



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


ФАКУЛЬТЕТ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ

**Технология виртуальной реальности как средство формирования
коммуникативной компетенции у студентов неязыковых
специальностей**

**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: <u>82,69%</u> авторского текста Работа рекомендована к защите «31» января 2024 г. зав. кафедрой немецкого языка и МОНЯ  Быстрой Е. Б. | Выполнил (а): Студент (ка) группы ЗФ-303-142-2-1 Чузева Татьяна Вячеславовна Научный руководитель: преподаватель ЮУрГГПУ, кандидат пед.наук, доцент Бароненко Елена Анатольевна |
|---|---|

Челябинск
2024

СОДЕРЖАНИЕ

| | |
|---|--|
| ВВЕДЕНИЕ | 3 |
| ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ТЕХНОЛОГИИ ВИРТУАЛЬНОЙ РЕАЛЬНОСТИ (VR) КАК СРЕДСТВА ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ У СТУДЕНТОВ НЕЯЗЫКОВЫХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ | 12 |
| 1.1 Состояние проблемы развития коммуникативной компетенции на иностранном языке у студентов неязыковых вузов на основе применения виртуальной реальности | 12 |
| 1.2 Модель формирования коммуникативной компетенции у студентов неязыковых специальностей на основн применения виртуальной реальности | 26 |
| 1.3 Педагогические условия эффективного функционирования развития коммуникативной компетенции на иностранном языке у студентов неязыковых специальностей | 41 |
| Выводы по главе 1 | 56 |
| ГЛАВА 2. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО РАЗВИТИЮ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ У СТУДЕНТОВ | 58 |
| 2.1 Цель, задачи и этапы экспериментальной работы по развитию коммуникативной компетенции на иностранном языке у студентов неязыковых специальностей | 58 |
| 2.2 Реализация модели развития коммуникативной компетенции на иностранном языке у студентов неязыковых специальностей | 74 |
| Выводы по главе 2 | 91 |
| Заключение | Ошибка! Закладка не определена. |
| Список использованных источников | Ошибка! Закладка не определена. |

ВВЕДЕНИЕ

В связи с изменениями в российском обществе, выходом в мировое пространство, иностранный язык становится реально востребованным в жизни и профессиональной деятельности человека. Основной целью обучения иностранному языку при этом становится развитие у обучающихся необходимого для межкультурного общения уровня коммуникативной компетенции.

В федеральных государственных образовательных стандартах среднего профессионального образования в требованиях к результатам освоения программы отмечена необходимость формирования способности у будущих выпускников коммуникации в устной и письменной формах на иностранном языке для решения задач межличностного и межкультурного взаимодействия. Таким образом, формирование коммуникативной иноязычной компетенции студента рассматривается как необходимое условие для успешной будущей профессиональной деятельности выпускника. Тем не менее, несмотря на пристальное внимание к изучению иностранного языка в последние годы, уровень знаний российских студентов остаётся ниже желаемого результата. Это свидетельствует о необходимости поиска преподавателями иностранного языка наиболее оптимальных и целесообразных образовательных технологий по формированию коммуникативной компетенции. Несмотря на достаточно большое количество работ, посвященных изучению данной проблемы, многие особенности развития данной компетенции остаются пока вне поля зрения.

Анализ психолого-педагогической и методической литературы позволил выделить следующие: между современными требованиями рынка труда к иноязычному образованию педагогов и реально существующим низким уровнем их языковой подготовки, между личной заинтересованностью студентов в овладении иностранным языком как инструментом

взаимодействия с другими людьми и содержанием программы обучения иностранному языку в колледже.

Выявленные противоречия определяют актуальность данной проблемы исследования, которая заключается в необходимости теоретического и методического обеспечения формирования коммуникативной компетенции у студентов среднего профессионального образования.

В этой связи, для разрешения данной проблемы, мы осуществляли поиск и отбор новых педагогических технологий, внедрение которых будет способствовать появлению качественных изменений в образовательном процессе, также в формировании коммуникативной компетенции. Поэтому, с целью повышения уровня нужно применять инновационные технологии.

В современном мире много различных технологий, которые не только упрощают образовательный процесс, но и делают его интереснее. Одна из таких технология виртуальной реальности (VR), появившаяся относительно недавно, но ещё малоиспользуемая в образовании. VR интересна тем, что она может погрузить в языковую среду прямо в классе, однако, обучающих программ для VR ещё мало, этот процесс запущен, но находятся в разработке. Но уже есть большое количество игровых платформ, которые можно использовать в образовании.

Актуальность, недостаточная разработанность и значимость разрешения данной проблемы определили тему нашего диссертационного исследования: «Технология виртуальной реальности как средство формирования коммуникативной компетенции у студентов неязыковых специальностей».

Коммуникативная компетенция одна из главных сторон развития личности, способна помочь реализовать её потребности в социальном принятии и одобрении для успешной реализации процесса социализации. Возможности вести доброжелательный, взаимный и грамотный диалог – главная функция коммуникации. Владеть коммуникативной компетенцией,

значит иметь главную способность – суметь адаптироваться и выжить в любой социальной среде.

Исследованием и толкованием формирования коммуникативной компетенции занимался ряд ученых: В.И. Байденко, А.А. Вербицкий, Э.Ф. Зеер, И.А. Зимняя, М.Д. Ильязова, Л.и.М. Спенсер, А.К. Маркова, А.И. Субетто, А.В. Хуторской, В.Н. Введенский, В.С. Леднев, и др.

На основе изученной литературы по проблеме формирования коммуникативной компетенции обучающихся, а также анализа психолого-педагогической и методической литературы, иммерсивного образования, были сформулированы цель, объект, предмет и задачи исследования.

Цель исследования – теоретическое обоснование, разработка и апробация модели формирования коммуникативной иноязычной компетенции у студентов неязыковых специальности с применением технологии виртуальной реальности и верификация комплекса педагогических условий её успешного функционирования.

Объектом исследования является процесс обучения иностранному языку студентов неязыковых специальностей.

Предмет исследования – процесс формирования коммуникативной компетенции у студентов неязыковых специальностей с использованием VR.

Гипотеза исследования – процесс формирования коммуникативной компетенции у студентов неязыковых специальностей будет более эффективным: если разработать и внедрить педагогическую модель формирования коммуникативной компетенции у студентов неязыковых специальностей с применением технологии виртуальной реальности (VR),

- построенную на основе деятельностного, системного, технологического подходов;
- включающую в себя компоненты: мотивационный, содержательно-деятельностный, оценочно-результативный;

- с применением следующих педагогических условий: активных методов обучения; использованием VR в учебном процессе; регулярным педагогическим сопровождением.

Для достижения поставленной цели и проверки гипотезы необходимо было решить следующие задачи:

1) проанализировать современное состояние проблемы формирования коммуникативной компетенции у студентов неязыковых специальностей с использованием VR;

2) систематизировать и уточнить понятийный аппарат проблемы исследования;

3) выбрать методологические подходы и разработать на их основе модель формирования коммуникативной иноязычной компетенции у студентов неязыковых специальностей;

4) определить комплекс педагогических условий её эффективного функционирования;

5) проверить эффективность разработанной модели и комплекса педагогических условий формирования коммуникативной компетенции у студентов неязыковых специальностей с использованием VR в ходе опытно-экспериментальной работы.

Теоретико-методологической основой нашего исследования являются результаты исследований отечественных и зарубежных ученых в области: педагогики, педагогической психологии, активных методов обучения, системного подхода, деятельностного подхода и применения технологии виртуальной реальности.

Для решения поставленных задач и проверки выдвинутой гипотезы была использована совокупность следующих методов исследования:

– теоретические методы (изучение и анализ психолого-педагогической литературы по проблеме исследования, синтез, конкретизация, сопоставление, обобщение, систематизация);

– эмпирические методы (тестирование, анкетирование, беседа, педагогический эксперимент);

– Методы математической обработки статистических данных экспериментального обучения.

Исследование проводилось на базе Частного профессионального образовательного учреждения (ЧПОУ) «Академический колледж» в период с 2021 по 2024 гг. в естественных условиях образовательного процесса. В исследовании приняли участие 34 студента.

Опытно – экспериментальная работа проводилась в три этапа:

На первом, констатирующем, нами были определены цель, задачи, объект, предмет, гипотеза исследования; разработан понятийный аппарат; изучено состояние разработанности проблемы формирования коммуникативной компетенции у студентов неязыковых специальностей с использованием VR; проведён анализ федеральный государственный образовательный стандарт среднего профессионального образования, по специальности 40.02.02 Правоохранительная деятельность; разработан комплекс заданий в рамках темы «To beef up»; создан критериально-диагностический инструментарий для осуществления входного и итогового контроля; выявлены критерии и уровни сформированности коммуникативной компетенции у студентов неязыковых специальностей.

На втором, формирующем этапе, была разработана формирования модель формирования коммуникативной компетенции у студентов неязыковых специальностей с использованием VR; выявлен комплекс педагогических условий её эффективного функционирования, а именно: применение активных методов обучения, использование VR в учебном процессе, регулярное педагогическое сопровождение; апробирована разработанная модель и комплекс педагогических условий формирования коммуникативной компетенции у студентов неязыковых специальностей с использованием VR.

На третьем, обобщающем, обработаны результаты апробирования разработанной модели формирования коммуникативной компетенции у студентов неязыковых специальностей с использованием VR; сформулированы выводы; оформлен текст диссертационного исследования; результаты исследования внедрены в образовательный процесс среднего профессионального образования.

На защиту выносятся следующие положения:

– коммуникативная компетенция у студентов неязыковых специальностей – это вид компетенции будущего специалиста, обеспечивающий самостоятельную реализацию коммуникативного иноязычного взаимодействия в будущей деятельности. В её структуру входят мотивационный, содержательно-деятельностный, оценочно-результативный компоненты;

– модель формирования коммуникативной компетенции у студентов неязыковых специальностей построена с учётом требований социального заказа современного общества, Федерального государственного стандарта среднего профессионального образования, по специальности 40.02.02 Правоохранительная деятельность;

– педагогическая модель представляет собой совокупность мотивационного, содержательно-деятельностного, оценочно-результативного компонентов;

– комплекс педагогических условий, обеспечивающий эффективность функционирования модели, включает: использование активных методов обучения, использование технологии виртуальной реальности и регулярного педагогического сопровождения.

Научная новизна исследования заключается в следующем:

– определена методологическая стратегия исследования проблемы формирования коммуникативной компетенции у студентов неязыковых

специальностей – взаимосвязь деятельностного, системного и технологического подходов;

– доминирование в ходе обучения активных методов обучения, регулярного педагогического сопровождения и использования технологии виртуальной реальности в учебном процессе;

– разработан критериально-диагностический инструментарий для оценки уровня сформированности коммуникативной компетенции у студентов неязыковых специальностей.

Обоснованность и достоверность исследовательской работы заключается в проведенном нами анализе психолого-педагогической литературы, выборе и реализации методов согласно цели исследования, обработке и проверке полученных результатов.

Теоретическая значимость исследования заключается в расширении научно-педагогических представлений о содержании, роли, особенностях процесса формирования коммуникативной компетенции у студентов неязыковых специальностей, что проявляется в следующем:

– уточнены понятия «компетенция» и «коммуникативная компетенция»; обозначена сущность и структура коммуникативной компетенции; понятие «педагогическое сопровождение»;

– реализованы взаимосвязанные методологические подходы: деятельностный, системный, технологический, – что способствует обогащению методологической базы среднего профессионального образования с учетом специфики формирования исследуемой компетенции;

– обоснованы педагогические условия эффективного функционирования модели формирования коммуникативной компетенции у студентов неязыковых специальностей: использование активных методов обучения, включение VR в обучение студентов иностранным языкам и регулярного педагогического сопровождения.

Практическая значимость исследования заключается в том, что:

– разработана и реализована модель формирования коммуникативной компетенции у студентов неязыковых специальностей, а также её организационно-методологический аппарат;

– верифицированы педагогические условия эффективного функционирования модели формирования коммуникативной компетенции у студентов неязыковых специальностей;

– определены и охарактеризованы критерии (коммуникативный, когнитивный, личностный) и уровни (низкий, средний, высокий) сформированности коммуникативной компетенции у студентов неязыковых специальностей;

– разработан и применен критериально-диагностический инструментарий для оценки уровня сформированности коммуникативной компетенции у студентов неязыковых специальностей.

Апробация и внедрение проделанной исследовательской работы осуществлялись посредством:

– составления учебно-методического комплекса, который в дальнейшем может быть использован в процессе формирования коммуникативной компетенции обучающихся при изучении иностранного языка;

– участия в международной научно-практической конференции по образованию и педагогике: «современные тенденции и методы», с последующей публикацией статей по темам: «К вопросу о технологиях виртуальной реальности в образовании» и «Применение технологии виртуальной реальности в изучении иностранного языка»;

– в процессе педагогической деятельности в условиях реализации разработанной модели и педагогических условий её эффективного функционирования в ЧПОУ «Академический колледж».

Структура исследования. Диссертационное исследование состоит из введения, двух глав, заключения, библиографического списка и приложений.

Текст изложен на 100 страницах, и содержит 11 таблиц, 12 рисунков, 3 приложения.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ТЕХНОЛОГИИ ВИРТУАЛЬНОЙ РЕАЛЬНОСТИ (VR) КАК СРЕДСТВА ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ У СТУДЕНТОВ НЕЯЗЫКОВЫХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ

1.1 Состояние проблемы развития коммуникативной компетенции у студентов неязыковых специальностей на основе применения виртуальной реальности

В условиях «информационного взрыва», когда темпы технологического развития увеличились, а уровень информации удваивается каждые пять лет, процесс обучения также должен быть многократно интенсифицирован. При этом важно понимать, что какой бы методически выверенной ни была образовательная программа, ее полная реализация труднодостижима при групповом обучении. Помимо дидактических игр, решения проблемных задач, мозговых штурмов, широко внедряемых в образовательный процесс в настоящее время, в обучении применяются технологии виртуальной и дополненной реальности (VR и AR) как основы для проведения учебных занятий. В случае обучения иностранным языкам это особенно ценно. Соответственно, важным становится метод преподавания, учитывающий психологические особенности личности, разную степень восприятия предоставляемой информации. Аудио и видеоматериалы, самостоятельное обучение и активное использование выученного, унифицированный план обучения и индивидуальные интересы, — комбинация этих методологических приемов, соответствующая личности обучающегося, необходима для успешного образования в современном мире. Еще одним фактором интенсификации обучения является максимально быстрое и, возможно, более полное вовлечение студентов в активную форму усвоения и творческого переосмысления полученной информации. Понимание ясных целей и планов

по использованию полученных знаний способствует выстраиванию адекватной методики обучения.

И преподавателям, и студентам важно, чтобы учеба развивала и вызывала только положительные эмоции. Однако в обычной жизни все не так. Эту проблему пытаются решить за счет введения деловых, ролевых игр, то есть таких, которые выполняют двойную роль: обучения и развлечения. Имеются обучающие программы, подающие информацию не как серию плоских рисунков, а в виде трехмерных моделей, на которых основаны современные компьютерные игры. Виртуальная реальность входит в нашу повседневную жизнь не только в качестве развлечений, но и как замечательный помощник для решения задач широчайшего спектра, обеспечивая эффект полного погружения — со звуком и тактильными ощущениями. В ближайшем будущем появится возможность «посадить» рядом с собой голограммы друзей, коллег, разложить и раздать документы, обсудить и принять решение. При этом у всех участников будут полное ощущение эффекта присутствия на всех уровнях в режиме реального времени. Виртуальная реальность — это не просто 3D, принципиальное отличие в том, что пользователь не просто смотрит на монитор, а находится «внутри» него, и это воздействует на его чувства, эмоции, поведение, когнитивные способности.

Новая редакция государственной программы «Информационное общество», утвержденная постановлением Правительства Российской Федерации от 31 марта 2020 г. № 386-20 и постановление Правительства РФ от 26.12.2017 N 1642 (ред. от 07.07.2021) "Об утверждении государственной программы Российской Федерации "Развитие образования" (2018-2025 годы) включают в себя пункты о широком использовании информационно-коммуникационных технологий в образовании. Приказ Министерства просвещения РФ от 31 мая 2021 г. № 287 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта основного общего

образования» предполагает возможность использования современных ИКТ обучающимися [80].

Ключевым понятием данной работы является термин виртуальная реальность (VR), однако важна его совокупность с понятием коммуникация, поскольку сама по себе VR не сможет быть средством формирования коммуникационной компетенции. Поэтому важно изучить понятие коммуникация и коммуникативная компетенция у разных исследователей. Существуют разногласия, касающиеся понятия «коммуникативная компетенция» и структуры её содержания в целом. Попытка внести ясность в этот вопрос и систематизировать понятийный аппарат по этой проблеме стали целью данного параграфа.

В структуру понятийного аппарата проблемы формирования коммуникативной компетенции у студентов неязыковых специальностей с использованием VR мы включаем базовые и комплексные понятия. К базовым понятиям мы относим понятия: технология, реальность, средство, коммуникация, компетенция, студент неязыковых специальностей; а к комплексным – виртуальная реальность или технология виртуальной реальности, коммуникативная компетенция.

Структура категориального аппарата рассматриваемой проблемы представлена на рисунке 1. Порядок рассмотрения в тексте диссертационного исследования указанных понятий отмечен номерами.

КАТЕГОРИАЛЬНЫЙ АППАРАТ

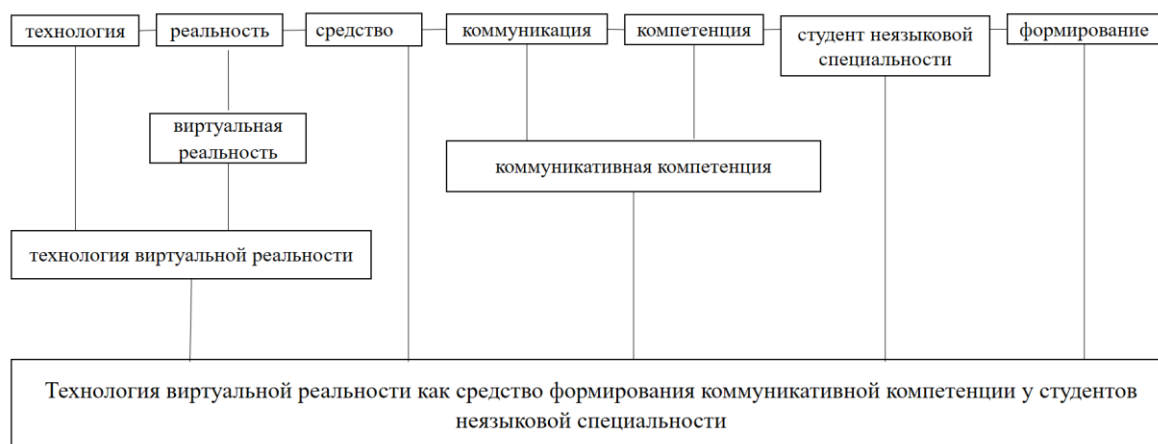


Рисунок 2 Категориальный аппарат исследуемой проблемы формирования коммуникативной компетенции с применением технологии VR у студентов неязыковых специальностей

Рассмотрим данные понятия более подробно.

Для начала обратимся к понятию «технология». Технология – (от греч. *techne* – искусство, мастерство, умение и ...логия), совокупность методов обработки, изготовления, изменения состояния, свойств, формы сырья, материала или полуфабриката, осуществляемых в процессе производства продукции; научная дисциплина, изучающая физические, химические, механические и др. закономерности, действующие в технологических процессах.

Технология – называют также сами операции добычи, обработки, транспортировки, хранения, контроля, являющиеся частью общего производственного процесса.

Технология – в словаре Ожегова С.И. – совокупность производственных методов и процессов в определенной отрасли производства, а также научное описание способов производства [59].

