определяет компетенцию как совокупность профессиональных знаний, умений, способов выполнения профессиональной деятельности [22].

В то же время, Селевко Г.К. утверждает, что компетенция – это образовательный результат, выражающийся в подготовленности, «оспособленности» выпускника, в реальном владении методами, средствами деятельности, в возможности справиться с поставленными задачами [51].

Термин «компетенция» впервые появился в США в 1960-х годах в рамках концепции деятельностного образования (performance-based education), ориентированной на подготовку специалистов, способных успешно конкурировать на рынке труда. Однако этот подход подвергался обоснованной критике, поскольку сосредоточенность на практических знаниях и навыках ограничивала возможности для развития креативности и индивидуальности обучающихся. В результате компетентность стала

рассматриваться как личностная категория, в то время как компетенции превратились в структурные элементы учебной программы, формируя своего рода «анатомию» компетентности [12].

Несмотря на различия в определениях понятия «компетенция», большинство авторов подчеркивает деятельностное направление компетенций.

В научной литературе зачастую несколько созвучных понятий могут вызывать затруднение в понимании. Такими понятиями являются «компетенция» и «компетентность». В ходе нашего исследования нам также необходимо понять и объяснить разницу между ними. Обратимся к трактовке данных понятий в различной научной литературе:

А.В. Хуторской разграничивает понятия «компетенция» и «компетентность». Компетентность рассматривается им как степень овладения человеком соответствующей компетенцией, включающая его личностное отношение как к самой компетенции, так и к предмету деятельности [61]. Автор предлагает под компетенцией понимать заранее заданное требование к образовательной подготовке обучающегося, тогда как компетентность трактуется как личностная характеристика, свидетельствующая о практической реализации и освоении этого требования [61].

Э.Ф. Зеер, чье определению термину «компетенция» мы изучили выше, также выделяет разницу между «компетенцией» и «компетентностью». Под компетентностью исследователь подразумевает комплексную совокупность системных знаний [22].

Зимняя И.А. утверждает, что компетентность — это интегративное личностное качество человека, которое формируется прижизненно, обуславливается этно-социокультурно, актуализируется в деятельности, во взаимодействии с другими людьми, основывается на знаниях, интеллектуально и личностно обусловлено, которое, развиваясь в образовательном процессе, становится и его результатом [23].

Изучив вышеизложенную литературу и проанализировав определения различных исследователей, можно сделать вывод, что понятие «компетенция» в контексте образовательной сферы следует понимать как *заранее заданное требование к образовательной подготовке личности, включающее совокупность знаний, умений, навыков и способов деятельности, которые позволяют эффективно решать задачи в конкретной области.* Компетенция рассматривается как структурный элемент учебной программы, направленный на подготовку обучающегося к успешной деятельности.

При этом компетентность следует понимать как *степень овладения компетенцией, которая выступает личностной характеристикой, демонстрирующей практическую реализацию и освоение этих требований, включая ценностное отношение человека к своей деятельности.*

В ходе анализа методической литературы по теме нашего исследования далее необходимо обратиться к понятию «компетентностный подход», так как он взаимосвязан с понятием «компетенция». Нами были выявлены различные подходы к определению понятия «компетентностный подход в образовании». По мнению Е.Я. Когана, компетентностный подход – это принципиально новый подход, который требует пересмотра позиции педагога, обучения обучающихся, изменений в сознании и методической базе [28].

О. Е. Лебедев под компетентностным подходом понимает совокупность общих принципов и целей образования, отбора единиц содержания образования, организации образовательного процесса, оценки результатов образовательного процесса. Автор относит к принципам положения о том, что:

- образование заключается в развитии способности самостоятельного решения проблем в разнообразных сферах и видах деятельности на основе собственного опыта обучающихся;
- содержание образования является дидактически адаптированным

социальным опытом решения различных проблем (познавательных, мировоззренческих, нравственных, политических и др.);

- организация образовательного процесса представляет собой комплекс условий формирования опыта самостоятельного решения различных проблем содержания образования;

- в основе оценки образовательных результатов находятся уровни образованности, достигнутые обучающимися на конкретном этапе обучения [32].

В настоящее время существует разнообразие подходов к внедрению компетентностного подхода в профессиональное образование. Рассмотрим несколько из них.

Первый из рассмотренных подходов подразумевает установление элементов структуры образовательного процесса с акцентом на выделение профессиональных модулей, направленных на приобретение обучающимися конкретных функций в сфере профессиональной деятельности. Учебные дисциплины теоретического характера выполняют функцию пропедевтики для освоения профессиональных модулей и развития общих компетенций. В данном контексте профессиональные модули интегрируют теоретические и практические аспекты формирования профессиональной компетентности, поддерживая идею о целесообразности переноса определенных содержательных элементов в рамках профессионального модуля.

Второй подход ориентирован на увеличение доли практических занятий и стажировок (в том числе на ранних курсах) с целью повышения мотивации студентов к изучению теоретических дисциплин. В этом случае практика предоставляет возможность студентам осуществлять самооценку объема теоретической информации, оценивать достаточность своих компетенций, умений и знаний, а также накапливать опыт самостоятельной деятельности, включая ситуации, в которых они сталкиваются с дефицитом

знаний, неполнотой задач или недостаточной эффективностью ранее применяемых методов решения.

Третий подход заключается в переходе от традиционного освоения отдельных дисциплин различных блоков к восприятию каждой дисциплины как инструмента профессионального развития будущего специалиста, организуя образовательный процесс в контексте конкретной профессиональной деятельности. Эффективность внедрения компетентностного подхода как инновационной деятельности зависит от понимания того, что знание не отрицается, а рассматривается как средство для овладения профессиональной деятельностью [28].

Следующим базовым понятием в нашем исследовании является термин «коммуникация». Обратимся к авторам, изучающим этот феномен:

В начале XX века в педагогической науке появился и закрепился термин «коммуникация», который сегодня имеет широкую трактовку, как одну из основ человеческой деятельности, обмен информацией с определенной целью и по-разному рассматривается исследователями. Так, например, в большом энциклопедическом словаре коммуникация — это: 1) путь сообщения, связь одного места с другим; 2) общение, передача информации от человека к человеку – специфическая форма взаимодействия людей в процессах их познавательно-трудовой деятельности, осуществляющаяся главным образом при помощи языка (реже при помощи др. знаковых систем) [29].

И.М. Мунасыпов считает, что в своём многообразии аспектов понятия «коммуникация» можно выделить несколько значений этого термина: универсальное, в котором он рассматривает коммуникацию как способ связи любых объектов материального и духовного мира; социальное, используемое для обозначения и характеристики многообразных связей и отношений, возникающих в человеческом обществе [40].

Профессор Ю. Н. Лапыгин под коммуникацией понимает обмен информацией в обществе вообще и в совместной деятельности – как обмен представлениями, интересами, чувствами [31].

Гуляев Д. Ю. пишет, что коммуникацией называется взаимодействие индивидов, групп или организаций, принадлежащих к различным культурам [21].

В то же время, Р. Вердебер понимал под коммуникацией процесс создания и передачи значимых сообщений в неформальной беседе, групповом взаимодействии или публичном выступлении [16].

Таким образом, изучив мнения вышеизложенных исследователей, можно вывести авторское определение: *коммуникация — это процесс обмена информацией, значениями, эмоциями и опытом между индивидами или группами, который осуществляется с целью установления и поддержания связей, а также достижения взаимопонимания.* Этот процесс может быть реализован через язык, знаковые системы или другие формы взаимодействия, охватывая как материальную, так и духовную сферы человеческой деятельности.

Изучив понятия «коммуникация» и «компетенция», логичным будет обратиться к трактовке такого термина, как «коммуникативная компетенция».

А. В. Хуторской определяет коммуникативную компетенцию как систему знания иностранных языков, способов взаимодействия с людьми, навыки работы в группе, владение различными социальными ролями в коллективе [61].

Если мы рассмотрим определение коммуникативной компетенции И. Л. Бим, то обнаружим, что она отождествляет его со знанием языков, способами взаимодействия с окружающими, навыками работы в группе и коллективе, а также с владением различными социальными ролями [9].

М. З. Биболетова, методист и автор серии УМК «Enjoy English», описывает коммуникативную компетенцию как готовность и способность

осуществлять коммуникацию во всех сферах жизни, начиная с учебной и заканчивая трудовой. В то же время автор рассматривает коммуникативную компетенцию как интегративную цель обучения иностранному языку, ведущую к формированию личности, способной представлять собственную культуру в процессе межкультурного диалога и способную толерантно относиться к культурам других народов [8].

Профессор Быстрой Е.Б. утверждает, что важнейшую роль в формировании коммуникативной компетенции играет коммуникативность обучения, так как общение осуществляется посредством речевой деятельности для решения задач в условиях социального взаимодействия общающихся людей, где участники общения пытаются решить коммуникативные учебные задачи с помощью иностранного языка [13].

Она формируется на основе коммуникативного подхода в обучении, что подразумевает использование иностранного языка как средства решения учебных и социальных задач в условиях реального взаимодействия, с учетом культурных и языковых особенностей участников общения.

Изучив мнения вышеизложенных исследователей и суммировав их определения понятия «коммуникативная компетенция», мы выводим наше авторское определение: *коммуникативная компетенция – это интегративное качество личности, объединяющее готовность и способность эффективно взаимодействовать с окружающими в процессе межличностного и межкультурного общения. Это включает знание иностранного языка, владение речевой деятельностью в различных сферах жизни (учебной, профессиональной, социальной), навыки работы в группе, способность занимать и реализовывать различные социальные роли, а также готовность представлять свою культуру и проявлять толерантное отношение к культурам других народов.*

Определив понятие «коммуникативная компетенция», далее в ходе нашего исследования мы обратились к понятию «иноязычная

коммуникативная компетенция». Не смотря на тот факт, что эти термины зачастую отождествляются в научной литературе, мы находим следующие определения исследователей:

Иноязычная коммуникативная компетенция – это способность и готовность осуществлять межличностное и межкультурное взаимодействие на изучаемом неродном языке в разнообразных социально детерминированных ситуациях межличностного и межкультурного общения [18].

В.В. Сафонова рассматривает иноязычную коммуникативную компетенцию как уровень владения языковыми, речевыми и социокультурными знаниями, навыками и умениями, который позволяет обучаемому коммуникативно, приемлемо и целесообразно варьировать свое речевое поведение в зависимости от психологических факторов общения [50].

Иноязычная коммуникативная компетенция – это необходимый и достаточный для определенного возраста уровень владения языковыми навыками, речевыми умениями и социокультурными знаниями, позволяющими обучающимся быть способными и готовыми коммуникативно целесообразно и успешно осуществлять свое речевое поведение [55].

Иноязычная коммуникативная компетенция – это способность и реальная готовность осуществлять иноязычное общение с носителями языка, а также приобщение школьников к культуре страны/стран изучаемого языка, лучшее осознание культуры своей собственной страны, умение представлять ее в процессе общения [10].

Исследователь утверждает, что главной целью обучения иностранным языкам является формирование иноязычной коммуникативной компетенции обучающихся. Это подразумевает их готовность к свободному общению на иностранном языке с представителями других культур, включая носителей данного языка [10].

Иноязычная коммуникативная компетенция обучающихся (ИКК) – интегральное качество личности обучающегося, выражающееся в способности и готовности успешно общаться на иностранном языке. Это ключевое понятие нашей темы. Как указывалось выше, ИКК имеет сложную структуру из ряда субкомпонентов (лингвистических, речевых, социокультурных и др.), поэтому её определения подчёркивают именно способность (овладение системой знаний и умений) и готовность (мотивацию и установку) к коммуникации.

В результате анализа литературы в ходе нашего исследования, мы пришли к выводу, что отождествление понятий «коммуникативная компетенция» и «иноязычная коммуникативная компетенция» в контексте образования возможно на том основании, что обе концепции требуют наличия навыков общения, сотрудничества и соответствующих социальных ролей, однако они различаются по контексту применения. Иноязычная коммуникативная компетенция подразумевает специфическое владение навыками общения на иностранном языке, тогда как более широкое понятие коммуникативной компетенции охватывает все языковые и социальные взаимодействия, включая родной язык. Это различие указывает на то, что, хотя оба понятия взаимосвязаны и перекрываются, их не следует полностью отождествлять, поскольку использование языка и контекст общения имеют большое значение для понимания каждого из этих понятий. Наше исследование было направлено именно на формирование иноязычной коммуникативной компетенции.

Иноязычная коммуникативная компетенция сложносочинённым явлением и состоит из субкомпонентов. Обратимся к вопросу структуры формируемой компетенции:

Исследуя структуру иноязычной коммуникативной компетенции (ИКК), следует отметить, что среди ученых отсутствует единое мнение относительно составных компонентов или моделей ИКК. Тем не менее, все они соглашаются с тем, что данная компетенция является

многокомпонентной. Первоначально большинство исследователей выделяло три ключевых структурных элемента ИКК: языковую (иногда обозначаемую как лингвистическая или грамматическая компетенция), речевую (стратегическую или прагматическую) и социокультурную (или социолингвистическую) компетенции.

Автор Гальскова Н.Д. считает, что иноязычная коммуникативная компетенция представлена как четко структурированная коммуникативная модель в совокупности ее взаимосвязанных и взаимообусловленных составляющих (субкомпетенций): речевой, языковой, социокультурной, учебно-познавательной и компенсаторной [19].

Исследователь С. Савиньон в состав ИКК относит такие субкомпетенции как грамматическую, дискурсивную, стратегическую и социокультурную [68].

В свою очередь, И.Л. Бим предлагает более детализированную и функционально ориентированную модель структуры интегрированной коммуникативной компетенции, которая включает в себя следующие виды компетенций: речевую, языковую, социокультурную, компенсаторную и учебно-познавательную [9].

Модель содержания ИКК, предложенной В.В. Сафоновой, состоит из языковой, речевой, и социокультурной субкомпетенций. При этом социокультурная субкомпетенция включает в себя социолингвистическую, предметную, общекультурную и лингвострановедческую компетенции [50].

Следует отметить, что большинство проанализированных моделей включает от трех до пяти основных компонентов интегрированной коммуникативной компетенции. При этом такие элементы, как речевая, языковая и социокультурная компетенции, являются общими для большинства из них. В то же время, некоторые исследователи акцентируют внимание на выделении дискурсивной компетенции, которая отвечает за применение норм речи для построения логически структурированного (по форме и содержанию) текста или высказывания, а также для интерпретации

его смысла. Кроме того, выделяется стратегическая компетенция, связанная с способностью выбирать и использовать наиболее эффективные стратегии для решения различных коммуникативных задач.

Таким образом, изучив разные точки зрения авторов по вопросу структуры иноязычной компетенции, мы решили придерживаться следующей модели, т.к. данные компоненты, на наш взгляд, являются основополагающими и используются практически всеми исследователями:



Рисунок 2 – Модель структуры иноязычной коммуникативной компетенции

Иноязычная коммуникативная компетенция обучающихся представляет собой сложное многокомпонентное образование. Единое понимание структуры ИКК в научной литературе отсутствует, и разные авторы выделяют различные компоненты. Однако, опираясь на классические и современные исследования, можно выделить основные структурные элементы ИКК.

Языковая субкомпетенция – это совокупность знаний о языке (фонетических, лексических, грамматических правил) и навыков их применения. В.В. Сафонова и другие отечественные методисты относят языковую субкомпетенцию к базисной части ИКК, поскольку она обеспечивает правильность речи с точки зрения грамматики, использования словаря и фонетики [50]. Другие авторы в своих исследованиях также называют ее лингвистической субкомпетенцией или лингвистическим компонентом ИКК.

Речевая субкомпетенция включает умение следовать правилам речевого поведения в различных ситуациях, способность порождать

связные и логичные высказывания и адекватно их понимать. Этот компонент охватывает дискурсивные умения (построение связного текста, ведение диалога, монолога) и социолингвистические аспекты – умение выбирать языковые средства в соответствии с социальным контекстом общения. А.Н. Щукин отмечает, что учащийся должен уметь адаптировать своё речевое поведение в зависимости от адресата и формальности ситуации [63]. При анализе научной литературы мы пришли к выводу, что данную субкомпетенцию также называют прагматической субкомпетенцией или прагматическим или практическим компонентом ИКК.

Социокультурная (межкультурная) субкомпетенция предполагает знание социокультурного контекста языка, страноведческих реалий, культурных норм и особенностей, а также умение учитывать их в общении. И.Л. Бим подчёркивает, что иноязычная компетенция включает приобщение к культуре страны изучаемого языка при одновременном осознании особенностей родной культуры [11]. Другие авторы называют данную субкомпетенцию социолингвистическим компонентом ИКК. Социокультурная компетенция позволяет обучающемуся эффективно вступать в межкультурный диалог.

Таким образом, изучив различные точки зрения исследователей, можно сделать вывод, что иноязычная коммуникативная компетенция представляет собой сложное многокомпонентное образование, включающее языковую, речевую, социокультурную, стратегическую, учебно-познавательную и социально-психологическую компетенции. Эти компоненты не изолированы, а взаимосвязаны и дополняют друг друга, формируя единую систему, направленную на успешное осуществление межкультурного общения.

Следующим понятием в нашем категориальном аппарате исследования является «метод обучения иностранному языку». Обратимся к различным точкам зрения исследователей:

О.И. Трубицина определяет метод обучения иностранному языку как совокупность целенаправленных действий учителя и учащегося, направленных на достижение определённых целей обучения, включающая систему приёмов и способов реализации содержания учебного материала [57].

Ю.К. Бабанский определяет метод обучения как «способ упорядоченной взаимосвязанной деятельности преподавателя и обучаемых, направленной на решение задач образования» [3].

Иными словами, метод обучения – это определённый путь совместной работы учителя и учеников, обеспечивающий передачу и усвоение знаний, умений и навыков.

В современных условиях одним из перспективных направлений изменения методов обучения в контексте перехода к компетентностному подходу является внедрение интерактивных методов в учебный процесс. В этой связи в методике преподавания английского языка наблюдается тенденция к переходу от традиционного коммуникативного подхода к интерактивному, который представляет собой одну из его разновидностей. Интерактивный подход акцентирует внимание на способности обучающихся к сотрудничеству и взаимодействию в формате диалога и беседы с другими участниками образовательного процесса.

Интерактивные методы обучения – методы, основанные на активном, диалоговом взаимодействии всех участников образовательного процесса. Т.С. Панина и Л.Н. Вавилова подчёркивают, что интерактивное обучение – это форма познания, реализуемая в сотрудничестве учащихся: «все участники образовательного процесса взаимодействуют друг с другом, обмениваются информацией, совместно решают проблемы, моделируют ситуации, оценивают действия – свои и партнёров, погружаются в реальную атмосферу делового сотрудничества для решения проблем» [44].

Согласно мнению Ш.М. Тиллаевой, основная идея интерактивных методов обучения заключается в том, что организация учебного процесса

осуществляется на основе взаимодействия и диалога. В этом контексте обучающиеся стремятся анализировать актуальные проблемы и подходы, находить необходимую информацию и принимать обоснованные решения [56].

Интерактивные методы обучения иностранному языку – это применение вышеперечисленных интерактивных приёмов специально для целей овладения иностранным языком. Их особенность в том, что они максимально приближают учебное общение к реальному иноязычному общению.

Например, Р.В. Мелькаева и А.С. Радин описывают интерактивные методы в обучении языкам как систему, где «студенты и преподаватель постоянно обмениваются ролями «говорящего» и «слушающего», работают в парах и группах, разыгрывают ситуации из жизни, что создаёт условия для формирования коммуникативных навыков» [37].

Следующим понятием в данном категориальном аппарате является «обучающийся». Обучающийся – лицо, которое обучается в рамках образовательной программы. В педагогической литературе под обучающимся понимают всякого, кто осваивает программу обучения, будь то школьник, студент вуза или слушатель курсов. В Профессиональном педагогическом словаре даётся точное определение: «обучающийся – лицо, зачисленное в образовательное учреждение для прохождения определённого курса или программы и приступившее к занятиям» [54].

Другие авторы также трактуют данное понятие. В.С. Безрукова отмечает, что обучающийся – это субъект образовательного процесса, обладающий определённым уровнем знаний, умений и мотивацией к дальнейшему обучению, активно взаимодействующий с педагогом и образовательной средой [6].

Ю.К. Бабанский рассматривает обучающегося как активного участника образовательного процесса, способного к саморазвитию и саморегуляции в условиях обучения [4].

Л.С. Выготский подчёркивает, что обучающийся – это индивид, развивающийся через обучение, где педагогическое взаимодействие играет ключевую роль в процессе формирования новых знаний и навыков [17].

Таким образом, обучающийся – это не просто получатель знаний, а активный участник образовательного процесса, развивающийся в ходе обучения.

Следующими основополагающими понятиями в нашем исследовании являются «формирование» и «процесс».

Формирование (в контексте педагогики) – процесс целенаправленного создания, развития или становления определённых качеств, знаний, навыков у обучающихся. В педагогической науке отмечается, что формирование понимается как процесс целенаправленного и организованного овладения устойчивыми чертами и качествами, необходимыми человеку [26].

А.Н. Леонтьев определяет формирование как развитие личности в процессе усвоения социального опыта, что включает не только знания и навыки, но и ценностные ориентации, установки и личностные смыслы [35].

Г.П. Щедровицкий трактует формирование как управляемый процесс развития мышления и познавательной активности индивида, в котором важную роль играет организация образовательной среды [62].

С.И. Архангельский отмечает, что формирование – это целенаправленный педагогический процесс, обеспечивающий усвоение знаний, развитие умений и формирование ценностных ориентиров личности [1].

Таким образом, формирование представляет собой многоаспектный процесс, включающий когнитивное, ценностно-смысловое и деятельностное развитие личности.

Процесс (в образовании, учебный процесс) – это динамическая система последовательных действий, состоящая из этапов и сменяющих друг друга состояний, направленная на достижение педагогических целей.

Проще говоря, процесс – это течение, ход развития чего-либо. Образовательный (учебный) процесс чаще всего определяется как целенаправленное, организованное взаимодействие преподавателя и учащихся, в ходе которого решаются задачи обучения, развития и воспитания [52].

Б.С. Гершунский рассматривает образовательный процесс как сложную социально-педагогическую систему, в которой взаимодействуют преподаватель, обучающийся и образовательная среда [20].

Д.Б. Эльконин определяет процесс обучения как совместную деятельность учителя и ученика, организованную в рамках системы заданий, способствующих активному усвоению нового материала [65].

Таким образом, образовательный процесс можно рассматривать как структурированную систему, направленную на развитие личности обучающегося через организованное педагогическое взаимодействие.

Применение интерактивных методов в процессе формирования ИКК обучающихся – это сочетание двух вышеописанных аспектов: интерактивного подхода к обучению и целенаправленного формирования коммуникативной компетенции. В научной литературе данный синтез рассматривается как особый педагогический подход.

Например, А.Н. Щукин характеризует формирование коммуникативной компетенции средствами интерактивных технологий как образовательный процесс, реализуемый в вузе на основе специально разработанной модели, включающей целевой, содержательный, процессуальный и оценочный блоки [64].

Применение интерактивных методов делает этот процесс более насыщенным коммуникацией, приближает учебную деятельность к реальным условиям общения и тем самым повышает её эффективность [64].

Проанализировав категориальный аппарат исследования, обратимся к рассмотрению точек зрения исследователей и ученых на предмет

формирования иноязычной коммуникативной компетенции у обучающихся разных категорий.

Рябенко Наталья Леонидовна в своей диссертации "Формирование иноязычной коммуникативной компетенции студентов международного профиля средствами интерактивных технологий" (2019) исследовала особенности подготовки студентов международного профиля к профессиональной коммуникации на иностранном языке [49].

Методологической основой исследования Н.Л. Рябенко являлись компетентностный, контекстный и личностно-ориентированный подходы.

Данное исследование базируется на принципах диалогичности, профессионально-ориентированного взаимодействия, когнитивной активности и этапности формирования компетенции.

Автором разработана система формирования иноязычной коммуникативной компетенции студентов международного профиля, включающая нормативно-правовой, мотивационный, организационно-содержательный, операционально-деятельностный и рефлексивно-диагностический блоки.

Для обеспечения успешного функционирования данной системы Н.Л. Рябенко предложила комплекс педагогических условий, среди которых интеграция профессионально-ориентированных заданий в процесс обучения, использование интерактивных технологий и моделирование профессиональных коммуникативных ситуаций.

Морозова Майя Андреевна в работе "Непрерывное развитие иноязычной коммуникативной компетенции будущих инженеров на основе аутентичных цифровых корпоративных ресурсов" (2024) исследовала особенности подготовки инженерных кадров в условиях цифровизации образования [39].

Методологической основой исследования М.А. Морозовой являлись системный, деятельностный и технологический подходы.

Исследование базируется на принципах непрерывности, профессиональной направленности, интеграции цифровых технологий в образовательный процесс.

Автор предложила модель формирования иноязычной коммуникативной компетенции через интеграцию аутентичных цифровых корпоративных ресурсов, которая включает этап адаптации, профессиональной апробации и закрепления знаний в рабочей среде.

В рамках исследования была сформулирована система педагогических условий, обеспечивающая эффективность процесса формирования компетенции. Среди предложенных условий выделяются создание цифровой образовательной среды, адаптация содержания курса под индивидуальные образовательные траектории и использование цифровых инструментов для формирования профессионального дискурса.

Лаптева Екатерина Игоревна в исследовании "Формирование коммуникативно-компенсаторной компетенции обучающихся основной школы" (2020) рассмотрела пути преодоления коммуникативных барьеров у подростков [30].

Методологической основой исследования Е.И. Лаптевой являлись системный, компетентностный и партисипативный подходы.

Данное исследование базируется на принципах эмерджентности, социокультурной интерференции, программного комбинирования и персонально-векторной рецепции.

В ходе работы исследователь разработала систему формирования коммуникативно-компенсаторной компетенции обучающихся, включающую нормативно-правовой, мотивационно-целевой, организационно-содержательный, операционально-деятельностный и рефлексивно-диагностический блоки.

Для обеспечения успешного функционирования данной системы Е.И. Лаптева разработала комплекс педагогических условий, включающий:

- интеграцию интерактивно-анимационных технологий;

- актуализацию адаптивно-компенсаторных стратегий;
- горизонтально-фасилитарное взаимодействие педагога и обучающихся.

Хитущенко Виталина Валерьевна в диссертации "Иноязычная профессиональная подготовка студентов-филологов в информационно-образовательной среде вуза на основе СДО Moodle" (2020) рассмотрела влияние цифровой образовательной среды на развитие профессиональной иноязычной компетенции [60].

Методологической основой исследования В.В. Хитущенко являлись компетентностный, личностно-ориентированный и технологический подходы.

Данное исследование базируется на принципах интеграции цифровых технологий, автономности обучающихся и адаптации к индивидуальным образовательным траекториям.

Автор разработала модель подготовки студентов-филологов, включающую элементы дистанционного обучения и практической языковой подготовки в виртуальной среде.

Для успешного формирования компетенции В.В. Хитущенко выделила ключевые педагогические условия, среди которых:

- обеспечение цифровой образовательной среды;
- применение методов активного обучения;
- поддержка самостоятельной работы студентов.

Анализ данных исследований показывает, что формирование иноязычной коммуникативной компетенции возможно при соблюдении ряда методологических подходов, определённых принципов, структурной организации образовательного процесса и создания благоприятных педагогических условий.

Резюмируя вышеизложенное, хотя в настоящее время проанализированы многие аспекты проблемы формирования иноязычной коммуникативной компетенции обучающихся, мы пришли к выводу о том,

что еще не создана целостная система, объединяющая ключевые методологические подходы, современные педагогические технологии и актуальные требования образовательной среды, в том числе профессиональной среды технических специальностей.

Рассмотренные исследования представляют различные модели формирования данной компетенции, используют разные подходы и принципы, однако их результаты не могут быть механически перенесены в наше исследование без адаптации к его специфике. Несмотря на наличие ценных наработок, каждая из рассмотренных работ акцентирует внимание на отдельных компонентах компетенции, что не позволяет выделить единую структурированную систему.

Мы полагаем, что пока еще не сформулирован целостный подход, обеспечивающий комплексное и поэтапное развитие иноязычной коммуникативной компетенции обучающихся. В связи с этим, в рамках нашего исследования представляется необходимым не только уточнение структуры компетенции, но и разработка научно обоснованной системы ее формирования, включающей методологическую базу, организационно-педагогические условия и практические механизмы реализации.

1.2. Система формирования иноязычной коммуникативной компетенции с использованием интерактивных методов

Современные требования к высшему образованию, зафиксированные в ФГОС ВО по направлению подготовки 13.03.02 «Электроэнергетика и электротехника» [58], предполагают формирование у студентов не только профессиональных, но и универсальных компетенций, включая способность к иноязычной деловой коммуникации. В этих условиях особую актуальность приобретает проблема формирования иноязычной коммуникативной компетенции (ИКК) у студентов технических специальностей, особенно в рамках изучения иностранного языка в

неязыковом вузе. Это обусловлено необходимостью подготовки специалиста, способного эффективно взаимодействовать с представителями профессионального и межкультурного сообществ.

На этапе профессионального образования формирование ИКК выходит за рамки овладения системой знаний по иностранному языку. Оно направлено на развитие умений и навыков практического использования языка в условиях профессиональной коммуникации, а также на готовность к межкультурному взаимодействию. В рамках учебной деятельности создаётся коммуникативное пространство, в котором обучающиеся учатся вступать в речевое взаимодействие на английском языке с преподавателями и сверстниками, участвовать в диалогах, обсуждениях, ролевых и проектных ситуациях, приближенных к реальным профессиональным условиям.

Исходя из проведённого анализа научной литературы, а также на основе диагностики, проведённой на констатирующем этапе нашего педагогического эксперимента, можно утверждать, что проблема формирования иноязычной коммуникативной компетенции у студентов неязыковых направлений подготовки остаётся недостаточно проработанной в аспекте системного внедрения интерактивных методов обучения. Несмотря на накопленный в теории и практике педагогики опыт в области формирования ИКК, до настоящего времени отсутствует завершённая, научно обоснованная система формирования данной компетенции у студентов технических направлений обучения, учитывающая особенности их профессиональной подготовки, уровень владения иностранным языком, а также специфику образовательной среды неязыкового вуза.

Учитывая обозначенные противоречия, в рамках настоящего исследования была разработана авторская система формирования иноязычной коммуникативной компетенции студентов направления 13.03.02 «Электроэнергетика и электротехника» Южно-Уральского государственного университета, основанная на системном использовании

интерактивных методов обучения. Данная система апробирована в ходе педагогического эксперимента, проведённого в период 2024 – 2025 гг. В качестве основной методической опоры были выбраны методы, предполагающие активное взаимодействие между студентами, использование аутентичных материалов, моделирование ситуаций профессионального общения, а также ролевые, игровые, проектные, квестовые формы организации занятий.

Разработка системы велась с опорой на положения компетентностного, личностно-ориентированного и деятельностного подходов, что позволило обеспечить согласование целей обучения с реальными образовательными потребностями студентов. Система ориентирована на достижение уровня А2 по шкале CEFR (с переходом от А1), что также соответствует требованиям рабочей программы дисциплины «Иностранный язык» для студентов направления 13.03.02.

1.2.1. Методологические подходы построения системы формирования иноязычной коммуникативной компетенции у обучающихся

Формирование иноязычной коммуникативной компетенции является сложным процессом, который требует продуманного методологического обоснования. Методологический подход в педагогическом исследовании представляет собой совокупность концепций, принципов и методов, определяющих логику изучаемого явления и способы его исследования [5].

Методологической основой построения системы формирования иноязычной коммуникативной компетенции нами были выбраны системный, деятельностный и компетентностный подходы. Выбор данных подходов обусловлен их взаимодополняющим характером, а также их широким применением в современных педагогических исследованиях [23].

Системный подход (Берталанфи Л., Юдин Э.Г.) рассматривает изучаемый объект как целостную систему, состоящую из взаимосвязанных элементов [7]. В рамках нашего исследования системный подход позволил:

- определить структуру системы формирования иноязычной коммуникативной компетенции;
- выявить взаимосвязи между блоками системы;
- обеспечить комплексный и последовательный подход к разработке модели обучения.

Однако данный подход не позволяет наполнить систему конкретным содержанием образовательной деятельности, что делает необходимым использование деятельностного подхода.

Деятельностный подход (Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, П.Я. Гальперин) ориентирован на то, что процесс обучения должен быть организован через деятельность обучающихся, направленную на активное овладение знаниями и навыками [35]. В контексте нашего исследования деятельностный подход позволил:

- определить механизмы формирования компетенции через включение студентов в активную коммуникативную деятельность;
- разработать систему интерактивных методов обучения, способствующих развитию коммуникативных навыков;
- создать условия для самостоятельного применения полученных знаний в реальной практике общения на иностранном языке.

Системный и деятельностный подходы обеспечивают структурную организацию процесса формирования компетенции и его содержательное наполнение. Однако для того, чтобы учесть индивидуальные особенности обучающихся и актуальные требования образовательных стандартов, был также использован компетентностный подход.

Компетентностный подход (И.А. Зимняя, А.В. Хуторской) ориентирован на формирование у обучающихся способности применять

полученные знания в реальных профессиональных и коммуникативных ситуациях [61]. Данный подход позволил:

- определить и структурировать компоненты иноязычной коммуникативной компетенции;
- учесть требования профессиональных образовательных стандартов к владению иностранным языком;
- обеспечить интеграцию учебного процесса с будущей профессиональной деятельностью обучающихся.

Система, разработанная нами, базируется на следующих **принципах**:

Принцип целостности – формирование компетенции должно происходить на всех этапах образовательного процесса в единстве с профессиональными навыками [19].

Принцип активности – обучение должно включать студентов в процесс активного взаимодействия с языковым материалом [34].

Принцип проблемности – обучение должно строиться таким образом, чтобы студенты решали реальные коммуникативные задачи [50].

Принцип интеграции – использование различных методов и форм обучения для комплексного развития компетенции [45].

Выбор указанных принципов обусловлен их взаимодополняемостью.

Таким образом, комбинация данных методологических принципов позволяет нам разработать систему формирования иноязычной коммуникативной компетенции, отвечающую требованиям современного образования и профессиональной деятельности обучающихся. Вышеизложенные подходы являются методологической основой системы формирования ИКК у обучающихся.

1.2.2. Характеристика и содержание системы формирования иноязычной коммуникативной компетенции при помощи интерактивных методов

В процессе разработки системы формирования иноязычной коммуникативной компетенции (ИКК) у студентов, в частности, кафедры электропривода, с использованием интерактивных методов обучения, мы предлагаем следующую структуру, состоящую из пяти взаимосвязанных блоков:

1. Нормативно-правовой блок

Этот блок служит основой для разработки системы формирования ИКК, устанавливая цели и требования к результатам обучения иностранному языку в высшей школе. В Федеральном государственном образовательном стандарте высшего образования (ФГОС ВО) по направлению подготовки 13.03.02 «Электроэнергетика и электротехника» указано, что *выпускник должен обладать компетенциями, позволяющими эффективно общаться на иностранном языке в профессиональной сфере*. Это включает способность использовать иностранный язык для решения профессиональных задач, участия в международном сотрудничестве и обмене опытом [58].

Кроме того, нормативную основу составляют Общеввропейские компетенции владения иностранным языком (CEFR), которые задают критерии уровня владения английским языком, и рекомендации по профессионально-ориентированному языковому образованию [19] и ФЗ «Об образовании».

2. Мотивационный блок

Мотивационный блок в системе формирования иноязычной коммуникативной компетенции (ИКК) студентов технических направлений подготовки выполняет важнейшую функцию запуска и поддержания устойчивой учебной активности, интереса и личной вовлеченности в

процесс освоения иностранного языка. Как отмечается в исследованиях Е.П. Ильин, мотив к обучению может быть основан на потребности в новых впечатлениях, желании получить профессию, понимании необходимости образования для будущей жизни и деятельности [27].

Для студентов ЮУрГУ направления 13.03.02 «Электроэнергетика и электротехника» изучение иностранного языка, как правило, не входит в круг профильных интересов, поэтому задача мотивационного блока — связать лингвистическое содержание курса с реальными профессиональными и жизненными целями обучающихся, актуализировать значимость языка как инструмента будущей профессиональной коммуникации. Это соответствует универсальной компетенции УК-4 – «способность осуществлять деловую коммуникацию на иностранном языке» [58].

Реализация мотивационного блока в нашей системе строится на интерактивных методах, создающих условия для личностной включенности студентов в образовательный процесс. В частности, используются:

- игровые форматы (викторины, квизы, соревновательные задания), способствующие снижению тревожности и языкового барьера;
- проектная и ролевая деятельность, позволяющая моделировать реальные профессиональные и повседневные ситуации общения;
- кейс-метод, развивающий критическое мышление и понимание практической пользы языка [36];
- обратная связь, самооценка и возможность проявить себя, что формирует положительное отношение к процессу обучения [23].

В рамках диагностических процедур, реализуемых на данном этапе, были использованы:

- анкета первичной диагностики мотивации, позволяющая выявить отношение студентов к иностранному языку, частоту его использования вне аудитории, интерес к темам курса, уровень коммуникативной уверенности;
- наблюдение за речевой активностью студентов на занятиях;

- анализ включенности в интерактивные задания, участие в диалогах и работе в парах.

Полученные данные позволили выделить три основных уровня учебной мотивации студентов: низкий (слабая включенность, тревожность), средний (интерес при поддержке преподавателя), высокий (самостоятельное участие, инициативность). Соответственно, в структуре мотивационного блока нами были реализованы следующие этапы:

1) Этап актуализации внутренней мотивации: с помощью тем, близких к жизненному и профессиональному опыту студентов (путешествия, достопримечательности, жильё, техническая коммуникация);

2) Этап достижения учебного успеха через интерактив: целенаправленное создание условий для успешного выполнения заданий (например, при поддержке в ролевой игре или проекте, использовании шаблонов), что формировало у студентов чувство компетентности и уверенности [51];

3) Этап формирования ценностного отношения к изучению английского языка: через рефлексивные задания, самооценку, осознание роли языка как средства общения в будущей профессии (например, «зачем мне нужно уметь рассказать о своей лаборатории или написать письмо коллеге»).

Таблица 1 – Этапы формирования учебной мотивации студентов технических специальностей в системе формирования ИКК

Этап формирования мотивации	Методы	Формы организации	Средства
Подготовительный (анализ исходных потребностей и ожиданий)	- анкетирование - устное интервью - наблюдение	фронтальная беседа индивидуальная работа	анкета первичной диагностики мотивации, анкета ожиданий, устный опрос в начале курса
Актуализация личностной значимости языка	- проблемное обсуждение - дискуссия	групповая дискуссия мини-дебаты кейс-анализ	тематические видео/слайды, кейсы «Зачем инженеру»

	- контекстное проектирование		английский?», опрос: «Как часто я использую язык?»
Стимуляция интереса через игровые формы	- игровые методы - соревновательные задания	викторина, квиз, командная игра	«Кто хочет стать миллионером», «Своя игра» Игровые формы Wordwall, Bamboozle
Включение в интерактивное речевое взаимодействие	- ролевая игра - работа в парах - микропроекты	парная работа групповые проекты ролевое моделирование	задания «турист и гид», «поездка выходного дня» диалоговые шаблоны раздатки
Формирование положительного опыта и ситуации успеха	- поддерживающая обратная связь - самооценка	экспресс-опрос мини-анкета по окончании урока	форма обратной связи опрос: «Что у меня получилось?»
Рефлексия и закрепление мотивационной установки	- письменная и устная рефлексия - анализ достижений	рефлексивный круг дневник наблюдений круглый стол	дневники рефлексии итоговая анкета презентации достижений/проектов

Мотивационный блок интегрирован со всеми остальными компонентами системы: содержательная база (когнитивный блок) и формы реализации (деятельностный блок) подбираются с учетом интересов и предпочтений студентов, а средства оценки (результативно-рефлексивный блок) способствуют развитию осознанного отношения к своим успехам. Такой подход обеспечивает не только краткосрочное вовлечение, но и формирование устойчивой познавательной мотивации к иноязычному обучению, что, в свою очередь, способствует более успешному формированию ИКК.

3. Когнитивный блок

В этом блоке происходит усвоение студентами языковых знаний, развитие речевых умений и формирование социокультурной компетенции. Интерактивные методы обучения, такие как работа в малых группах, использование мультимедийных ресурсов, позволяют создать условия для активного освоения материала [38].

Использование аутентичных материалов (публикации, технические статьи, инструкции) способствует развитию профессионально-ориентированной лексики и пониманию специфики иноязычного профессионального общения [42].

Когнитивный блок нашей системы представляет собой содержательно-теоретическую основу формирования иноязычной коммуникативной компетенции и включает в себя комплекс лингвистических, речевых и социокультурных компонентов, обеспечивающих развитие у студентов навыков продуктивного и рецептивного иноязычного общения в бытовых и профессионально-ориентированных контекстах.

Данный блок включает в себя несколько составляющих:

Языковая составляющая

Языковая составляющая когнитивного блока содержит в себе следующие лексические, фонетические и грамматические минимумы:

Лексический минимум состоит из следующих содержательных единиц:

Общезыковой уровень (A1–A2), лексика по темам:

«Достопримечательности» (*monument, cathedral, square, museum, historical building, guided tour*);

«Походы и поездки» (*trip, journey, route, map, backpack, tent, train station, timetable*);

«Предметы в доме» (*sofa, microwave, sink, shelf, rug, wardrobe, under the table, next to the door*).

Профессионально-ориентированный уровень (техническая лексика):
В дополнение к базовому лексическому материалу, содержание учебного курса дополняется тематически отобранной профессиональной лексикой, соответствующей профилю подготовки студентов направления 13.03.02 «Электроэнергетика и электротехника». В частности, в процессе

формирования ИКК последовательно вводятся и отрабатываются лексические единицы по следующим профессиональным темам:

- my workplace / рабочее место инженера (control panel, operator, circuit diagram, workstation, tools, maintenance);
- company structure / структура предприятия (department, supervisor, engineer, production unit, quality control, safety officer);
- electrical equipment / электротехническое оборудование (motor, sensor, actuator, drive system, relay, circuit breaker);
- technical process / технологический процесс (install, assemble, test, troubleshoot, operate, maintain);
- meetings and professional communication / деловая встреча (agenda, report, presentation, discuss, negotiate, suggestion, feedback).

Эти разделы изучаются в рамках интерактивных заданий (диалоги, ролевые ситуации, презентации, мини-кейсы), а также дополняют и обогащают тематику проектных заданий.

В качестве основного источника профессионально-ориентированной лексики используется УМК Oxford English for Electrical and Mechanical Engineering [67].

Указанное пособие охватывает ключевые темы профессиональной сферы студентов, в том числе: working in a team, safety instructions, describing devices and systems, company structure, что делает его эффективным ресурсом для интеграции профессиональной лексики в общезыковой курс.

Также применяются тематические разделы из учебного пособия «Career Paths: Electrician» [66]

Данное пособие содержит аутентичные диалоги, описания ситуаций и терминологию по профессии, адаптированную для уровня А2, что соответствует целям курса в рамках формирования иноязычной коммуникативной компетенции студентов технического профиля.

Грамматический минимум (в соответствии с программой подготовки и уровнем А1/А2):

- конструкции there is/are (описание местоположения);
- предлоги места (in, on, under, next to, opposite, behind, between);
- формы настоящего и прошедшего времени (Present/Past Simple), включая модальные глаголы: must, should, can (обязанности, рекомендации, разрешения);
- конструкции be going to / want to / need to / would like to (выражение намерений, предпочтений, совета);
- вопросительные и отрицательные формы;
- структура простого предложения, согласование подлежащего и сказуемого, порядок слов.

Изучение грамматических конструкций тесно связано с отработкой лексики: грамматика используется в реальных коммуникативных ситуациях – при описании технических процессов, составлении инструкций, составлении расписаний, объяснении должностных обязанностей.

Фонетический минимум, включающий в себя следующие единицы:

- автоматизация произнесения ключевых слов и устойчивых выражений;
- отработка интонационных схем (вопросительных, вежливых конструкций, в т.ч. в профессиональной коммуникации);
- развитие навыков произношения профессиональных терминов, в том числе тех, где русскоязычные студенты часто испытывают трудности: th, v/w, ударение в сложных словах типа “electricity”, “mechanical”, “engineer”;
- использование упражнений из:
Hancock M. “English Pronunciation in Use: Intermediate”. – Cambridge University Press, 2012. – 208 с.
- карточек с опорными фразами (в том числе для презентаций и инструкций);
- отработка произношения в процессе парной работы, чтения вслух, записи аудиоответов в портфолио.

Речевая составляющая

Развитие четырех видов речевой деятельности происходит на базе коммуникативных заданий, включённых в интерактивную систему обучения. Каждое занятие направлено на развитие как рецептивных (аудирование, чтение), так и продуктивных (говорение, письмо) умений. Формируемые речевые умения включают:

Говорение:

- участие в ролевых диалогах («совещание инженеров», «планирование поездки», «описание комнаты и рабочего места», «переговоры с иностранными коллегами»);
- мини-презентации по теме (рассказ о достопримечательностях, описание работы и должностных обязанностей, рассказ о себе и своей карьере);
- проектная работа (создание рекламного буклета продукции предприятия на иностранном языке, разработка туристических маршрутов, описание и презентация своей компании).

Все задания предполагают использование лексико-грамматического материала, освоенного ранее, и формируют навыки как спонтанной, так и подготовленной речи.

Аудирование:

- восприятие кратких диалогов (аутентичные аудиофрагменты и диалоги из учебника Touchstone Level 2), выполнение заданий на понимание основной информации и деталей;
- выполнение заданий на основе видеосюжетов с субтитрами (например, описание достопримечательностей или бытовых ситуаций);
- выполнение интерактивных упражнений после прослушивания (разноуровневые задания: выбор правильного ответа, установление соответствия, заполнение пропусков).

Чтение:

- работа с краткими текстами-инструкциями, туристическими

описаниями, электронными письмами, рабочими документами и технической документацией;

- выполнение заданий после чтения: установление соответствия заголовков абзацам, нахождение ключевой информации, ответы на вопросы.

Чтение осуществляется с опорой на стратегии: выделение ключевых слов, понимание структуры текста, прогнозирование содержания.

Письмо:

- составление коротких описательных текстов (описание достопримечательности, приглашение на совещание и рабочую встречу, рассказ о рабочей поездке);

- написание функциональных текстов (электронное сообщение другу и коллеге, короткий маршрут путешествия);

- использование шаблонов фраз и клише (например: “There is a... in my room”, “Let’s go to...”, “You should bring...”) при написании.

Письменные задания оцениваются по критериям: полнота содержания, правильность грамматики, использование изученной лексики, связность.

Социокультурная составляющая

Включают представления об особенностях коммуникации в англоязычной культуре, речевой этикет, знание реалий и повседневных норм поведения. На уроках когнитивного блока социокультурная составляющая реализуется через:

- обсуждение и анализ аутентичных материалов (веб-сайты туристических агентств, постеры, буклеты, брошюр компаний, веб-сайтов заводов и фабрик);

- изучение культурных традиций англоязычных стран (темы: путешествия, устройство жилья, повседневная жизнь, рабочий этикет);

- моделирование типичных коммуникативных ситуаций (вопросы на улице, бронирование билета, экскурсия, представление жилья

иностранному гостю), а также профессионально-ориентированных ситуаций (переговоры, обсуждение проекта, инструкции);

- знакомство с нормами вежливости и речевыми шаблонами (формулы приветствия, прощания, просьбы, благодарности в англоязычной культуре);

- сравнение привычек (поездки, поведение на работе, правила безопасности) с российским контекстом – через проектные задания и квесты.

4. Деятельностный блок

Деятельностный блок разработанной нами системы формирования иноязычной коммуникативной компетенции представляет собой практико-ориентированный этап, на котором реализуется переход от теоретических знаний к их практическому применению в условиях моделируемого иноязычного общения. Именно на этом уровне обеспечивается интеграция ранее усвоенных лексико-грамматических структур, речевых умений и социокультурных знаний в активную коммуникативную деятельность, направленную на решение учебных и профессионально-ориентированных задач.

Особенностью данного блока является использование интерактивных методов обучения, которые, по мнению Л.Н. Вавиловой, обеспечивают реальную включённость каждого обучающегося в процесс общения, активизируют личностные ресурсы студента и способствуют переходу от репродуктивной к продуктивной речевой деятельности [43].

В рамках деятельностного блока, в ходе работы с экспериментальной группой со студентами 1 курса кафедры электропривода, мехатроники и электромеханики ЮУрГУ, интерактивные методы были подобраны с учётом следующих факторов:

- базовый уровень языковой подготовки студентов (A1 с выходом на A2);

- их профиль (техническая направленность, будущая инженерная

деятельность);

- цели рабочей программы дисциплины «Иностранный язык», ориентированной на формирование УК (универсальных компетенций), в том числе УК–4 – способность осуществлять деловую коммуникацию на иностранном языке [58].

В рамках деятельностного блока были использованы следующие интерактивные методы и формы организации учебной деятельности, направленные на формирование иноязычной коммуникативной компетенции с учетом профессиональной специфики и уровня владения языком (A1–A2) студентов по направлению подготовки «Электроэнергетика и электротехника»:

Ролевые и деловые игры: моделирование профессионально значимых и повседневных ситуаций общения на английском языке (например, «совещание инженеров», «деловая встреча с иностранными партнёрами», «турист и гид», «клиент и инженер», «описание своего рабочего кабинета»). Такие игры развивают у студентов речевые умения, формируют способность выражать мысли, согласовывать позиции, уточнять и перефразировать информацию. Они также способствуют формированию социокультурной и речевой субкомпетенций, развивая навыки профессионального и повседневного общения в реальной жизненной и профессиональной среде.

В ходе работы нами были разработаны и использованы различные сценарии ролевых игр, одной из которых являлась Ролевая игра «Совещание инженеров». Подробное описание разработанных и использованных сценариев даны в главе 2 данной диссертации.

Интерактивные квесты и станции: задания с поэтапным прохождением, объединяющие профессиональную и бытовую лексику и грамматические конструкции. Эти формы обеспечивают усвоение лексико-грамматического материала и развитие навыков командной работы, принятия решений и взаимодействия на английском языке [61].

Проектная деятельность:

Проектная деятельность – это организованная учебно-познавательная работа, предполагающая решение комплексной задачи с последующей презентацией результатов. В контексте изучения английского языка проекты способствуют:

- развитию иноязычной коммуникативной компетенции;
- активизации профессиональной лексики;
- формированию навыков критического мышления и командной работы.

Проектная деятельность интегрирует лексико-грамматические навыки с устной и письменной речью, цифровыми компетенциями и способствует развитию языковой, социокультурной и рефлексивной субкомпетенций [23].

Для студентов технических направлений проектная деятельность приобретает прикладной характер, поскольку позволяет применять английский язык в контексте будущей профессии – при анализе технической документации, подготовке презентаций инженерных решений, моделировании процессов автоматизации и др. В рамках нашей работы студенты изготавливали буклет.

Интеллектуальные игры и игровые формы:

Интеллектуальные игры – это форма интерактивного обучения, в которой участники решают лингвистические, профессиональные или логические задачи в соревновательной или творческой манере. В контексте преподавания английского языка студентам технических специальностей они выполняют следующие функции:

- активизация лексико-грамматических навыков в профессиональной сфере;
- развитие критического и аналитического мышления через решение нестандартных задач;
- формирование soft skills, таких как работа в команде, быстрое

принятие решений, стрессоустойчивость.