Далее рассмотрим определение «реальность». Философский энциклопедический словарь содержит следующее: (от позднелат. *realis* –

вещественный, действительный) вещьественность, онтологическое бытие в себе, т.е. в себе бытие, абстрагированное от его рефлексированности, выводимой из познавательной связи. В отличие от действительности в реальности можно различить возможность и необходимость, в то время как в действительности они совпадают. Реальность (благодаря средству реализации) приписывается всему тому, что может возникнуть и возникло во времени (см. Необходимость), что существует и является преходящим. Реальность принадлежит последним вещам, которые не нуждаются в доказательстве. Проблема скорее заключается в том, каким образом дана нам реальность, как мы понимаем ее. Проблема эта может быть рассмотрена с различных сторон. [81]

Из списка значений слова «средство» в Толковом словаре нам больше подходит следующее: Средствами являются приспособления, которые необходимы, чтобы осуществлять какую-либо деятельность. [59]

«Коммуникация» - это одно из ключевых понятий нашего исследования. Сам термин происходит от лат. *communicati*— делать общим, связывать, общаться. Коммуникация — понятие многозначное и в настоящее время имеет, по крайней мере, три значения: 1) средства связи любых объектов материального и духовного мира; 2) общение, передача информации от человека к человеку (обмен представлениями, идеями, установками, настроениями, чувствами и т.п. в человеческом общении); 3) общение и обмен информацией в обществе с целью воздействия на социальные процессы [59].

Рассмотрим точки зрения некоторых учёных относительно понятия «коммуникация». По мнению И.П. Яковлева, коммуникация – это научная дисциплина о месте и роли коммуникации в обществе, её развитии и структуре, коммуникационных процессах и средствах. С.В. Бориснев понимает под коммуникацией «процесс передачи и восприятия информации по различным каналам с помощью разных коммуникативных средств». М.С. Андриаев считает, что коммуникация – это «смысловой аспект

социального взаимодействия». Следующие учёные (Лесли Бакстер, Уилфрид Силларс, Анита Вангелисти) полагают, что коммуникация – это «средство, помощью которого люди конструируют и поддерживают свои отношения». Г.М. Андреева под коммуникацией понимает «акт общения, связь между двумя и более индивидами, основанные на взаимопонимании; сообщение информации одним лицом другому или ряду людей». Е.П. Ильин даёт следующее определение термину: «акт или частный вид коммуникации, который является продуктом, как внешних явлений, так и внутреннего ментального состояния».

Проанализировав существующие в научной литературе подходы к трактовке термина «коммуникация», мы сделали вывод, что коммуникация – смысловой аспект социального взаимодействия, сознательное, адресное и целесообразное влияние на взгляды и ценности своего собеседника, построенное преимущественно на рациональной основе.

Рассматривая понятие «компетенция», необходимо отметить неоднозначность его толкования. Термин «компетенция» С.М. Локшина трактует как «круг полномочий какого-либо учреждения или лица; круг вопросов, в которых данное компетентное лицо обладает познаниями, опытом» [50, с. 243]. В словаре-справочнике компетенция – это «область знания или практики, в которой данное компетентное лицо обладает обширными точными знаниями и опытом практической деятельности» [58, с. 254]. В словаре иностранных слов компетенция – это «круг полномочий, представленных законом, уставом или иным актом конкретному органу или должностному лицу» [72, с. 419]. С.И. Ожегов компетенцию определяет, как «круг вопросов, в которых кто-нибудь хорошо осведомлен; круг чьих-нибудь полномочий, прав» [59, с. 281].

А.В. Хуторской в своих исследованиях пишет, что компетенция – это «отчужденное, наперёд заданное социальное требование (норма) к образовательной подготовке ученика, необходимой для его эффективной

продуктивной деятельности в определённой сфере» [82, с. 241]. В.А. Слостенин компетенцию представляет, как гармоничное единство теоретической и практической готовности личности к деятельности [71].

В психологии компетенция выглядит как «интегративное качество человека, включающее систему необходимых знаний, умений и навыков, достаточных для выполнения определённого вида деятельности», и далее, как «система, структурными компонентами которой являются: профессиональные знания, умения; психологические позиции, установки, требуемые профессией; личностные особенности обеспечивающее овладение профессиональными знаниями и умениями» [79, с. 64-72].

Обобщая вышеприведенные определения можно констатировать, что компетенция – это всё, что является наполнением специалиста, его фундаментом, в любой области.

«Коммуникативная компетенция». Е.И. Литневская предлагает следующее определение коммуникативной компетенции: «овладение всеми видами речевой деятельности и элементами культуры устной и письменной речи, основными умениями и навыками использования языка в жизненно важных для данного возраста сфер и ситуациях общения» [48, с. 39].

И.А. Зимняя определяет коммуникативную компетенцию как «умение человека играть роль субъекта коммуникативной деятельности общения» [27, с. 27].

Н.И. Гез под коммуникативной компетенцией понимает «умение корректно применять язык в разных социально-обусловленных обстоятельствах» [17].

Кроме знаний о языке, включает умение сопоставлять речевые высказывания с целями и ситуацией общения, а также умение правильно выстраивать общение, учитывая культурные и социальные нормы коммуникативного поведения.

Наиболее полным нам представляется определение коммуникативной компетенции, предложенное М.Р. Львовым, который утверждает, что «коммуникативная компетенция есть понятие, обозначающее знание языка (родного и неродного), его фонетических особенностей, лексических и грамматических единиц, стилистики, культуры речи, владение этими средствами языка и видами речевой деятельности – говорения, аудирования, чтения, письма – в пределах социальных, профессиональных, культурных требований человека, причем коммуникативная компетенция приобретается в результате естественной речевой деятельности и в результате специального обучения» [51, с. 92].

Коммуникативная компетенция трактуется рядом ученых как «умение реализовать взаимодействие при помощи языка, то есть излагать свои мысли и делиться ими в разных условиях в процессе общения с собеседниками, верно применять систему языковых и речевых норм, предпочитая коммуникативное поведение, которое вполне подходит для тех или иных условий общения», как «способность личности верно толковать для себя и использовать иностранный язык в соответствии с социолингвистической задачей в реальной жизни».

Формирование коммуникативной компетентности предполагает и другие компетенции: языковую (обучение нормам языка и умение ими пользоваться в соответствующей ситуации), лингвистическую (знание о языке, владение метаязыком лингвистики) и культуроведческую (знание о языке и культуре народа).

Коммуникативные навыки формируются на основе:

- языковых знаний и навыков;
- лингвострановедческих и страноведческих знаний.

В коммуникативные навыки включаются следующие важнейшие умения:

- читать и понимать несложные, аутентичные тексты (с пониманием основного содержания и с полным пониманием);

– устно общаться в стандартных ситуациях учебно-трудовой, культурной, бытовой сфер;

– в устной форме кратко рассказать о себе, окружении, пересказать, выразить мнение, оценку.

– умение письменно оформить и передать элементарную информацию (письмо).

В общих чертах, коммуникативная компетенция представляет собой упорядоченное, систематизированное и взаимосотнесённое обучение иностранному языку, как средству общения в условиях моделируемой (воспроизводимой) на учебных занятиях речевой деятельности.

Проанализировав понятие «коммуникативная компетенция», предложенных различными отечественными и зарубежными авторами, мы можем сказать, что под коммуникативной компетенцией следует понимать владение обучающимися совокупностью коммуникативных навыков и умений, знание норм коммуникации, включающих совокупность обычаев, традиций, этикетных правил, грамотный выбор средств общения и речевых формул, предполагающих способность и готовность общающихся к осуществлению эффективной межкультурной коммуникации.

Рассмотрим понятие «педагогическая технология» – совокупность знаний о способах и средствах осуществления педагогического процесса.

Педагогическая технология – (от др.-греч. техно – искусство, мастерство, умение; логос – слово, учение) – специальный набор форм, методов, способов, приёмов обучения и воспитательных средств, системно используемых в образовательном процессе на основе декларируемых психолого-педагогических установок, приводящий всегда к достижению прогнозируемого образовательного результата с допустимой нормой отклонения.

Последнее – виртуальная реальность (Virtual Reality) – новые методы обмена информацией, основанные на использовании современных

мультимедийно-операционных технологиях, позволяющих создающих иллюзию непосредственного вхождения и присутствия в виртуальной реальности в реальном времени в «цифровом мире» («виртуальной среде»), пользователь также может получить представление о тактильном ощущении при взаимодействии с объектами виртуального мира. Эта инновационная технология позволяет пользователям манипулировать экранными моделями в реальном времени в трехмерном виртуальном пространстве, созданном специальным программно-аппаратным обеспечением. Системы виртуальной реальности, использующие эту технологию, позволяют пользователям стать активными участниками действий в абстрактных пространствах, где они могут взаимодействовать с виртуальными объектами и задать как виртуальные условия информационного взаимодействия, так и виртуальные объекты, для этих условий. Это позволяет создать разнообразную информационно насыщенную инфраструктуру и тактильное взаимодействие, ограниченное только возможностями периферийных устройств системы. Технология виртуальной реальности также решает проблему интерфейса между человеком и компьютером. Основные компоненты системы виртуальной реальности включают списки объектов, подсистему управления объектами, систему отслеживания состояния объектов и местоположения пользователя, головной дисплей (очки-телемониторы), для отображения виртуального мира, устройство с ручным управлением, реализованное в виде «информационной перчатки» или «спейс-болл», определяющее направление «перемещения» пользователя относительно объектов виртуального мира; устройство создания и передачи звука.

Технологию VR и AR называют «революцией в мире образования», удобными, наглядными способами обучения или проигрывания определённых ситуаций, с которыми мы можем сталкиваться ежедневно. Они позволяют не только увидеть искусственно-созданную реальность и «поиграть» в ней, но и ощутить тот мир на уровне осязания и обоняния.

Объективная реальность (RR) – это реальность, в которой находимся, которая воспринимается нами с помощью органов чувств.

Виртуальная реальность (VR) – это абсолютно смоделированная реальность на основе цифрового моделирования. К ней относят 3D, 360 видео и также звуки, ощущения и запах. С помощью 360 фото и видео в виртуальной реальности пользователю проецируется картинка, имеющая обзор 360°, в полной мере отражающая реальный мир.

Дополненная реальность (AR) – это технология, позволяющая преобразовывать реальность, в которой мы существуем, с помощью цифровых элементов.

Смешанная реальность (MR) представляет собой комбинацию дополненной и виртуальной реальностей. MR придает виртуальным изображениям реалистичность. При этом цифровые и физические объекты сосуществуют и взаимодействуют в реальном времени.

Расширенная реальность (XR) – термин, объединяющий AR и VR технологии. [67]

Войскунский А.Е. и Меньшикова Г.Я. в статье «О применении систем виртуальной реальности в психологии» рассматривают разные способы использования ВИАР. Исследователи пишут как о действительном применении данной технологии, так и о перспективе её развития в области психологии. Однако данные умозаключения помимо психологии касаются также и труда, обучения, общения, что может быть использовано в образовательных учреждениях.

Метод, использующий искусственную или смоделированную среду, благодаря которой обучающиеся могут полностью погрузиться в процесс обучения – это иммерсивное обучение – оно является одной из составных частей реализации технологии виртуальной реальности. Обратимся к рассмотрению приёмов иммерсивного обучения:

1. «360 видео»

Используется в фотоаппаратах. Поддержка со стороны Facebook началась в 2018 году. Камерами производится съемка окружающего пространства, затем изображения сшиваются с помощью специальной программы, такой как: Adobe Premier Pro, Final cut Pro, CyberLink PowerDirector, и др. Иногда к готовому видео добавляют графику. Сейчас люди не задумываясь, принимают данный метод как данность, например в сфере строительства (демонстрация застройщиками недвижимости); туризма (обозрение виртуальных туров); досуга (показ мероприятий).

2. «Дополненная реальность»

Первое и широкое распространение метод получил при обучении лётчиков. Обучение основывалось на проецировании показателей приборов на лобовые стекла летательного аппарата или на стекла герметичного шлема. Далее он вошел в игровую индустрию и получил широкое распространение в играх на смартфонах, самая известная из них «Pokemon go». Дополненная реальность также широко используется в голограммах; прямых эфирах телеканалов - демонстрируется наложение картинок; интерактивные мониторы. На сегодня данный метод стал привычным и не вызывает удивления у пользователей.

3. «Виртуальная реальность»

VR обладает визуальным и звуковым наполнением. Звук имеет главенствующее значение, так как с его помощью происходит дополнение виртуальности и создание эффекта присутствия. Оказаться в виртуальной реальности можно разными способами: VR очки – картинка разделяется на 2 части для создания стереоскопического эффекта; VR шлемы; VR-приложения для смартфонов; трекинг-системы; VR перчатки контроллеры.

Ряд организаций, применяющих методы иммерсивности в практической деятельности:

1. В 2020 году на сайте ОАО «РЖД» была опубликована статья об использовании VR- и AR-технологий для обучения локомотивных бригад. Как

было написано на сайте, на данный момент эти технологии используются электромеханиками локомотивных бригад.

2. Рядом с РЖД, ПАО «Сбербанк» участвовал в проекте, в котором сотрудникам было предложено проиграть ситуации с пожилыми, плохослышащими, слабовидящими людьми, и дали положительную оценку данной технологии. В нём они использовали «360 видео».

3. ИТИС КФУ. Доцент кафедры программной инженерии данной образовательной организации Кугуракова В.В. в интервью говорила, что они в университете уже используют эту технологию. Делали ВИАР-тренажер для геологического, юридического, медицинского факультета, а также для студентов-педагогов. По их мнению, сложно назвать ту область, в которой бы не было ВИАРа. Психологи начинают проводить VR-терапии, интерпретируя уже существующие методики в более технологичном и удобном варианте. Для терапевтов существует онлайн-платформа Psious VR Therapy, но её использование стоит далеко не дешево. [67]

Перспектива повсеместного внедрения VR-технологий в образование даст возможность обучающимся попрактиковаться в профессиональной сфере. Для достижения лучшего результата необходимо добиться максимального сходства виртуального мира с реальным.

Различие между реальным человеком и его цифровым аватаром носит дискуссионный характер, в последнее время чаще положительный, чем отрицательный. Виртуальная среда включает в себя: виртуальную лабораторию с мебелью и набором виртуальных предметов, которыми реальные люди могут манипулировать в режиме реального времени с помощью сенсорного экрана, установленного на экран компьютера. Виртуальные люди могут демонстрировать различные виды социальных умений и выполнять действия в виртуальной среде. Мультимодальное взаимодействие между виртуальными и реальными людьми включает в себя разговор, зрительный контакт, указание, взгляд на и движущиеся виртуальные

объекты. Запись данных отслеживает и записывает телодвижения участника, включая действия по указанию и перемещению виртуальных объектов, пристальный взгляд и речевые акты в режиме реального времени. Наглядно это представлено на рисунке 1.

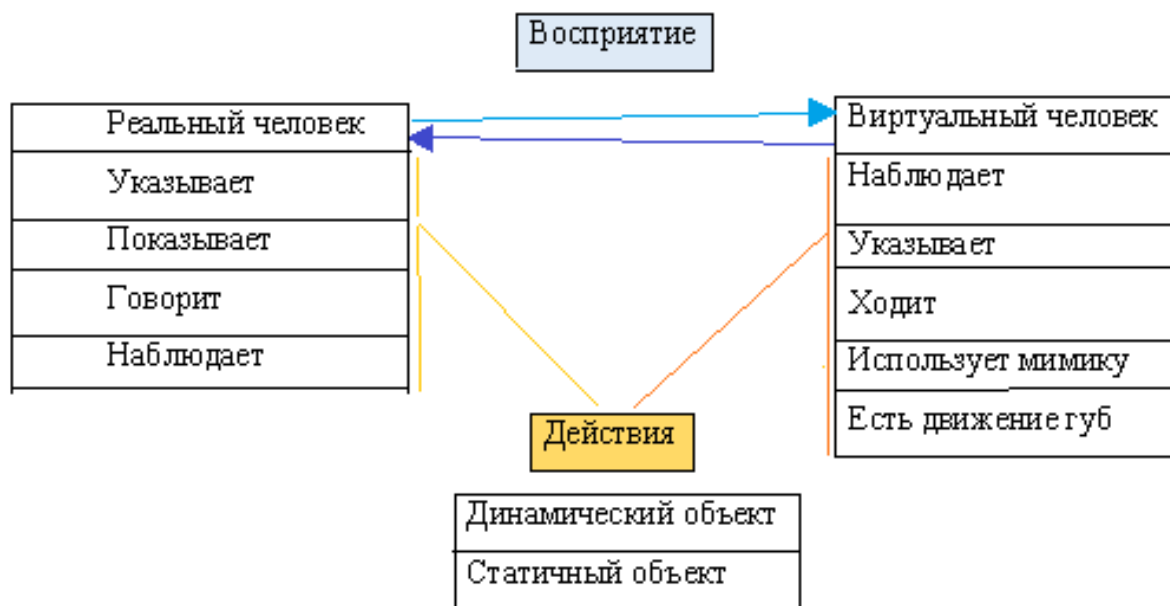


Рисунок 1 – Виртуальная реальность. Человек и его виртуальная модель.

Существуют разные модели написания виртуального аватара, очень важно делать его «живым»: движения, их реалистичность, плавность текстур, генерировать поведение и выражение отношения через мимику, использование взгляда для контакта, общения. Всё это делает процесс взаимодействия при обучении реалистичным и продуктивным.

Из вышеизложенного, можно сделать сказать, что иммерсивное обучение в образовательных учреждениях набирает популярность и признание. Оно нужно для подготовки более качественных и способных специалистов. И, в данном случае, можно сказать, что VR и AR не заменяют реальный мир, а наоборот учат жить в нём, быть отзывчивыми и понимающими, учат не

бояться совершать ошибки, а учиться на них и меньше их совершать в реальности.

Таким образом, мы можем заключить, что технология виртуальной реальности как средство формирования коммуникационной компетенции, является компонентом иммерсивного обучения, и может не только расширить возможности в преподавании, но и обладает спецификой, а именно, в образовании не может рассматриваться отдельно, а только вместе с компетенцией и компетентностью. Поэтому в нашем исследовании мы разбираем коммуникативную компетенцию и технологию виртуальной реальности как дополняющие друг друга понятия.

Мы сформировали структуру понятийного аппарата виртуальной реальности как средства формирования коммуникационной компетенции у студентов неязыковых вузов, в которую включили базовые и комплексные понятия. Базовыми понятиями мы считаем следующие: коммуникация и компетенция, как составляющие коммуникативной компетенции, технология, включающая технологию виртуальной реальности (VR), и студент. В комплексных понятиях мы выделяем: педагогические технологии для коммуникативной компетенции и технологии виртуальной реальности и комплексные понятия для формирования коммуникативной компетенции с применением технологии VR у студентов неязыковых специальностей.

1.2 Модель формирования коммуникативной компетенции у студентов неязыковых специальностей на основе применения виртуальной реальности

Задачей данного параграфа является разработка и разделение на составные части формирования коммуникативной компетенции у студентов неязыковых специальностей. Проанализировав ФГОС СПО, федеральный государственный образовательный стандарт среднего профессионального

образования, по специальности 40.02.02 Правоохранительная деятельность и опираясь на пункт 6.3 уметь: читать и переводить (со словарем) иноязычную литературу по профилю подготовки; самостоятельно совершенствовать устную и письменную речь, пополнять словарный запас; знать: лексический (1200 - 1400 лексических единиц) и грамматический минимум, необходимый для чтения и перевода (со словарем) иностранных текстов профессиональной направленности; обязательных учебных часов 170 [66]. Следует отметить, что для формирования данных навыков в процессе изучения иностранного языка не представляется возможным без наличия определенного набора сформированных навыков у обучающегося, один из которых – коммуникативный.

После изучения академических научных трудов мы пришли к выводу, что существует значительное количество работ, исследований посвященных развитию коммуникативных навыков и были представлены в работах таких ученых, как Э. Ф. Зеер, А. В. Хуторской, И. С. Якиманская, И. А. Зимняя и других, можно найти различные подходы к образованию и ценные знания, которые они передавали в своих трудах: умение коммуницировать является маркером приспособления обучающегося к условиям межкультурной коммуникации [24; 82; 94; 27].

Галина Сергеевна Архипова, Анна Александровна Байжанова, Надежда Сергеевна Барышникова, Наталья Дмитриевна Гальскова, Елена Владимировна Грош, Ирина Юрьевна Гуртовенко, Татьяна Николаевна Долгушина, Анна Заурбековна Насиханова, Мария Владимировна Озерова, Екатерина Игоревна Пассова и другие, разработали методы и способы улучшения качества обучения иностранному языку через оптимизацию его содержания. Развитие личности специалиста зависит от успешной межкультурной коммуникации, которая играет ключевую роль в мотивации и профессиональном росте.

Однако, научных публикаций о применении технологии виртуальной реальности при изучении иностранного языка в школе, колледже, ВУЗе, на сегодняшний день нет.

Изучение научно-методической литературы в области психологии и педагогики, а также анализ образовательной практики позволили выявить следующие противоречия:

1) потребность общества в высококвалифицированных специалистах растет с каждым днем. Такие специалисты могут эффективно взаимодействовать с коллегами и партнерами из других стран, что является ключевым фактором в современном мире, и недостаточной сформированностью данного навыка;

2) межкультурная коммуникация как основной мотивационный компонент обучающегося, однако, как входить «в контакт» в современных ограниченных реалиях.

Проанализировав научные труды и диссертационные исследования, мы пришли к выводу, что у обучающихся коммуникативная компетенция повысится на более высокий уровень, если будет разработана и внедрена в образовательный процесс наша педагогическая модель.

Центральным понятием в рамках системного подхода в условиях образовательной среды выступает понятие «педагогическая система».

Н.В. Кузьмина была одной из первых, кто в своих научных работах описал понятие педагогической системы. Согласно её теории, педагогическая система представляет собой взаимосвязь различных структурных и функциональных элементов, которые напрямую зависят от целей обучения. В результате обучающийся должен уметь самостоятельно и эффективно решать различные образовательные задачи.

В силу неразработанности практической и теоретической проблемы, актуализируется необходимость создания модели формирования коммуникативной компетенции у студентов неязыковых специальностей.

Рассмотрим основные методологические подходы в области педагогики:

1) системный подход, суть которого состоит в том, что самостоятельные компоненты следует рассматривать не изолированно, а в их взаимосвязи и развитии, т.е. как совокупность взаимосвязанных компонентов. Например, цель образования, его содержание, а также субъекты педагогического процесса следует рассматривать во взаимосвязи друг с другом (В.П. Беспалько, М.А. Данилов, Т.И. Дмитриенко, Н.В. Кузьмина, В.А. Сластенин, Ф.Ф. Королев и др.);

2) деятельностный подход основан на том, что развитие личности зависит от ее активной деятельности. Важно, чтобы личность сама определяла цели, планировала и организовывала свою деятельность, а потом анализировала результаты и делала выводы (Л.С. Выготский, В.А. Кан-Калик, С.Л. Рубинштейн, Д.Б. Эльконин, А.Н. Леонтьев, И.Б. Ворожцова и др.);

3) технологический подход – обучающегося становятся более гармоничными и продуктивными благодаря строгому контролю и поддержке со стороны преподавателей, которого в данном случае, можно охарактеризовать как субъект-образовательные программы, ориентированные на развитие личности и его интеллекта, которые будут основываться на субъективных целях. (П.Д. Митчел, Н.Г. Стефанов, В.П. Беспалько, П.И. Пидкасистый, А.М. Новиков, В.В. Карпов и др.).

Анализ научных работ по теме нашего исследования позволил нам сделать следующий вывод: для разработки системы необходимо отобрать несколько взаимосвязанных теоретико-методологических подходов, которые позволят наиболее полно и комплексно проанализировать проблему

формирования коммуникативной компетенции у студентов неязыковых специальностей.

Исходя из поставленных нами задач исследования, в качестве базы для построения авторской системы формирования коммуникативной компетенции, мы используем деятельностный, системный и технологический подходы. Синтез данных подходов позволил нам рассмотреть коммуникативный навык студентов полнее.

Выбор вышеперечисленных теоретико-методологических подходов был предопределен следующими причинами:

– для наполнения системы деятельностным содержанием мы взяли за основу деятельностный подход;

– для того чтобы создать систему, т.е. определить её структуру, выделить структурные блоки, и определить внутренние связи между ними, мы использовали системный подход;

– для достижения результата по формированию коммуникативной компетенции мы обратились к технологическому подходу, который позволяет разработать и апробировать педагогическую технологию с включением в неё технологию виртуальной реальности.

Основными теоретико-методологическими подходами в педагогике являются: системный (Н.В. Кузьмина, В.А. Сластёнин, В.А. Якунин); деятельностный (И.Б. Ворожцова, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн); технологический (В.П. Беспалько, В.Г. Афанасьева).

Рассмотрим каждый подход подробнее относительно нашего исследования.

Сформировать коммуникативную компетенцию невозможно без определённого ряда действий, поэтому необходимо определить содержательное наполнение системы, выявить её деятельностное содержание.

Ключевыми понятиями деятельностного подхода в рамках нашего исследования выступают «деятельность» и «педагогическая деятельность».

Также, рассуждая про деятельностный подход, мы обратились к Л.С. Выготскому, он подчёркивал важность анализа практической деятельности людей, в данном случае, обучающихся. Также разрабатывал теоретическое положение о детерминации психических процессов (их генезиса и структуры) исторически развивающейся предметно-практической (трудовой) деятельности. Эти точки зрения не отрицали и подтверждали другие исследователи: А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн, Д.Б. Эльконин, Л.В. Занков, П.Я. Гальперин и др. Однако, и преподавателю необходимо провести особую работу по организации деятельности–активизировать обучающегося и перевести его из позиции объекта в субъект учения, труда и общения [14].

Американский ученый и мыслитель Джон Дьюи предложил идею обучения через практическую деятельность, он выделил основные принципы деятельностного подхода в обучении в рамках своего исследования учёт потребностей учащихся, обучение путем интеллектуальной деятельности и практики, приобретение знания и понимание возникают в результате преодоления сложностей, творческая деятельность и совместная работа в творческой области. Эти принципы остаются востребованными в современной педагогической практике и актуальны на сегодняшний день.

Однако, обратившись к исследованиям отечественных ученых (Ю.К. Бабанский, В.И. Загвязинский, М.Н. Скаткин), предлагаем изучить разработанную ими систему принципов обучения.

Понятие «система» и «системный подход» являются одними из наиболее часто используемых терминов в научном лексиконе. Основы системного подхода были разработаны в трудах главного идеолога этого направления за рубежом Л. Фон Берталанфи [96], а также группой его последователей – Р.Л. Акофом, А. Раппопортом, М. Месаревичем, Р. Уотерманом и др. Наибольшее распространение в России системный подход получил в XX-XXI вв. и в педагогике представлен в трудах В.П. Беспалько, Ю.А. Каноржевского, В.С. Лазарева, А.Н. Майорова, М.М. Поташника, П.И. Третьякова и др.

Понятие «система» рассматривалось как тождественное понятию целого, состоящего из части элементов. В 50-х годах XX в. Д. Истонин в своей книге «The Political System: An Inquiry into the State of Political Science» писал: «В самое последнее время понятие системы стало привлекать особое внимание, став основанием для определённой точки зрения на вещи: от рассмотрения мельчайшей клетки человеческого тела как системы до всё более крупных и ёмких систем – самого человеческого существа как организма, человеческой личности, малых групп и крупных учреждений, обществ и совокупности обществ, таких как международная система» [98].

В отечественной науке под системой понимается совокупность взаимодействующих элементов, составляющих целостное образование, имеющих новые свойства по отношению к её элементам. Например, Т.А. Ильина даёт следующее определение: «Система – выделенное на основе определённых признаков упорядоченное множество взаимосвязанных элементов, объединённых общей целью функционирования и единства управления и выступающих во взаимодействии с средой как целостное явление» [30, С. 16]. Каждый элемент системы может иметь собственное функциональное значение и на основе этого взаимодействовать с другими её элементами.

Системный подход предоставляет собой определённый этап в развитии методов познания, исследовательской и конструкторской деятельности, способов описания и объяснения природы анализируемых или искусственно создаваемых объектов [77].

Использование системного подхода предполагает реализацию методологических требований, т.е. этапов исследования:

- выделение элементов исследуемого целого в качестве самостоятельных образований;
- исследование структуры устойчивых связей, возникающих между элементами в результате их взаимодействия;

- применение выделенной структуры в качестве алгоритма для исследования конкретных явлений и процессов.

Схематично системный подход можно представить в виде цепочки: определение цели – выявление необходимых ресурсов – планирование – принятие решений о достижении цели – реализация – контроль – анализ результата.

Таким образом, необходимость системного подхода к решению теоретических и практических проблем в современном мире диктуется самой жизнью и, прежде всего, высокой степенью интеграции образовательных процессов [4], где, как никогда ранее, «всё связано со всем, когда решение одной проблемы зависит от решения множества других, когда сами проблемы приобретают системный, комплексный характер [4].

Система методов обучения по В.И. Загвязинскому содержит два основных принципа и два регулирующих элемента содержания учебной деятельности, пять принципов характеризующих внутренние условия продуктивного овладения знаниями и определяющий подход к организации работы.

Изучив основные положения деятельностного подхода в области педагогики, мы увидели, что он позволяет изучать уникальные характеристики деятельности всех участников педагогического процесса, применяя общие принципы теории деятельности к педагогической сфере. Использование деятельностного подхода определяет образование как непрерывную систему разнообразных видов деятельности и структурирует этот процесс в соответствии с компонентами человеческой деятельности.

При обсуждении педагогической работы важно обратить внимание на ее уникальные черты, выделенные ученым В.А. Кан-Каликом.

– отсутствие свободного времени для решения текущих рабочих задач приводит к тому, что все проблемы в учебном процессе требуют немедленного вмешательства.

– частичное отображение достижений преподавателя, оценка которых всегда имеет относительный характер.

– важность тесного взаимодействия педагогической работы с процессом обучения студентов и творческим процессом всей педагогической команды;

– педагогическая деятельность имеет общественный характер.

С учётом указанного выше, согласно Е.В. Яковлеву, мы определяем педагогическую деятельность как специализированную деятельность, выполняемую в рамках педагогического процесса с целью обеспечения его успешного функционирования и развития.

Изучив метод деятельностного подхода, мы приходим к выводу, что именно активность играет решающую роль в развитии и формировании личности, являясь основой и ключевым условием этого процесса. Также мы утверждаем, что в рамках нашего исследования, развитие навыков общения у студентов специальностей, не связанных с изучением иностранных языков, невозможно обойтись без вовлечения обучающихся в активное учебное процесс.

Поэтому использование деятельностного подхода в ходе исследования проблемы анализ коммуникативной компетенции у студентов неязыковых специальностей позволил сделать следующие заключения:

– процесс формирования развитие у студентов неязыковых специальностей навыков общения. – это необходимая совместная работа преподавателя и студента;

– методами выступают активные методы обучения, VR, регулярное педагогическое сопровождение;

– для достижения цели были задействованы различные инструменты. учебные пособия, интерактивные материалы, виртуальная реальность и прочие обучающие технологии.

Когда мы резюмируем все вышеупомянутое, после проведенного анализа, мы пришли к выводу, что сочетание системного и деятельностного подходов помогает выявить особенности структуры нашей авторской системы и наполнить ее содержанием. Однако, эти методы не дают полного представления о процессе формирования коммуникативных навыков с применением современных технологий использование виртуальной реальности в обучении студентов. необходимо использовать технологический подход, не учитывая особенности данной технологии.

В настоящее время в области образования технологический подход является одним из наиболее востребованных и обсуждаемых подходов. Вероятно, из-за того в современной системе образования наблюдается разрыв между информатизацией общества в целом, которая продвигается быстрыми темпами, и уровнем информатизации образовательного процесса в высших учебных заведениях. Приспособление образовательной системы к этому процессу занимает много времени, особенно в области преподавания гуманитарных дисциплин, где все еще преобладают традиционные методы обучения. Термин "технологичность", который недавно появился, представляет особый интерес как переход на новый уровень эффективности, оптимальности и научности образовательного процесса.

Исследованием технологического подхода в образовании занимались В.П. Беспалько, В.Н. Борисова, В.В. Гузеева, Г.К. Селевко, М.В. Кларин, Н.Е. Щуркова и др.

По мнению профессора М.В. Карлина, в процессе применения технологического подхода обучение превращается в «своего рода производственно-технологический процесс с гарантированным результатом»

[33, с. 7]. Рассматривая данную трактовку понятия, ряд ученых пришли к единому мнению о том, что с помощью технологического подхода становится возможным максимально управлять образовательным процессом, предварительно спроектировать его результаты, а также снизить влияние отдельных негативных факторов, таких как слабая подготовка обучающихся, недостаточное мастерство преподавателя, а также неудовлетворительное дидактическое обеспечение учебно-воспитательного процесса.

Основополагающим принципом этого подхода является использование педагогической технологии. Согласно Е.В. Яковлеву, педагогическая технология представляет собой определенную систему технологических компонентов, направленных на достижение определенного педагогического результата. Важно отметить, что этот результат зависит от определенного набора психолого-педагогических установок, которые влияют на выбор и сочетание различных форм, методов, способов и приемов обучения.

Согласно исследованию, проведенному профессором В.Д. Симоненко [70], мы описываем элемент технологической функции.

Технологическая функция:

- разработка методических материалов (планов, программ, учебных пособий и др.), определяющих нормативный план педагогической деятельности (проективный уровень);
- применение научных достижений в образовательной деятельности (уровень преобразования)
- изучение данных, полученных в ходе научных исследований (уровень рефлексии)

Исходя из этих функций, основными задачами педагогики являются: изучение текущего положения дел и прогнозирование будущего развития образования. разработка теоретико-методологических основ образования; практиками для определения общих закономерностей в области обучения,

формирования личности и управления педагогическим процессом. системами; определение содержания образования в конкретных условиях; разработка стандартов в области образования; разработка инновационных методов, инструментов и форм, систем обучения и воспитания; исследование и систематизация опыта преподавания, анализ научных данных в области педагогики. педагогический инноваций; применение выводов научных исследований в педагогическую практику; изучение эволюции образования и педагогических концепций в истории. [с.52]

При внедрении технологического подхода в процесс обучения необходимо осуществить следующие действия:

- определить конкретную цель и ясно сформулировать ее;
- подготовить учебные материалы и организовать весь ход обучения в соответствии с учебными целями;
- оценить достигнутые на данный момент результаты и внести коррективы в процесс обучения.
- провести оценку результатов

Учитывая вышеизложенное, мы можем сказать педагогическая технология представляет собой ясно структурированную систему шагов, которые последовательно выполняются в процессе обучения и приводят к достижению успеха.

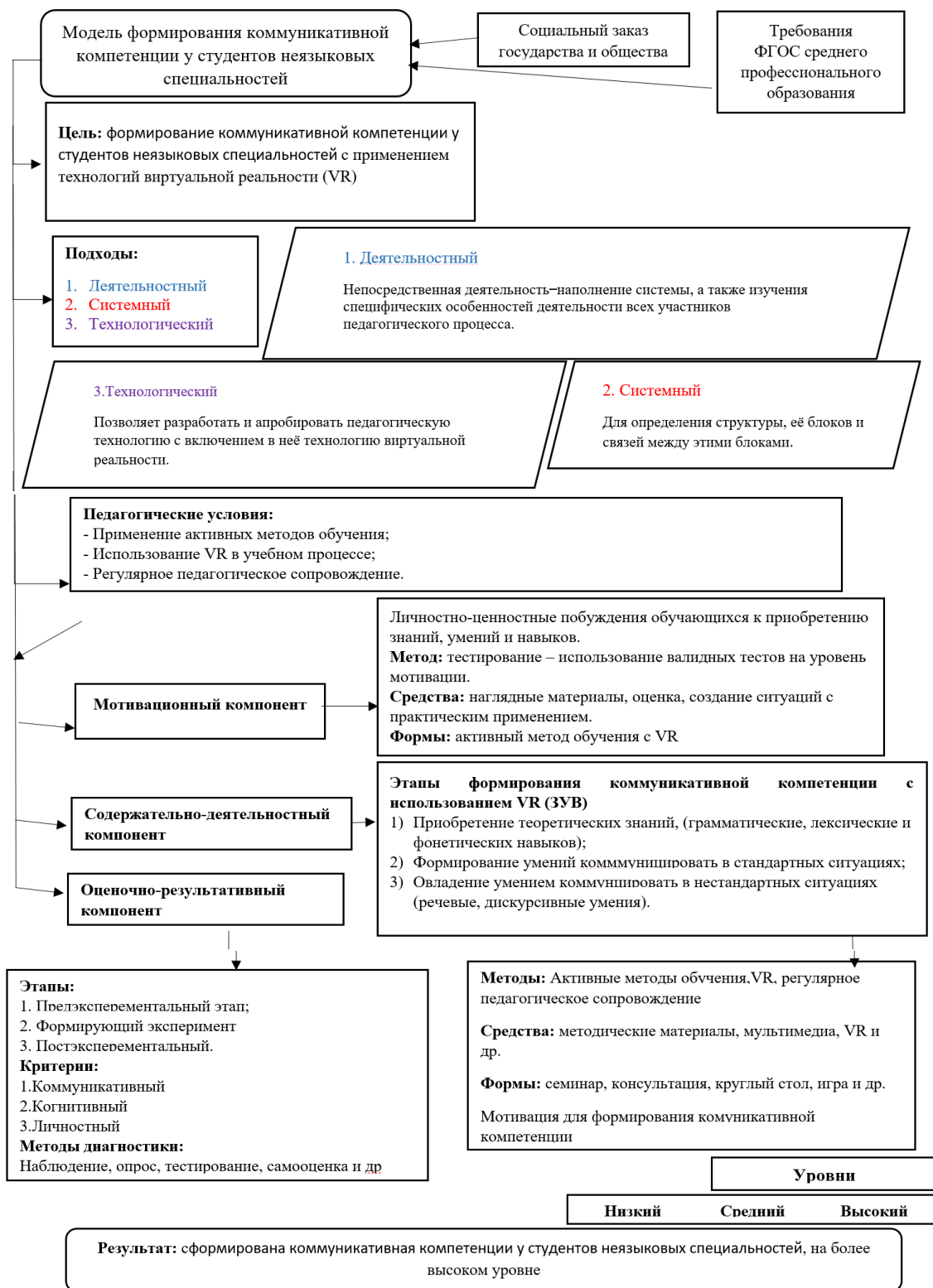


Рисунок 3 – Модель формирования коммуникативной компетенции у студентов неязыковых специальностей

Обратимся к анализу компонентов разработанной нами модели.

В рамках **мотивационного компонента** мы *стимулировали развитие* лично-ценностного интереса обучающихся к приобретению знаний, умений и навыков. Поскольку мотивация важна для формирования коммуникативной компетенции. В основе лежит учёт и поддержание интереса обучающихся при изучении иностранного языка. Для определения уровня мотивации на начальном этапе и на выходе, проводили тестирование – использование валидных тестов на уровень мотивации. Помимо наглядных материалов создавали ситуации с практическим применением в дальнейшем и применяли активный метод обучения с технологией VR.

В **деятельностном** компоненте модели нами использован ряд частных методик и методических приёмов. Разработка комплекса заданий обусловлена необходимостью владения коммуникативной составляющей. В основу разработанного комплекса заданий легли аутентичные тексты, аудио- и видеоматериалы с возможностью интерактивной работы. Обучающиеся приобретают теоретические знания: грамматические, лексические, - и фонетические навыки; приобретают умение коммуницировать в стандартных ситуациях; овладевают умением коммуницировать в нестандартных ситуациях (речевые, дискурсивные умения). Студент становится субъектом взаимодействия и активно участвует в процессе обучения. Выполнение студентами индивидуальных и групповых заданий даёт им возможность научиться решать проблемы путем сотрудничества и накапливать собственный опыт познавательной и исследовательской деятельности по специальности.