Для студентов технических специальностей интеллектуальные игры могут быть адаптированы под техническую тематику, что способствует лучшему усвоению специализированной лексики и профессиональных концепций.

В зависимости от дидактических целей можно выделить несколько видов игровых форматов:

- викторины (Quiz) – соревновательные задания с вопросами по грамматике, технической терминологии или культуре англоязычных стран (например, "Technical English Quiz: Electric Drives and Automation");

- деловые и ролевые игры (Business & Role-Playing Games) – моделирование профессиональных ситуаций, таких как презентация проекта перед иностранными инвесторами или обсуждение технических спецификаций с зарубежными коллегами;

- квизы (Interactive Quizzes) – интерактивные командные соревнования с использованием цифровых платформ (Kahoot!, Quizlet), где студенты отвечают на вопросы в режиме реального времени;

- кейс-игры (Case-Based Games) – решение практических задач, связанных с электроприводом, на английском языке (например, анализ аварийной ситуации в системе управления и предложение решений);

- лингвистические головоломки (Puzzle Games) – кроссворды, ребусы, шарады на профессиональную лексику, способствующие запоминанию терминов.

Применение интеллектуальных игр в обучении английскому языку способствует формированию следующих ключевых компетенций:

- профессионально-языковые навыки – расширение терминологического запаса, умение быстро воспринимать и использовать техническую лексику;

- коммуникативные умения – развитие спонтанной речи, аргументации, презентационных навыков в профессиональном контексте;

- когнитивные способности – улучшение памяти, логики, скорости обработки информации;
- социально-психологические навыки – командная работа, лидерские качества, адаптивность в стрессовых ситуациях (например, при ограниченном времени на ответ).

Цифровые тренажёры Wordwall и Bamboozle:

Современная цифровая дидактика активно интегрирует интерактивные образовательные платформы в процесс обучения иностранным языкам, что особенно актуально для технических специальностей, где важна визуализация и практико-ориентированность. Одним из эффективных инструментов в этом контексте выступают цифровые тренажёры Wordwall и Bamboozle, позволяющие создавать интерактивные упражнения и игры для отработки языковых и профессиональных навыков. Для студентов использование Wordwall и Bamboozle предоставляет уникальные возможности сочетать изучение английского языка с освоением профильной терминологии в интерактивном формате.

Wordwall – это онлайн-платформа, предлагающая широкий набор шаблонов для создания дидактических материалов: интерактивных упражнений, игр, викторин и тестов. В рамках преподавания английского языка студентам технических специальностей Wordwall выполняет следующие функции:

- автоматизация процесса закрепления лексики и грамматики через многократное выполнение упражнений в игровой форме;
- визуализация профессиональной терминологии (например, схемы, подписи к элементам электропривода);
- адаптивность обучения – возможность создания персонализированных заданий с учетом уровня подготовки студентов;
- формирование цифровых компетенций, необходимых современному инженеру.

Vamboozle представляет собой интерактивную онлайн-платформу, ориентированную на командные игровые форматы обучения, широко используемые в практике преподавания английского языка носителям и изучающим язык. Платформа включает разнообразные игровые механики (Bowling, Snakes and Ladders, Egg Hunt, B-ball, American Football и др.), которые обеспечивают высокий уровень вовлечённости обучающихся и создают условия для естественного иноязычного взаимодействия. Использование Vamboozle способствует не только закреплению лексического и речевого материала в игровой форме, но и развитию социокультурного компонента иноязычной коммуникативной компетенции, поскольку игровые сценарии, правила и визуальные образы отражают элементы англоязычной культуры и привычные для носителей модели поведения. Таким образом, работа с данной платформой формирует у студентов навыки командного взаимодействия, понимание культурного контекста и норм коммуникации, а также повышает мотивацию к изучению иностранного языка в неязыковой образовательной среде.

Применение таких платформ для студентов технической специальности позволяет эффективно отрабатывать такие темы, как технические описания, инструкции по эксплуатации оборудования, стандарты ИЕС и другие профессионально значимые аспекты.

Платформа Wordwall предлагает разнообразные форматы заданий, которые можно адаптировать под профессиональную тематику:

- интерактивные карточки (Flashcards) – для запоминания терминов, связанных с электроприводом (например, "Motor Types: AC vs DC");
- соответствия (Match up) – упражнения на сопоставление терминов и их определений (например, "Parts of an Electric Drive System");
- кроссворды (Crossword) – закрепление профессиональной лексики через решение кроссвордов на технические темы;
- викторины (Quiz) – тестовые задания с выбором правильного ответа (например, "Safety Standards in Electric Drives");

- сортировка (Group sort) – распределение терминов по категориям (например, "Components: Mechanical vs Electrical");
- игры-угадайки (Random wheel) – интерактивные упражнения на повторение ключевых понятий в случайном порядке.

Игровые формы и задания с использованием интерактивных методов обучения способствуют активизации студентов, помогают быстрее актуализировать и закрепить изученные единицы языка, а также эффективно интегрировать профессиональную и бытовую лексику. Как подчёркивает М.З. Биболетова, именно игровые технологии способствуют естественному включению учащихся в речевую деятельность, снижению языкового барьера и развитию коммуникативной компетенции [8].

Использование разнообразных интерактивных форм и методов, дополненных специально подобранной профессиональной и повседневной лексикой, позволяет сформировать иноязычную коммуникативную компетенцию студентов на уровне А2, необходимую для их будущей профессиональной деятельности и комфортного повседневного общения на английском языке.

5. Результативно-рефлексивный блок

Результативно-рефлексивный блок разработанной авторской системы формирования иноязычной коммуникативной компетенции (ИКК) студентов технического вуза представляет собой комплекс методов и процедур, направленных на объективную оценку результатов обучения, самоанализ студентов, а также корректировку образовательного процесса на основе полученных данных. Данный блок обеспечивает связь между всеми остальными структурными компонентами системы и выступает завершающим, но не менее важным звеном в логике формирования ИКК.

Педагогическая диагностика, реализуемая в рамках блока, включает три последовательных этапа:

Организационный этап – включает подготовку диагностических материалов, определение показателей и критериев оценки, выбор методов

диагностики, инструктаж преподавателей и студентов, формирование диагностической базы.

Контрольно-аналитический этап – направлен на сбор эмпирических данных, анализ и интерпретацию результатов, выявление уровня сформированности ИКК по выделенным критериям.

Коррекционный этап – предполагает применение индивидуальных и групповых корректирующих мероприятий, нацеленных на устранение выявленных дефицитов в развитии коммуникативных умений, языковых знаний и социокультурных установок.

Диагностика ИКК в рамках исследуемой системы строится на трёх уровнях:

Первичная диагностика (до начала формирующего этапа): определение исходного уровня языковой подготовки, мотивации, коммуникативных установок и личностной готовности к межкультурному взаимодействию. Используются:

- анкетирование для диагностики уровня мотивационно-личностного компонента ИКК (авторская анкета по адаптированной методике Зимней И.А.), приведённый в главе 2 [25];

- комбинированный лексико-грамматический тест (для диагностики уровня когнитивного компонента языковой субкомпетенции ИКК) также изложенный в главе 2 данной диссертации [33];

- комплексный тест для оценивания речевых навыков (для диагностики уровня когнитивного компонента речевой субкомпетенции ИКК)

- наблюдение за коммуникативной активностью студентов на занятиях.

- тестирование-самодиагностика уровня сформированности результативно-генерирующего компонента ИКК

Итоговая диагностика (по завершении формирующего этапа): проводится для выявления степени сформированности ИКК и включает:

- итоговое тестирование (лексика, грамматика, аудирование, чтение, письмо);
- выполнение коммуникативных заданий (диалоги, устные выступления, мини-проекты);
- анализ самооценок студентов до и после обучения;
- электронный опрос удовлетворенности курсом, включающий самооценку коммуникативной уверенности и мотивации.

Для обеспечения рефлексивной составляющей процесса используются следующие методы и средства:

- портфолио (бумажное и электронное) как накопительная система личных достижений студента по всем видам речевой деятельности;
- дневники рефлексии – студенты записывают, что удалось, что вызвало затруднения, чему хотели бы уделить больше внимания;
- онлайн-опросники (Google Forms и аналогичные) – быстрая диагностика самооценки, мотивации, интереса к дисциплине;
- карточки обратной связи, где студенты по завершении темы отвечают на вопросы: «Что я узнал?», «Что мне удалось особенно хорошо?», «Что хотелось бы улучшить?»

Использование перечисленных методов позволяет сформировать у студентов устойчивую способность к осмыслению собственного образовательного опыта, выявлению собственных пробелов и поиску способов их преодоления, что, в свою очередь, способствует формированию самостоятельной и ответственной личности, способной к эффективной иноязычной коммуникации в будущем профессиональном пространстве.

Таким образом, результативно-рефлексивный блок не только обеспечивает фиксацию степени сформированности иноязычной коммуникативной компетенции, но и способствует включению студентов в процессы самооценки, осознанного планирования и коррекции образовательной траектории. Он замыкает контур авторской системы и служит основой для проведения педагогического анализа и коррекции

педагогических условий её функционирования, о чём подробнее будет сказано в следующем параграфе.

Резюмируя, разработанная в ходе исследования системы формирования иноязычной коммуникативной компетенции обучающихся может быть отображена в виде следующей схемы, представленной на рисунке 3:

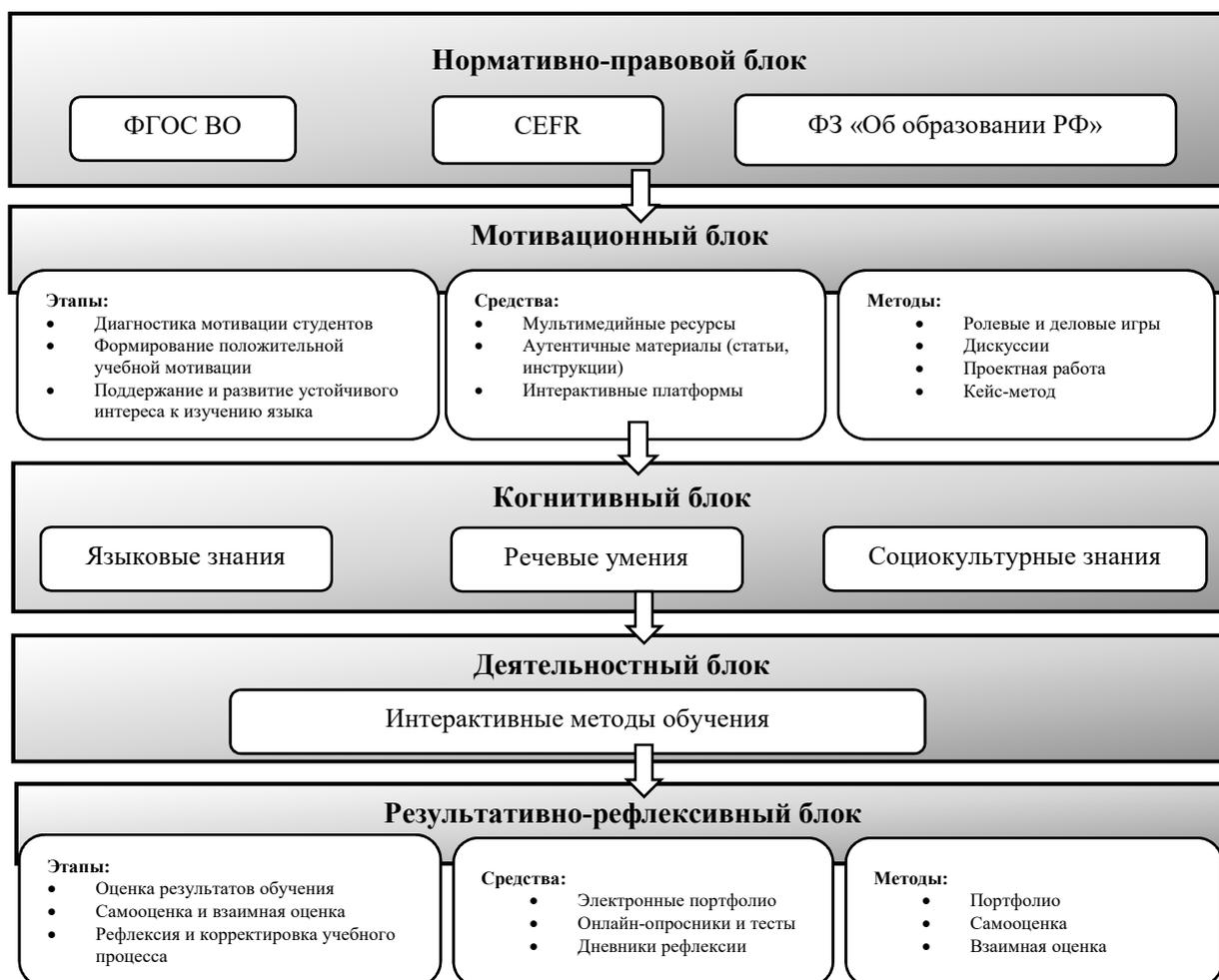


Рисунок 3 – Система формирования иноязычной коммуникативной компетенции с использованием интерактивных методов

Суммируя вышеизложенное, разработанная нами система формирования иноязычной коммуникативной компетенции с использованием интерактивных методов представляет собой комплексную модель, включающую нормативно-правовой, мотивационно-личностный, когнитивный, деятельностный и результативно-рефлексивный норм. Она обеспечивает всестороннее развитие обучающихся, формируя не только

языковые знания и навыки, но и устойчивую мотивацию, способность к практическому применению языка в профессиональной сфере и умение анализировать свою образовательную траекторию.

Разработанная нами система будет функционировать при соблюдении определенных педагогических условий, которым будет посвящён следующий параграф.

1.3. Педагогические условия эффективного функционирования системы формирования иноязычной коммуникативной компетенции с использованием интерактивных методов

Успешная реализация системы формирования иноязычной коммуникативной компетенции возможна только при соблюдении ряда педагогических условий, обеспечивающих эффективность образовательного процесса. Далее в ходе нашего исследования нам стоит обратиться к понятиям «условие» и «педагогическое условие».

В научной литературе термин «условие» определяется как совокупность факторов, обстоятельств или предпосылок, необходимых для осуществления определённого процесса или достижения результата [53].

Педагогические условия представляют собой специально созданные или объективно существующие факторы, которые способствуют достижению поставленных образовательных целей и реализации педагогической системы [25].

Таким образом, педагогические условия в контексте нашего исследования – это совокупность организационно-дидактических и методических факторов, обеспечивающих эффективное функционирование системы формирования иноязычной коммуникативной компетенции посредством интерактивных методов.

Выбор и формулировка педагогических условий функционирования разработанной нами системы базируются на:

- положениях компетентностного, деятельностного и личностно-ориентированного подходов;
- специфике неязыковой образовательной среды и особенностях технического профиля подготовки;
- результатах констатирующего этапа педагогического эксперимента;
- анализе психолого-педагогических и мотивационных характеристик студентов;
- личном педагогическом опыте взаимодействия с целевой аудиторией.

Опираясь на анализ современных исследований и содержание разработанной нами системы, направленной на формирование иноязычной коммуникативной компетенции (ИКК) студентов технических направлений подготовки с использованием интерактивных методов, в качестве базовых нами были определены следующие педагогические условия:

- 1) Аутентично-контекстная направленность образовательного процесса.
- 2) Создание интерактивной коммуникативной среды.
- 3) Стимулирование стойкой положительной мотивации к изучению иностранного языка.

Проанализируем каждое из условий и разберем, как они могут помочь достичь необходимого уровня сформированности иноязычной коммуникативной компетенции.

1. Аутентично-контекстная направленность образовательного процесса.

Данное педагогическое условие предполагает организацию обучения иностранному языку таким образом, чтобы языковая деятельность студентов протекала в условиях, максимально приближённых к их будущей профессиональной среде, и была наполнена реальными коммуникативными задачами.

Концептуальную основу данного условия составляет контекстный подход, разработанный А.А. Вербицким. В рамках его теории под контекстом понимается система условий и обстоятельств, в которых осуществляется профессионально и личностно значимая деятельность обучающегося [15].

В нашей системе формирования ИКК для студентов направления «Электроэнергетика и электротехника» аутентично-контекстный подход реализуется через:

- ролевые и деловые игры, симулирующие инженерное взаимодействие — например, «совещание инженеров», «презентация проекта иностранным партнёрам», «инструктаж по безопасности» — что помогает сформировать речевую и социокультурную субкомпетенции;
- разработку рекламных буклетов, постеров, презентаций, содержащих профессиональную лексику (production line, sensor, control system, maintenance), что обеспечивает мост между языком и профессией;
- работу с аутентичными англоязычными материалами: техническими описаниями, схемами, промышленной документацией компаний (например: abb, siemens), что погружает студентов в профессиональный языковой контекст;
- кейс-методы и проектную деятельность, где студенты решают технические задачи на английском языке — выбирают электродвигатель, составляют инструкцию, описывают технический процесс и пр.

Подобная организация обучения обеспечивает:

- интеграцию лингвистических знаний с профессиональным контекстом, что повышает осознанность изучаемого материала;
- развитие продуктивных речевых навыков, адекватных инженерной коммуникации;
- рост мотивации: студенты видят практическое применение языка в своей будущей профессии;
- системное формирование ИКК, где язык становится инструментом

профессиональной деятельности, а не самоцелью.

Данный подход обеспечивает органичную взаимосвязь между языковым содержанием и реальными условиями будущей профессиональной деятельности обучающихся [10].

2. Создание интерактивной коммуникативной среды.

Создание интерактивной коммуникативной среды — одно из ключевых педагогических условий, обеспечивающих эффективность формирования иноязычной коммуникативной компетенции (ИКК) у студентов технических направлений. Под коммуникативной средой в рамках данного исследования понимается специально организованное учебное пространство, насыщенное возможностями для подлинного речевого взаимодействия, обмена информацией, практики использования языка в учебных, бытовых и профессиональных ситуациях.

В теории педагогики под интерактивной образовательной средой понимается система средств и форм взаимодействия, способствующая активному участию обучающихся в учебном процессе, основанная на принципах диалогичности, субъектности и партнёрского взаимодействия [44].

Данное педагогическое условие реализуется через:

Построение цифровой речевой среды на базе онлайн-инструментов и платформ. В ходе формирующего этапа педагогического эксперимента активно использовались интерактивные образовательные ресурсы, включая:

- Wordwall и Bamboozle — платформы для создания карточек, викторин, игр, сопоставлений (match up), используемых для автоматизации профессиональной и бытовой лексики;

- LearningApps, Quizlet, Kahoot — сервисы, позволившие студентам в игровой форме отрабатывать речевые шаблоны и грамматические структуры;

- Google Forms — для мгновенной обратной связи и рефлексии.

Построение среды взаимодействия в парах и группах, приближённой к реальным условиям общения, например:

- ролевые и деловые игры с распределением профессиональных ролей (инженер, техник, менеджер);
- парные задания с моделированием бытовых и профессиональных ситуаций (например, «Инженер объясняет схему студенту-стажёру»);
- мини-проекты, где студенты создают продукт коммуникации (буклет, слайд, текст инструкции).

Организация внутренней языковой среды на занятиях, где английский язык используется как основной язык взаимодействия между студентами и преподавателем в ходе выполнения заданий, обсуждений, презентаций. Это способствует устойчивому развитию речевой активности.

На занятиях, построенных в рамках экспериментальной модели, студенты:

- задавали вопросы, уточняли, переформулировали фразы;
- участвовали в микродискуссиях;
- представляли свои проекты и постеры, подготовленные на английском языке;
- использовали язык в письменной и устной рефлексии.

Исследования показывают, что создание коммуникативной среды, насыщенной возможностями для взаимодействия, повышает мотивацию студентов и снижает речевую тревожность — это особенно актуально для студентов неязыковых вузов, испытывающих барьеры при публичном использовании иностранного языка.

Таким образом, реализация данного педагогического условия обеспечивает:

- развитие устойчивой речевой активности студентов;
- повышение уверенности в использовании английского языка в профессиональных ситуациях;
- создание атмосферы безопасного, поддерживающего языкового

взаимодействия, в которой студенты могли экспериментировать с языком, не опасаясь ошибок.

В результате создания интерактивной коммуникативной среды был реализован деятельностный подход, в рамках которого студенты не только усваивали языковые знания, но и формировали реальные коммуникативные навыки, интегрированные в профессиональный контекст.

3. Стимулирование стойкой положительной мотивации к изучению иностранного языка.

Формирование мотивации к изучению иностранного языка рассматривается в психолого-педагогической науке как один из ключевых факторов успешного овладения иноязычной коммуникативной компетенцией. Исследования отечественных и зарубежных авторов подчеркивают, что мотивация к изучению иностранного языка в вузе формируется на стыке познавательных, профессиональных и личностных потребностей обучающихся [23].

В рамках реализации данного педагогического условия в системе формирования ИКК у студентов технических направлений подготовки нами была создана целенаправленная мотивационная среда, ориентированная как на внешнюю, так и внутреннюю мотивацию обучающихся. Особое внимание при этом уделялось профессиональной значимости английского языка, а также созданию ситуаций успеха и рефлексивных практик, способствующих формированию личностной вовлечённости в образовательный процесс.

Одним из важнейших факторов стало осознание студентами практической значимости английского языка как средства профессиональной коммуникации. Это обеспечивалось за счёт введения аутентичных материалов, связанных с будущей инженерной деятельностью, таких как фрагменты технической документации, видеоматериалы о международных инженерных проектах, кейсы на тему «производственная линия», «оборудование и электроприводы», «организация деловой встречи

инженеров» и др. Такая тематическая актуализация содержания способствует переносу мотивации с внешней (оценочной) на внутреннюю, развивая у студентов самостоятельную потребность в речевом взаимодействии [15].

В течение формирующего этапа педагогического эксперимента в экспериментальной группе применялись такие формы, как ролевые и деловые игры («инженер и клиент», «рабочее совещание»), командные соревнования (викторины, квесты), проектная работа (разработка буклетов, технических презентаций на английском языке), позволяющие вовлечь студентов в практическую деятельность и создать положительный эмоциональный отклик на иноязычное взаимодействие [44].

На констатирующем и контрольном этапах эксперимента была применена анкета для первичной и итоговой диагностики мотивации и коммуникативной уверенности студентов. Она позволила зафиксировать исходный уровень мотивации и проследить её изменение после прохождения курса с использованием интерактивных методов. Анкета включала вопросы, направленные на выявление отношения студентов к языковой учебной деятельности, уверенности в собственных возможностях, интереса к интерактивным формам обучения. Интерпретация результатов проводилась в соответствии с балльной шкалой, что позволило выделить обучающихся с низким, средним и высоким уровнем мотивации.

Выбор указанных педагогических условий обусловлен спецификой подготовки студентов инженерного профиля в условиях неязыкового вуза, а также особенностями интерактивной системы формирования ИКК, разработанной в рамках нашего исследования. Данные условия обеспечивают реализацию системного, деятельностного и компетентностного подходов, а также соответствуют требованиям ФГОС ВО по направлению подготовки 13.03.02 «Электроэнергетика и электротехника». Их объективность и эффективность будут подтверждены

в ходе опытно-экспериментальной работы, описанной во второй главе диссертационной работы.

Таким образом, разработанная система формирования иноязычной коммуникативной компетенции будет эффективно функционировать при соблюдении вышеуказанных педагогических условий. Эти условия создают благоприятную образовательную среду, способствуют повышению мотивации обучающихся и обеспечивают комплексный подход к формированию ИКК в условиях интерактивного обучения. Их реализация позволяет достичь главной цели – формирования у студентов ИКК, необходимой для успешной профессиональной деятельности в условиях поликультурного мира.

Выводы по главе 1

Таким образом, в ходе проведённого исследования был сформирован теоретико-методологический фундамент изучаемой проблемы, проанализированы существующие научные подходы к формированию иноязычной коммуникативной компетенции, изучены современные педагогические концепции и разработана целостная система формирования иноязычной коммуникативной компетенции обучающихся с использованием интерактивных методов.

Нами были изучен категориальный аппарат исследования, а также декомпозирована формируемая в ходе работы иноязычная коммуникативная компетенция на субкомпетенции: языковую, речевую и социокультурную.

Языковая субкомпетенция представляла собой совокупность знаний о языке (фонетических, лексических, грамматических правил) и навыков их применения.

Речевая субкомпетенция включала умение следовать правилам речевого поведения в различных ситуациях, способность порождать

связные и логичные высказывания и адекватно их понимать. Этот компонент охватывает дискурсивные умения (построение связного текста, ведение диалога, монолога) и социолингвистические аспекты – умение выбирать языковые средства в соответствии с социальным контекстом общения.

Социокультурная субкомпетенция предполагала знание социокультурного контекста языка, страноведческих реалий, культурных норм и особенностей, а также умение учитывать их в общении.

Разработанная в ходе исследования система базируется на современных подходах к организации образовательного процесса и включает в себя пять взаимосвязанных блоков:

Нормативно-правовой блок – регулирует деятельность системы на основе действующих образовательных стандартов, включая ФГОС ВО, Общеευропейские компетенции владения иностранным языком (CEFR) и Федеральный закон «Об образовании». Он определяет целевые ориентиры процесса формирования коммуникативной компетенции и задаёт систему требований к ожидаемым результатам обучения.

Мотивационно-личностный блок – направлен на формирование у обучающихся устойчивой мотивации к изучению иностранного языка через использование интерактивных методов, таких как ролевые и деловые игры, проектная работа, кейс-методы. Он способствует осознанию значимости иностранного языка в профессиональной деятельности и повышает вовлечённость обучающихся в образовательный процесс.

Когнитивный (организационно-содержательный) блок – включает формирование языковых знаний (лексика, грамматика, фонетика), развитие речевых умений (говорение, аудирование, чтение, письмо) и освоение социокультурных аспектов общения. Данный блок опирается на активные методы обучения, включая групповые дискуссии, мультимедийные технологии и работу с аутентичными материалами.

Деятельностный (организационно-деятельностный) блок – реализует практическую направленность образовательного процесса. Его ключевой задачей является включение обучающихся в реальные коммуникативные ситуации, что достигается через проектную деятельность, симуляционные упражнения, языковые квесты и деловые игры. Данный блок позволяет студентам применять полученные знания в практическом взаимодействии.

Рефлексивно-диагностический блок – обеспечивает контроль за уровнем сформированности коммуникативной компетенции. В его рамках применяются тестирование, анкетирование, методы самооценки и экспертные оценки преподавателей, что позволяет корректировать образовательный процесс и учитывать индивидуальные особенности обучающихся.

Разработанная система базируется на следующих методологических подходах:

Системный подход (Берталанфи Л., Юдин Э.Г.) – позволил структурировать систему формирования компетенции, выделить её ключевые элементы и определить взаимосвязи между ними.

Деятельностный подход (Выготский Л.С., Леонтьев А.Н.) – обеспечил ориентацию на активное включение обучающихся в процесс взаимодействия на иностранном языке, создание ситуаций речевой активности и рефлексии.

Компетентностный подход (Зимняя И.А., Хуторской А.В.) – обеспечил фокусировку на формировании практических навыков, необходимых для профессионального общения, и интеграцию знаний в реальные условия профессиональной деятельности.

Для эффективной реализации системы определены педагогические условия, отражающие как методологические основания системы, так и специфику неязыковой образовательной среды:

- 1) Аутентично-контекстная направленность образовательного процесса.
- 2) Создание интерактивной коммуникативной среды.
- 3) Стимулирование стойкой положительной мотивации к изучению иностранного языка.

Таким образом, в первой главе была теоретически обоснована проблема формирования иноязычной коммуникативной компетенции, рассмотрены современные подходы к её структуре и развитию, а также предложена авторская система, основанная на использовании интерактивных методов в неязыковом вузе. Педагогические условия функционирования системы определяют возможность её практической реализации. Дальнейшее исследование будет направлено на экспериментальную проверку эффективности разработанной системы.

ГЛАВА 2. ПРАКТИЧЕСКОЕ ПРИМЕНЕНИЕ ИНТЕРАКТИВНЫХ МЕТОДОВ В ПРОЦЕССЕ ФОРМИРОВАНИЯ ИНОЯЗЫЧНОЙ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ОБУЧАЮЩИХСЯ

2.1. Цели и задачи опытно-экспериментальной работы

Педагогический эксперимент является важным методом научно-педагогического исследования, позволяющим проверять выдвинутые гипотезы и новые подходы в контролируемых условиях.

Сам термин «эксперимент» имеет латинское происхождение *experimentum* и переводится как «проба, опыт» [47]. В педагогической литературе подчёркивается, что педагогический эксперимент носит комплексный характер и предусматривает одновременное использование различных методов исследования.

Так, Ю. К. Бабанский отмечал, что «педагогический эксперимент является методом комплексного характера, так как предполагает совместное использование методов наблюдений, бесед, интервью, анкетных вопросов, диагностирующих работ, создания специальных ситуаций» [3].

Исследователи уделяют значительное внимание вопросам организации и планирования эксперимента, подчёркивая необходимость строгого контроля за условиями и достоверной фиксации результатов опыта [46]. В целом педагогический эксперимент можно представить как научно поставленный опыт в условиях образовательного процесса, нацеленный на выявление причинно-следственных связей педагогических явлений при активном воздействии исследователя и строго фиксируемом наблюдении результатов.

Г. Х. Валеев классифицирует педагогические эксперименты по следующим признакам:

- По времени – длительные и кратковременные.
- По структуре – простые и сложные.

- По целям – формирующие и констатирующие
- По организации проведения – лабораторные, естественные и комплексные.
- По степени гласности – открытые и закрытые.
- По логической структуре доказательства гипотезы – линейные и параллельные [14].

В контексте данного исследования педагогический эксперимент был необходим для практической проверки разработанных теоретических положений. В первой главе диссертации была создана авторская система формирования иноязычной коммуникативной компетенции (ИКК) студентов и определены педагогические условия ее эффективного функционирования.

Педагогический эксперимент в ходе нашего исследования проводился в группах студентов 1 курса кафедры «Электропривод, мехатроника и электромеханика» ЮУрГУ в период 2024-2025 гг. Было выделено 2 академические группы по 24 и 25 человек в каждой, одна из которых являлась экспериментальной группой, а другая – контрольной.

По структуре данный эксперимент являлся – **сложным** (использовался комплекс методов: наблюдение, опросы, изучение продуктов учебной деятельности, организация определенных видов групповой и индивидуальной работы); по цели – **формирующим** (был запланирован и регистрировались изменения, происходящие в педагогическом процессе); по организации проведения – **естественным** (проводился в привычных условиях для обучающихся); по степени гласности – **открытым**; по логической структуре доказательства гипотезы – **параллельным** (в эксперименте принимали участие две группы – контрольная и экспериментальная).

Цель эксперимента состояла в апробации разработанной системы формирования ИКК студентов и комплекса педагогических условий, обеспечивающих ее эффективное функционирование в образовательном

процессе. Иными словами, эксперимент призван подтвердить, что эффективность процесса формирования ИКК обучающихся обусловлена внедрением разработанной системы и соответствующих педагогических условий.

Для достижения этой цели необходимо было решить ряд конкретных задач опытно-экспериментальной работы.

Задачи исследования соответствовали этапам педагогического эксперимента и включали следующее:

Констатирующий этап:

- выбор контрольной и экспериментальной групп (по 24 и 25 человек в каждой);
- проведение диагностики уровня сформированности ИКК;
- анкетирование студентов;
- изучение документации (журналы успеваемости, экзаменационные результаты);
- педагогическое наблюдение за учебным процессом;
- обоснование сопоставимости контрольной и экспериментальной групп.

Формирующий этап:

- внедрение системы учебных занятий с применением интерактивных методов обучения в экспериментальной группе;
- апробация педагогических условий функционирования системы;
- проведение мониторинга изменений в ходе обучения.

Контрольный этап:

- проведение повторной диагностики уровня сформированности ИКК;
- сравнение результатов контрольной и экспериментальной групп;

В ходе опытно-экспериментальной работы нами использовались следующие **методы исследования:**

- анкетирование – опрос студентов для выявления мотивации,

уверенности в своих коммуникативных навыках, отношения к использованию иностранного языка в профессиональной деятельности;

- тестирование – диагностика сформированности иноязычной коммуникативной компетенции с применением специализированных тестов и опросников;

- педагогическое наблюдение – фиксация проявлений ИКК в учебных ситуациях;

- изучение учебной документации – анализ программ, учебных планов, портфолио студентов.

Эти методы позволили всесторонне оценить уровень сформированности ИКК и отследить динамику ее развития в экспериментальной группе по сравнению с контрольной.

Для объективного анализа динамики изменений нами был разработан **критериальный аппарат** исследования:

- мотивационно-личностный компонент – уровень мотивации к изучению иностранного языка, уверенность в своих коммуникативных навыках;

- когнитивный компонент – степень владения языковыми и социокультурными знаниями;

- результативно-генерирующий компонент – способность использовать язык в профессиональном контексте, продуктивное участие в межкультурном взаимодействии.

Данные компоненты являются основополагающими критериями оценки сформированности ИКК у студентов и соотносятся с субкомпетенциями ИКК следующим образом:

Таблица 2 – Содержание компонентов субкомпетенций иноязычной коммуникативной компетенции студентов и их диагностик

Субкомпетенции ИКК	Компоненты субкомпетенций ИКК					
	мотивационно-личностный		когнитивный		результативно-генерирующий	
	содержание	диагностика	содержание	диагностика	содержание	диагностика
Языковая	Мотивация к изучению английского языка и его культуры и традиций	Анкета первичной диагностики мотивации и коммуникативной уверенности студентов, наблюдение активности в групповой работе, изучение учебной документации	Фонетика, Лексика, грамматика	Лексико-грамматический тест для диагностики когнитивного компонента ИКК	Использование английского языка в профессиональном контексте, продуктивное участие в межкультурном взаимодействии	Анкетирование-самодиагностика уровня сформированности результативно-генерирующего компонента ИКК, проектная деятельность (изготовление буклетов в подгруппах)
Речевая			Говорение, чтение, аудирование, письмо	Комплексный тест на сформированность речевых навыков ИКК		
Социокультурная			Традиции, нормы общения, деловой этикет, культурные различия	Тест по страноведческой и этикетной лексике, задания «найди ошибку» в межкультурной ситуации		

Проведённый педагогический эксперимент направлен на подтверждение эффективности авторской системы формирования ИКК, основанной на интерактивных методах обучения. Эксперимент включал три этапа: констатирующий, формирующий и контрольный. Использовались валидные методики диагностики, а анализ данных проводился с применением методов математической статистики. Подробное изучение результатов эксперимента позволит выявить влияние интерактивных методов на развитие иноязычной коммуникативной компетенции у студентов. Ход и результаты нашего педагогического эксперимента изложены в следующем параграфе.

2.2. Апробация системы применения интерактивных методов в процессе формирования иноязычной коммуникативной компетенции обучающихся и педагогических условий ее функционирования

Для проверки эффективности разработанной системы и выявления влияния педагогических условий на формирование иноязычной коммуникативной компетенции (ИКК) был проведен педагогический эксперимент. В эксперименте приняли участие студенты кафедры электропривода, мехатроники и электромеханики ЮУрГУ (направление подготовки «Мехатроника и робототехника»). Экспериментальная работа осуществлялась в период 2024-2025 гг.

На первом **констатирующем этапе** эксперимента мы определили, что одну группу обучающихся по профилю 13.03.02 «Электроэнергетика и электротехника» мы будем рассматривать в качестве экспериментальной (ЭГ), в ней обучается 24 человека, а другую группу следовательно – контрольной (КГ), число обучающихся составляет 25 человек. Таким образом, в эксперименте приняло участие 49 человек из двух групп первого курса, обучающихся по профилю 13.03.02 «Электроэнергетика и электротехника».

С целью выбора контрольной и экспериментальной групп нами было проведено анкетирование, целью которого было выявление уровня заинтересованности обучающихся в знакомстве с миром иноязычной культуры (мотивационно-личностный компонент ИКК). Для этого нами была использована следующая анкета:

Анкета для первичной диагностики мотивации и коммуникативной уверенности студентов

Цель: выявить уровень мотивации, отношение к иностранному языку, коммуникативную уверенность, интерес к темам модуля.

Инструкция: Отметьте тот вариант ответа, который наиболее соответствует вашему мнению.

Интерпретация результатов проводилась следующим образом:

1) Высокий уровень мотивации: итоговая сумма баллов близка к максимальному значению, что указывает на сильное желание обучающегося освоить иностранный язык.

2) Средний уровень мотивации: итоговая сумма баллов находится в среднем диапазоне, что свидетельствует о сбалансированном или умеренном интересе к изучению языка.

3) Низкий уровень мотивации: итоговая сумма баллов близка к минимальному значению, что указывает на недостаточную мотивацию обучающегося к изучению языка.

Результаты анкетирования, проведенного на констатирующем этапе эксперимента для определения уровня мотивационно-личностного компонента для всех трех субкомпетенций иноязычной коммуникативной компетенции у обучающихся, представлены в таблице 3.

Таблица 3 – Результаты анкетирования на констатирующем этапе эксперимента для выявления уровня мотивации

Группа	Кол-во человек	Высокий		Средний		Низкий	
		Кол-во человек	%	Кол-во человек	%	Кол-во человек	%
ЭГ	24	5	20,8	13	54,2	6	25
КГ	25	6	24	12	48	7	28

Для наглядной иллюстрации распределения обучающихся по показателям мотивационно-личностного компонента субкомпетенций ИКК представим результаты анкетирования в виде диаграммы на Рисунке 4.

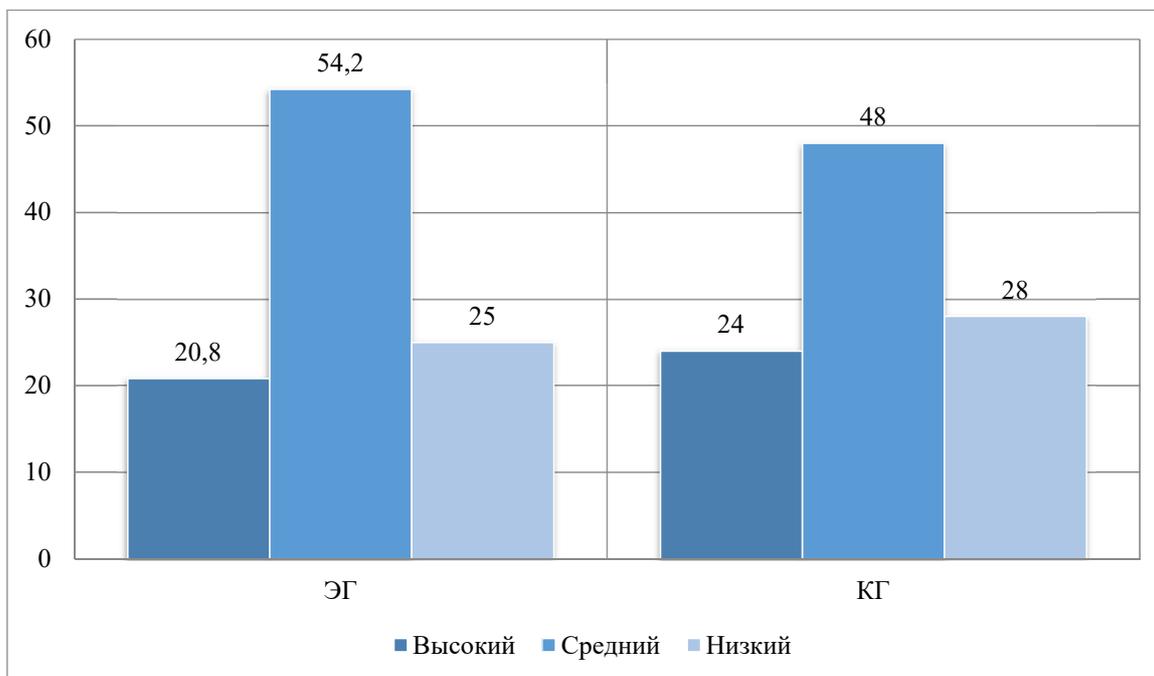


Рисунок 4 – Распределение обучающихся по показателям мотивационно-личностного компонента субкомпетенций ИКК (в %)

Таким образом, анализ результатов анкетирования для определения уровня сформированности мотивационно-личностного компонента изучения иностранного языка в процессе формирования иноязычной коммуникативной компетенции у обучающихся показал, что уровень мотивации к изучению иностранного языка и заинтересованности обучающихся в формировании ИКК в данных группах примерно одинаковый: в экспериментальной группе 20,8% обучающихся обладают высоким уровнем мотивации, в контрольной 24% обучающихся; 54,2% обучающихся экспериментальной группы и 48% обучающихся контрольной группы обладают средним уровнем мотивации; на низком уровне находятся 25% обучающихся экспериментальной группы и 28% обучающихся контрольной группы.

Следующим шагом в определении контрольной и экспериментальной групп было сравнение их результатов по диагностике когнитивного компонента. Для оценки когнитивного компонента языковой субкомпетенции ИКК, нами был использован лексико-грамматический тест

для оценки базовых знаний студентов (на основе тестов Лебедевой Т.П.) [33], также дополнен профессионально-ориентированной лексикой.

Лексико-грамматический тест для диагностики когнитивного компонента языковой субкомпетенции ИКК

Уровень: A1–A2 (CEFR)

Время выполнения: 25–30 минут

Максимальный балл: 20

Инструкция: выполните все задания, выберите или впишите правильный вариант ответа.

Задание 1. Выберите правильное слово для завершения предложения. (5 баллов)

1. This is the _____ where the Queen lives.
a) palace b) park c) gallery
2. Let's go _____ the museum this afternoon.
a) at b) on c) to
3. There _____ a sofa and a table in my room.
a) is b) are c) be
4. The _____ controls the electric motor.
a) sensor b) battery c) screwdriver
5. Engineers need to wear _____ in the workshop.
a) headphones b) safety gloves c) sandals

Задание 2. Найдите ошибку в предложении и исправьте её. (5 баллов)

1. I am go to the cinema every weekend.
2. There is many books on the shelf.
3. He don't like visiting museums.
4. The production line work automatic.
5. We was in London last summer.

Задание 3. Соедините части предложений. (5 баллов)

1. The Eiffel Tower _____ a) has a large window.

- | | |
|----------------|--|
| 2. Let's visit | b) the new exhibition. |
| 3. My room | c) is in Paris. |
| 4. You should | d) take a map. |
| 5. The sensor | e) sends the signal to the controller. |

Задание 4. Переведите фразы на английский язык. (5 баллов)

1. В офисе есть два стула и стол.
2. Он собирается поехать в Лондон этим летом.
3. Вы должны соблюдать правила безопасности.
4. Где находится ближайшая автобусная остановка?
5. Наш электропривод используется на производственной линии.

Тест соответствовал следующим критериям:

- проверяет когнитивный компонент языковой субкомпетенции ИКК (лексика, грамматика, фонетика);
- отвечает содержанию и уровню рабочей программы студентов в экспериментальной и контрольной группах (темы: достопримечательности, путешествия, быт, профессиональная сфера);
- применим для первичной и итоговой диагностики когнитивного компонента языковой субкомпетенции;

Для интерпретации результатов нами была разработана следующая шкала оценивания, представленная в таблице 4:

Таблица 4 – Уровни сформированности когнитивного компонента языковой субкомпетенции ИКК

Баллы	Уровень сформированности когнитивного компонента	Интерпретация
16–20	Высокий	Студент демонстрирует уверенное владение основными языковыми средствами, включая базовую и профессионально-ориентированную лексику, грамматические конструкции и шаблоны делового общения. Способен участвовать в диалоге, описывать явления, воспринимать и использовать речевые образцы. Уровень A2+/B1.

10–15	Средний	Студент владеет базовыми структурами, но допускает ошибки при построении высказываний. Нуждается в дополнительной практике для автоматизации речевых моделей и уверенности при восприятии профессиональных контекстов. Уровень А2.
<10	Низкий	Имеются значительные пробелы в языковых знаниях, затрудняется при восприятии и формулировании простейших высказываний. Необходима коррекционная работа, в том числе с применением визуальных и игровых форм. Уровень А1–А1+.

Баллы за тестирование, проведенное на констатирующем этапе эксперимента для определения уровня сформированности когнитивного компонента языковой субкомпетенции ИКК в экспериментальной и контрольной группах, представлены в таблице 5.

Таблица 5 – Баллы за тестирование определения уровня сформированности когнитивного компонента языковой субкомпетенции ИКК

Экспериментальная группа		Контрольная группа	
Обучающийся	Баллы	Обучающийся	Баллы
Максим А.	8	Тимофей А.	13
Тимур Б.	13	Александр Б.	17
Михаил В.	13	Ксения В.	8
Владислав Г.	13	Максим Г.	8
Кирилл Д.	8	Артём Д.	8
Арсен Е.	8	Иван Е.	8
Андрей Ж.	13	Руслан Ж.	8
Никита З.	8	Артур З.	8
Артём К.	17	Ольга И.	8
Ярослав К.	8	Никита К.	13
Олег Л.	8	Данила Л.	8
Алихан М.	8	Егор М.	17
Вячеслав Н.	8	Алексей Н.	13
Алексей П.	13	Екатерина О.	8
Дмитрий Р.	8	Сергей П.	8
Илья С.	17	Ильяс Р.	13
Данил Т.	8	Андрей С.	13
Дарья У.	8	Владислав Т.	13
Константин Ф.	8	Амангельды У.	8
Павел Х.	8	Олег Ф.	8
Виктория Ц.	8	Алексей Х.	8
Евгений Ч.	8	Мария Ц.	8
Роман Ш.	8	Павел Ч.	8
Анастасия Ю.	8	Михаил Ш.	8
		Антон Ю.	8

Для наглядной иллюстрации распределения обучающихся по показателям уровня сформированности когнитивного компонента языковой субкомпетенции ИКК представим результаты тестирования в виде диаграммы на Рисунке 5.

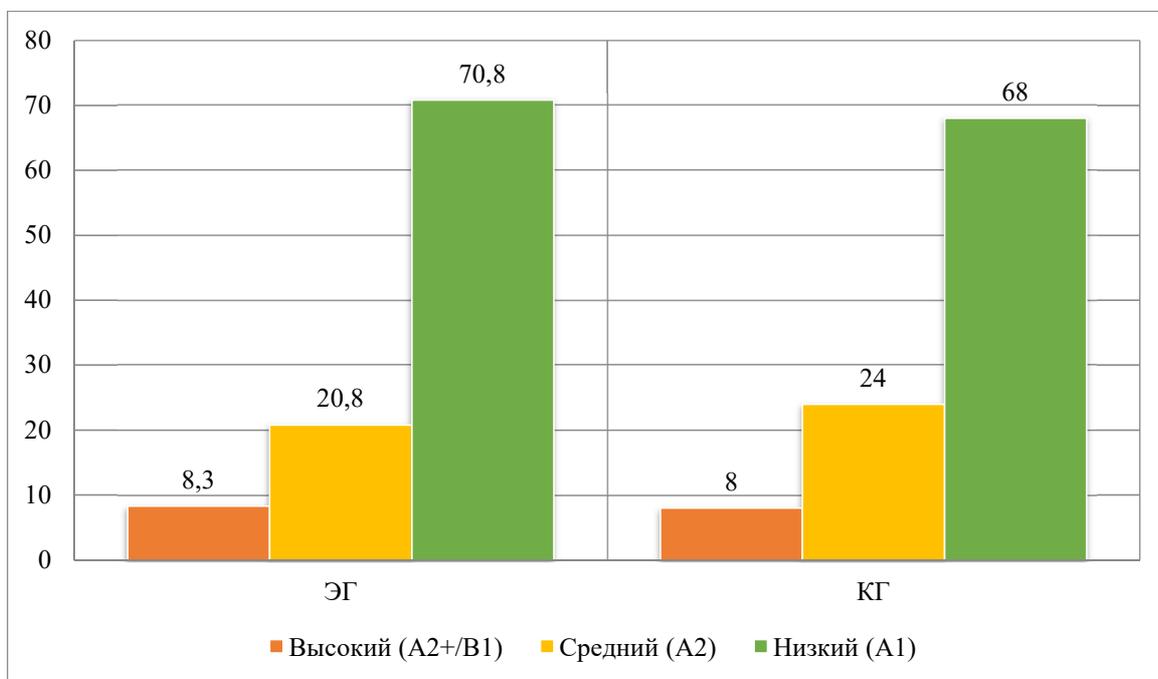


Рисунок 5 – Распределение обучающихся по показателям сформированности когнитивного компонента языковой субкомпетенции ИКК (в %)

Таким образом, на основании проведенного теста нами был сделан вывод, что большинство обучающихся групп ЭГ и КГ имеют низкий уровень когнитивного компонента сформированности языковой субкомпетенции ИКК и примерный языковой уровень А1.

Для того, чтобы оценить и определить уровень сформированности когнитивного компонента речевой субкомпетенции ИКК, нами был использован комплексный тест на сформированность речевых навыков студентов:

Тест на сформированность речевых навыков (уровень А1–А2)

Инструкция: Выполните все задания. Максимум баллов — 20.

Задание 1. Чтение (5 баллов)

Прочитайте текст и ответьте на вопросы.

"My name is Alex. I work as an engineer in a small company. I usually start work at 9 a.m. and finish at 6 p.m. In my job, I use computers and English manuals. At lunch, I often talk with my colleagues about work or sports. After work, I like reading or watching films."

Вопросы:

1. What is Alex's job?
2. What time does he start work?
3. What does he use in his job?
4. What does he talk about at lunch?
5. What does he like doing after work?

Задание 2. Аудирование (5 баллов)

Прслушайте аудиозапись (предоставляется преподавателем) и ответьте на вопросы:

1. Where is John going today?
2. What does he need to take with him?
3. Who will he meet?
4. What time is the meeting?
5. What is the purpose of the trip?

Задание 3. Говорение (5 баллов)

Ответьте устно в беседе с преподавателем на следующие вопросы:

1. Tell about your daily routine.
2. Describe your workplace or study place.
3. What do you usually do after classes or work?
4. Talk about your last trip or holiday.
5. Why is English important for your profession?

Задание 4. Письмо (5 баллов)

Напишите короткое письмо (6–8 предложений) другу в другой стране. Расскажите:

- Где вы учитесь или работаете;
- Как проходит ваш обычный день;

- Почему вы изучаете английский язык;
- Что вы планируете делать в будущем.

Таблица 6 – Уровни сформированности когнитивного компонента речевой субкомпетенции ИКК

Баллы	Уровень сформированности когнитивного компонента	Интерпретация
16–20	Высокий	Уверенное владение базовой и профессиональной лексикой, грамотная речь, уверенность в коммуникации. Уровень А2+/В1
10–15	Средний	Владение базовыми структурами с ошибками, требуется больше практики. Уровень А2
<10	Низкий	Фрагментарные знания, значительные затруднения. Уровень А1–А1+

Баллы за тестирование, проведенное на констатирующем этапе эксперимента для определения уровня когнитивного компонента речевой субкомпетенции ИКК в экспериментальной и контрольной группах, представлены в таблице 7.