Переходим к следующему блоку разработанной нами модели формирования коммуникативной компетенции у студентов неязыковых специальностей с применением технологий виртуальной реальности (VR) – **оценочно-результативному** компоненту. Так как формирование исследуемой

компетенции представляет собой поэтапный процесс усложнения действий, важной становится задача выявления критериев уровней сформированности компетенции, а также критериев, позволяющих дать характеристику изучаемого явления на каждом выделенном уровне. Основываясь на компонентах исследуемой компетенции, нами были разработаны уровни сформированности коммуникативной компетенции у студентов неязыковых специальностей. Данный блок разработан нами для оценки эффективности предложенной нами модели формирования коммуникативной компетенции у студентов неязыковых специальностей с использованием технологии виртуальной реальности. Он помогает выявить изменения, происходящие в процессе формирования данной компетенции. Основу данного блока составляет диагностика, пронизывающая весь процесс формирования исследуемой нами компетенции и определяющая переход от одного компонента модели к другому. Таким образом, данный блок неразрывно связан с остальными блоками модели и определяет переходы между ними. В зависимости от диагностических данных, полученных в процессе реализации модели, преподаватель принимает решение о возврате или переходе к следующему блоку модели.

1.3 Педагогические условия эффективного функционирования развития коммуникативной компетенции на иностранном языке у студентов неязыковых специальностей

Успешное функционирование разработанной нами модели формирования коммуникативной компетенции на иностранном языке у студентов неязыковых специальностей возможно только при соблюдении соответствующих педагогических условий. Выбор педагогических условий определяется спецификой подготовки студентов.

По мнению Н.Ю. Посталюк, педагогические условия являются базисом эффективного функционирования и совершенствования любого педагогического процесса.

В.Г. Посталюк считает, что специально создаваемые педагогические условия увеличивают эффективность регуляции и удачного развития педагогического процесса. Они гармонизируют все составляющие педагогического процесса. Педагогические условия создают, в определённой степени, «ауру» учебно-воспитательного процесса, которая делает его более логичным, гармоничным и совершенным.

В настоящее время рядом исследователей выделяются различные группы условий. Например, ученым Ю.К. Бабанкиным, было выделено две группы условий функционирования педагогической деятельности, подразделяемые по сфере воздействия на внутренние, к которым можно отнести такие условия, которые связаны с внутренним состоянием субъекта образования, и внешние, к числу которых можно отнести социальные, общественные и культурные условия.

Вслед за Н.М. Яковлевой под педагогическими условиями мы будем понимать систему элементов воздействия на учебно-воспитательный процесс, которая содействует или достижению необходимого уровня сформированности какого-нибудь качества личности или достижению

обучающимися важного уровня знаний, умений и способностей [93]. В своем исследовании мы придерживаемся идей, предложенных Е.В. Яковлевым и Н.О. Яковлевой, согласно которым комплекс педагогических условий должен обладать гибким и динамичным характером. Кроме того, сообразно изменяющимся социальным требованиям к системе образования, он должен быть вариативным, а также обладать свойствами необходимости и достаточности. В этой связи нужно отметить необходимые и достаточные условия эффективного формирования коммуникативной компетенции на иностранном языке у студентов неязыковых специальностей. Вслед за Е.В. Яковлевым мы полагаем, что анализ психолого-педагогической литературы по теме исследования и результат диагностического этапа опытно-экспериментальной работы доказывают необходимость условий. Достаточность же педагогических условий может быть подтверждена только результатами опытно-экспериментальной работы.

В философской энциклопедии достаточные условия представлены как «некоторое множество объектов, где каждый элемент этого множества является необходимым условием, а полная совокупность необходимых условий образует достаточные условия». В своём исследовании под необходимыми и достаточными условиями мы будем понимать полный набор условий, из которых нельзя исключить ни одного компонента, не нарушив обусловленности данного явления. Вследствие компонента, е нарушив обусловленности данного явления. Вследствие этого мы будем говорить о совокупности условий, отметив, что случайные, разрозненные условия не могут решить поставленную задачу эффективно.

Педагогические условия формирования коммуникативной компетенции на иностранном языке у студентов неязыковых специальностей детерминированы социальным заказом современного общества, требованиями

к подготовке специалистов, изложенными в Федеральных государственных образовательных стандартах среднего профессионального образования.

Исследование опиралось на теоретические и методологические концепции, разработанные отечественными учеными и педагогами, в числе которых были: А.Н. Щукин, Н.Д. Гальскова, Г.В. Рогова, И.Н. Верещагина, Е.А. Маслыко, Е.С. Исследователи, включая Е.С. Полат и др. Они посвятили свои исследования применению активных методов на занятиях иностранным языком: А.В. Конышева, И.А. Зимняя, И.П. Подласый, Т.К. Ксензова.

В отечественной методике выделяются четыре основных цели обучения иностранному языку: цели практического, воспитательного, образовательного и развивающего характера. Существует два основных направления в методах подачи материала, которые противоположны друг другу: репродуктивный и активный подходы.

Репродуктивные методы обычно используются для воспроизведения информации, полученной обучающимися.

Первым педагогическим условием эффективной реализации предложенной нами модели формирования коммуникативной компетенции у студентов неязыковых специальностей выступает использование активных методов обучения.

Активные методы обучения представляют собой совокупность приёмов, которые способствуют не только умственной активности, но и мыслительному процессу, а также включают в себя практическую деятельность в ходе обучения.

В современной методике различают несколько методов обучения [92]:

- пассивные, когда обучающийся выступает в роли «объекта» обучения (слушает и смотрит) (рисунок N);

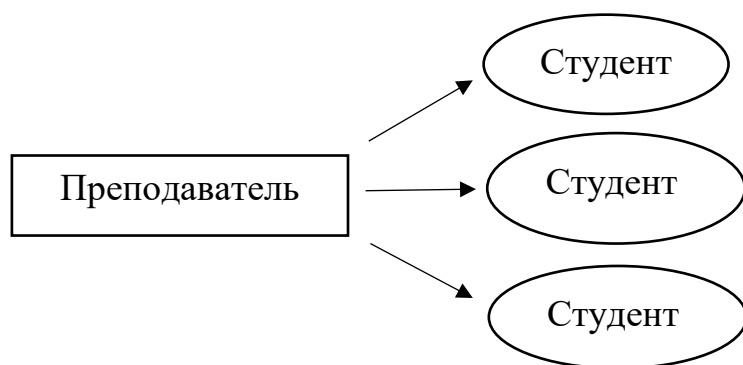


Рисунок N – Пассивная форма взаимодействия преподавателя и студентов

- активные, когда обучающиеся выступают «субъектами» обучения (самостоятельная работа, творческие задания) (рисунок N);

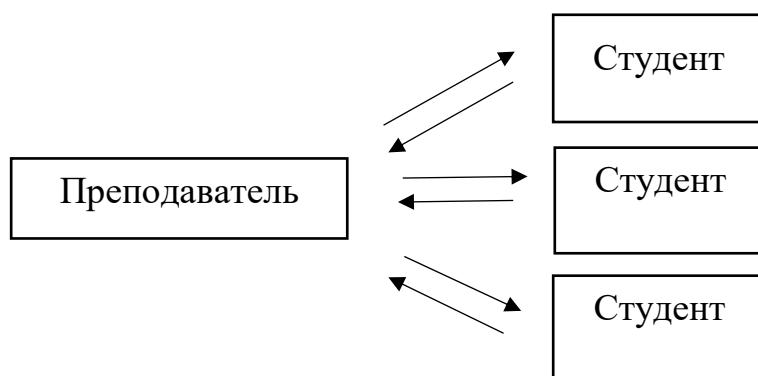


Рисунок N – Активная форма взаимодействия преподавателя и студентов

- интерактивная, при которой обучающиеся взаимодействуют не только с преподавателем, но и с другими студентами (рисунок N).

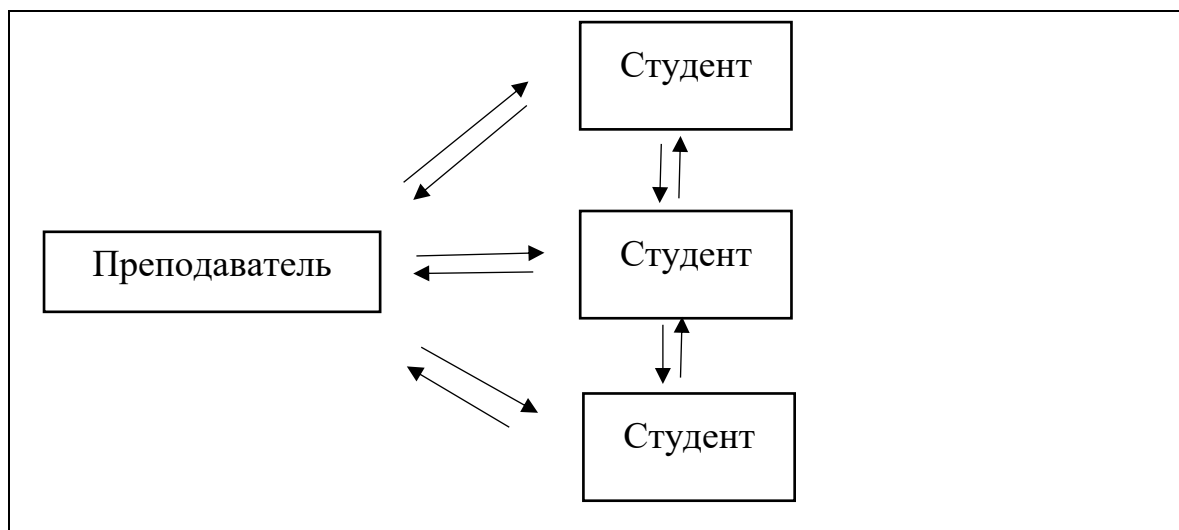


Рисунок N – Интерактивная форма взаимодействия преподавателя и студентов

Понятия «активные» и «интерактивные» методы обучения часто используют как синонимы, содержание их практически идентично, главным отличием между ними является лишь степень «активности».

В активных методах предполагается непрерывное взаимодействие действие как с педагогом, так и взаимодействие между обучающимися. Появление и распространение эффективных методов обучения связано с тем, что студенты сталкиваются с задачами, которые направлены не только на освоение, приобретение знаний, способствует не только развитию творческих и коммуникативных способностей личности, таким образом, активные методы обучения представляют собой процесс обучения, который происходит непосредственно в ходе познавательной деятельности. деятельности.

Термин «активные методы обучения» или «методы активного обучения» появился в литературе в начале 60-х годов XX века. К родоначальникам идеи активизации обучения относят Я.А. Коменского, Ж.Ж. Руссо, И.Г. Песталоцци, К.Д. Ушинского и других. Из числа отечественных психологов к идее активности в разное время обращались Б.Г. Ананьев, Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, Б.Ф. Ломов, С.Л. Рубенштейн и другие.

Активные методы обучения классифицируются учёными-исследователями по различным критериям: степени активизации слушателей, характеру учебно-познавательной и игровой деятельности, способу организации игрового взаимодействия, месту проведения занятий, их целевому назначению, типу используемой имитационной модели и т.п. Каждая из классификаций отражает точку зрения её автора и имеет право на существование.

Активные методы обучения можно представить в виде следующей схемы.

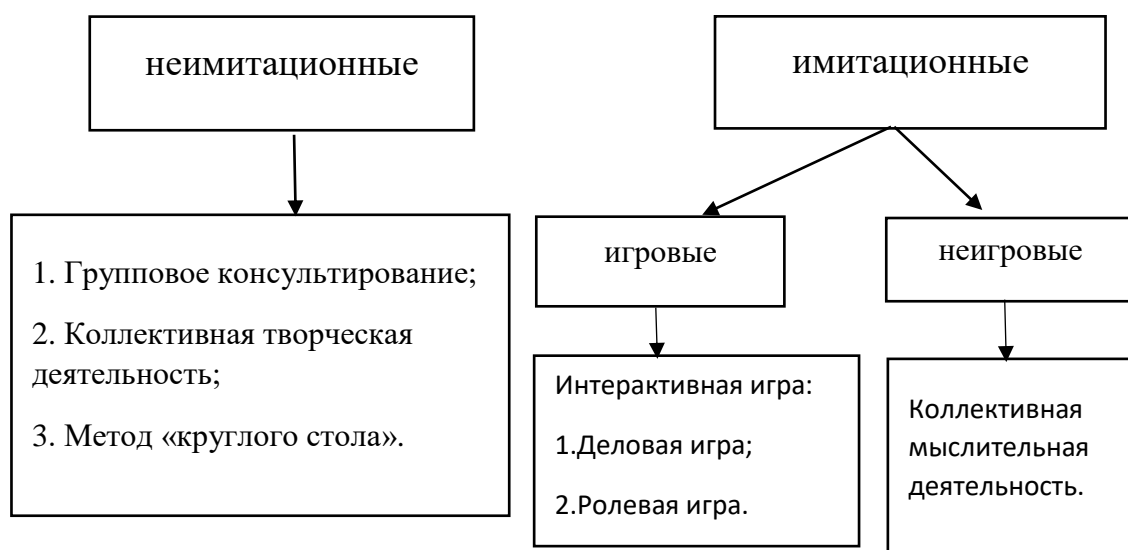


Рисунок 4 – Схема активных методов обучения

Групповое консультирование.

Лекция-консультация. Занятия в форме лекции-консультации рекомендуется проводить, если тема имеет исключительно практическое значение. После краткого обзора основных аспектов обсуждаемой темы, аудитория начинает задавать вопросы. преподавателю могут быть заданы вопросы, на которые может быть потрачено до 50% учебного времени на ответы. по завершении урока время проводится. небольшая дискуссия – свободный оценкам, преподаватель делает выводы на основе обсуждения. для

решения сложных вопросов проводится консультация с привлечением нескольких опытных специалистов. настоящее время имеется дефицит изучаемой области. Тогда занятие становится своеобразной «пресс-конференцией». При этом вопросы подготовленные заранее материалы для аудитории оформляются в письменном виде и передаются. приглашенным специалистам.

Коллективная творческая деятельность.

Мы обратились к старому и многолетнеопробованному методу: коллективная творческая деятельность (КТД) – коллективный поиск, планирование и творческая реализация поставленной цели. Для занятия нужен дидактический материал, который задаёт опережающие задания группам обучающихся. Они приходят с выполненными заданиями, домашним заданием, есть наглядное пособие. В основном, все участники знакомы с разделом, который они изучают. Предварительно, по любому принципу деятельности на занятии, педагог формирует группы участников. Иногда используется практика опережающих заданий, по каким-либо вопросам, предопределяющим очередную тему. Они чаще индивидуальны, но пригодятся для работы над предстоящей темой. У КТД есть определённая структура, ниже представим тот её порядок, который применялся на наших занятиях.

Первое, составление списка дел педагогом и распределение поручений всем участникам, этот этап имеет следующие задачи: во-первых, обеспечить успех, для чего все предусмотреть, приготовить, во-вторых, вовлечь всех. Успех обеспечивается и тем, что опытный ученик, уже умеющий что-то делать, работает с неопытным и обучает его. Подготовка дела включает организацию, работу микроколлективов, проверку готовности. Педагогам разрешается помогать обучающимся что-то узнать, чему-то обучиться, тем самым способствуя их развитию и воспитанию.

Второе, проведение КТД. Здесь важно обеспечить совместное эмоциональное переживание, определить место и участие каждого в общей работе. Это внутренне возвышает, обогащает каждого участника дела.

Третье, коллективное подведение итогов. Это может быть общий сбор коллектива, заключительное заседание Совета дела. На нем говорят о том, что получилось, что не получилось и почему. Анализ позволяет учиться на собственном опыте, отмечать рост, развитие обучающихся.

Метод погружения.

Это метод обучения второму (или иностранному языку), при котором само обучение ведется полностью на изучаемом языке, а место-класс, где проводится занятие, содержит информационные, рекламные плакаты, также с достопримечательностями, речевыми клеше и пр. Идеи метода языкового погружения использовал немецкий преподаватель Берлиц, который специально избегал употреблять родной язык в обучении. На своих занятиях он настаивал, чтобы обучающиеся больше беседовали именно на изучаемом языке, и таким образом усваивали лексику и грамматику без заучивания правил и слов.

Теперь рассмотрим игровые имитационные методы:

Как один из активных методов - игра представляется инструментом, активизирующим мыслительную активность обучающихся.

Интерактивная игра – одна из особо продуктивных педагогических технологий, создающих оптимальные условия развития, самореализации участников учебно-воспитательного процесса. Интерактивные игры способствуют социальному развитию и стимулированию деятельности детей. В рамках интегративных игр мы обращались к ролевой игре.

Ролевая игра – это речевая, игровая и учебная деятельность одновременно. Когда обучающиеся принимают роль, они играют самих себя или какого-либо персонажа в специфической ситуации. Поэтому в ролевой

игре нет зрителей, значит есть уверенность, что общение состоится, а поведение участников будет понято правильно.

Игра обязана быть наделена рядом функций:

- 1.Игра должна выступать орудием формирования мотивационнопотребительской сферы;
2. игра должна выступать средством познания;
3. игра должна выступать средством развития умственных действий;
4. игра должна быть представлена средством развития произвольного поведения [47, с. 134-136].

Назначение ролевой игры: отработка практических навыков и умений обучающихся; выработка у них эмоционально-волевой устойчивости, внутренней готовности и способности преодолевать трудности в решении коммуникативных, и познавательных проблем.

Как правило, каждая игра включает несколько этапов: подготовительный, вводную часть, собственно ролевую игру, анализ результатов, подведение итогов.

Подготовительный этап - подготовка студентов к участию в игре. Для этого накануне выдается разработанный учебный материал, формируются игровые группы и распределяются роли предстоящей игры с назначением руководителей игровых групп).

Основной этап – проведение деловой игры.

Заключительный этап - анализ деятельности участников, выведение суммарных поощрительных и штрафных баллов, а также объявление лучших игровых групп по оценке всех участников игры и особому мнению группы обеспечения.

Также игра позволяет модернизировать процесс обучения, делая его более значимым и увлекательным, выступая мощным стимулом к овладению иностранным языком. Мотивирование должно быть представлено в образовательном процессе как коммуникативная и познавательная функция,

то есть выступать не только интересной формой обучения, но и приносить пользу на пути овладения иностранным языком. Игра дает возможность гарантировать эффективность преподавательской деятельности, способствовать гармоничному развитию личности, выработать чувство ответственности у участников игрового процесса. Игра позволяет раскрыть дополнительные возможности обучающихся, малозаметные при использовании традиционных методов обучения.

Отличием активного и пассивного методов обучения является то, что пассивный метод предполагает авторитарный стиль взаимодействия преподавателя и обучающихся, в то время, как активный метод обучения предполагает демократический стиль. Пассивный метод характеризуется доминированием воздействия преподавателя на обучающихся, центральная роль принадлежит преподавателю – транслятору знаний; в процессе обучения отсутствует общее обсуждение ключевых вопросов темы знания. С другой стороны, при активном обучении студент в большей степени становится субъектом учебной деятельности, вступает в диалог с преподавателем, активно участвует в познавательном процессе, выполняя творческие, поисковые, проблемные задания.

Вторым педагогическим условием эффективной реализации разработанной нами модели формирования коммуникативной компетенции у студентов неязыковых специальностей было применение в учебном процессе технологии виртуальной реальности (VR).

Технология VR выступает на этапе закрепления. VR-технологии позволяют обучающемуся погрузиться в другую реальность, которую сложно отличить от действительности, что делает его ближе к успеху и ближе к понятию иммерсивность. На сегодняшний день, рынок образовательных продуктов для изучения языков в виртуальной реальности невелик. Список научных исследований, посвященных этой теме, также имеет небольшое

количество публикаций. Однако, во всех научных публикациях говорится о плюсах виртуальной образовательной среды.

Выбирая из имеющихся и доступных средств, на данном этапе использовался вариант со шлемом и контроллерами, и вариант не видео 360°, а игра. Особенность заключается в том, что он воздействует на разные органы чувств, из-за чего эффективность вовлечения, а, следовательно, усовершенствование образовательного процесса выносятся на максимальный уровень, в то время, как у варианта видео 360° возможно только видеть изображение-окружающее пространство, что человек воспримет как телевизор или монитор компьютера. VR-шлемы оснащены двумя мониторами (или одним, который разделён на две части). Каждый из этих мониторов показывает отдельные изображения для каждого глаза. А чтобы правильно сфокусировать взгляд, используются линзы. Благодаря устройству глаз человека, периферийному зрению, их способностью различать цвет, глубину, для определения расстояния объектов, словно, обманывая себя, переносится в нужное пространство и, через небольшое количество времени, принимает его за действительное. Вместе со зрением включается звуковое восприятие, благодаря чему, в нашем случае, обучающийся понимает на первых минутах, что он не только видит, но и слышит это место. Следующее, контроллеры—это средство передвижения и взаимодействия с окружающей средой. После понимания и овладения этой ступенью в виртуальном мире, он перестаёт быть «виртуальным». Стоит оговориться, что если чаще «входить», то процесс адаптации или «переключения» будет быстрее. После этого начинается работа и этап закрепления. Обучающиеся, надев шлем, оказываются в нужном пространстве, в рамках темы—кухне. Вокабуляр они изучили и научились применять ещё до этого, теперь, попав в место, где требуется его применение, они начинают применять знания и выполнять требуемые задания. Поскольку среда, через какое-то время, перестаёт

восприниматься как «нереальная», обучающиеся показывают всё, что усвоили и что приходится до изучить в моменте игры.

Для развития коммуникативной компетенции, после выхода из виртуальной реальности в реальную, обучающиеся в монологической форме рассказывают то, что видели и делали. Далее отвечает на вопросы педагога и обучающихся по данной теме, игре: побуждая, таким образом, к диалогическому взаимодействию.

Применение VR-технологий позволяет использовать такие возможности, которые в реальности могут быть либо нереализуемы, либо затратны, как по времени, так и по финансовым ресурсам. Заинтересованность, наглядность, интерактивность— всё это включает в себя VR.

Третьим педагогическим условием эффективной реализации разработанной нами модели формирования коммуникативной компетенции у студентов неязыковых специальностей было использование в учебном процессе регулярного педагогического сопровождения.

Педагогическое сопровождение – это специально организованный и контролируемый процесс приобщения субъекта к взаимодействию, направленный на разрешение проблемных ситуаций (Л.Н. Бережнова, В.И. Богословский); это деятельность, обеспечивающая создание условий для принятия субъектом развития оптимального решения проблем жизненного выбора (Е.И. Казакова, А.П. Тряпицына). Обобщая— особый вид взаимодействия, имеющий целью создание благоприятных условий, при которых субъект развития сможет принять оптимальное решение в различных ситуациях жизненного выбора.

Ученые рассматривают педагогическое сопровождение как движение вместе с изменяющейся личностью, рядом с ней, своевременное указание возможных путей, при необходимости – помощь и поддержка. В этом аспекте исследователями подчеркивается, что результатом сопровождения должно

стать развитие и саморазвитие личности будущего учителя, сформированность психологопедагогических способностей, знаний, умений, навыков, стремление к профессиональному самосохранению, творческому подходу к профессиональной деятельности.

Из вышеизложенного следует, что преподаватель выступает в качестве консультанта, наставника, помощника, для достижения обучающимся поставленной цели.

Поскольку, результатом обучающихся в рамках данной работы является способность коммуницировать, педагогическое сопровождение заключается: в отслеживании прогресса, ведении дневника экспериментальной группы, в индивидуальной работе с каждым обучающимся на предмет того, как был «подтянут» материал, который сначала не был усвоен, запись прогресса в индивидуальной карте обучающегося.

Таким образом, для эффективного функционирования модели формирования коммуникативной компетенции на иностранном языке у студентов неязыковых специальностей: эффективного функционирования развития коммуникативной компетенции на иностранном языке у студентов неязыковых специальностей, требуется использование активных методов обучения на занятиях по иностранному языку: имитационных и неимитационных, а также включение технологии виртуальной реальности, и обязательно педагогическое сопровождение.

Сущностную характеристику педагогического процесса составляет педагогическое взаимодействие. Оно, в отличие от других видов взаимодействия, представляет собой преднамеренный контакт (длительный или временный) педагога и воспитанников, следствием которого являются взаимные изменения в их поведении, деятельности и отношениях.

Технология педагогического взаимодействия схематически может быть представлена следующим образом, Рисунок 5:

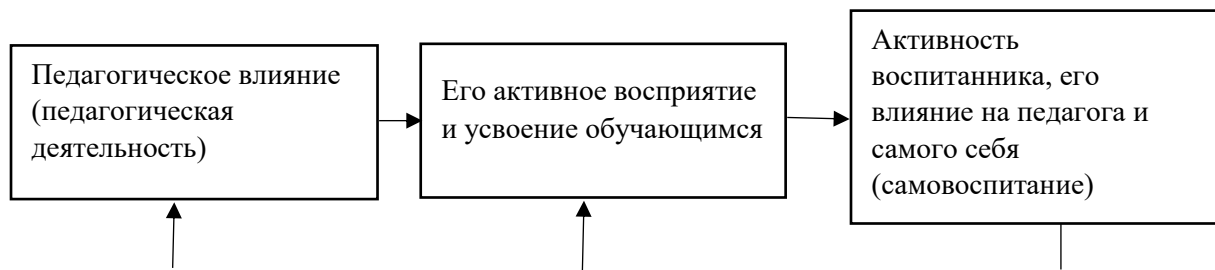


Рисунок 5 –Технология педагогического взаимодействия

Понятие «педагогическое взаимодействие» шире, чем понятие «педагогическая деятельность». Оно подразумевает активность двух важнейших компонентов педагогического процесса - педагогов и воспитанников, что позволяет считать их субъектами этого процесса, влияющими на его ход и результаты. [61]

Мы использовали метод сэндвича, как один из методов педагогического сопровождения. Существуют несколько способов сообщения негативной информации: передача информации в позитивном ключе, принцип «сэндвича», стиль «Адвокат», «Я- высказывание». Передача негативной информации в позитивном ключе. При таком способе подачи информации акцент следует делать на достижениях, даже если они несущественны. Перефразирование содержания в позитивном ключе дает возможность лучше понять то, что доносят, и не испытывать при этом дискомфорта и чувства вины. Беседу лучше начать с хорошего, похвалы, а затем переходить к ошибкам. Завершать такой разговор следует тоже на хорошей ноте. Сообщая неприятные моменты, нужно говорить о конкретных ошибках, а не о личности обучающегося. Также в разговоре педагогу следует делать акцент не на обвинении, а на совместном поиске путей решения, что поможет прийти к лучшему результату. В беседе можно использовать такие выражения, как

«Давайте подумаем; Вы можете ..., но для этого нужно...; Чтобы лучше получилось, нужно сделать ...».

Следующий приём педагогического сопровождения: «Коррекционная цепочка».

Цепочка используется в самых разных ситуациях на разных ступенях обучения. Хотя он считается инструментом для обучения людей с особыми потребностями, на самом деле это хорошо известный способ научить практически любому заданию любого человека. Этот метод очень полезен для задач, содержащих несколько отдельных элементов, которые необходимо выполнять в определенной последовательности.

Например, желание и попытка научить готовить яичницу-болтунью на иностранном языке. Предположим, что обучающийся не имеет никаких знаний об основах приготовления пищи. Они не понимают, как разбить яйцо, как пользоваться плитой или как подавать еду, поэтому каждый шаг задания должен быть описан и прописан. При проверке, педагог подчёркивает ошибку и не ставит оценку, задача обучающегося: понять в чём ошибка, исправить её и принести снова на проверку – этот процесс будет повторяться до тех пор, пока обучающийся не исправит все ошибки полностью самостоятельно.

Также существует «обратная цепочка». Иногда, цепочка может быть слишком сложной для обучающегося, который может разочароваться или потеряться, выполняя цепочку шагов. В подобной ситуации хорошим вариантом может быть обратная цепочка. Её отличие в том, что задания даются по нарастающей: от лёгкого к сложному, от маленького к большому, – где, в начале, педагог выполняет больше, студент меньше и к итогу наоборот педагог меньше, студент больше или всё.

Таким образом, мы можем предположить, что для успешного формирования коммуникативной компетенции следует использовать различные активные методы обучения и включать в образовательный процесс

технологии виртуальной реальности, также педагогическое сопровождение данного процесса.

Выводы по главе 1

1. Актуальность проблемы формирования коммуникативной компетенции на иностранном языке у студентов неязыковых специальностей определяется:

– социальным заказом современного общества не просто обучать иностранному языку как средству общения, а также способствовать применению коммуникативных умений в профессиональном контексте;

– недостаточной теоретической разработанностью данной проблемы и обеспеченностью методическим инструментарием.

2. Построение модели формирования коммуникативной компетенции на иностранном языке у студентов неязыковых специальностей целесообразно осуществлять на основе деятельностного, системного и технологического подходов. Деятельностный подход позволяет определить наиболее оптимальные условия развития личности в процессе деятельности, в основе которой лежит коммуникативное воздействие. Системный подход позволяет выявить структуру разработанной модели, выявляет единство взаимосвязи всех блоков модели, выделяет общие свойства и характеристики отдельных блоков. Технологический подход позволяет использовать разные технологические методы при формировании компетенции.

3. Модель формирования коммуникативной компетенции на иностранном языке у студентов неязыковых специальностей, построенная с учетом требований социального заказа, Федерального государственного образовательного стандарта, требований работодателей, включает в свою структуру мотивационный, содержательно-деятельностный и оценочно-результативный компоненты.

4. Педагогическими условиями эффективного функционирования модели формирования коммуникативной компетенции на иностранном языке у студентов неязыковых специальностей являются: 1) применение активных методов обучения; 2) использование технологии виртуальной реальности в учебном процессе; 3) регулярное педагогическое сопровождение.

ГЛАВА 2. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ФОРМИРОВАНИЮ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ У СТУДЕНТОВ НЕЯЗЫКОВЫХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ТЕХНОЛОГИИ ВИРТУАЛЬНОЙ РЕАЛЬНОСТИ

2.1 Цель, задачи и этапы экспериментальной работы по развитию коммуникативной компетенции на иностранном языке у студентов неязыковых специальностей

Первая глава исследования посвящена теоретическим аспектам развития коммуникативной компетенции на иностранном языке у студентов неязыковых специальностей. Нами была разработана система формирования коммуникативной компетенции у студентов неязыковых специальностей, а также выявили комплекс педагогических условий для ее эффективного функционирования.

Для реализации данной модели на практике были выделены педагогические условия и проведен педагогический эксперимент, для подтверждения научной истинности выдвинутых теоретических положений.

И.Ф. Харламов дал определение педагогическому эксперименту – это специальная организация педагогической деятельности преподавателей и обучающихся с целью проверки и обоснования заранее разработанных теоретических предположений или гипотез.

И.П. Подласый рассматривал эксперимент как научно поставленный опыт, целью которого является преобразование педагогического процесса в точно предусмотренных обстоятельствах [63].

Педагогический эксперимент, в рамках нашего исследования, носит деятельностный характер и выступает в качестве метода исследования, для того, чтобы определить уровень эффективности реализации отдельных методов, средств и технологий в процессе обучения.

Следует отметить, что в процессе проведения педагогического эксперимента прослеживаются определенные этапы экспериментальной работы, для реализации которых разрабатывается программа эксперимента, включающая в себя организационную модель и содержательную часть всех субъектов эксперимента. Особую роль играет также взаимодействие испытуемых и исследователя в процессе совместной деятельности.

В связи с этим, мы считаем необходимым выделить требования к организации педагогического эксперимента:

- точное определение целей и задач эксперимента;
- точное описание педагогических условий эксперимента;
- характеристика контингента обучающихся относительно цели исследования;
- постановка гипотезы исследования и ее точное описание [49].

В случае несоблюдения данных требований эксперимент теряет свою функцию критерия истинности научного познания.

Вслед за Ю.З. Кушнером, в рамках нашего исследования мы придерживаемся следующей классификации видов педагогического эксперимента:

Связующим звеном между эмпирическим и теоретическим этапом является постановка проблемы. Это значит: определить известное и неизвестное; факты, объяснённые и требующие объяснения; факты, соответствующие теории и противоречащие ей; сформулировать вопрос, выражающий основной смысл проблемы, обосновать его правильность и важность для науки; наметить конкретные задачи, последовательность их решения и применяемые при этом методы.

Можно условно выделить пять этапов конструирования логики педагогического исследования. Логика каждого из этих этапов вариативна и своеобразна.

Первый этап – стадия накопления знаний и фактов: определение объекта, предмета, цели и задач исследования;

Второй этап – стадия теоретического осмысливания фактов: выбор методологии – исходной концепции, опорных теоретических идей, положений, выбор методов исследования и разработка методики исследования; в нашем случае апробация модели;

Третий этап – опытно-экспериментальная работа: организация и проведение констатирующего эксперимента; организация и проведение уточняющего эксперимента;

Четвертый этап – анализ и оформление результатов педагогического исследования: обоснование заключительных выводов и практических рекомендаций; в рамках нашего эксперимента, сравнение экспериментальной и контрольной группой, опираясь на результат контрольного среза и составление диаграммы.

Пятый этап – пропаганда и внедрение результатов исследования: публикации в средствах массовой педагогической информации.

На начальном этапе педагогического эксперимента данные методы помогают дать общую характеристику изучаемого явления, проанализировать предмет исследования и сопутствующие условия, а также дать оценку текущему состоянию педагогической практики в рамках изучаемого явления.

При проведении эксперимента происходит аккумуляция данных, которая позволяет конкретизировать и проверить достоверность выдвигаемой исследователем гипотезы. На завершающем этапе экспериментальной работы происходит обобщение результатов исследования и формулируются рекомендации по возможному совершенствованию определенного аспекта педагогического процесса.

В нашем исследовании мы определяем проведенный нами эксперимент как параллельный в котором участвуют две группы: контрольная и экспериментальная. Их состав должен быть идентичен по всем контрольным,

а также нейтральным характеристикам, которые могут повлиять на исход эксперимента. Характеристики нейтральной группы остаются постоянными на протяжении всего эксперимента, а экспериментальной – изменяются. Потом контрольные характеристики сравниваются и делаются выводы о причинах произошедших изменений. Также эксперимент краткосрочный (в период с октября по ноябрь 2023г.); формирующий (в рамках запланированного осуществления и регистрации изменений); естественный, согласно условиям и месту проведения при сохранении традиционного содержания деятельности обучающихся.

Целью нашего педагогического эксперимента являлось формирование коммуникативной компетенции у студентов неязыковых специальностей с применением технологий виртуальной реальности (VR).

Исходя из цели, нами были сформулированы задачи основной экспериментальной работы:

- разработка критериев и уровней сформированности коммуникативной компетенции у студентов и определение у испытуемых реального уровня развития исследуемого явления;

- разработка и апробация деятельностного и технологического блоков авторской системы по формированию коммуникативной компетенции у студентов неязыковых специальностей с применением технологий виртуальной реальности;

- исследование воздействия выделенных нами педагогических условий на эффективность функционирования авторской системы и фиксирование данных о ходе эксперимента;

- подведение итогов экспериментальной работы и обобщение полученных результатов.

При организации опытно-экспериментальной работы были учтены следующие положения:

– исследование заключалось в преднамеренном внесении изменений в образовательный процесс, соответствующих цели и гипотезе;

– экспериментальная работа проводилась в естественных для обучающихся условиях и в соответствии с утвержденной программой обучения английскому языку;

– работа проводилась для изучения эффективности разработанной авторской системы формирования коммуникативной компетенции у студентов неязыковых специальностей с применением технологий виртуальной реальности.

Для решения поставленных нами задач в рамках проверки гипотезы были использованы следующие методы педагогического исследования:

– теоретические (анализ отечественной и зарубежной литературы, составление категориального аппарата исследования, построение гипотез, прогнозирование, систематизация, моделирование);

– эмпирические (наблюдение, беседа, педагогический эксперимент, тестирование);

– социологические (анкетирование);

– статистические методы обработки данных, направленные на изучение и обобщение полученного педагогического опыта;

Использование определенных нами методов педагогического исследования дает возможность определить уровень знания языка и сформулированность коммуникативной компетенции у студентов на всех этапах экспериментальной работы.

Сам эксперимент условно можно разделить на три этапа:

1. предэкспериментальный;
2. формирующий эксперимент;
3. постэкспериментальный.

В таблице 1 представлены этапы педагогического эксперимента, его задачи, использованные методы, а также предполагаемый результат работы.

Таблица 1 – Этапы экспериментальной работы

| этапы | задачи | Используемые методы | Предполагаемый результат |
|-------------------------|--|--|---|
| 1 | 2 | 3 | 4 |
| предэкспериментальный | -определение экспериментальной и контрольной групп; -разработка системы критериев оценки уровня знания языка и сформированности компетенции; -определение варьирующих и не варьирующих условий, подведение итогов | Анкетирование, тестирование | -выбор экспериментальной (ЭГ) и контрольной (КГ) групп; -установление критериев оценки уровня сформированности лексического навыка; -определение исходного уровня сформированности лексического навыка; -перечень варьируемых и не варьируемых условий |
| формирующий эксперимент | апробация комплекса заданий и методических приемов, направленных на формирование коммуникативной компетенции | контроль, анализ, систематизация, педагогическое сопровождение | повышение уровня сформированности коммуникативной компетенции |
| постэкспериментальный | - контрольный срез; -анализ результатов исследования | контроль, анализ, систематизация и обобщение | фиксирование более высокого уровня сформированности лексического навыка во время исследования, подтверждение выдвинутой гипотезы |

Целью проводимого в рамках предэкспериментального этапа, определения контрольной и экспериментальной групп, является диагностика реального состояния сформированности лексических навыков у студентов.

Для достижения поставленной цели, мы выделили следующие задачи на констатирующем этапе эксперимента:

- определение экспериментальной и контрольной групп;
- разработка системы критериев оценки уровня сформированности коммуникативной компетенции;

Второй этап – формирующий. Содержание данного этапа заключалось в разработке и реализации авторской системы формирования коммуникативной компетенции у студентов неязыковых специальностей с применением технологий виртуальной реальности (VR), а также внедрение педагогических условий для ее эффективного функционирования.

Целью формирующего этапа являлась апробация разработанной нами системы формирования коммуникативной компетенции у студентов неязыковых специальностей с применением технологий виртуальной реальности, а также проверка целесообразности педагогических условий в контексте ее реализации.

Задачи формирующего этапа экспериментальной работы:

- проверка гипотезы исследования;
- корректировка методов обучения в контексте формирования коммуникативной компетенции;
- апробация системы формирования коммуникативной компетенции у студентов неязыковых специальностей с применением технологий виртуальной реальности;
- реализация педагогических условий, обеспечивающих эффективность формирования коммуникативной компетенции у студентов неязыковых специальностей с применением технологий виртуальной реальности.

Основными методами исследования данного этапа стали:

- 1) Приобретение теоретических знаний, (грамматические, лексические и фонетических навыков);

2) Формирование умений коммуницировать в стандартных ситуациях;

3) Овладение умением коммуницировать в нестандартных ситуациях (речевые, дискурсивные умения).

Почти на каждом этапе присутствовали активные методы обучения, регулярное педагогическое сопровождение, на этапе закрепления –VR.

Третий этап – постэкспериментальный – заключался в обработке результатов исследования, обобщении итогов опытно-поисковой работы.

Оценка степени сформированности коммуникативной компетенции у студентов неязыковых специальностей с применением технологии виртуальной реальности, в рамках разработанной нами авторской системы, явилась целью обобщающего этапа эксперимента.

Задачи постэкспериментального этапа работы:

- сопоставить степень сформированности коммуникативной компетенции у студентов контрольной и экспериментальной групп после обучения с применением разработанной нами системы в экспериментальной группе;

- оценить эффективность разработанной нами системы по показателям экспериментальной и контрольной групп в процессе реализации педагогических условий;

- обработать и оформить результаты исследования с применением методов статистической обработки данных;

- определить практическую значимость нашего исследования.

Осуществление экспериментальной работы происходило на базе частного профессионального образовательного учреждения (ЧПОУ) «Академический колледж» в г. Челябинске в период с октября по ноябрь 2023г. в естественных условиях образовательного процесса.

Опытно-экспериментальная работа проходила в три этапа: констатирующий, формирующий и обобщающий. В начале эксперимента

нами были определены две группы: экспериментальная (22 человека) по направлению подготовки 40.02.02 Правоохранительная деятельность – Квалификация Юрист первый курс на базе одиннадцати классов и контрольная (18 человек) того же направления подготовки, но второй курс на базе девяти классов. Таким образом, в эксперименте приняло участие примерно 40 человек – студенты групп ПД 123 и Ю 212/1.