Таблица 7 – Баллы за тестирование определения уровня когнитивного компонента речевой субкомпетенции ИКК

Экспериментальная группа		Контрольная группа	
Обучающийся	Баллы	Обучающийся	Баллы
Максим А.	9	Тимофей А.	12
Тимур Б.	12	Александр Б.	16
Михаил В.	14	Ксения В.	10
Владислав Г.	12	Максим Г.	8
Кирилл Д.	7	Артём Д.	9
Арсен Е.	9	Иван Е.	11
Андрей Ж.	11	Руслан Ж.	7
Никита З.	10	Артур З.	10
Артём К.	15	Ольга И.	8
Ярослав К.	7	Никита К.	12
Олег Л.	9	Данила Л.	8
Алихан М.	8	Егор М.	16
Вячеслав Н.	10	Алексей Н.	12
Алексей П.	12	Екатерина О.	9
Дмитрий Р.	8	Сергей П.	10
Илья С.	16	Ильяс Р.	12
Данил Т.	7	Андрей С.	11
Дарья У.	9	Владислав Т.	13

Константин Ф.	9	Амангельды У.	9
Павел Х.	6	Олег Ф.	8
Виктория Ц.	11	Алексей Х.	10
Евгений Ч.	9	Мария Ц.	8
Роман Ш.	10	Павел Ч.	6
Анастасия Ю.	8	Михаил Ш.	5
		Антон Ю.	9

Для наглядной иллюстрации распределения обучающихся по показателям когнитивного компонента речевой субкомпетенции ИКК представим результаты тестирования в виде диаграммы на Рисунке 6.

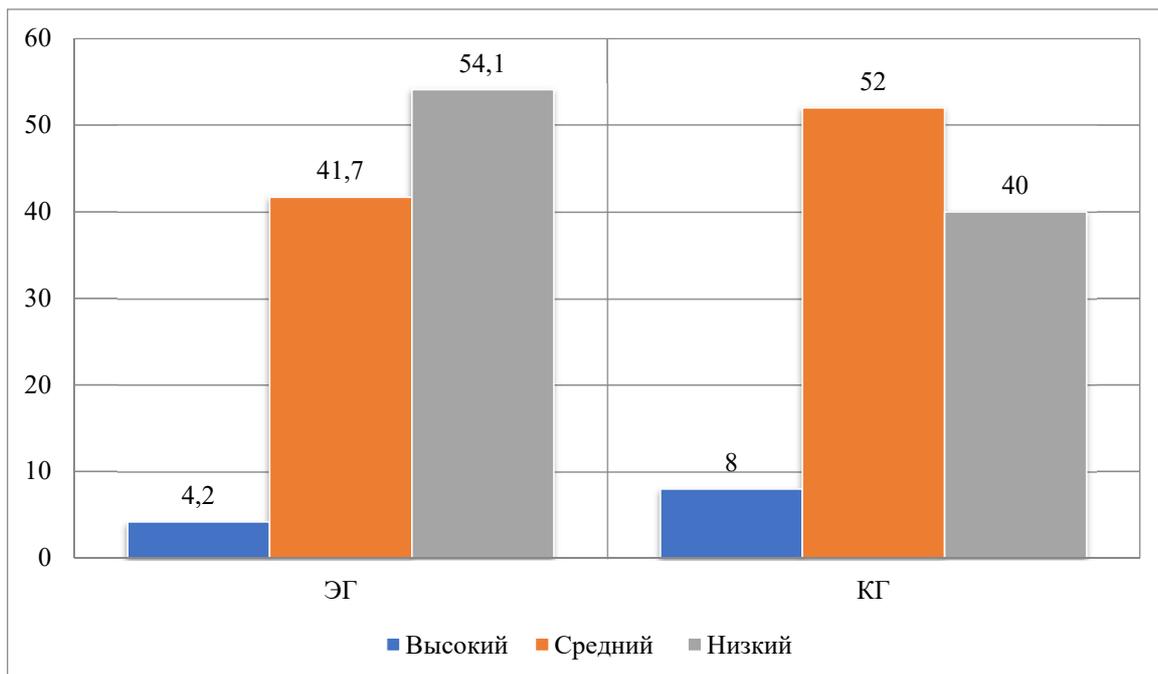


Рисунок 6 – Распределение обучающихся по показателям когнитивного компонента речевой субкомпетенции ИКК (в %)

Таким образом, на основании результатов комплексного тестирования уровня сформированности речевых навыков, в экспериментальной группе (ЭГ) 54,1% обучающихся показали низкий уровень, 41,7% — средний, и лишь 4,2% — высокий уровень сформированности речевых навыков.

В то же время, в контрольной группе (КГ) 40% студентов показали низкий уровень, 52% — средний, и 8% — высокий уровень.

Таким образом, на основании проведенного теста нами был сделан вывод, что большинство обучающихся групп ЭГ и КГ также имеют низкий уровень когнитивного компонента сформированности речевой субкомпетенции ИКК и примерный языковой уровень А1.

Далее в ходе нашего эксперимента нами был определён уровень когнитивного компонента сформированности социокультурной субкомпетенции. Для этого нами использовалось следующее тестирование:

Тест по страноведческой и этикетной лексике, задания «найди ошибку» в межкультурной ситуации

Формат: множественный выбор (один правильный ответ)

Количество заданий: 10

Максимум баллов: 10

Время выполнения: 15 минут

1. Какая столица Великобритании?
 - a) Манчестер
 - b) Эдинбург
 - c) Лондон
 - d) Ливерпуль
2. Какой из этих напитков традиционно ассоциируется с Англией?
 - a) Кофе с корицей
 - b) Чай с молоком
 - c) Сок лайма
 - d) Шоколадный коктейль
3. Что из перечисленного является частью традиционного английского завтрака?
 - a) Блины и мёд
 - b) Каша, мюсли, сок
 - c) Бекон, яйца, фасоль
 - d) Суп и бутерброды
4. Как принято здороваться с незнакомыми людьми в деловой обстановке в Великобритании?
 - a) Кивок
 - b) Объятия

- c) Поцелуй в щёку
 - d) Пожатие руки
5. Какой жест считается невежливым в США и Великобритании?
- a) Поднятый большой палец
 - b) Знак «ОК» пальцами
 - c) Показать два пальца тыльной стороной руки (V)
 - d) Покачивание головой
6. Что из следующего НЕ рекомендуется делать за столом в англоговорящих странах?
- a) Громко обсуждать политику
 - b) Поблагодарить за еду
 - c) Использовать нож и вилку
 - d) Сказать «приятного аппетита»
7. Что из этого традиционно считается fast food в США?
- a) Рыба с картошкой
 - b) Гост с авокадо
 - c) Бургер с картошкой фри
 - d) Чай с печеньем
8. Какая валюта используется в Великобритании?
- a) Евро
 - b) Американский доллар
 - c) Канадский доллар
 - d) Фунт стерлингов
9. Как вежливо отказаться от предложения в деловом контексте?
- a) Нет, не хочу
 - b) Не сейчас, я занят
 - c) Извините, но сейчас это невозможно. Спасибо за предложение
 - d) Потом поговорим
10. Что из перечисленного является типичным английским десертом?
- a) Чизкейк Нью-Йорк

- б) Яблочный пирог
- с) Трайфл
- д) Блины с кленовым сиропом

Таблица 8 – Уровни сформированности когнитивного компонента социокультурной субкомпетенции ИКК

Баллы	Уровень сформированности когнитивного компонента	Интерпретация
9–10	Высокий	Студент хорошо ориентируется в культурных и этикетных нормах англоговорящих стран
6-8	Средний	Средний уровень: студент знает основные нормы, но допускает ошибки
<5	Низкий	Низкий уровень: студенту необходима дополнительная работа с культурными реалиями

Студенты экспериментальной и контрольной групп получили следующие результаты:

Таблица 9 – Баллы за тестирование определения уровня когнитивного компонента социокультурной субкомпетенции ИКК

Экспериментальная группа		Контрольная группа	
Обучающийся	Баллы	Обучающийся	Баллы
Максим А.	6	Тимофей А.	7
Тимур Б.	5	Александр Б.	10
Михаил В.	9	Ксения В.	8
Владислав Г.	7	Максим Г.	9
Кирилл Д.	8	Артём Д.	7
Арсен Е.	3	Иван Е.	6
Андрей Ж.	5	Руслан Ж.	10
Никита З.	7	Артур З.	9
Артём К.	6	Ольга И.	8
Ярослав К.	6	Никита К.	4
Олег Л.	9	Данила Л.	3
Алихан М.	10	Егор М.	7
Вячеслав Н.	9	Алексей Н.	5
Алексей П.	7	Екатерина О.	10
Дмитрий Р.	6	Сергей П.	9
Илья С.	3	Ильяс Р.	6
Данил Т.	5	Андрей С.	4
Дарья У.	9	Владислав Т.	6
Константин Ф.	10	Амангельды У.	8
Павел Х.	8	Олег Ф.	9
Виктория Ц.	4	Алексей Х.	10

Евгений Ч.	7	Мария Ц.	10
Роман Ш.	4	Павел Ч.	9
Анастасия Ю.	5	Михаил Ш.	6
		Антон Ю.	10

Таким образом, на основании результатов данного тестирования, в экспериментальной группе (ЭГ) 33,3% обучающихся показали низкий уровень, 41,7% — средний и 25% — высокий уровень сформированности страноведческой и этикетной субкомпетенции. В контрольной группе (КГ) 16% студентов продемонстрировали низкий уровень, 40% — средний и 44% — высокий уровень.

Для наглядной иллюстрации приведем результаты тестирования в диаграмме.

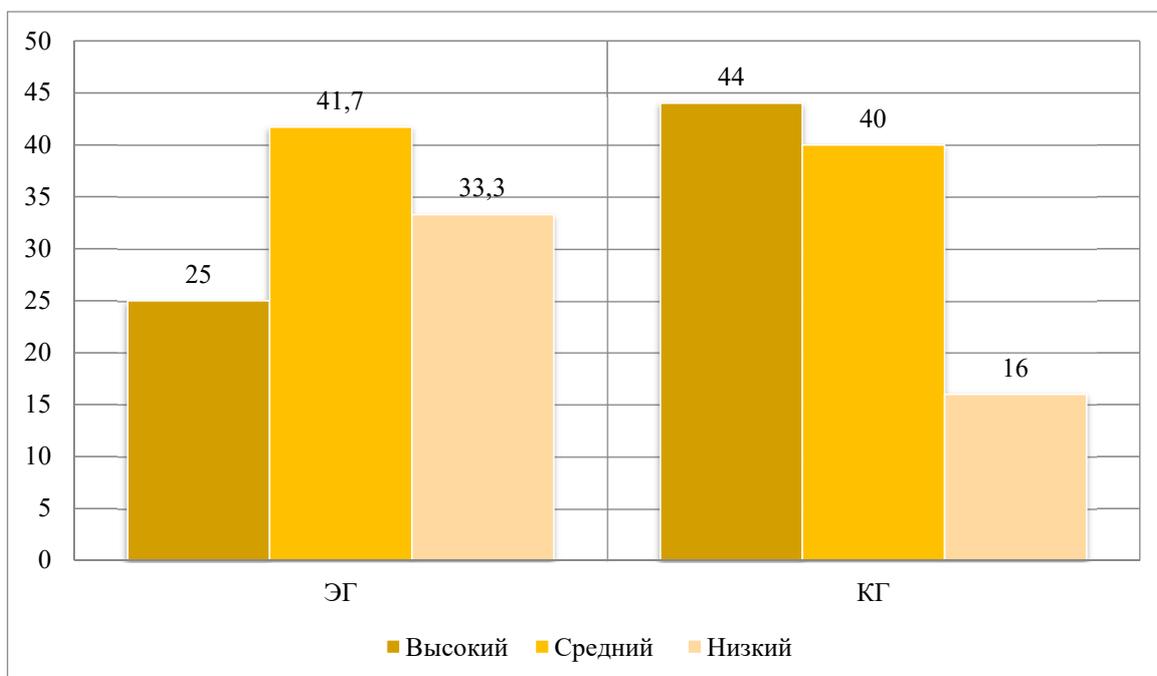


Рисунок 7 – Распределение обучающихся по показателям когнитивного компонента социокультурной субкомпетенции ИКК (в %)

На основании полученных данных можно сделать вывод о том, что экспериментальная и контрольная группы демонстрируют сопоставимые результаты по уровню сформированности социокультурной субкомпетенции ИКК, что подтверждает относительную однородность выборки по данному показателю. В обеих группах преобладают студенты

со средним и высоким уровнем сформированности: в экспериментальной группе — 66,7% обучающихся, в контрольной — 84%. Это свидетельствует о том, что у большинства студентов уже сформированы базовые знания о культурных и речевых нормах англоговорящих стран, а значит, имеется благоприятная основа для последующего целенаправленного развития иноязычной коммуникативной компетенции в рамках педагогического эксперимента.

С целью определения контрольной и экспериментальной групп, мы также изучили ведомости за последнюю сессию, что позволило убедиться, что средний уровень успеваемости в обеих группах примерно одинаковый.

Наблюдая за деятельностью обучающихся контрольной и экспериментальной групп, мы пришли к выводу о том, что степень участия обучающихся в ходе урока примерно одинакова в обеих группах и варьируется в зависимости от сторонних факторов, несвязанных с учебным предметом (день недели, время проведения занятия, количество занятий в данный день и т.д).

Нами были изучены нормативно-правовые документы, а также рабочая программа учебных групп [58].

Согласно рабочей программе и ФГОС ВО по направлению подготовки 13.03.02 Электроэнергетика и электротехника, в рамках нашего эксперимента должны были быть достигнуты следующие планируемые результаты обучения:

Знает: основные фонетические, лексико-грамматические, стилистические особенности изучаемого языка и его отличие от родного языка; особенности собственного стиля овладения предметными знаниями; важнейшие параметры языка конкретной специальности; основные различия письменной и устной речи

Умеет: создавать адекватные в условиях конкретной ситуации общения устные и письменные тексты; реализовать коммуникативное намерение с целью воздействия на партнера по общению; адекватно

понимать и интерпретировать смысл и намерение автора при восприятии устных и письменных аутентичных текстов; выявлять сходство и различия в системах родного и иностранного языка; проявлять толерантность, эмпатию, открытость и дружелюбие при общении с представителями другой культуры; предупреждать возникновение стереотипов, предубеждений по отношению к собственной культуре; идентифицировать языковые региональные различия в изучаемом языке; выступать в роли медиатора культур

Имеет практический опыт: реализации межкультурной коммуникативной компетенции в разных видах речевой деятельности; социокультурной компетенцией для успешного взаимопонимания в условиях общения с представителями другой культуры; различными коммуникативными стратегиями; учебными стратегиями для организации своей учебной деятельности; когнитивными стратегиями для автономного изучения иностранного языка; стратегиями рефлексии и самооценки в целях самосовершенствования личных качеств и достижений; разными приемами запоминания и структурирования усваиваемого материала; интернет-технологиями для выбора оптимального режима получения информации; презентационными технологиями для предъявления информации; исследовательскими технологиями для выполнения проектных заданий.

Суммируя результаты анкетирования, тестирования, педагогического наблюдения, анализа учебной документации и нормативных программ, проведённых на констатирующем этапе эксперимента, можно сделать вывод о том, что уровень сформированности иноязычной коммуникативной компетенции (ИКК) у обучающихся как экспериментальной, так и контрольной групп преимущественно находится на низком или среднем уровне.

Дополнительно были изучены ведомости успеваемости за последнюю сессию, результаты которых показали приблизительно одинаковые средние баллы в обеих группах. Проведённый анализ степени участия студентов в

учебной деятельности в рамках дисциплины «Иностранный язык» на этапе наблюдения также не выявил значительных различий: активность обучающихся варьировалась в обеих группах в зависимости от внешних условий (время занятий, плотность расписания и др.).

Таким образом, результаты констатирующего этапа позволили установить приблизительно равный стартовый уровень сформированности иноязычной коммуникативной компетенции у студентов экспериментальной и контрольной групп, что даёт основание перейти к формирующему этапу педагогического эксперимента и апробации авторской системы формирования ИКК и педагогических условий её успешной реализации, построенной с применением интерактивных методов и функционирующей при специализированных педагогических условиях. Результаты обобщены в таблицах 5 и 7 и представлены графически на рисунках 4 и 5.

Последней диагностикой констатирующего этапа нашего педагогического эксперимента была диагностика результативно-генерирующего компонента языковой, речевой и социокультурной субкомпетенций ИКК.

Для этого нами было проведено анкетирование-самодиагностика для диагностики результативно-генерирующего компонента языковой, речевой и социокультурной субкомпетенций ИКК.

Самодиагностика содержала следующие вопросы:

1. Мне важно уметь общаться на английском языке:
 полностью согласен отчасти согласен совсем не согласен
2. Мне комфортно вступать в диалог на английском языке в повседневных ситуациях (знакомство, просьба, уточнение информации):
 полностью согласен отчасти согласен совсем не согласен

3. Я могу поддерживать диалог на английском языке, задавать уточняющие вопросы и реагировать на реплики собеседника:
- полностью согласен отчасти согласен совсем не согласен
4. Я умею использовать английский язык для решения учебных задач (работа в паре, обсуждение задания, участие в ролевой игре):
- полностью согласен отчасти согласен совсем не согласен
5. Я способен(на) объяснить информацию на английском языке, даже если не знаю точного слова (перифразировать, использовать описания):
- полностью согласен отчасти согласен совсем не согласен
6. Я чувствую себя уверенно при выполнении интерактивных заданий на английском языке (квесты, игры, викторины, Wordwall):
- полностью согласен отчасти согласен совсем не согласен
7. Я могу использовать базовую профессиональную лексику на английском языке (описать рабочее место, оборудование, продукцию, процессы):
- полностью согласен отчасти согласен совсем не согласен
8. Я способен(на) участвовать в моделировании профессиональных ситуаций общения (деловая встреча, обсуждение проекта, презентация):
- полностью согласен отчасти согласен совсем не согласен
9. Я понимаю и стараюсь соблюдать нормы речевого этикета и культурные особенности общения на английском языке:

полностью согласен отчасти согласен совсем не согласен

10. Я могу создавать простые продукты иноязычной деятельности (буклет, постер, презентация, краткое описание проекта) на английском языке:

полностью согласен отчасти согласен совсем не согласен

Для интерпретации результатов каждому из ответов, «полностью согласен», «отчасти согласен», «совсем не согласен», были присвоены баллы «3», «2», «1» соответственно. Затем значения ответов каждого обучающегося по всем вопросам суммировались, и результат делился на общее количество вопросов, что дало среднее значение сформированности результативно-генерирующего компонента субкомпетенций ИКК. Расчет среднего значения проводился по следующей формуле:

$$\text{СРЕДНЕЕ} = \frac{\text{Сумма всех значений ответов}}{\text{Количество вопросов}}$$

Интерпретация результатов проводилась следующим образом:

1. Высокий уровень сформированности результативно-генерирующего компонента субкомпетенций ИКК.
2. Средний уровень сформированности результативно-генерирующего компонента субкомпетенций ИКК.
3. Низкий уровень сформированности результативно-генерирующего компонента субкомпетенций ИКК.

Результаты тестирования-самодиагностики, проведенного на констатирующем этапе эксперимента для определения уровня сформированности результативно-генерирующего компонента субкомпетенций ИКК у обучающихся, представлены в таблице 10.

Таблица 10 – Результаты тестирования-самодиагностики на констатирующем этапе эксперимента для выявления уровня сформированности результативно-генерирующего компонента субкомпетенций ИКК

Группа	Кол-во человек	Высокий		Средний		Низкий	
		Кол-во человек	%	Кол-во человек	%	Кол-во человек	%
ЭГ	24	3	12,5	12	50	9	37,5
КГ	25	5	20	11	44	9	36

Для наглядной иллюстрации распределения обучающихся по показателям уровня сформированности результативно-генерирующего компонента субкомпетенций ИКК представим результаты анкетирования в виде диаграммы на Рисунке 8.

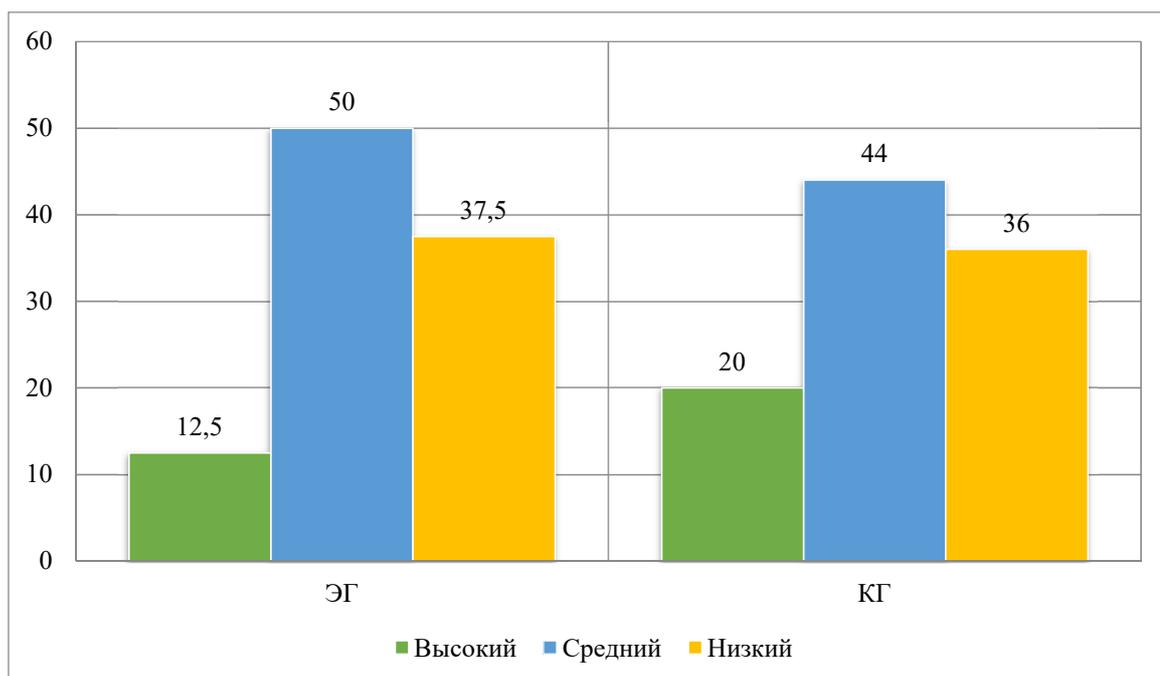


Рисунок 8 – Распределение обучающихся по показателям уровня сформированности результативно-генерирующего компонента субкомпетенций ИКК (в %)

Таким образом, анализ результатов анкетирования-самодиагностики для определения уровня сформированности результативно-генерирующего

компонента субкомпетенций ИКК показал, что уровень результативно-генерирующего компонента в данных группах примерно одинаковый.

На втором **формирующем** этапе экспериментальной работы мы проверили эффективность функционирования нашей авторской системы формирования ИКК у студентов на основе применения интерактивных методов. Система была внедрена на основе ее блоков с помощью комплекса педагогических условий, описанных ранее. Контрольная группа продолжала свое обучение согласно рабочей программе дисциплины без применения авторской системы и педагогических условий её функционирования.

Далее обратимся к тому, каким образом педагогические условия функционирования разработанной системы формирования ИКК были реализованы в ходе работы с экспериментальной группой.

Первое педагогическое условие, аутентично-контекстная направленность образовательного процесса, в рамках нашего исследования понимается как такое педагогическое условие, при котором обучение иностранному языку осуществляется в условиях, максимально приближенных к будущей профессиональной и социокультурной деятельности обучающихся, с использованием реалистичных коммуникативных ситуаций, аутентичных материалов и профессионально-ориентированных заданий.

В контексте формирования иноязычной коммуникативной компетенции (ИКК) у студентов технических направлений (в частности, направления подготовки 13.03.02 «Электроэнергетика и электротехника») данная направленность реализуется через следующие интерактивные методы:

Введение в учебный процесс ситуаций профессионального общения с помощью ролевых и деловых игр:

В ходе экспериментальной работы осуществлялось моделирование профессионально значимых и повседневных ситуаций общения на английском языке (например, «совещание инженеров», «деловая встреча с иностранными партнёрами», «турист и гид», «клиент и турагент», «описание своей комнаты иностранному гостю»).

Нами были разработаны и использованы различные сценарии ролевых игр, одной из которых являлась ролевая игра «Совещание инженеров». Ниже приведен пример раздаточного материала и методического сопровождения данного интерактивного метода:

Role-play «Engineers' Meeting»

**ROLE-PLAY WORKSHEET
ENGINEERS' MEETING**

Ситуация:
Вы – инженеры международной компании, производящей оборудование для автоматизации и робототехники. Сегодня у вас совещание по вопросу запуска нового продукта: электрического двигателя с инновационной системой управления.

VOCABULARY:

- innovation
- electric engine
- automation
- robotics
- target market
- reliability
- safety issues
- cost efficiency
- launch a product
- production costs
- promotion strategy

PROCEDURE:

Step 1 (5 min): Project Manager открывает совещание, знакомит участников с повесткой.

• Step 2 (15 min): Каждый инженер выступает по своему вопросу, другие участники задают уточняющие вопросы и комментируют.

• Step 3 (5 min): Участники обсуждают полученную информацию, вырабатывая итоговое решение о запуске продукта.

• Step 4 (5 min): Project Manager подводит итоги, формулируя совместное решение и план действий.

ROLES:

1. Project Manager
2. Design Engineer
3. Quality Control Engineer
4. Marketing Specialist
5. Financial Analyst

SEE YOUR GOALS ON THE BOARD

Useful Language (Фразы для обсуждения):

Функция	Примеры выражений
Выражение мнения	I think that... / In my opinion...
Согласие	I completely agree. / Good point.
Несогласие	I'm afraid I can't agree. / I'm not sure about...
Уточнение	Could you explain that? / What do you mean by...?
Предложение	How about...? / I suggest...
Подведение итогов	Let's summarize... / To sum up...

Рисунок 9 – Раздаточный материал: ролевая игра «Совещание инженеров»

Ситуация: вы — инженеры международной компании, производящей оборудование для автоматизации и робототехники. Сегодня у вас совещание по вопросу запуска нового продукта: электрического двигателя с инновационной системой управления.