В представленных группах уровень владения иностранным языком (английским) был на приблизительно одинаковом уровне, что узнали на предэкспериментальном этапе, и обе группы продолжали изучение иностранного языка. Ранее все, кроме одного в ПД 123, изучали английский язык.

В нашем исследовании, признаками, являющимися основанием для оценки и определения сформированности коммуникативной компетенции, выступают следующие критерии, демонстрируемые обучающимися: коммуникативный, когнитивный, личностный.

Коммуникативный предполагает способность обучающихся непосредственную способность входить в коммуникацию на разном уровне сложности, с разнотиповыми заданиями. Например, после открытия новых слов: сначала читают словосочетания с этими словами, далее называют свои подобные предыдущим; далее, после прочтения текста: отвечают на вопросы, направленные на понимание, помогающие потом составить краткий пересказ текста; потом составление подобных вопросов для другого студента и ответ на вопросы других обучающихся.

Примеры упражнений представлены в Приложении 1.

Когнитивный критерий предполагает владение определенным объемом лексических единиц, их смысловым различием, а также возможность обучающегося осуществлять коммуникацию, применяя разнообразные лексические единицы, которые он получает и пополняет при овладении первого.

Личностный предполагает наличие у обучающегося мотивационного и познавательного интереса к предмету, собственное стремление к пополнению словарного запаса и вхождению в диалог.

Для определения уровня сформированности коммуникативной компетенции нами был разработан контрольный срез, состоящий из трёх этапов в экспериментальной группе и двух в контрольной.

Таблица 2 – Контрольные срезы на определение уровня сформированности

| Контрольная группа | Экспериментальная группа |
|--|--------------------------|
| – | VR игра |
| Описание ситуаций на карточках, используя монологическую и диалогическую речь (ответ на вопрос одноклассников или высказывание своего мнения, если не согласен с ответом предыдущего отвечающего). | |
| Игра «В кафе», где экспериментальная группа воспроизводит то, что было в VR игре, помимо всего изученного ранее, а контрольная опирается только на изученный материал. | |

С учетом данных показателей нами были выделены три уровня, характеризующие уровень сформированности коммуникативной компетенции согласно деятельностному критерию, после чтения, аудирования и при непосредственном говорении:

Высокий уровень сформированности коммуникативной компетенции предполагает способность обучающегося, без помощи педагога:

- начинать, поддерживать и заканчивать диалог в стандартных ситуациях общения на заданную тему;
- расспрашивать собеседника и отвечать на его вопросы, высказывая свое мнение;
- высказывать своё мнение;
- сообщать дополнительные сведения «от себя» в рамках диалога;
- описывать события/ явления, передавать основное содержание, основную мысль прочитанного или услышанного, выражать свое отношение, давать краткую характеристику.

Средний уровень предполагает, что все выше изложенные пункты студент не всегда может воспроизвести самостоятельно:

- не всегда может без помощи педагога или одноклассников начать, поддержать и закончить диалог в стандартных ситуациях общения на заданную тему;

- может задать собеседнику вопрос и ответить на него по клеше;

- высказывает свое мнение только при помощи педагога;

- без подготовки не может сообщать дополнительные сведения «от себя» в рамках диалога;

- может описывать события/ явления, передавать основное содержание, основную мысль прочитанного или услышанного, без выражения своего отношения.

На низком уровне сформированности коммуникативной компетенции студент в большинстве случаев не может сделать всё вышеперечисленное без предварительной подготовки или без наличия наглядного материала.

Для определения уровня сформированности коммуникативной компетенции согласно оценочно-результативному компоненту, нужно пройти содержательно-деятельностный компонент. Согласно модели, он разделен на три этапа:

1) Приобретение теоретических знаний;

На этом этапе формируются грамматические, лексические и фонетические навыки посредством выполнения упражнений на заданную тему. Пример первого занятия «Food and drinks».

2) Формирование умений коммуницировать;

После первого этапа, обучающимся предлагалась речевая ситуация, которую они на первых двух занятиях сначала проговаривали на русском, потом на английском, опираясь на полученные знания, на третьем и далее входили в коммуникацию без использования русского языка.

3) Овладение умением коммуницировать в нестандартных ситуациях.

На данном этапе речевые и дискурсивные умения на одном из уровней по заданной теме сформированы. Обучающиеся экспериментальной группы используют эти умения сначала в VR игре, далее в игре «In a safe»; студенты контрольной группы сразу же попадают в игру «In a safe». Все группы применяют полученные знания в трёх ролях: посетитель, повар, официант, - последний из которых самый коммуникативный, поскольку ему приходилось взаимодействовать и с работниками на кухне и с посетителями.

Мотивация, активные методы обучения, регулярное педагогическое сопровождение – всё это присутствовало на каждом занятии, регулировалось, корректировалось. VR выступал закрепляющим и мотивационным компонентом у экспериментальной группы – это была хорошая мотивация для формирования коммуникативной компетенции у этой группы, и способствовало большему повышению эффективности их деятельности, поскольку они попробовали применение полученных знаний не только в учебной ситуации, но и, словно, на практике.

Следующий компонент, который был рассмотрен в нашем исследовании, был мотивационный.

Мы выделяем три уровня, характеризующих мотивационный компонент:

– на высоком уровне обучающийся обладает позитивной мотивацией в процессе изучения нового материала, пополнения своего словарного запаса и вхождения в коммуникацию, при этом проявляя неподдельный интерес и сосредоточенность;

– на среднем уровне обучающийся не всегда показывает желание знакомиться с новым материалом, его употреблением, может выполнять всё или чуть больше среднего из заданного, однако, не проявляя инициативу в самостоятельном изучении дополнительного материала или плохо обращает внимание на дополнительную информацию: не фиксирует и не запоминает её;

– на низком уровне обучающийся имеет неустойчивую мотивацию к изучению новых слов. У студента отсутствует стремление к изучению и говорению, соответственно.

Для определения мотивационного уровня на изучение иностранного языка, нами был проведен валидный психологический онлайн-тест «Диагностика направленности учебной мотивации», пройдя который, студенты показывали свой результат, ссылка на тест представлена в Приложении 2.

Тест проводился дважды, где КГ – контрольная группа и ЭГ – экспериментальная группа – на предэкспериментальном и постэкспериментальном этапе. Результаты представлены ниже.

Таблица 3 – Первый тест «Диагностика направленности учебной мотивации»

| группа | Кол-во человек* | высокий | | средний | | низкий | |
|--------|-----------------|-------------|------|-------------|------|-------------|------|
| | | Кол-во чел. | % | Кол-во чел. | % | Кол-во чел. | % |
| ЭГ | 16 | 2 | 12,5 | 6 | 37,5 | 8 | 50 |
| КГ | 14 | 0 | 0 | 5 | 35,7 | 9 | 64,3 |

*в КГ из 18 человек стабильно присутствовало 14, а в ЭГ из 22 присутствовало 16 – поэтому в таблице будет написано количество студентов, непосредственно участвовавших в эксперименте.

Таблица 4 – Второй тест «Диагностика направленности учебной мотивации»

| группа | Кол-во человек* | высокий | | средний | | низкий | |
|--------|-----------------|-------------|-----|-------------|------|-------------|------|
| | | Кол-во чел. | % | Кол-во чел. | % | Кол-во чел. | % |
| ЭГ | 16 | 4 | 25 | 8 | 50 | 4 | 25 |
| КГ | 14 | 1 | 7,1 | 9 | 64,3 | 4 | 28,6 |

*в КГ из 18 человек стабильно присутствовало 14, а в ЭГ из 22 присутствовало 16 – поэтому в таблице будет написано количество студентов, непосредственно участвовавших в эксперименте.

Тест включает в себя 30 вопросов, по итогу ответы разошлись на две шкалы первая –Направленность мотивации, которая отражает внешнюю или внутреннюю мотивацию от 0 до 20, и вторая – Шкала внутренней мотивации, которая показывает уровень мотивации от низкого, 0, до высокого, 20.

Анализ данных показал, что на предэкспериментальном этапе мотивация в обеих группах находилась на низком уровне и в направленности мотивации, и во внутренней мотивации (50% в экспериментальной группе и 64,3% в контрольной группе). На постэкспериментальном этапе процент низкого уровня уменьшился в обеих группах (25% в экспериментальной группе и 28,6% в контрольной группе) и значительно увеличился в среднем (50% в экспериментальной группе и 64,3% в контрольной группе). Обучающиеся с высокой мотивацией увеличилось на 2 в экспериментальной группе и увеличилось на 1 в контрольной.

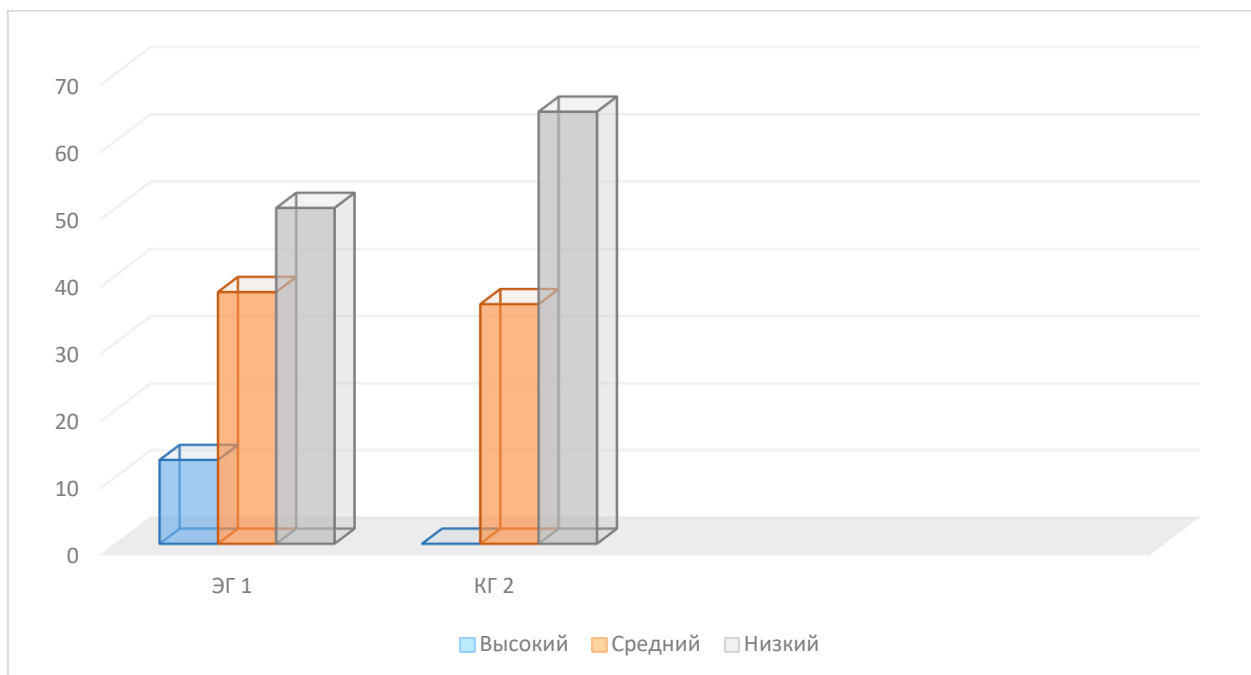


Рисунок 6 – Мотивация на предэкспериментальном этапе (в %)

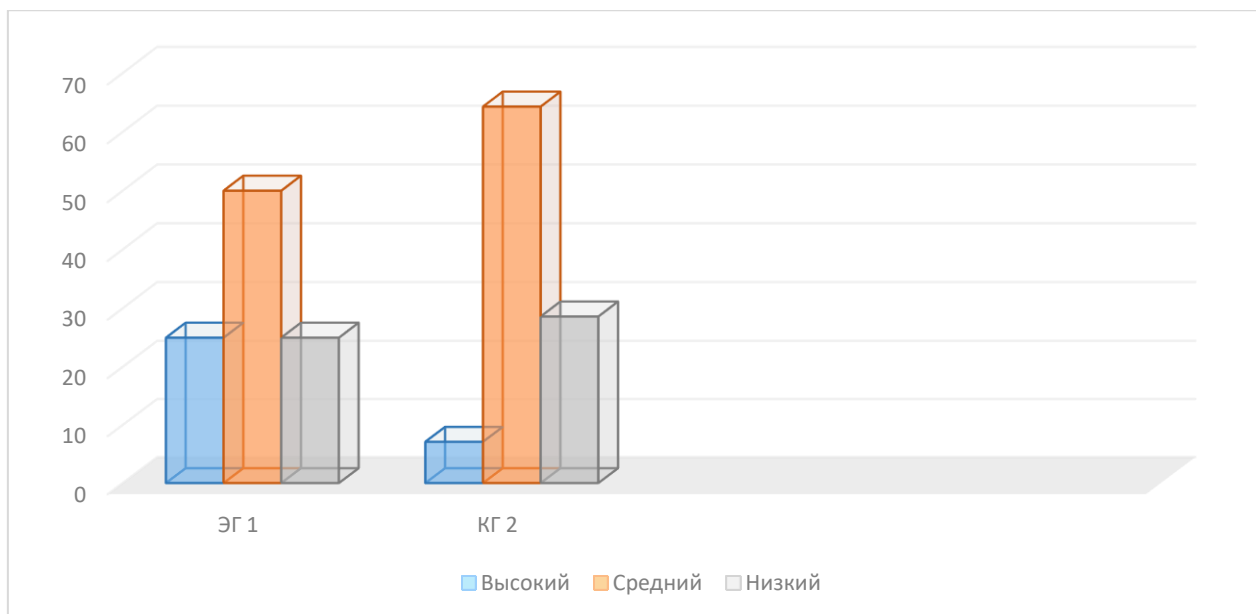


Рисунок 7 – Мотивация на постэкспериментальном этапе (в %)

В соответствии с выделенными нами критериями сформированности коммуникативной компетенции и на основании полученных результатов в ходе экспериментальной работы нами была разработана общая характеристика уровней сформированности коммуникативной компетенции, где мы обобщили вышеперечисленные показатели каждого элемента формируемой нами системы. Совокупность диагностических методик позволила выделить три уровня сформированности лексических навыков у студентов, которые представлены в Таблице 5.

Таблица 5 – Уровни сформированности коммуникативной компетенции

| Уровень | Характеристика уровня | Наполнение уровня в виде деятельности обучающихся |
|---------|--|---|
| Высокий | <ul style="list-style-type: none"> -высокий уровень саморегулятивности; -активный и осмысленный характер деятельности; -хороший уровень умения использовать словарный запас; -высокий уровень мотивации. | <ul style="list-style-type: none"> -понимает речь и способен вступить в диалог; -в речи активно использует слова по заданной теме и устойчивые выражения; -устойчивая мотивация к самостоятельному вхождению в коммуникацию. |

Продолжение таблицы 5

| | | |
|---------|--|---|
| Средний | <ul style="list-style-type: none"> -достаточно высокий уровень саморегулятивности, не отличается устойчивостью; -недостаточный уровень активной и осмысленной деятельности; -недостаточно высокий уровень умения использовать словарный запас; -мотивация не сопутствует каждому этапу деятельности. | <ul style="list-style-type: none"> -воспринимает, но с трудом вступает в диалог; -испытывает трудности при выборе слова или выражения; -не всегда проявляет желание входить в коммуникацию, предпочитает отвечать односложно. |
| Низкий | <ul style="list-style-type: none"> -низкий уровень саморегулятивности; -деятельность осмыслена лишь в операциональном аспекте; -с трудом проявляет активность в коммуникации; -неустойчивая мотивация. | <ul style="list-style-type: none"> -испытывает сильное затруднение с пониманием речи и её содержания, не способен вступить в диалог; -запас слов и устойчивых фраз небольшой; -отсутствует стремление к вхождению в коммуникацию |

В ходе начального мониторинга было выявлено, что студенты экспериментальной и контрольной групп не имеют сформированной коммуникативной компетенции. Сформированность способности коммуницировать, согласно мотивационному критерию, сопутствующего формированию коммуникативной компетенции, и определяющего успешность процесса его развития соответствовала среднему уровню, согласно результатам анкетирования.

Полученные нами данные свидетельствуют о том, что в начале эксперимента степень сформированности коммуникативной компетенции обучающихся была примерно одинаковой в контрольной и экспериментальной группах.

Такое распределение данных продемонстрировало необходимость апробации, разработанной нами системы формирования коммуникативной компетенции у студентов неязыковых специальностей с использованием VR технологии. Для достижения поставленной цели нам был проведен формирующий этап экспериментальной работы.

2.2 Реализация модели развития коммуникативной компетенции на иностранном языке у студентов неязыковых специальностей

Апробация авторской системы формирования коммуникативной компетенции у студентов неязыковых специальностей в рамках соблюдения выявленного нами комплекса педагогических условий.

Целью формирующего эксперимента являлась экспериментальная проверка эффективности системы формирования коммуникативной компетенции у студентов неязыковых специальностей и педагогических условий ее функционирования.

Система внедрялась на основании деятельностного, системного и технологического подхода нашей системы, и осуществлялась с помощью комплекса педагогических условий, среди которых нами были выделены: применение активных методов обучения; использование VR, в экспериментальной группе, в учебном процессе; регулярное педагогическое сопровождение.

Мы апробировали авторскую систему формирования коммуникативной компетенции в образовательном процессе экспериментальной группы. В контрольной группе система по формированию коммуникативной компетенции была включена частично, но без использования технологии виртуальной реальности - обучение осуществлялось в комплексе выделенных условий, но не включала в себя элемент VR.

Система состояла из 6 занятий в контрольной и 7 в экспериментальной группе. План занятий в экспериментальной группе представлен в Таблице 6.

Таблица 6 – План поурочной деятельности в экспериментальной группе

| № урока | Тема | Задача урока по апробации | Методическое средство реализации задачи | Этап апробации, средство для апробации |
|---------|-------------------------|---|--|---|
| 1 | Food and drink | -провести тест на уровень языка; -подвести крылатой фразой к теме юниты, -разобрать лексику с обучающимися по изучаемой теме; -применить её в письменной речи, чтении и далее в монологическом высказывании. | Карточки с тестом, компьютерная презентация, раздаточный материал с лексикой. | Предэкспериментальный этап. Тест на выявление уровня владения английским языком. |
| 2 | In the kitchen | -подвести скороговоркой к теме занятия, -разобрать лексику с обучающимися по изучаемой теме; -применить её в письменной речи, чтении и далее в монологическом высказывании. | Компьютерная презентация, раздаточный материал с лексикой. | Формирующий. |
| 3 | Cooking and restaurants | -подвести скороговоркой к теме занятия, -разобрать лексику с обучающимися по изучаемой теме; -применить её в письменной речи, чтении и далее в монологическом и диалогическом высказывании. | Компьютерная презентация, раздаточный материал с дополнительной лексикой, Карточки для монологического высказывания. | Формирующий. |

Продолжение таблицы 6

| | | | | |
|---|--------------------|--|--|---|
| 4 | Eating out | -с помощью визуального ряда подвести к теме по изучаемой теме; -применить её в письменной речи, чтении и далее в монологической речи -переход к диалогическому высказыванию. | Компьютерная презентация, раздаточный материал с дополнительной лексикой, карточки с заданиями для диалога. | Формирующий. |
| 5 | Shops and Shopping | -с помощью корзины идей подвести к теме занятия; разобрать лексику с обучающимися по изучаемой теме; -применить её в чтении; -применить в монологической речи; -переход к диалогическому высказыванию. | Компьютерная презентация, Корзина с лексикой, раздаточный материал с дополнительной лексикой, карточки с заданиями для диалога. | Формирующий. |
| 6 | Cooking simulator | -погружение в виртуальную реальность и отработка полученных знаний в игре; -обсуждение виртуального пространства в форме диалога. | Компьютер, VR очки, контроллеры. | Закрепляющий. Контрольный. |
| 7 | Game «In the Cafe» | -создание игрового пространства для реализации игры «В кафе»; -проговаривание рецептов по карточкам (первый контрольный срез – монологическая речь); -контролирование и наблюдение за процессом игры (второй контрольный срез – диалогическая речь); | Наглядный материал карточки с рецептами. Игровой материал для воссоздания кафе: посуда, муляж продуктов и еды, меню, вывески. | Контрольный. Два теста на выявление уровня сформированности и коммуникативной компетенции обучающихся. |

План занятий в контрольной группе представлен в Таблице 7.

Таблица 7 –План занятий в контрольной группе

| № урока | Тема | Задача урока по апробации | Методическое средство реализации задачи | Этап апробации, средство для апробации |
|---------|-------------------------|--|--|---|
| 1 | Food and drink | -провести тест на уровень языка; -подвести крылатой фразой к теме юниты, -разобрать лексику с обучающимися по изучаемой теме; -применить её в письменной речи, чтении и далее в монологическом высказывании. | Карточки с тестом, компьютерная презентация, раздаточный материал с лексикой. | Предэкспериментальный этап. Тест на выявление уровня владения английским языком. |
| 2 | In the kitchen | -подвести скороговоркой к теме занятия, -разобрать лексику с обучающимися по изучаемой теме; -применить её в письменной речи, чтении и далее в монологическом высказывании. | Компьютерная презентация, раздаточный материал с лексикой. | Формирующий. |
| 3 | Cooking and restaurants | -подвести скороговоркой к теме занятия, -разобрать лексику с обучающимися по изучаемой теме; -применить её в письменной речи, чтении и далее в монологическом и диалогическом высказывании. -домашнее задание: по полученной карточке, закончить предложение. | Компьютерная презентация, раздаточный материал с дополнительной лексикой, Карточки для монологического высказывания. | Формирующий. |
| 4 | Eating out | -с помощью визуального ряда подвести к теме занятия; разобрать лексику с обучающимися по изучаемой теме; -применить её в письменной речи, чтении и далее в монологической речи -переход к диалогическому высказыванию. | Компьютерная презентация, раздаточный материал с дополнительной лексикой, карточки с заданиями для диалога. | Формирующий. |

Продолжение таблицы 7

| | | | | |
|---|--------------------|--|--|---|
| 5 | Shops and Shopping | -с помощью корзины идей подвести к теме занятия; разобрать лексику с обучающимися по изучаемой теме; -применить её в чтении; -применить в монологической речи; -переход к диалогическому высказыванию. | Компьютерная презентация, Корзина с лексикой, раздаточный материал с дополнительной лексикой, карточки с заданиями для диалога. | Формирующий. |
| 6 | Game «In the Cafe» | -создание игрового пространства для реализации игры «В кафе»; -проговаривание рецептов по карточкам (первый контрольный срез – монологическая речь); -контролирование и наблюдение за процессом игры (второй контрольный срез – диалогическая речь); | Наглядный материал карточки с рецептами. Игровой материал для воссоздания кафе: посуда, муляж продуктов и еды, меню, вывески. | Контрольный. Два теста на выявление уровня сформированности коммуникативной компетенции обучающихся. |

При проведении апробации на формирующем этапе был использован разработанный нами учебно-методический комплекс, в рамках темы «To beef up» состоящий из заданий коммуникативного характера в рамках изучаемой темы. Опишем более подробно содержание данного инструментария для работы с обучающимися.

Разработанные нами задания учебно-методического комплекса в рамках темы «To beef up» условно подразделяются на три группы – знать, уметь, владеть: 1) Приобретение теоретических знаний, (грамматические, лексические и фонетических навыков); 2) Формирование умений коммуницировать в стандартных ситуациях; 3) Овладение умением коммуницировать в нестандартных ситуациях (речевые, дискурсивные умения).

Так, обучающиеся должны знать основной лексический и грамматический минимум по изучаемой теме, быть способны грамотно

оперировать им в процессе коммуникации, употреблять те или иные слова, выражения, речевые клише согласно условиям и особенностям коммуникации.

Обучающиеся должны уметь вступать в коммуникацию, поддерживать беседу, уметь грамотно оперировать вокабуляром, быть способными делать процесс коммуникации аргументированным и этически приятным. Для этого умения учебные занятия включали определённые упражнения и задания.

Дальше мы приведём примеры упражнений на знания, умения и навыки.

Знания

Цель данной группы заданий обеспечение обучающихся необходимым инструментарием для осуществления коммуникации по изучаемой теме, а также отработку данного материала. Поэтому, на предэкспериментальном этапе у обучающихся, для коммуникативной компетенции, необходимо сформировать умение правильно произносить и слышать звуки, слова, предложения, для этого мы предлагаем использование фонетических зарядок с их последующей отработкой в парах или группой, далее позволяющих обучающимся самостоятельно вывести тему урока или найти связь с названной темой.

Приведем пример подобного задания для работы с обучающимися:

T. Before we start, tell me, what is tangle twister in Russian, example what is «От топота копыт пыль по полю летит»?

ST. скороговорка.

T. Yes, tangle twister is « скороговорка». Next. Remember, we won't speak in Russian in our lessons. So, you should understand and translate the tangle twister and tell me Russian's equivalent. I'll say and show this. The tangle twister «Don't count your chickens before they hatch». Do you understand it?

ST. No.

T. Ok, listen again and look. (эти и последующие слова сопровождаются жестикуляцией)

(называют перевод пословицы, записываем)

T. Great. Is it correct in Russian or not? Do people in Russia say it's written here?

ST. No. «Цыплят по осени считают» или эквивалент «Не говори гоп, пока не перепрыгнешь».

Это задание и этот этап в дальнейших занятиях тяжело давался студентам с меньшими знаниями языка, объемом вокабуляра, поэтому испытывали сложность при вхождении в коммуникацию., поэтому необходимо дать обучающимся необходимый объем лексических единиц по теме, слова могут быть как даны преподавателем, так предложены обучающимся на самостоятельный поиск.

Так, например, обучающимся было предложено задание вспомнить цвета и прилагательные для дальнейшего расширения представления о продуктах на английском языке. Пример упражнения:

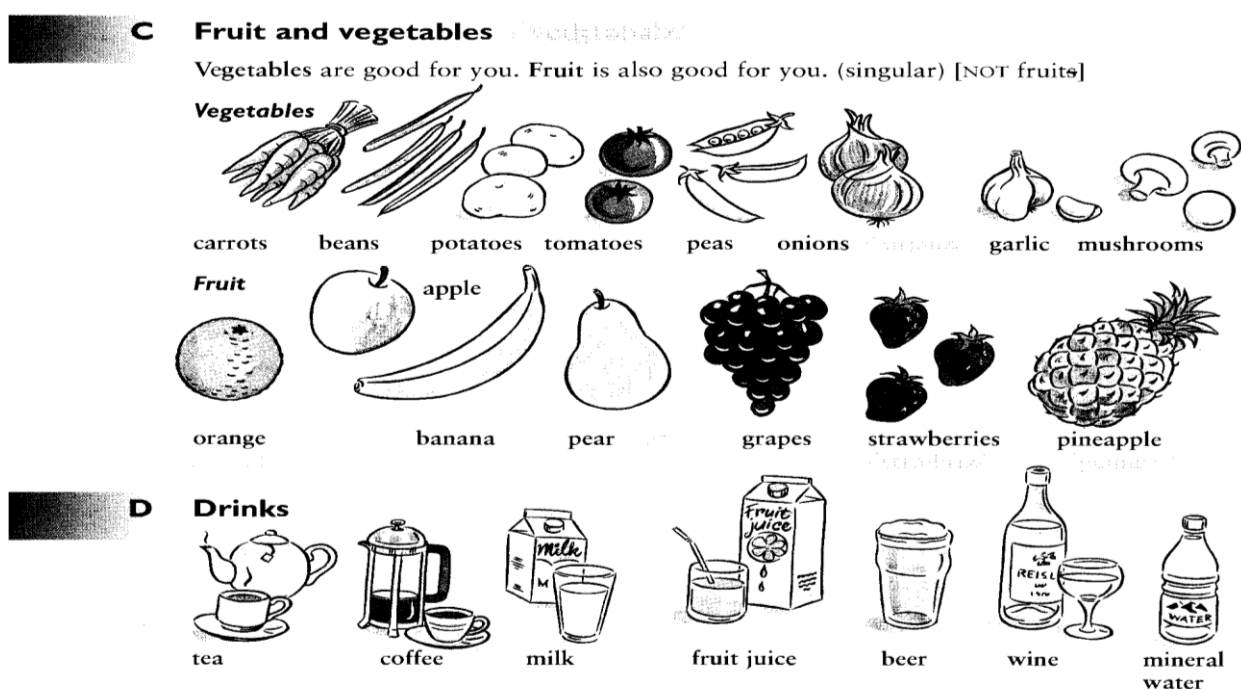


Рисунок 8 – Пример часть вокабуляра по теме «Food and drink»

Обучающиеся уже познакомились или вспомнили слова в упражнениях, далее предлагается дать характеристику каждому предмету, а именно, добавить к существительному прилагательное: a little/big/orange/red/clean/dirty

carrot; green/black/hot/cold/ice/sweet tea. После этого упражнения проводилась игра «I see something ...», в которой обучающиеся по предложенному или предложенным определениям предмета, должны были угадать его.

В этом упражнении, с разным уровнем владения, входят в коммуникацию, взаимодействуют с одноклассниками, отвечают предложениями, составляя их из слов, названных и использованных ранее.

Умения.

Следующий этап, на котором обучающиеся уже обладают достаточным лексическим минимумом по изучаемой теме, постепенно вводим задания аналитического и коммуникативного характера, такие как групповое консультирование. Здесь ребята работают с текстом, читают его, находят основную мысль, отвечают на вопросы, направленные на понимание содержания, задают свои и далее составляют свой текст по аналогии, после составления которого другие снова задают друг другу уточняющие вопросы по услышанному и делятся своим мнением. Приведём пример упражнения.



Fruits and Vegetables

During a day I eat some fruit and vegetables. It may be an orange or a banana, a carrot or a tomato. Englishmen say “An apple a day keeps the doctor away”. But as for me I don't like apples at all.



Рисунок 9 – Пример упражнения в теме «Food and drink»

Это упражнение помогает не только закрепить лексические единицы, но и получить/улучшить навык использования косвенной речи. Использовались такие клише, как: «She/He told that ...», «She/He (doesn't) like/eat but I (don't) like it at all.»

Далее, вводим усложненный текст и соответственно усложняем задание.

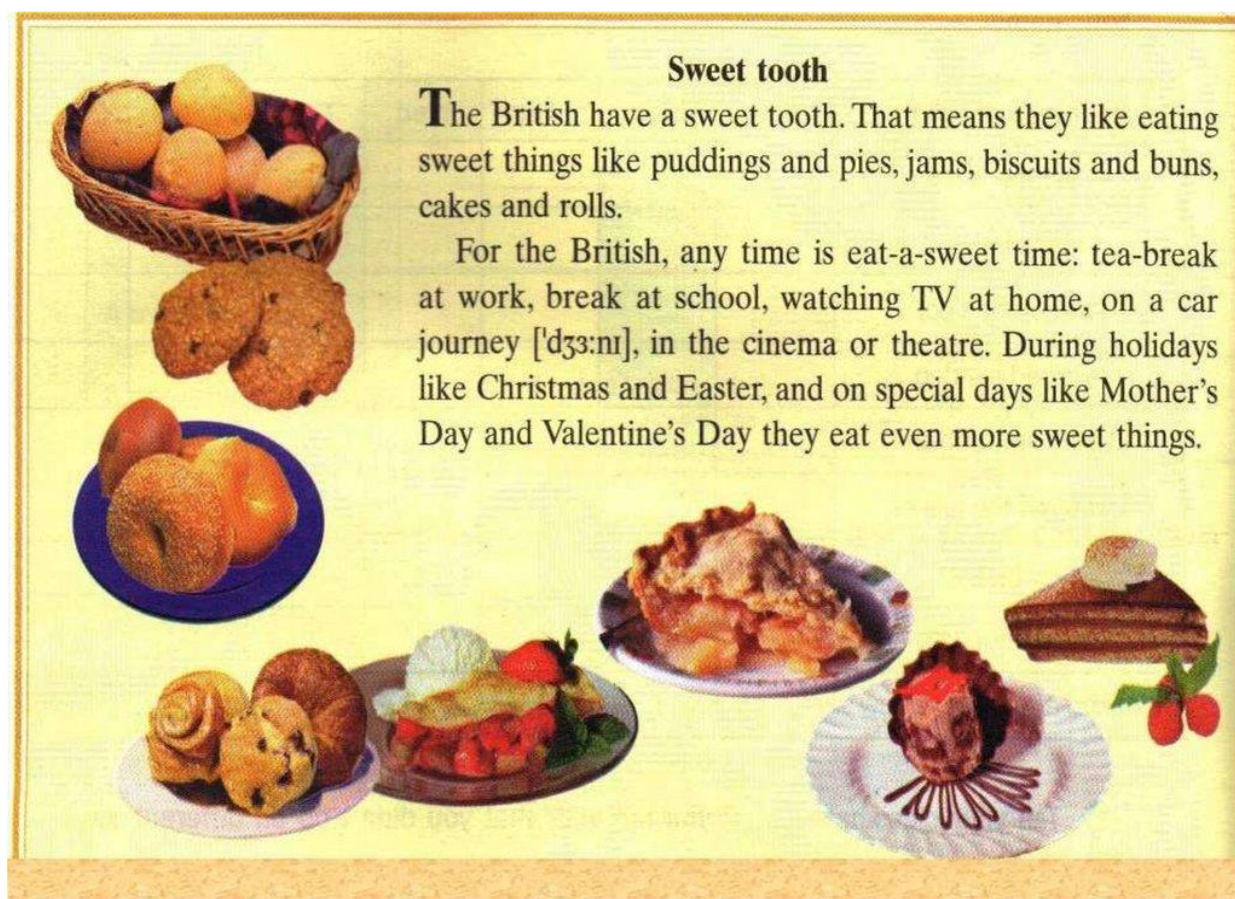


Рисунок 10 – Пример упражнения в теме «Eating out»

Выполняя упражнение, обучающиеся должны научиться вступать в коммуникацию, грамотно использовать наглядный материал, обогащать свою речь различными конструкциями, и аргументировано объяснять собственную точку зрения. Почти у каждого задания присутствуют иллюстрации в том или ином виде, для создания визуального запоминания материала. Продолжают догадываться о значении выражений с помощью игры «A crocodile», проводя параллель с русским языком. Пример:

–First of all, what is «sweet tooth»?

–We are don't know.

–Ok, let's guess this phrase: I'm a Russian man, I really love sweets, cakes, soda and Coke with ice cream. Who I'm in Russia? Say it in Russian.

–(if they don't understand the first) What do we call children in Russia who are really into sweets? Who really love sweets?

–Сладкоежка.

–Great! «Сладкоежка» in Russian, «Sweet tooth» in English.

После прочтения отвечают на вопросы, направленные на понимание текста. Пример:

Следующий этап задания, перенос «на себя», где она рассказывают по плану текста о своих любимых сладостях или, если не любят сладкое, говорят про любимую еду и в конце задают вопрос одному из одноклассников. Приведем пример карточки к тексту на Рисунке 10.

I'm a sweet tooth. I like eating _____ all these sweet things. I always have an eat-a-sweet time: on tea-break I have _____, when I watching TV _____ usually with me, in a cinema I often take _____. During Holidays like a Christmas, Easter, Valentine's Day and my Birthday I eat even more sweet things like _____.
Do you like (sweets)?

Рисунок 11 – Пример карточки к тексту в теме «Eating out»

В результате экспериментальной работы было отмечено, что показ видео фрагментов положительно влияет на процесс формирования коммуникативной компетенции: обучающиеся могут услышать и повторить тот вокабуляр или лексические единицы, которые ранее прочитывали и записывали, также могут услышать новые слова или выражения – всё это служит более качественному формированию компетенции. Мы использовали видефрагмент в темах «Cooking and restaurants» и «Eating out». Ссылки и названия видео представлены в Приложении 3.

В теме «Cooking and restaurants» были показаны два кулинарных видео, по их подобию обучающиеся потом готовили рассказ, в котором объясняли, как готовить то или иное блюдо. В теме «Eating out», прежде чем показать конец видеотректера, задавали вопросы на предположение разворота событий и уже после этого, обучающиеся видели и слышали конец сцены.

Навыки

Данная группа заданий предполагает работу обучающихся на самом высоком уровне и целесообразна на финальном этапе изучения заданной темы, когда у студентов уже сформированы определенные представления об коммуникации в рамках разговорной ситуации, когда они уже обладают достаточным лексическим и грамматическим минимумом по данной теме. Эти задания позволяют и обучающимся, и преподавателю оценить уровень сформированности коммуникативной компетенции на контрольном этапе.

В экспериментальной группе их было три: первый, погружение в виртуальную реальность; второй, вхождение в игровую ситуацию, использование диалогической речи, воссоздание ее в рамках игры; третье, составление связного монологического высказывания по карточкам с изображениями. В контрольной те же пункты, кроме VR.

Задание в виртуальной реальности выглядит следующим образом, первое и самое важное – идеальное время для эксперимента 90-120 минут, минимальное 60 минут, поскольку, надев очки, студент попадает в другое пространство, к которому ему нужно привыкнуть, особенно тем, кто ни разу не пользовался этим девайсом, адаптация, в данном контексте, имеет значение психологической адаптации, поскольку интерфейс и речь почти сразу шла на английском, и физической, погружаясь в VR среду нужно научиться находиться в ней: взаимодействовать с предметами, перемещаться в пространстве – для этого нужно около 20-30 минут, учитывая и техническую сторону: подключение, синхронизация, запуск программы. Следующее, после того, как обучающиеся привыкли к новому пространству, они получают

задание приготовить блюдо, рецепт диктуется и каждая манипуляция с продуктами, посудой, кухней диктуется преподавателем, обучающийся слушает, выполняет, задаёт уточняющие вопросы – всё это происходит на изучаемом языке. Преподаватель оценивает как студент понимает и реагирует на речь, как выполняет задание, как задаёт уточняющие вопросы.

В связи с тем, что шлемов на VR площадке было пять, студенты экспериментальной группы были разделены на две подгруппы и присутствовали на этом этапе занятий в разное время, чтобы каждый успел пройти задание качественно, и, так вышло, что количество в первой и второй отличалось в два раза. Поэтому, время эксперимента, которое предполагалось и рассчитывалось изначально, было подтверждено, и мы увидели, что эксперимент более удачный, если проходит от 90 до 120 минут, так как у обучающихся больше времени на адаптацию и есть возможность лучше проверить сформированность коммуникативного навыка – студенты смогли приготовить два блюда и сделать сервировку стола, при меньшем – обучающиеся смогли приготовить только одно блюдо и начать приготовление второго.

Задания состояли из всего вокабуляра, который студенты использовали на предыдущих занятиях, конструкции предложений также были знакомы студентам, вопрос на понимание задавали 2-3 человека из 18, на расположение предметов на кухне был почти у каждого студента, если первые два спрашивали у преподавателя, то далее они ориентировали друг друга сами и оказывали помощь.

После выполнения упражнения и выхода из виртуальной среды, со студентами проводилась рефлексия, сначала в форме прямого вопроса, где преподаватель спрашивал каждого обучающегося про то, что видел, что получилось и не получилось, что было сложно, понравилась ли игра в целом. Отметим, что вопросы и шаблон ответов был озвучен и показан студентам

перед входением в виртуальную среду, поэтому такой формат рефлексии не был для них неожиданным.

Приведём пример карточки для рефлексии:

–Where were you? –I were in _____ .

–What did you see? –I saw _____.

–Did you cook all dishes? –Yes, I did. / No, I didn't.

–What dishes did you cook? – I cooked _____.

–What products did you use? – I used _____.

–What was the most difficult thing for you in the virtual space? –The most difficult thing for me was _____. But the easiest thing was _____ .

Следующий контрольным срезом была игра «In the café», которая проходила и в контрольной и в экспериментальной группе. На доске были записаны вспомогательные фразы для каждой роли: официанта, посетителей, поваров. Обучающиеся воспроизводили ранее изученную тему и использовали почти весь глоссарий темы. Преподаватель, после распределения ролей, наблюдал за участниками, оценивал качество и уверенность речи, а также её разнообразие, использование разных конструкций в речи.