Роли:

1. Project Manager (Руководитель проекта)

- открыть совещание и обозначить повестку дня;
- распределить порядок выступления между участниками;
- резюмировать мнения коллег и принять итоговое решение.

Useful phrases:

- Let's start our meeting. The agenda today is...
- Could we hear your opinion, please?
- Let's summarize the discussion...

2. Design Engineer (Инженер-конструктор)

- представить технические характеристики и преимущества нового продукта;

- объяснить, почему данный продукт будет востребован на рынке.

Useful phrases:

- The main advantage of our new engine is...
- According to our tests, the product can...

3. Quality Control Engineer (Инженер по контролю качества)

- выразить своё мнение о надёжности и безопасности нового двигателя;

- упомянуть возможные риски и как их минимизировать.

Useful phrases:

- My main concern is related to...
- To ensure safety, I suggest...

4. Marketing Specialist (Специалист по маркетингу)

- рассказать о потенциальных рынках сбыта продукта;
- предложить стратегию продвижения товара.

Useful phrases:

- Our key markets could be...
- We should promote our product by...

5. Financial Analyst (Финансовый аналитик)

- представить расчеты себестоимости и предполагаемую прибыльность проекта;

- дать рекомендации по оптимизации бюджета.

Useful phrases:

- According to my calculations...

- To optimize the budget, we can...

Ход игры:

Step 1 (5 min): Project Manager открывает совещание, знакомит участников с повесткой.

Step 2 (15 min): Каждый инженер выступает по своему вопросу, другие участники задают уточняющие вопросы и комментируют.

Step 3 (5 min): Участники обсуждают полученную информацию, вырабатывая итоговое решение о запуске продукта.

Step 4 (5 min): Project Manager подводит итоги, формулируя совместное решение и план действий.

После завершения игры каждый участник оценивает свои коммуникативные умения, используя шкалу от 1 до 7:

Оцените, насколько вы успешно...

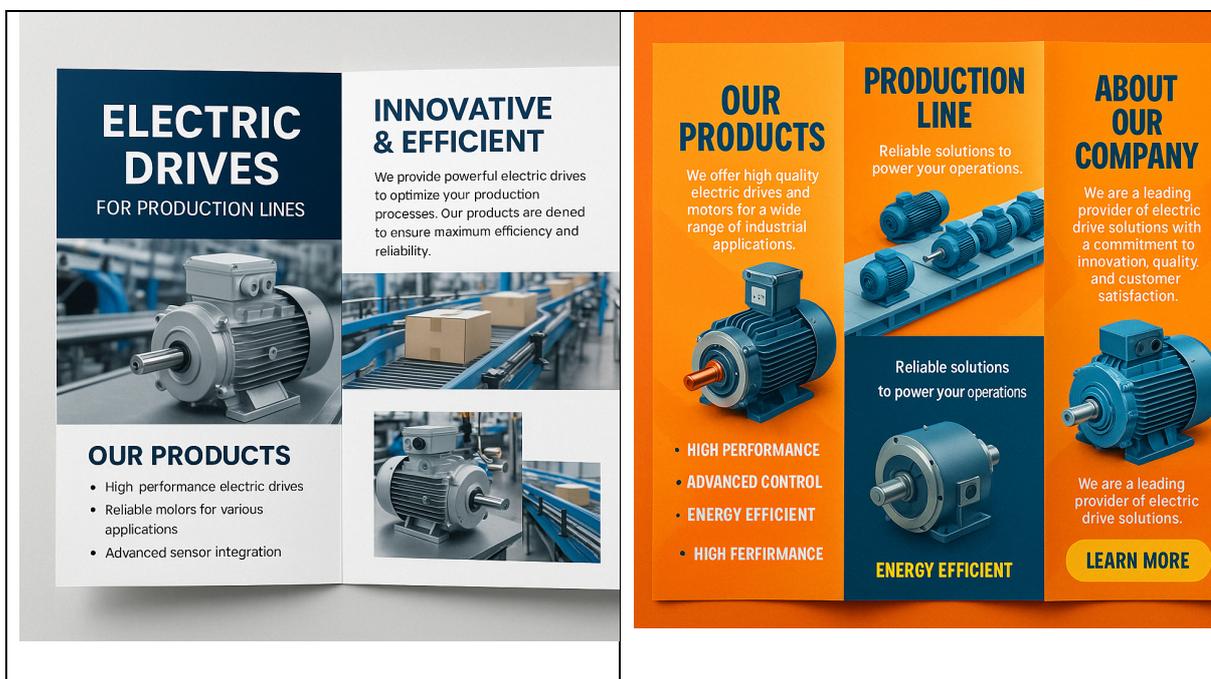
	1 (min)	2	3	4	5	6	7 (max)
Выражали своё мнение							
Активно слушали коллег							
Задавали вопросы и уточняли информацию							
Грамотно использовали профессиональную лексику							
Участвовали в принятии совместного решения							

Также в ходе реализации первого педагогического условия нами была использована проектная деятельность, направленная на создание брошюр, презентаций, буклетов, технических описаний и прочих продуктов, имитирующих реальную профессиональную практику;

Таким образом, во время учебных занятий студенты разрабатывали и презентовали проекты, такие как:

- создание рекламного буклета продукции компании (использование профессиональной лексики: production line, electric drive, motor, sensor);
- разработка туристических маршрутов (повседневная лексика: trip, museum, square, guided tour);
- описание своего рабочего места или комнаты (лексика: desk, shelf, laptop, lamp, circuit breaker, control panel).

Ниже представлены примеры проектов, выполненные студентами экспериментальной группы:



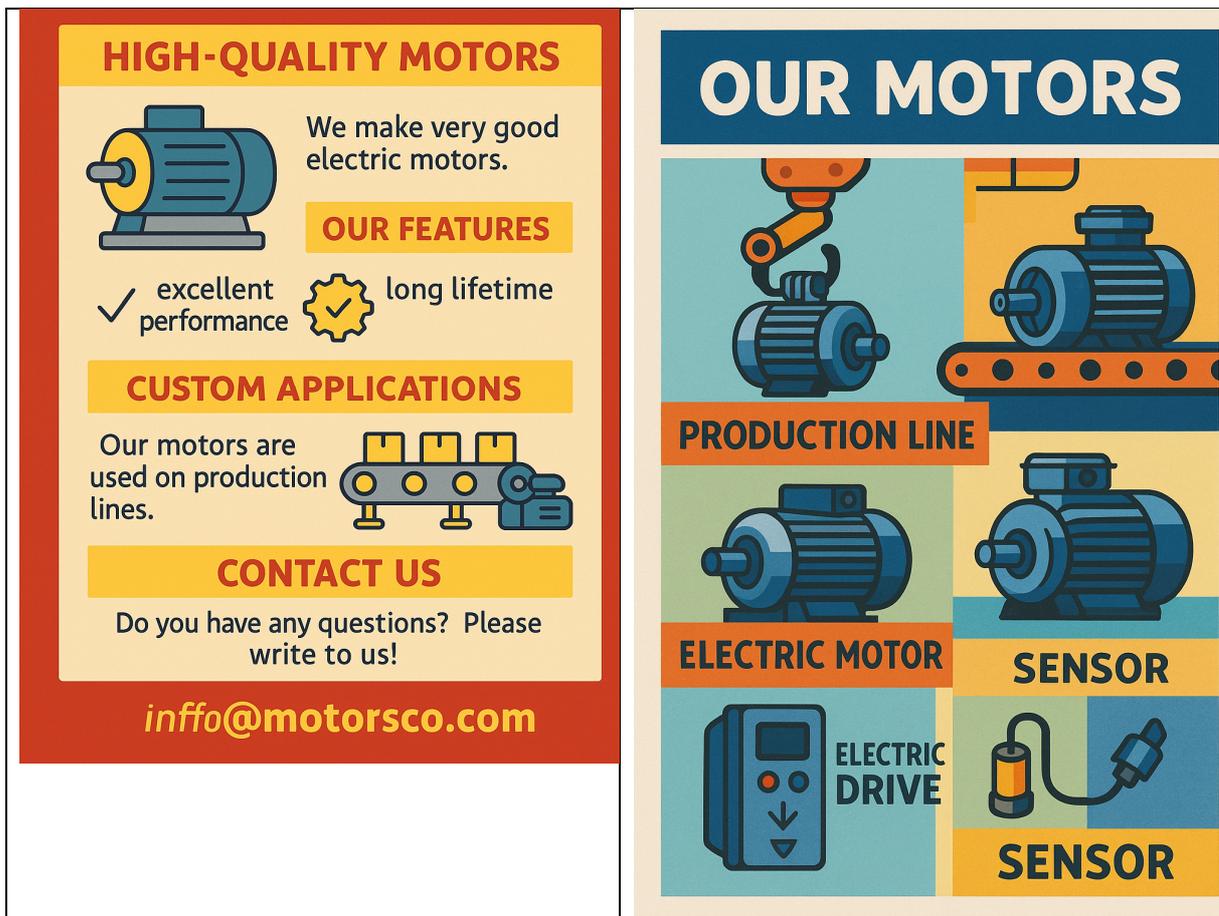


Рисунок 10 – Рекламные буклеты продукции компании, разработанные студентами экспериментальной группы

Второе педагогическое условие, создание интерактивной коммуникативной среды, было реализовано с помощью применения различных интерактивных игр и заданий.

В рамках эксперимента студенты участвовали в интеллектуальных играх и викторинах. Один из примеров такого интерактивного метода - викторина «Кто хочет стать миллионером?», которую мы использовали для закрепления профессиональной (assemble, adjust, electrical circuit, troubleshooting) и повседневной лексики (темы: достопримечательности Британии, путешествия, бытовые предметы);



Рисунок 11 – Интерактивная игра-квиз «Кто хочет стать миллионером?»

А также применяли интеллектуальный квиз «Своя игра» (Jeopardy), в которой мы отработывали грамматические и лексические единицы по категориям.



Рисунок 12 – Квиз «Своя игра»

Также нами были использованы такие игры как «Matching», «Memory», «Bingo» – на тренировку памяти и усвоение бытовой и профессиональной лексики (*sofa, wardrobe, route, sensor, battery, plug, socket*).

Нами также использовались интерактивные задания на платформе Wordwall в формате карточек, игр на сопоставление, заполнения пропусков, которые позволяли студентам отрабатывать как профессиональную лексику (*operate, maintain, adjust, install*), так и повседневную (*sink, map, backpack, microwave*). Игры в онлайн-формате усиливают мотивацию, улучшают вовлечённость студентов и обеспечивают качественное усвоение материала [48].

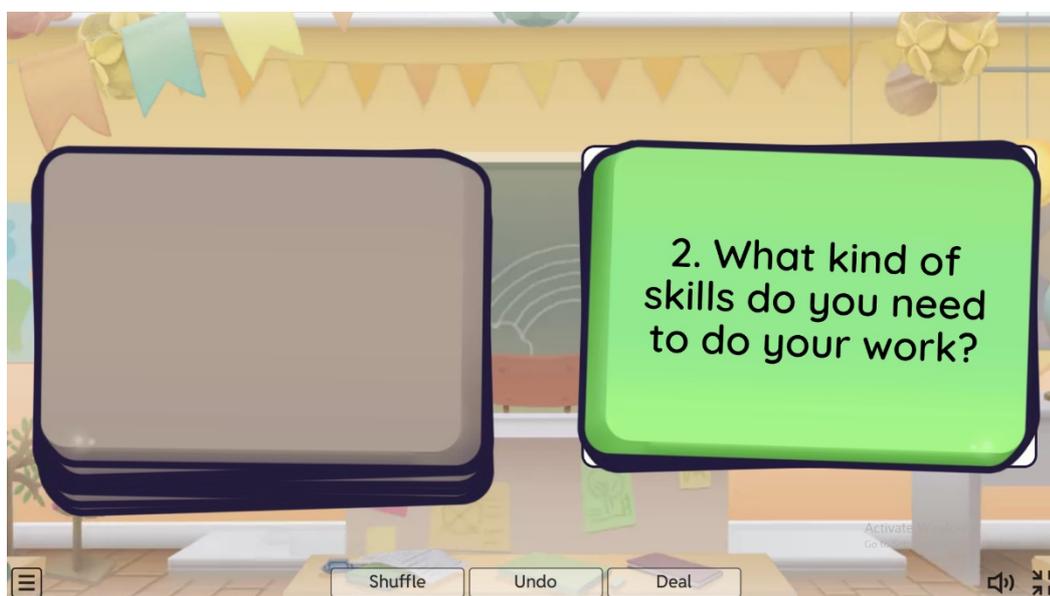


Рисунок 13 – Интерактивная игра с карточками «Electric drive engineering: speaking» на платформе Wordwall по теме «работа»

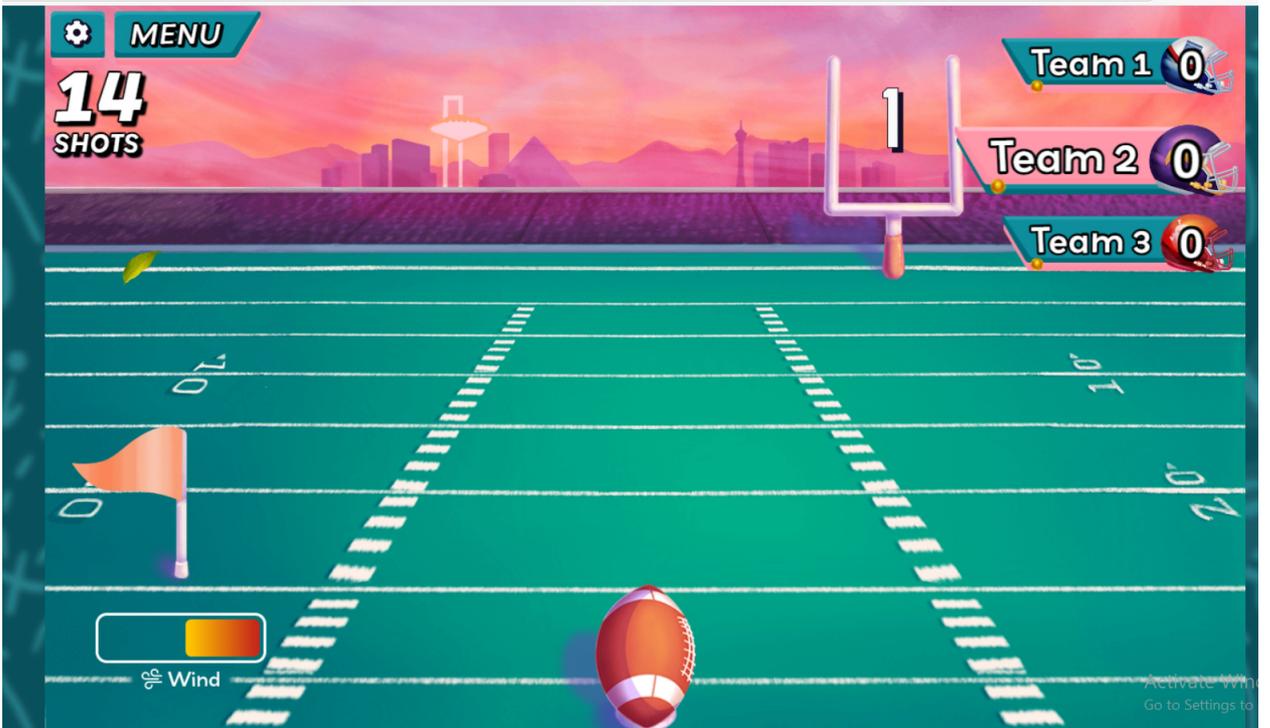
В ходе нашей экспериментальной работы были широко использованы ресурсы обучающей платформы Bamboozle, где обучающиеся осваивали и закрепляли лексический и грамматический материал, играли в ролевые игры, участвовали в соревнованиях и улучшали свои речевые навыки. Пример таких интерактивных упражнений представлен ниже на рисунке 14.





<https://www.baamboozle.com/game/client/1103299?gameType=football>

⌂ ☆ SC ⌂



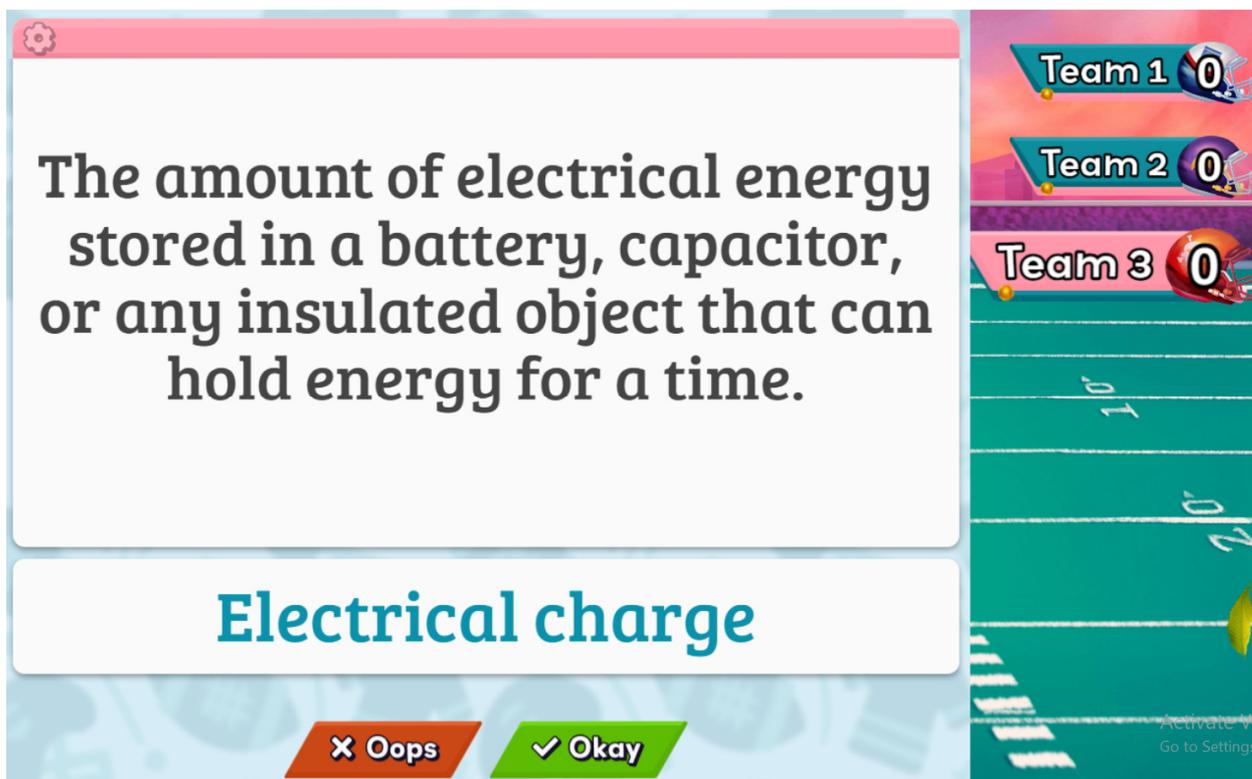


Рисунок 14 – Примеры интерактивных упражнений на платформе Bamboozle

Третье педагогическое условие, стимулирование стойкой положительной мотивации к изучению иностранного языка, было реализовано за счёт включения в образовательный процесс вышеуказанных интерактивных и вариативных форм заданий, отличающихся высоким уровнем вовлечённости, личностной значимости и связью с профессиональной сферой деятельности обучающихся.

Разработанные занятия включали ролевые и деловые игры, кейсы, проектные задания, интеллектуальные викторины, цифровые тренажёры (Wordwall, онлайн-квиз-платформы), а также творческие формы деятельности, такие как создание буклетов, мини-презентаций, постеров, участие в тематических квестах. Благодаря разнообразию форматов, заданий и уровней сложности, каждый студент мог проявить себя в наиболее комфортной для него форме, что способствовало росту уверенности и снижению уровня тревожности при речевой активности.

Особое внимание было уделено тематической актуализации заданий, ориентированных на повседневную и профессиональную коммуникацию будущих инженеров. Так, в рамках тем «Достопримечательности», «Походы и поездки» и «Предметы в доме», изучаемых по учебной программе, были включены элементы профессиональной лексики, что усиливало осознание студентами ценности английского языка как инструмента профессиональной самореализации.

Кроме того, в начале и в завершении эксперимента было проведено анкетирование с целью выявления динамики мотивационного компонента, позволяющее проследить, как менялось отношение обучающихся к процессу освоения иностранного языка. Анкета первичной диагностики мотивации и коммуникативной уверенности студентов стала важным инструментом педагогической рефлексии и подтверждения эффективности созданных условий. Ее итоги показали положительную динамику роста мотивации у студентов экспериментальной группы.

Таким образом, сформированная интерактивная коммуникативная среда, разнообразие учебных задач и ориентация на интересы студентов обеспечили переход от внешней (обязательной) к внутренней (осознанной и устойчивой) мотивации к изучению иностранного языка, что является ключевым условием успешного формирования иноязычной коммуникативной компетенции в условиях профессионального образования.

На третьем **контрольном** этапе нашего эксперимента нами была проведена повторная диагностика уровня сформированности ИКК у обучающихся в экспериментальной и контрольной группах.

Для оценки уровня мотивационно-личностного компонента ИКК мы предложили обучающимся пройти повторное анкетирование, в ходе которого мы выяснили, насколько изменилась познавательная мотивация у обучающихся. Результаты анкетирования, проведенного на контрольном

этапе эксперимента для определения уровня мотивационно-личностного компонента ИКК у студентов, представлены в таблице 10.

Таблица 11 – Результаты анкетирования на контрольном этапе экспериментальной работы

Группа	Кол-во человек	Высокий		Средний		Низкий	
		Кол-во человек	%	Кол-во человек	%	Кол-во человек	%
ЭГ	24	12	50	10	41,7	2	8,3
КГ	25	6	24	13	52	6	24

Для наглядного сравнения результатов анкетирования на констатирующем и контрольном этапах данные представлены в виде диаграммы на рисунке 15, где ЭГ0 и КГ0 – результаты экспериментальной и контрольной групп на констатирующем этапе, а ЭГ1 и КГ1 – результаты экспериментальной и контрольной групп на контрольном этапе.

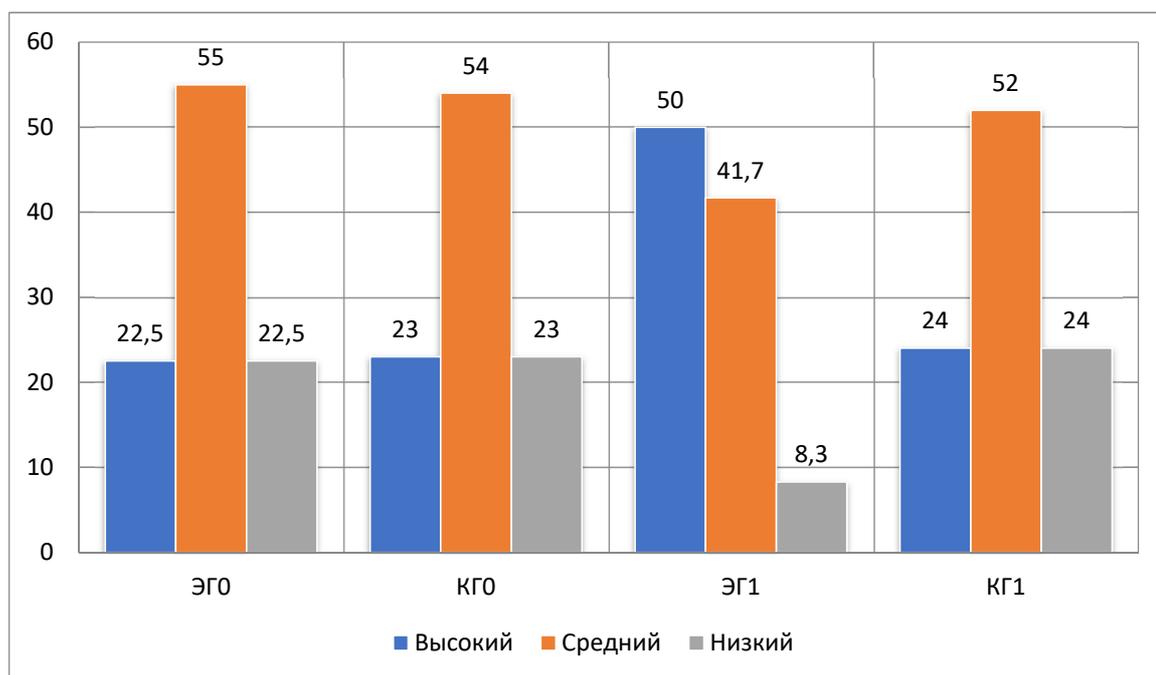


Рисунок 15 – Уровень сформированности мотивационно-личностного компонента ИКК у обучающихся на констатирующем и контрольном этапах эксперимента

Результаты повторного анкетирования представлены в таблице 11. В экспериментальной группе, в которой в ходе эксперимента применялась разработанная система формирования ИКК, зафиксировано значительное

улучшение: доля обучающихся с высоким уровнем мотивации выросла до 50%, а количество студентов с низким уровнем мотивации снизилось до 8,3%. Это свидетельствует об эффективности внедрённой системы формирования ИКК.

В контрольной группе, обучающейся по традиционной программе без применения интерактивных технологий, также отмечены незначительные положительные изменения: количество студентов с высоким уровнем мотивации увеличилось до 24%, с низким уровнем — уменьшилось до 24%, при этом преобладающее большинство — 52% — по-прежнему находится на среднем уровне.

Сравнительный анализ показывает, что рост мотивации у студентов экспериментальной группы является следствием реализации авторской системы формирования ИКК и педагогических условий её успешного функционирования, активизирующей студентов, повышающей их включённость в учебный процесс и формирующей положительное отношение к изучению иностранного языка. Полученные результаты подтверждают гипотезу о необходимости создания специальных педагогических условий для эффективного формирования ИКК.

Для определения уровня когнитивного компонента языковой субкомпетенции ИКК мы провели обобщающее тестирование, которое соответствовало критериям и формату заданий на констатирующем этапе.

Таблица 12 – Баллы за тестирование на контрольном этапе

Экспериментальная группа		Контрольная группа	
Обучающийся	Баллы	Обучающийся	Баллы
Максим А.	13	Тимофей А.	20
Тимур Б.	16	Александр Б.	10
Михаил В.	12	Ксения В.	11
Владислав Г.	15	Максим Г.	8
Кирилл Д.	11	Артём Д.	13
Арсен Е.	16	Иван Е.	15
Андрей Ж.	15	Руслан Ж.	17
Никита З.	9	Артур З.	13
Артём К.	20	Ольга И.	10
Ярослав К.	12	Никита К.	14
Олег Л.	14	Данила Л.	12

Алихан М.	9	Егор М.	19
Вячеслав Н.	15	Алексей Н.	16
Алексей П.	20	Екатерина О.	9
Дмитрий Р.	12	Сергей П.	15
Илья С.	20	Ильяс Р.	19
Данил Т.	16	Андрей С.	17
Дарья У.	19	Владислав Т.	20
Константин Ф.	9	Амангельды У.	9
Павел Х.	13	Олег Ф.	16
Виктория Ц.	11	Алексей Х.	10
Евгений Ч.	7	Мария Ц.	17
Роман Ш.	9	Павел Ч.	14
Анастасия Ю.	10	Михаил Ш.	9
		Антон Ю.	17

Для наглядного сравнения результатов тестирования уровня когнитивного компонента на констатирующем и контрольном этапах данные представлены в виде диаграммы на рисунке 16, где ЭГ0 и КГ0 – результаты экспериментальной и контрольной групп на констатирующем этапе, а ЭГ1 и КГ1 – результаты экспериментальной и контрольной групп на контрольном этапе.

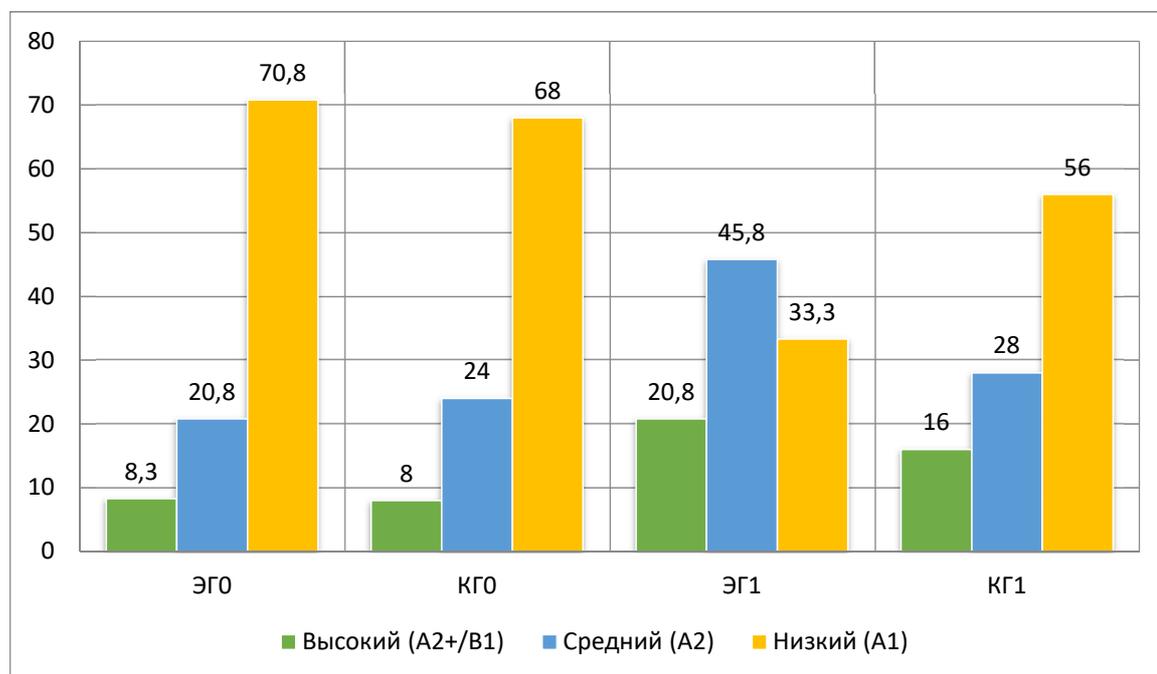


Рисунок 16 – Уровень когнитивного компонента языковой субкомпетенции ИКК обучающихся на констатирующем и контрольном этапах эксперимента

В экспериментальной группе, где реализовывалась авторская система формирования ИКК и педагогические условия её успешного функционирования, зафиксирована позитивная динамика. Доля студентов, достигших высокого уровня сформированности когнитивного компонента языковой субкомпетенции ИКК, выросла с 8,3% до 20,8%, а количество студентов с низким уровнем сократилось более чем в два раза — с 70,8% до 33,3%. При этом наибольший прирост наблюдается в категории среднего уровня, число студентов с таким уровнем сформированности когнитивного компонента увеличилось с 20,8% до 45,8%. Это подтверждает эффективность применения ролевых игр, кейс-методов, квестов и цифровых симуляций, направленных на развитие языковой и профессионально ориентированной лексико-грамматической базы.

В контрольной группе также произошли изменения, однако они носили менее выраженный характер. Число студентов с высоким уровнем когнитивной компетенции выросло с 8% до 16%, а количество обучающихся с низким уровнем снизилось с 68% до 56%. При этом доля студентов со средним уровнем увеличилась с 24% до 28%. Это может быть объяснено естественной динамикой усвоения материала в ходе традиционного учебного процесса, но без значительных изменений в структуре образовательной деятельности.

Таким образом, сравнительный анализ результатов тестирования демонстрирует, что наибольший прирост когнитивных показателей наблюдается в экспериментальной группе, что является прямым следствием применения разработанной авторской системы и педагогических условий её успешного функционирования. Данные подтверждают, что авторская система и педагогические условия её успешного функционирования способствует не только повышению мотивации обучающихся, но и системному развитию языковых знаний и умений, составляющих когнитивную основу ИКК. Это подтверждает необходимость дальнейшего

внедрения подобных практик в образовательный процесс студентов инженерных направлений.

Следующей диагностикой на констатирующем этапе нашего исследования являлось проведения контрольного теста на сформированность речевых навыков для оценки динамики развития когнитивного компонента речевой субкомпетенции ИКК.

Нами был проведен следующий тест, который соответствовал формату тестирования на констатирующем этапе:

Тест на сформированность речевых навыков (уровень А1–А2)

Инструкция: выполните все задания. Максимум баллов — 20.

Задание 1. Чтение (5 баллов)

Прочитайте текст и ответьте на вопросы.

"My name is Daniel. I am a first-year engineering student at the university. I study mechanical engineering. We have lectures in the morning and practical classes in the afternoon. I often work with technical drawings and simple programs on my computer. In the evening, I usually prepare for classes or meet my friends."

Вопросы:

1. Who is Daniel?
2. What does he study at the university?
3. When does he have lectures?
4. What does he work with during his studies?
5. What does he usually do in the evening?

Задание 2. Аудирование (5 баллов)

Прослушайте аудиозапись (предоставляется преподавателем) и ответьте на вопросы:

1. What subject is the student talking about?
2. Where does the class take place?
3. What equipment does the teacher use?
4. How long does the class last?
5. Why is this class important for future engineers?

Задание 3. Говорение (5 баллов)

Ответьте устно в беседе с преподавателем на следующие вопросы:

1. Tell about your university and your major.
2. What subjects do you study this semester?
3. Describe one laboratory or practical class.
4. What technical skills do you already have?
5. How will English help you as an engineer?

Задание 4. Письмо (5 баллов)

Напишите короткое сообщение (6–8 предложений) иностранному студенту.

Расскажите:

- В каком университете вы учитесь и на каком направлении;
- Какие предметы вам нравятся больше всего;
- Какие технологии или оборудование вы изучаете;
- Кем вы хотите работать после окончания университета.

Критерии оценивания данного тестирования были идентичны тестированию на констатирующем этапе исследования. После его проведения, нами были получены следующие баллы, представленные в таблице 13.

Таблица 13 – Баллы за тестирование уровня когнитивного компонента речевой субкомпетенции ИКК на контрольном этапе эксперимента.

Экспериментальная группа		Контрольная группа	
Обучающийся	Баллы	Обучающийся	Баллы
Максим А.	10	Тимофей А.	12
Тимур Б.	14	Александр Б.	16
Михаил В.	15	Ксения В.	10
Владислав Г.	11	Максим Г.	8
Кирилл Д.	10	Артём Д.	9
Арсен Е.	13	Иван Е.	11
Андрей Ж.	12	Руслан Ж.	7
Никита З.	11	Артур З.	10
Артём К.	16	Ольга И.	8
Ярослав К.	9	Никита К.	12
Олег Л.	10	Данила Л.	8
Алихан М.	8	Егор М.	16

Вячеслав Н.	15	Алексей Н.	12
Алексей П.	14	Екатерина О.	9
Дмитрий Р.	12	Сергей П.	10
Илья С.	16	Ильяс Р.	12
Данил Т.	7	Андрей С.	11
Дарья У.	9	Владислав Т.	13
Константин Ф.	9	Амангельды У.	9
Павел Х.	6	Олег Ф.	8
Виктория Ц.	11	Алексей Х.	10
Евгений Ч.	9	Мария Ц.	8
Роман Ш.	10	Павел Ч.	6
Анастасия Ю.	8	Михаил Ш.	5
		Антон Ю.	9

Для наглядной иллюстрации распределения обучающихся по показателям когнитивного компонента речевой субкомпетенции ИКК представим результаты тестирования на контрольном этапе эксперимента в виде диаграммы на Рисунке 17.

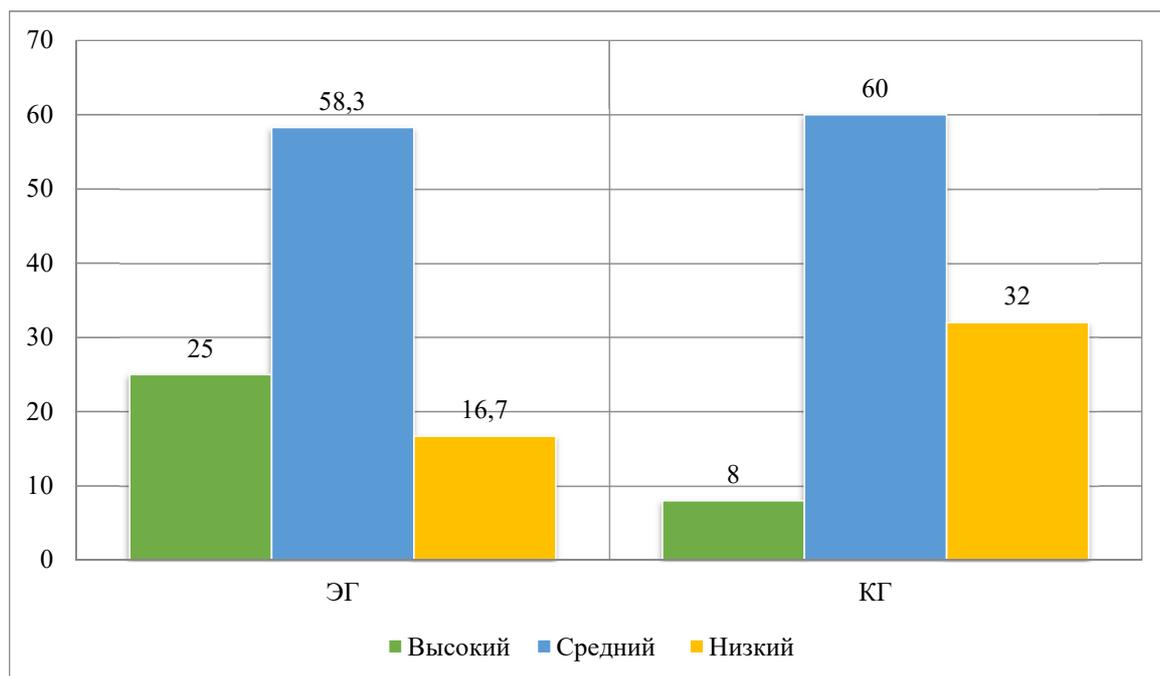


Рисунок 17 – Распределение обучающихся по показателям когнитивного компонента речевой субкомпетенции ИКК на контрольном этапе эксперимента (в %)

Результаты повторного тестирования когнитивного компонента речевой субкомпетенции ИКК на контрольном этапе представлены в

таблице 13. В экспериментальной группе, где в ходе формирующего этапа была внедрена авторская система формирования ИКК, зафиксирована выраженная положительная динамика: доля обучающихся с высоким уровнем сформированности когнитивного компонента увеличилась до 25,0%, тогда как количество студентов с низким уровнем снизилось до 16,7%. При этом большинство обучающихся (58,3%) продемонстрировали средний уровень, что отражает устойчивое освоение лексико-грамматического и речевого минимума, необходимого для выполнения базовых коммуникативных задач в учебно-профессиональном контексте первокурсника-инженера.

В контрольной группе, обучавшейся по традиционной программе без целенаправленного применения разработанной системы и комплекса педагогических условий, наблюдаются умеренные изменения: доля студентов с низким уровнем составила 32,0%, со средним — 60,0%, а высокий уровень, как и ранее, остаётся представлен ограниченно (8,0%). Таким образом, основная масса обучающихся контрольной группы продолжает находиться на среднем уровне, а переход к высокому уровню выражен слабо.

Сопоставление полученных результатов с данными констатирующего этапа демонстрирует, что в экспериментальной группе произошли качественные изменения в структуре уровней сформированности: если до начала эксперимента в ЭГ преобладал низкий уровень (54,1%), а высокий был единичным (4,2%), то на контрольном этапе доля низкого уровня существенно сократилась (до 16,7%), а доля высокого уровня заметно возросла (до 25,0%). В контрольной группе изменения менее выражены и носят преимущественно естественный характер, обусловленный накоплением учебного опыта в рамках стандартной программы. Полученные результаты подтверждают эффективность внедрения авторской системы формирования ИКК и свидетельствуют о том, что её реализация обеспечивает более результативное развитие когнитивного

компонента речевой субкомпетенции у студентов инженерных направлений подготовки.

Следующей диагностикой контрольного этапа нашего исследования являлась повторная диагностика когнитивного компонента социокультурной субкомпетенции ИКК. Для этого нами было проведено повторное тестирование, соответствующее по форме, формату и уровню сложности аналогичному, проведенному на констатирующем этапе данного исследования.

Тест по страноведческой и этикетной лексике, задания «найди ошибку» в межкультурной ситуации (контрольный этап)

Формат: множественный выбор (один правильный ответ)

Количество заданий: 10

Максимум баллов: 10

Время выполнения: 15 минут

1. Какая столица США?
 - a) Лос-Анджелес
 - b) Нью-Йорк
 - c) Чикаго
 - d) Вашингтон
2. Какое обращение является наиболее уместным в официальном письме преподавателю в англоязычной стране?
 - a) Hi, teacher
 - b) Dear Professor Smith
 - c) Hello my friend
 - d) Hey you
3. Что считается нормой поведения при опоздании на деловую встречу в Великобритании?
 - a) Не извиняться
 - b) Объяснять причину в подробностях

- c) Коротко извиниться
 - d) Перенести встречу без объяснений
4. Какой вариант приветствия наиболее уместен при первой деловой встрече?
- a) Hi! How are you?
 - b) Nice to meet you
 - c) What's up?
 - d) Long time no see
5. Какой из вариантов поведения считается некорректным в межкультурной коммуникации?
- a) Поддерживать зрительный контакт
 - b) Уважать личное пространство
 - c) Перебивать собеседника
 - d) Слушать до конца
6. Что НЕ принято обсуждать в формальном общении в англоговорящих странах?
- a) Погоду
 - b) Учёбу или работу
 - c) Хобби
 - d) Личный доход
7. Какая форма благодарности является наиболее нейтральной и вежливой?
- a) Thanks a lot, buddy
 - b) Thank you very much
 - c) Cool, thanks
 - d) Cheers, man
8. В какой ситуации уместно использовать фразу “*Excuse me*”?
- a) Чтобы поблагодарить
 - b) Чтобы привлечь внимание или извиниться

c) Чтобы попрощаться

d) Чтобы согласиться

9. Найдите ошибку в межкультурной ситуации.

Студент завершает деловое письмо словами:

“See you soon!”

Почему это может быть неуместно?

a) Слишком длинная фраза

b) Слишком формальное выражение

c) Слишком неформальный стиль

d) Грамматическая ошибка

10. Какой вариант завершения делового письма считается корректным?

a) Bye!

b) With love

c) Best regards

d) See ya

Для наглядной иллюстрации приведем результаты контрольного тестирования в диаграмме.

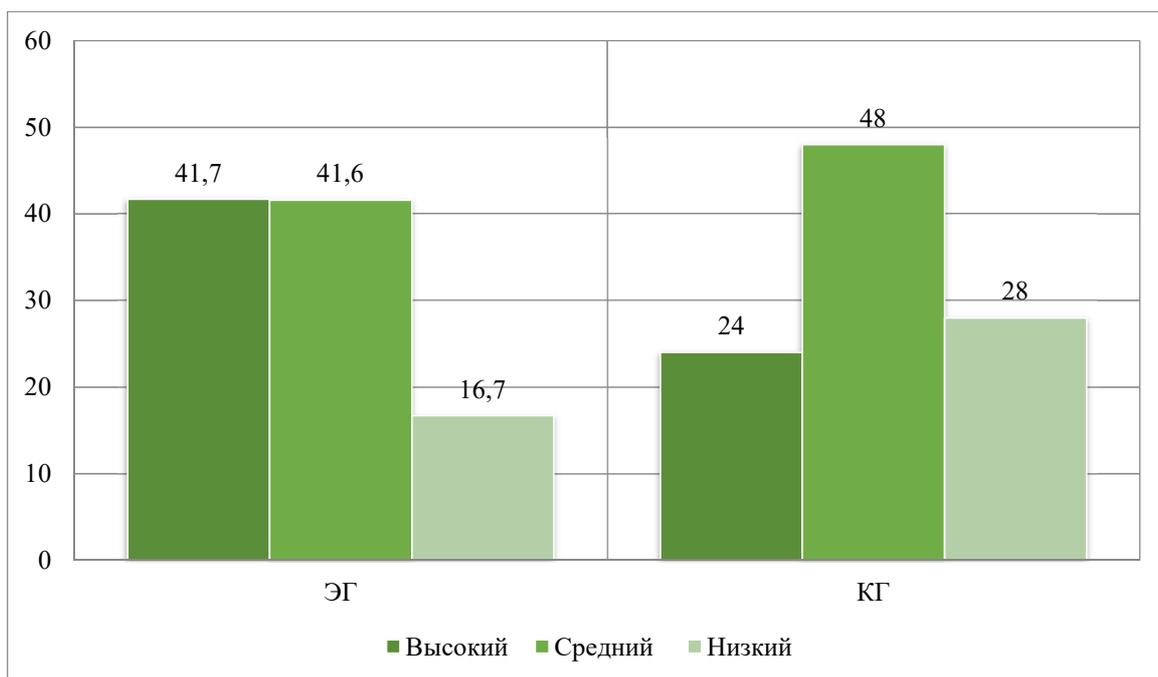


Рисунок 18 – Распределение обучающихся по показателям когнитивного компонента социокультурной субкомпетенции ИКК на контрольном этапе педагогического эксперимента (в %)

Таким образом, по результатам повторного тестирования когнитивного компонента социо-культурной субкомпетенции ИКК на контрольном этапе исследования в экспериментальной группе (ЭГ) зафиксированы существенные позитивные изменения. Доля обучающихся с высоким уровнем сформированности когнитивного компонента социокультурной субкомпетенции ИКК увеличилась до 41,7%, при этом количество студентов с низким уровнем сократилось до 16,7%, а 41,6% обучающихся продемонстрировали средний уровень. Полученные данные свидетельствуют о качественном расширении знаний социокультурных норм, правил речевого этикета и особенностей межкультурного взаимодействия у студентов экспериментальной группы.

В контрольной группе (КГ), обучавшейся без целенаправленного внедрения авторской системы формирования ИКК, положительная динамика носит менее выраженный характер. Высокий уровень

сформированности когнитивного компонента социо-культурной субкомпетенции продемонстрировали 24,0% обучающихся, средний уровень — 48,0%, в то время как доля студентов с низким уровнем остаётся значительной и составляет 28,0%. Это указывает на преимущественно репродуктивный характер усвоения страноведческих и этикетных знаний в рамках традиционного обучения.

Сравнительный анализ результатов контрольного этапа позволяет сделать вывод о том, что более выраженный рост показателей в экспериментальной группе обусловлен реализацией авторской системы формирования ИКК, направленной на осознанное освоение социокультурных норм, развитие межкультурной чувствительности и формирование адекватных моделей речевого поведения в типичных коммуникативных ситуациях. Полученные данные подтверждают эффективность созданных педагогических условий для развития когнитивного компонента социо-культурной субкомпетенции у студентов инженерных направлений подготовки.

Финальной диагностикой на контрольном этапе данного педагогического эксперимента являлась комплексная диагностика результативно-генерирующего компонента всех трех субкомпетенций иноязычной коммуникативной компетенции студентов. Для этого нами была проведена повторная самооценка сформированности уровня данного компонента субкомпетенций ИКК, а также проанализированы выполненные проекты и творческие задания в экспериментальных группах.

Самооценка сформированности результативно-генерирующего компонента языковой, речевой и социокультурной субкомпетенций ИКК

Инструкция: Отметьте один вариант ответа.

полностью согласен отчасти согласен совсем не согласен

1. Мне важно уметь использовать английский язык для учебного и будущего профессионального общения.
 полностью согласен отчасти согласен совсем не согласен
2. Мне комфортно вступать в диалог на английском языке в типичных повседневных ситуациях (знакомство, просьба, уточнение информации).
 полностью согласен отчасти согласен совсем не согласен
3. Я могу поддерживать диалог на английском языке: задавать вопросы, уточнять детали и адекватно реагировать на реплики собеседника.
 полностью согласен отчасти согласен совсем не согласен
4. Я способен(на) объяснить мысль на английском языке, даже если не знаю точного слова (использовать перефразирование, описание, примеры).
 полностью согласен отчасти согласен совсем не согласен
5. Я могу использовать базовую профессиональную лексику на английском языке для описания оборудования, процессов или результатов работы.
 полностью согласен отчасти согласен совсем не согласен
6. Я умею участвовать в ролевых играх и моделировании учебно-профессиональных ситуаций (деловая встреча, обсуждение проекта, распределение задач).
 полностью согласен отчасти согласен совсем не согласен
7. Я могу кратко представить выполненный учебный проект на английском языке (цель, основные этапы, результат).
 полностью согласен отчасти согласен совсем не согласен
8. Я способен(на) создавать простые продукты иноязычной деятельности на английском языке (буклет/брошюра, постер, краткое описание проекта).
 полностью согласен отчасти согласен совсем не согласен

9. Я понимаю и стараюсь соблюдать нормы речевого этикета и культурные особенности общения на английском языке.

полностью согласен отчасти согласен совсем не согласен

10. Я чувствую себя более уверенно при выполнении интерактивных заданий и проектной работы на английском языке по сравнению с началом обучения.

полностью согласен отчасти согласен совсем не согласен

Для интерпретации результатов нами были использованы идентичные критерии распределения баллов по уровням сформированности данного компонента, что и на констатирующем этапе исследования. После проведения диагностики нами были получены следующие результаты, представленные на рисунке 19.

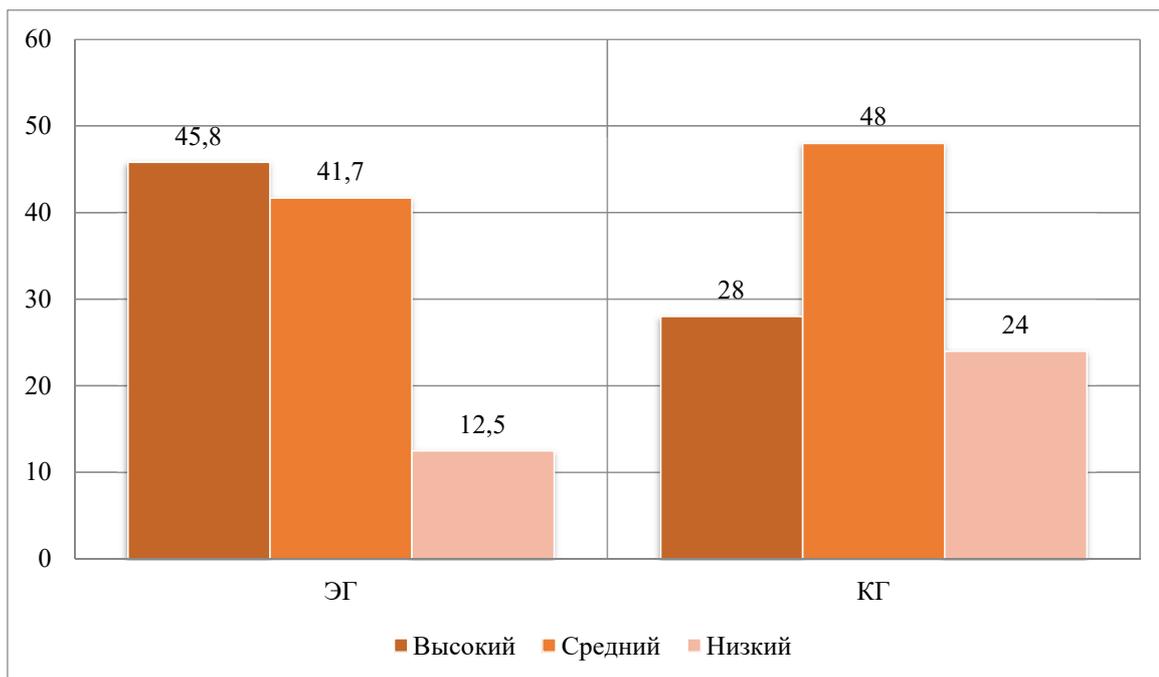


Рисунок 19 – Распределение обучающихся по показателям уровня сформированности результативно-генерирующего компонента субкомпетенций ИКК (в %) на контрольном этапе исследования

По результатам повторной самооценки на контрольном этапе исследования в экспериментальной группе зафиксированы существенные положительные изменения. Доля обучающихся с высоким уровнем

сформированности результативно-генерирующего компонента увеличилась до 45,8%, при этом количество студентов с низким уровнем снизилось до 12,5%, а 41,7% обучающихся продемонстрировали средний уровень.

В контрольной группе также наблюдается положительная динамика, однако она носит умеренный характер. Высокий уровень сформированности результативно-генерирующего компонента показали 28,0% обучающихся, средний уровень — 48,0%, в то время как доля студентов с низким уровнем остаётся достаточно значительной и составляет 24,0%.

Сравнительный анализ результатов констатирующего и контрольного этапов позволяет сделать вывод о том, что в экспериментальной группе произошли качественные изменения в структуре уровней сформированности результативно-генерирующего компонента ИКК. Если на начальном этапе в ЭГ преобладали средний и низкий уровни (совокупно 87,5%), то по завершении формирующего эксперимента почти половина обучающихся (45,8%) демонстрирует высокий уровень готовности к самостоятельному иноязычному общению, выполнению проектных заданий, участию в ролевых играх и моделировании профессиональных ситуаций.

В контрольной группе положительные изменения также имеют место, что может быть связано с естественным накоплением учебного опыта, однако рост показателей не носит системного характера и не приводит к сопоставимому увеличению доли обучающихся с высоким уровнем. Это подтверждает, что наиболее выраженный прогресс в экспериментальной группе обусловлен реализацией авторской системы формирования ИКК, включающей интерактивные методы, проектную деятельность и целенаправленное развитие результативно-генерирующих умений.

Согласно логике построения опытно-экспериментальной работы, далее целесообразно перейти к обобщающему осмыслению полученного эмпирического материала, накопленного в ходе формирующего и

контрольного этапов эксперимента, и к интерпретации выявленной динамики развития иноязычной коммуникативной компетенции студентов инженерного профиля. Напомним, что результаты констатирующего этапа, выполненные с применением комплекса взаимодополняющих диагностик (анкетирование, тестирование, наблюдение, анализ продуктов учебной деятельности и учебной документации), показали преимущественное преобладание низкого и среднего уровней сформированности ИКК в обеих группах, а также сопоставимость стартовых условий экспериментальной и контрольной групп. Это подтвердило необходимость целенаправленной реализации разработанной авторской системы формирования ИКК и педагогических условий её эффективного функционирования.

В ходе формирующего этапа апробация системы осуществлялась в естественных условиях учебного процесса и была направлена на поэтапное развитие мотивационно-личностного, когнитивного и результативно-генерирующего компонентов ИКК, соотнесённых с языковой, речевой и социокультурной субкомпетенциями. Реализация системы включала организацию интерактивной коммуникативной среды, использование аутентично-контекстных заданий и стимулирование устойчивой положительной мотивации к изучению иностранного языка. При этом изменения фиксировались посредством мониторинга и повторной диагностики, что позволило оценивать не только уровень знаний, но и готовность обучающихся к продуктивному речевому взаимодействию в учебных и учебно-профессиональных ситуациях (диалоги, ролевые и деловые игры, мини-проекты, презентации, проектные продукты и др.).

Полученные в ходе опытно-экспериментальной работы результаты подтверждают достижение поставленных задач исследования. Реализованный комплекс диагностических процедур и формирующих мероприятий позволил зафиксировать направленную положительную динамику в развитии иноязычной коммуникативной компетенции обучающихся, а также выявить различия в характере и степени изменений в

экспериментальной и контрольной группах. Это свидетельствует о результативности выбранных методов, адекватности разработанной системы формирования ИКК и целесообразности создания специально организованных педагогических условий, обеспечивающих её эффективное функционирование в образовательном процессе.

Выводы по главе 2

Таким образом, во второй главе была реализована практико-ориентированная часть исследования, направленная на опытно-экспериментальную проверку эффективности разработанной авторской системы формирования иноязычной коммуникативной компетенции обучающихся инженерных направлений подготовки. В соответствии с логикой педагогического эксперимента описаны его цель, задачи, этапность и организационные параметры, обеспечившие сопоставимость экспериментальной и контрольной групп и корректность последующего анализа динамики показателей.

В ходе констатирующего этапа был проведён входной мониторинг исходного уровня сформированности компонентов иноязычной коммуникативной компетенции. Применение комплекса взаимодополняющих методов диагностики (тестирование по видам речевой деятельности, задания по страноведческой и этикетной лексике, анкетирование и самооценка, наблюдение, анализ результатов выполнения интерактивных и проектных заданий) позволило выявить преобладание низкого и среднего уровней по большинству критериев, а также подтвердило необходимость целенаправленной организации педагогических условий для продуктивного развития ИКК в неязыковой образовательной среде.

На формирующем этапе осуществлена апробация авторской системы формирования ИКК, основанной на интерактивных методах обучения и

ориентированной на включение обучающихся в реальные и моделируемые ситуации общения. Практическая реализация системы была обеспечена через аутентично-контекстную направленность содержания, организацию интерактивной коммуникативной среды и стимулирование устойчивой положительной мотивации к изучению английского языка. Важной особенностью формирующего этапа стало системное включение студентов в продуктивные виды деятельности: подготовку и разыгрывание диалогов, участие в ролевых и деловых играх, выполнение мини-проектов и создание учебных продуктов (буклеты/брошюры, постеры, краткие описания проектов и процессов, мини-презентации), что обеспечило развитие результативно-генерирующих умений в учебно-профессиональном контексте.

Контрольный этап исследования был направлен на оценку изменений по выделенным критериям и компонентам ИКК и включал повторное тестирование и сопоставительный анализ результатов. Итоги мониторинга продемонстрировали положительную динамику в обеих группах, однако в экспериментальной группе она носит более выраженный и устойчивый характер. Это проявляется в смещении распределения обучающихся от низкого уровня к среднему и высокому, а также в более уверенном владении базовым языковым и речевым материалом, расширении социокультурных знаний и норм речевого этикета и, что особенно значимо, в росте готовности к самостоятельному порождению высказываний и выполнению коммуникативно значимых учебных задач.

В целом результаты опытно-экспериментальной работы подтверждают, что внедрение авторской системы формирования ИКК и комплекса педагогических условий её эффективного функционирования способствует более результативному развитию языковой, речевой и социокультурной субкомпетенций у студентов инженерного профиля по сравнению с традиционной организацией обучения. Следовательно, поставленные в рамках второй главы цели и задачи практической проверки

разработанной системы достигнуты, а полученные эмпирические данные создают достаточную основу для последующей итоговой интерпретации результатов исследования и формулирования общих выводов.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Современные социально-экономические условия, процессы глобализации и интернационализации профессиональной деятельности, а также расширение международного сотрудничества актуализируют необходимость подготовки специалистов, способных к эффективному иноязычному общению в профессиональной сфере. В этой связи особое значение приобретает формирование иноязычной коммуникативной компетенции обучающихся неязыковых направлений подготовки, в том числе студентов инженерных специальностей, для которых иностранный язык является важным инструментом профессиональной и межкультурной коммуникации.

Актуальность исследуемой проблемы также обусловлена требованиями Федеральных государственных образовательных стандартов высшего образования, ориентированных на формирование у выпускников универсальных и профессиональных компетенций, включая способность к устной и письменной коммуникации на иностранном языке. Вместе с тем анализ практики преподавания иностранного языка в неязыковом вузе показал, что традиционные методы обучения не в полной мере обеспечивают необходимый уровень сформированности иноязычной коммуникативной компетенции обучающихся, что требует поиска и внедрения более эффективных педагогических решений.

В ходе исследования был **разработан и уточнён категориальный аппарат**, в рамках которого конкретизированы понятия *«иноязычная коммуникативная компетенция»*, *«формирование иноязычной коммуникативной компетенции обучающихся»*, *«интерактивные методы обучения»*, что позволило теоретически упорядочить исследуемое явление и определить его содержательные характеристики применительно к условиям неязыкового вуза.

В качестве **методологической основы исследования** были выбраны компетентностный, деятельностный и личностно-ориентированный подходы. Компетентностный подход обеспечил ориентацию процесса обучения на формирование интегративного результата в виде иноязычной коммуникативной компетенции; деятельностный подход позволил рассматривать обучение иностранному языку как активную коммуникативную деятельность обучающихся; личностно-ориентированный подход способствовал учёту индивидуальных особенностей студентов, их мотивации и образовательных потребностей.

В рамках исследования была **разработана система формирования иноязычной коммуникативной компетенции обучающихся инженерных направлений подготовки**, включающая мотивационный, когнитивный, деятельностный и результативно-рефлексивный блоки. Система носит целостный характер, ориентирована на поэтапное формирование языковой, речевой и социокультурной субкомпетенций и реализуется с использованием интерактивных методов обучения.

Эффективное функционирование разработанной системы обеспечивается комплексом педагогических условий, включающим аутентично-контекстную направленность образовательного процесса, создание интерактивной коммуникативной среды и стимулирование устойчивой положительной мотивации обучающихся к изучению иностранного языка.

С целью проверки выдвинутой гипотезы была проведена **опытно-экспериментальная работа** на базе ФГАОУ ВО «Южно-Уральский государственный университет (национальный исследовательский университет)». В эксперименте приняли участие студенты первого курса направления подготовки 13.03.02 «Электроэнергетика и электротехника», которые были распределены на контрольную и экспериментальную группы.

На **констатирующем этапе эксперимента** с использованием методов анкетирования, тестирования и педагогического наблюдения был определён

исходный уровень сформированности иноязычной коммуникативной компетенции обучающихся, выявлены основные трудности в области языковой, речевой и социокультурной подготовки студентов.

На **формирующем** этапе эксперимента была реализована разработанная система формирования иноязычной коммуникативной компетенции с использованием интерактивных методов обучения, а также апробирован комплекс педагогических условий её эффективного функционирования в экспериментальной группе.

На **итоговом** этапе эксперимента была проведена повторная диагностика уровня сформированности иноязычной коммуникативной компетенции обучающихся, осуществлён сравнительный анализ результатов контрольной и экспериментальной групп, а также выполнена обработка полученных данных методами математической статистики.

Результаты опытно-экспериментальной работы **свидетельствуют об эффективности выбора методологических основ исследования, разработанной авторской системы формирования иноязычной коммуникативной компетенции и педагогических условий её реализации**, что подтверждает выдвинутую гипотезу и позволяет сделать вывод о целесообразности внедрения предложенной системы в образовательный процесс неязыкового вуза.

Перспективными направлениями дальнейших исследований в рамках обозначенной проблемы могут являться изучение возможностей применения интерактивных методов формирования иноязычной коммуникативной компетенции для других категорий обучающихся, а также разработка и апробация альтернативных педагогических условий и форм организации обучения иностранному языку в условиях неязыкового высшего образования.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Архангельский С. И. Лекции по теории обучения в высшей школе / С. И. Архангельский. – Москва : Знание, 1974. – 278 с.
2. Бабанский Ю. К. Методы обучения в современной общеобразовательной школе / Ю. К. Бабанский. – Москва : Просвещение, 1985. – 208 с.
3. Бабанский Ю. К. Методы педагогического исследования / Ю. К. Бабанский. – Москва : Педагогика, 1982. – 240 с.
4. Бабанский Ю. К. Оптимизация процесса обучения: Общедидактический аспект / Ю. К. Бабанский. – Москва : Педагогика, 1977. – 254 с.
5. Байденко В. И. Компетентностный подход к проектированию образовательных стандартов высшего профессионального образования / В. И. Байденко. – Москва : Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. – 120 с.
6. Безрукова В. С. Педагогика : учебное пособие / В. С. Безрукова. – Екатеринбург : Издательство Уральского университета, 2019. – 287 с.
7. Берталанфи Л. фон. Общая теория систем – критический обзор / Л. фон Берталанфи // Системные исследования : сборник статей. – Москва : Прогресс, 1969. – С. 23–82.
8. Биболетова М. З. Концепция учебного предмета «Иностранный язык» / М. З. Биболетова, Н. Н. Трубанева, А. В. Щепилова // Иностранные языки в школе. – 2013. – № 10. – С. 15–22.
9. Бим И. Л. Компетентностный подход к образованию и обучению иностранным языкам / И. Л. Бим // Компетенции в образовании: опыт проектирования : сборник научных трудов / под ред. А. В. Хуторского. – Москва : Научно-внедренческое предприятие «ИНЭК», 2007. – С. 156–163.
10. Бим И. Л. Компетентностный подход к обучению иностранным языкам / И. Л. Бим. – Москва : Просвещение, 2007. – 275 с.

11. Бим И. Л. Методика обучения иностранным языкам как наука и проблемы школьного учебника / И. Л. Бим. – Москва : Русский язык, 2005. – 234 с.
12. Бирюкова М. В. Понятие «компетентность» и «компетенция» в современной образовательной практике / М. В. Бирюкова // Экономика и социум. – 2015. – № 1-1 (14). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ponyatie-kompetentnost-i-kompetentsiya-v-sovremennoy-obrazovatelnoy-praktike> (дата обращения: 17.03.2025).
13. Быстрой Е. Б. Речевая направленность урока иностранного языка как условие формирования коммуникативной компетенции обучающихся / Е. Б. Быстрой, И. А. Скоробренко // Евразийский гуманитарный журнал. – 2018. – № 2. – С. 99–102. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/rehevaya-napravlennost-uroka-inostrannogo-yazyka-kak-uslovie-formirovaniya-kommunikativnoy-kompetentsii-obuchayuschih-sya> (дата обращения: 20.01.2025).
14. Валеев Г. Х. Методология и методы психолого-педагогических исследований : учеб. пособие для студентов 3–5-х курсов педагогических вузов по специальности «031000 – Педагогика и психология» / Г. Х. Валеев. – Sterlitaamak : Sterlitaamakskiy gosudarstvennyy pedagogicheskiy institut, 2002. – 134 с.
15. Вербицкий А. А. Активное обучение в высшей школе: контекстный подход : метод. пособие / А. А. Вербицкий. – Москва : Высшая школа, 1991. – 207 с.
16. Вердебер Р. Психология общения. Тайны эффективного взаимодействия / Р. Вердебер, К. Вердебер. – Санкт-Петербург : Прайм-Еврознак, 2006. – 412 с.
17. Выготский Л. С. Собрание сочинений. В 6 т. Т. 3. Проблемы развития психики / Л. С. Выготский ; под ред. А. М. Матюшкина. – Москва : Педагогика, 1983. – 368 с.

18. Гальскова Н. Д. Методика обучения иностранным языкам : учеб. пособие / Н. Д. Гальскова, А. П. Василевич, Н. В. Акимова. – Ростов-на-Дону : Феникс, 2017. – 350 с.
19. Гальскова Н. Д. Современные подходы к обучению иностранным языкам / Н. Д. Гальскова. – Москва : Академия, 2021. – 272 с. – URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=46382940> (дата обращения: 13.12.2024).
20. Гершунский Б. С. Философия образования для XXI века / Б. С. Гершунский. – Москва : Московский психолого-социальный институт : Флинта, 1998. – 428 с.
21. Гуляев Д. Ю. Коммуникация как тип социальной связи: к вопросу о теоретической идентификации / Д. Ю. Гуляев // Вестник ВГУ. Серия: Лингвистика и межкультурная коммуникация. – 2008. – № 3. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kommunikatsiya-kak-tip-sotsialnoy-svyazi-k-voprosu-o-teoreticheskoy-identifikatsii> (дата обращения: 27.12.2024).
22. Зеер Э. Ф. Личностно ориентированные технологии профессионального развития специалиста : науч.-метод. пособие / Э. Ф. Зеер, О. Н. Шахматова. – Екатеринбург : Издательство УГППУ, 1999. – 245 с.
23. 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. – URL: https://rusneb.ru/catalog/000199_000009_002497534/ (дата обращения: 18.02.2025).
24. Зимняя И. А. Компетенция и компетентность в контексте компетентностного подхода в образовании / И. А. Зимняя // Иностранные языки в школе. – 2012. – № 6. – С. 2–10.

25. Зимняя И. А. Психологические аспекты подготовки специалистов / И. А. Зимняя. – Москва : Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. – 280 с.
26. Иванова Е. С. Теория и методика формирования коммуникативной компетенции / Е. С. Иванова. – Казань : Издательство Казанского университета, 2020. – 290 с.
27. Ильин Е. П. Мотивация и мотивы / Е. П. Ильин. – Санкт-Петербург : Питер, 2011. – 512 с.
28. Коган Е. Я. Компетентностный подход и новое качество образования / Е. Я. Коган // Современные подходы к компетентностно-ориентированному образованию / под ред. А. В. Великановой. – Самара : Профи, 2001. – С. 28–32.
29. Коммуникация // Большой энциклопедический словарь : [сайт]. – [Россия], 2006–2011. – URL: <http://www.vseslova.ru/index.php?dictionary=bes&word=kommunikaciya> (дата обращения: 03.09.2024).
30. Лаптева Е. И. Формирование коммуникативно-компенсаторной компетенции обучающихся основной школы : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Лаптева Елена Ивановна ; ЮУГГПУ. – Челябинск, 2020. – 188 с.
31. Лапыгин, Ю. Н. Методы активного обучения : учебник и практикум для вузов / Ю. Н. Лапыгин. — Москва : Издательство Юрайт, 2025. — 248 с. — Текст : электронный // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. — URL: <https://urait.ru/bcode/560647> (дата обращения: 20.01.2025).
32. Лебедев О. Е. Компетентностный подход в образовании / О. Е. Лебедев // Школьные технологии. – 2004. – № 5. – С. 3–15.
33. Лебедева Т. П. Коммуникативная компетентность: диагностика и развитие / Т. П. Лебедева. – Москва : Педагогика, 2017. – 184 с.
34. Леонтьев А. А. Психология общения / А. А. Леонтьев. – Москва : Педагогика, 1999. – 224 с.

35. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность / А. Н. Леонтьев. – Москва : Политиздат, 1977. – 304 с.

36. Максимова В. Д. Использование интерактивных методов при обучении иностранному языку в неязыковом вузе / В. Д. Максимова, А. С. Восковская // Мир науки, культуры, образования. – 2023. – № 2 (99). – С. 112–118. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ispolzovanie-interaktivnyh-metodov-pri-obuchenii-inostrannomu-yazyku-v-neyazykovom-vuze> (дата обращения: 16.01.2025).

37. Мелькаева Р. В. Интерактивные технологии в обучении иностранным языкам / Р. В. Мелькаева, А. С. Радин. – Санкт-Петербург : Питер, 2021. – 280 с.

38. Михайлова Т. В. Интерактивные методы обучения иностранному языку в неязыковом вузе / Т. В. Михайлова // Современные технологии в образовании. – 2021. – № 3. – С. 58–65. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/interaktivnye-metody-obucheniya-inostrannym-yazykom-v-neyazykovom-vuze> (дата обращения: 11.02.2024).

39. Морозова М. А. Непрерывное развитие иноязычной коммуникативной компетенции будущих инженеров на основе аутентичных цифровых корпоративных ресурсов : дис. ... канд. пед. наук : 5.8.2 / Морозова Мария Александровна ; НГЛУ. – Нижний Новгород, 2024. – 238 с.

40. Мунасыпов И. М. Ключевые аспекты понятия «коммуникация» / И. М. Мунасыпов, Э. Н. Нигматуллина, С. К. Савицкий, М. Ф. Умаров // Высшее образование сегодня. – 2020. – № 7. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/klyucheveye-aspekty-ponyatiya-kommunikatsiya> (дата обращения: 16.03.2025).

41. Ожегов С. И. Толковый словарь русского языка / С. И. Ожегов. – 23-е изд. – Москва : Оникс, 2018. – 1376 с.

42. Орлова Л. К. Интерактивные технологии в обучении профессиональному иностранному языку / Л. К. Орлова // Образовательные

технологии и общество. – 2022. – № 2. – С. 49–57. – URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=48294875> (дата обращения: 15.05.2025).

43. Панина Т. С. Интерактивное обучение / Т. С. Панина, Л. Н. Вавилова // Образование и наука. – 2007. – № 6 (48). – С. 25–34.

44. Панина Т. С. Интерактивные методы обучения: теория и практика / Т. С. Панина, Л. Н. Вавилова. – Екатеринбург : Издательство Уральского государственного педагогического университета, 2019. – 312 с.

45. Пассов Е. И. Коммуникативный метод обучения иностранным языкам / Е. И. Пассов. – Москва : Просвещение, 2010. – 239 с.

46. Пидкасистый П. И. Педагогика : учебник для студентов педагогических учебных заведений / П. И. Пидкасистый. – Москва : Педагогическое общество России, 2005. – 512 с.

47. Подласый И. П. Педагогика : учебник для вузов / И. П. Подласый. – 3-е изд., перераб. и доп. – Москва : Юрайт, 2023. – 576 с.

48. Рахимкулова М. М. Использование цифровых ресурсов в обучении иностранному языку / М. М. Рахимкулова // Молодой ученый. – 2021. – № 17 (379). – С. 162–164.

49. Рябенко Н. Л. Формирование иноязычной коммуникативной компетенции студентов международного профиля средствами интерактивных технологий : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / Рябенко Наталья Леонидовна ; МГИМО. – Москва, 2019. – 174 с.

50. Сафонова В. В. Коммуникативная компетенция: современные подходы к многоуровневому описанию в методических целях / В. В. Сафонова. – Москва : Еврошкола, 2004. – 233 с.

51. Селевко Г. К. Компетентности и их классификация / Г. К. Селевко // Народное образование. – 2004. – № 4. – С. 138–144.

52. Сидоров С. В. Педагогика : учебное пособие / С. В. Сидоров. – Шадринск : Издательство Шадринского педагогического университета, 2020. – 320 с.

53. Слостёнин В. А. Педагогика : учебное пособие / В. А. Слостёнин, И. Ф. Исаев, О. Н. Шиян. – Москва : Академия, 2019. – 368 с.
54. Словарь педагогических терминов. – Москва : Академический проект, 2022. – 350 с.
55. Соловова Е. Н. Методика обучения иностранным языкам. Базовый курс лекций / Е. Н. Соловова. – Москва : Просвещение, 2002. – 239 с.
56. Тиллаева Ш. М. Коммуникативно-интерактивный метод обучения / Ш. М. Тиллаева // Молодой ученый. – 2016. – № 8. – С. 1045–1048.
57. Трубицина О. И. Методика обучения иностранному языку : учебник и практикум для вузов / под ред. О. И. Трубициной. – Москва : Юрайт, 2023. – 384 с. – URL: <https://urait.ru/bcode/511673> (дата обращения: 11.12.2025).
58. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования – бакалавриат по направлению подготовки 13.03.02 Электроэнергетика и электротехника : утвержден приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 28 февраля 2018 г. № 144 : в ред. от 8 февраля 2021 г. // ФГОС : [сайт]. – Москва, 2018 – . – URL: <https://fgos.ru/fgos/fgos-13-03-02-elektroenergetika-i-elektrotehnika-144> (дата обращения: 18.02.2025).
59. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего общего образования : утвержден приказом Министерства образования и науки РФ от 17 мая 2012 г. № 413 : в ред. от 27 декабря 2023 г. // ФГОС : [сайт]. – Москва, 2024. – URL: <https://fgos.ru/fgos/fgos-soo> (дата обращения: 15.06.2025).
60. Хитущенко В. В. Иноязычная профессиональная подготовка студентов-филологов в информационно-образовательной среде вуза на основе СДО Moodle : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / Хитущенко Вероника Валерьевна ; КФУ им. В. И. Вернадского. – Ялта, 2020. – 247 с.

61. Хуторской А. В. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированного образования / А. В. Хуторской // Народное образование. – 2003. – № 2. – С. 54–59. – URL: <https://narodnoe.org/journals/narodnoe-obrazovanie/2003-2/klyuchevie-kompetencii-kak-komponent--lichnostno-orientirovannoiy-paradigmi-obrazovaniya> (дата обращения: 11.09.2025).
62. Щедровицкий Г. П. Педагогика и логика / Г. П. Щедровицкий, Н. Г. Алексеев, В. М. Розин [и др.]. – Москва : Касталь, 1993. – 415 с.
63. Щукин А. Н. Обучение иностранным языкам: теория и практика / А. Н. Щукин. – Москва : ФЛИНТА, 2018. – 368 с.
64. Щукин А. Н. Современные технологии обучения иностранным языкам / А. Н. Щукин. – Москва : Флинта, 2021. – 256 с.
65. Эльконин Д. Б. Избранные психологические труды / Д. Б. Эльконин ; под ред. В. В. Давыдова, В. П. Зинченко. – Москва : Педагогика, 1989. – 560 с.
66. Evans V. Career Paths: Electrician / V. Evans, J. Dooley. – [Б. м.] : Epress Publishing, 2013. – 120 p.
67. Glendinning E. H. Oxford English for Electrical and Mechanical Engineering / E. H. Glendinning, N. Glendinning. – Oxford : Oxford University Press, 2007. – 128 p.
68. Savignon S. J. Communicative Competence: Theory and Classroom Practice / S. J. Savignon. – 2nd ed. – USA : McGraw-Hill, 1997. – 352 p.