Последний контрольный срез на способность к коммуникации состоял из карточек с последовательными действиями для приготовления блюда, задача обучающихся состояла в следующем: 1) назвать все предметы, 2) связным текстом рассказать процесс приготовления того, что было изображено на карточке, 3) задача аудитории услышать и назвать, что готовил студент.

Стоит отметить, что с этим заданием лучше справилась экспериментальная группа, поскольку подобное у них уже было на занятии с VR, их ответы были быстрее и качественнее, также они вступали в произвольную коммуникацию между собой, поскольку подобные

конструкции были уже отработаны и, как можно судить по последнему контрольному срезу, усвоились лучше.



Рисунок 12 – «Pea soup». Пример карточки для описания последовательности действий

Таким образом, видно, что задания были направлены на формирование коммуникативной компетенции, включали в себя разные речевые ситуации с использованием монологической и диалогической речи, сгруппированы таким образом, что работа обучающихся была организована по принципу «от простого к сложному», позволяя поэтапно формировать коммуникативную компетенцию у обучающихся. Всё это позволяет им осуществлять коммуникацию на иностранном языке в доступной и интересной форме, абстрагируясь от традиционного изучения языка.

В завершение эксперимента мы повторно измерили уровни сформированности коммуникативной компетенции у обучающихся и определили, какие из применяемых методов дали наиболее эффективные результаты. Для этого мы делали анализ последнего контрольного среза и провели тестирование на уровень сформированности коммуникативной

компетенции у студентов неязыковых специальностей с помощью теста, который применялся нами на предэкспериментальном этапе. Полученные результаты представлены в Таблицах 8 и 9.

Таблица 8. Результаты анкетирования обучающихся КГ (Ю-212) на уровень сформированности коммуникативной компетенции (контрольный срез)

| Группа | | Критерии | Способность и качество коммуникации на иностранном языке от 1 до 5* | Коммуникативная активность на занятии от 1 до 3** | Критерии в «уровнях» |
|--------|--------------|----------|---|---|----------------------|
| 1 | Анна А. | | 1 | 1 | низкий |
| 2 | Виктория А. | | 3 | 2 | средний |
| 3 | Александр А. | | 1 | 1 | низкий |
| 4 | Елизавета Б. | | 5 | 3 | высокий |
| 5 | Юлия Г. | | 5 | 3 | высокий |
| 6 | Виктория К | | 2 | 1 | низкий |
| 7 | Виктория И. | | 4 | 2 | средний |
| 8 | Дарья К. | | 4 | 2 | средний |
| 9 | Кирилл К. | | 5 | 3 | высокий |
| 10 | Любовь М. | | 4 | 1 | средний |
| 11 | Анна М. | | 3 | 2 | средний |
| 12 | Ксения С. | | 5 | 2 | средний |
| 13 | Вероника Т | | 3 | 3 | средний |
| 14 | Элина Ф. | | 3 | 2 | средний |

* 1 –низкий; 5 –высокий.

**1 –низкий; 5 –высокий.

Таблица 9. Результаты анкетирования обучающихся ЭГ (ПД-123) на уровень сформированности коммуникативной компетенции (контрольный срез)

| Группа | | Критерии | Способность и качество коммуникации на иностранном языке от 1 до 5* | Коммуникативная активность на занятии от 1 до 3** | Критерии в «уровнях» |
|--------|---------------|----------|---|---|----------------------|
| 1 | Александра Б. | | 4 | 2 | средний |
| 2 | Елизавета Б. | | 4 | 2 | средний |
| 3 | Виолетта В. | | 4 | 3 | высокий |
| 4 | Егор Д. | | 3 | 1 | низкий |
| 5 | Азалия К. | | 4 | 2 | средний |
| 6 | Анастасия К. | | 4 | 1 | средний |
| 7 | Виталий К. | | 3 | 2 | низкий |
| 8 | Елизавета К. | | 5 | 2 | высокий |
| 9 | Варвара К. | | 4 | 3 | высокий |
| 10 | Никита М. | | 4 | 2 | средний |
| 11 | Арина М. | | 4 | 2 | средний |
| 12 | Алёна П. | | 4 | 2 | средний |
| 13 | Анастасия П. | | 2 | 1 | низкий |
| 14 | Кристина К. | | 2 | 1 | низкий |
| 15 | Диана С. | | 5 | 3 | высокий |
| 16 | Елена С. | | 5 | 3 | высокий |
| 17 | Виктория У. | | 4 | 2 | средний |
| 18 | Ольга Я. | | 5 | 3 | высокий |

* 1 –низкий; 5 –высокий.

**1 –низкий; 5 –высокий.

Сравнив результаты контрольной и экспериментальной группы мы можем сделать следующие выводы в Таблице 10.

Таблица 10 –сравнение результатов ЭГ и КГ на контрольном срезе

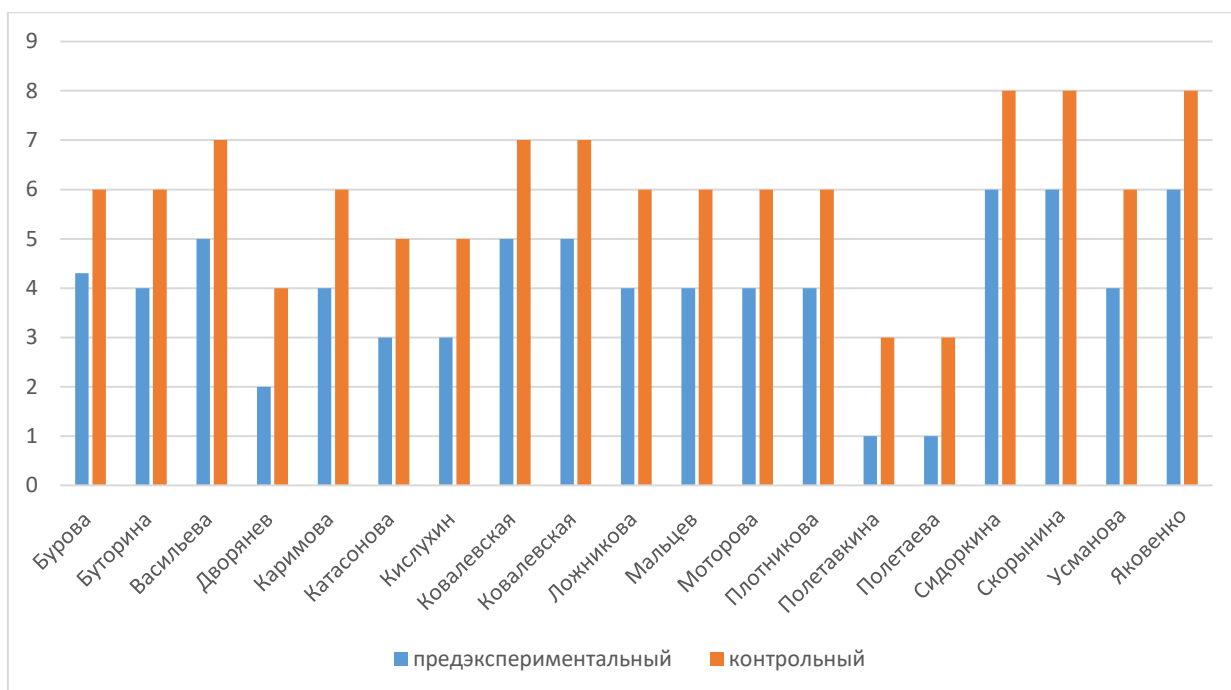
| Количество студентов | | Уровень | % групп | | % разницы групп |
|----------------------|------------|---------|------------|------------|-----------------|
| ЭГ (из 18) | КГ (из 16) | | ЭГ (из 18) | КГ (из 16) | |
| | | | | | |

| | | | | | |
|---|---|---------|----|----|----|
| 6 | 3 | высокий | 33 | 19 | 14 |
| 8 | 9 | средний | 44 | 56 | 12 |
| 4 | 4 | низкий | 22 | 25 | 3 |

Мы можем видеть, что в экспериментальной группе на 14% больше обучающихся вышло на высокий уровень, чем в контрольной группе, и на 12% и 3% меньше на средний и низкий уровни.

Результаты каждого обучающегося экспериментальной группы мы сравнили и представили в Таблице 11.

Таблица 11 – Сравнительные данные экспериментальной группы на предэкспериментальном и контрольном срезах



Проанализировав результаты первого и второго теста экспериментальной группы, мы пришли к выводу, что после апробации разработанного нами учебно-методического комплекса уровень коммуникативной компетенции у обучающихся повысился. Каждый почти на два шага смог повысить свой уровень языка по заданной теме, даже тот студент, который только начинал изучение английского языка.

Результаты теста на уровень мотивации на контрольном этапе был приведен ранее в Таблице 4.

Показатель эффективности уроков с применением заданий коммуникативного характера значительно выше, чем у контрольной группы. Таким образом, целенаправленная работа по использованию на уроках учебно-методического комплекса, состоящего из заданий коммуникативного характера, а также использования активных методов обучения и включения технологии виртуальной реальности процесса привела к повышению уровня сформированности коммуникативной компетенции у обучающихся. Гипотеза исследования подтверждена. Следовательно, разработанный нами учебно-методический комплекс может использоваться в общеобразовательной средней школе в процессе изучения иностранного языка для формирования коммуникативной компетенции обучающихся.

Выводы по главе 2

Во второй главе данной работы мы рассмотрели ход проведенного нами эксперимента, который был направлен на формирование коммуникативной компетенции у студентов неязыковых специальностей. Нами были использованы такие методы как анкетирование, активные методы обучения, технология виртуальной реальности, регулярное педагогическое сопровождение. Опытно-экспериментальная работа была проведена нами с учетом всех необходимых требований к ее организации.

На первом предэкспериментальном этапе нами было проведено тестирование на уровень знания языка и на уровень мотивации. Также на этом этапе нами были определены этапы работы и сформулированы задачи и выбраны контрольная и экспериментальная группы. Также на этом этапе было отмечено, что обе группы находились на примерно одном уровне владения

коммуникативной компетенцией в экспериментальной и контрольной группах.

На втором, формирующем этапе в экспериментальной группе мы провели работу с использованием созданного нами учебно-методического комплекса, включающего задания, коммуникативного характера, которые реализуются при помощи активных методов обучения, включения технологии виртуальной реальности, а также регулярное педагогическое сопровождение.

Анализ использования активных методов обучения и особенность использования технологии виртуальной реальности в процессе проведения опытно-экспериментальной работы и реализации заданий на занятиях разработанного нами учебно-методического комплекса позволило сделать вывод о том, что подобные задания, обучающиеся выполняют с интересом, активно включаются в работу и уровень коммуникативной компетенции повышается быстрее и эффективнее.

На третьем, постэкспериментальном, этапе работы нами была проведена оценка эффективности разработанного нами учебно-методического комплекса. В обеих группах – контрольной и экспериментальной – нами был проведен контрольный срез на предмет выявления уровня сформированности коммуникативной компетенции. Результаты, полученные нами в ходе проведения контрольного среза, показали, что уровень сформированности коммуникативной компетенции у обучающихся экспериментальной группы значительно повысился.

Таким образом можно утверждать, что разработанный нами учебно-методический комплекс с использованием технологии виртуальной реальности, включающий задания на повышение коммуникативной компетенции, реализованный посредством использования активных методов обучения и включения виртуальной реальности является достаточно эффективным и, значит, выдвинутая нами гипотеза подтвердилась.

Также мы заключили, что технология виртуальной реальности как средство формирования коммуникационной компетенции, является компонентом иммерсивного обучения, и может не только расширить возможности в преподавании, но и обладает спецификой, а именно, в образовании не может рассматриваться отдельно, а только вместе с компетенцией и компетентностью. Поэтому в нашем исследовании мы разбирали коммуникативную компетенцию и технологию виртуальной реальности как дополняющие друг друга понятия.

Сформировать коммуникативную компетенцию невозможно без определённого ряда действий, поэтому было необходимо определить содержательное наполнение системы, выявить ее деятельностное содержание, а ключевыми понятиями деятельностного подхода в рамках нашего исследования выступали «деятельность» и «педагогическая деятельность».

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

По результатам проведенного исследования можно сделать следующие выводы: технология виртуальной реальности развивается в России и медленно, но находит своё отражение в образовательном процессе, а не только в игровой сфере.

Виртуальная реальность (с англ. Virtual Reality) – это пространство, приближенное к реальному, в котором создается иллюзия присутствия пользователя в смоделированном месте, взаимодействие с предметами и объектами в нём с помощью органов чувств. Подтвердили факт, что обучающиеся запоминают информацию лучше, когда воспринимают ее всеми органами чувств (видит, слышит и выполняет действия), а VR технологии как раз позволяют реализовать это.

В первой главе нашего исследования представлен анализ состояния исследуемой нами проблемы формирования коммуникативной компетенции у студентов неязыковых специальностей, разработан понятийно-категориальный аппарат, изучены научные труды отечественных и зарубежных ученых по исследуемой проблеме, определена структура и содержание формируемой нами компетенции, разработана и теоретически обоснована система формирования коммуникативной компетенции у студентов неязыковых специальностей с использованием технологии виртуальной реальности.

Проведенное нами исследование показало, что формирование коммуникативной компетенции с использованием технологии виртуальной реальности требует целенаправленных действий. В этой связи нами была разработана авторская система. Она была построена требований социального заказа и федерального образовательного стандарта среднего профессионального образования; реализуется с помощью деятельностного, системного и технологического подхода; включает мотивационный, содержательно-деятельностный и оценочно-результативный компоненты;

осуществляется посредством определённых педагогических условий: 1) приобретение теоретических знаний, (грамматические, лексические и фонетических навыков); 2) формирование умений коммуницировать в стандартных ситуациях; 3) овладение умением коммуницировать в нестандартных ситуациях (речевые, дискурсивные умения), – используя активные методы обучения, VR, регулярное педагогическое сопровождение и VR технологию.

Вторая глава диссертационного исследования посвящена экспериментальной работе по формированию коммуникативной компетенции с использованием технологии виртуальной реальности. при реализации комплекса педагогических условий. В данной главе представлены цель, задачи и этапы педагогического эксперимента, его содержание, а также интерпретация полученных результатов.

Результаты опытно-экспериментальной работы исследования подтверждают выдвинутую нами гипотезу и позволяют сделать следующие выводы: 1. Экспериментальная работа, проведенная в рамках нашего исследования, показала, что построение системы формирования коммуникативной компетенции у студентов с использованием технологии виртуальной реальности целесообразно осуществлять на основе системного, деятельностного и технологического подходов. Системный подход определяет структуру её блоков и связей между этими блоками, выявляет целостность всех компонентов педагогической системы, определяет общие свойства системы и характеристики ее компонентов; деятельностный подход определяет непосредственную деятельность– наполнение системы, а также изучения специфических особенностей деятельности всех участников педагогического процесса; технологический подход позволяет разработать и апробировать педагогическую технологию с включением в неё технологию виртуальной реальности. 2. Результаты, полученные в ходе экспериментальной работы, показали, что в экспериментальной группе, где

реализовывалась система формирования коммуникативной компетенции у студентов неязыковых специальностей с использованием VR технологии, при соблюдении комплекса выявленных педагогических условий, студенты продемонстрировали более высокие показатели уровня сформированности коммуникативной компетенции в сравнении со студентами контрольной группы.

Таким образом, проведенное нами опытно-экспериментальное исследование обусловило значимость внедрения полученных результатов и показало, что использование технологии виртуальной реальности в процессе формирования коммуникативной компетенции повышает мотивацию обучающихся к изучению иностранного языка, а также позволяет разнообразить учебный процесс, способствуя её эффективному формированию.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Анисимов, П. Ф. Управление качеством среднего профессионального образования : монография / П. Ф. Анисимов, В. Е. Сосонко. – Казань : Институт среднего профессионального образования РАО, 2001. – 256 с.
2. Ахвердиев К. Н. Основные методологические подходы в педагогике / К. Н. Ахвердиев // Молодой ученый. – 2010. – № 6 (17). – С. 308-310.
3. Беспалько В. П. Педагогика и прогрессивные технологии обучения / В. П. Беспалько. – Москва : Педагогика, 2004. – 390 с.
4. Беспалько В. П. Слагаемые педагогические технологии / В. П. Беспалько. – Москва : Педагогика, 2006. – 284 с.
5. Большой психологический словарь / сост. Б. Г. Мещеряков, Т. П. Зинченко. – Москва : Олма-пресс, 2004. – 811 с.
6. Брунер, Дж. Психология познания / Дж. Брунер. – М. : Прогресс, 1989. – 412 с.
7. Бухбиндер В. А. Развитие лексических навыков устной речи / В. А. Бухбиндер // Очерки методики обучения устной речи на иностранных языках – Киев : Вища школа, 1980. – С. 14-31.
8. В чем разница между VR и AR? [Электронный ресурс]. – Режим доступа – <https://trends.rbc.ru/trends/industry/5db179279a79472d7aa9e58a><https://trends.rbc.ru/trends/industry/5db179279a79472d7aa9e58>, свободный. – Загл. с экрана. – Яз. рус. (дата обращения 01.04.22.)
9. Вебер, И. С. Метод языкового погружения на уроках английского языка в современной школе / И. С. Вебер. – Текст : непосредственный //

Молодой ученый. – 2019. – № 6 (244). – С. 207-209. – URL: <https://moluch.ru/archive/244/56402/> (дата обращения: 11.02.2024).

10. Вербицкий, А. А. Инварианты профессионализма; проблемы формирования : монография [Текст] / А.А. Вербицкий, М. Д. Ильязова. – М. : Логос, 2011. – 288 с

11. Виртуальная реальность в образовании URL : <https://youtu.be/1MYsWKOZQuw> , свободный. – Загл. с экрана. – Яз. рус. (дата обращения 03.04.22.)

12. Виртуальная реальность: все, что вам нужно знать [Электронный ресурс]. – Электрон. дан. – VirtRe – PlanetVRAR – <https://planetvrr.com/all-about-vr/> , свободный. – Загл. с экрана. – Яз. рус. (дата обращения 09.02.22.)

13. Войскунский А.Е. О применении систем виртуальной реальности в психологии : статья / А.Е. Войскунский, Г.Я. Меньшикова. – Москва : 2008. – №1 – С. 22-36.

14. Выготский Л. С. История развития высших психических функций. В 6 т. Т.3. / Л. С. Выготский. – Москва : Изд-во Акад. пед. наук, 1983. – 500 с.

15. Выготский, Л.С. Психология развития как феномен культуры: избранные психологические труды / Л.С. Выготский. – М.: Институт практической психологии; Воронеж: НПО «МОДЭК», 1996. – 512 с.

16. Гальскова Н. Д. Современная методика обучения иностранным языкам: пособие для учителя / Н. Д. Гальскова. – Москва : АРКТИ, 2003. – 165 с.

17. Гез Н. И. Формирование коммуникативной компетенции как объект зарубежных методических исследований // Иностр. языки в школе. 1985. №2. С. 17–24.

18. Григорян С. Т. Мотивация учебной деятельности учащихся 5-7 классов при изучении иностранной лексики : автореф. дис. ... канд. псих. наук : 19.00.07 / Григорян Самсон Товмасович ; МПГУ. – Москва, 1977. – 18 с.

19. Гулакова, М.В. Интерактивные методы обучения в вузе как педагогическая инновация [Электронный ресурс] / М.В. Гулакова, Г.И. Харченко // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2013. – № 11 (ноябрь). – С. 31–35. – Режим доступа: <http://ekonscept.ru/2013/13219.htm>. 15/01/2016 (дата обращения 15.01.2024).
20. Гурвич П. Б. Усиление мотивации учебной деятельности, направленной на овладение лексикой иностранного языка / П. Б. Гурвич, С. Т. Григорян // Иностранные языки в школе. – 1976. – №6. – С. 50.
21. Жукова И.Н., Лебедько М.Г., Прошина З.Г., Юзефович Н.Г. Словарь терминов межкультурной коммуникации. – М., 2013.– 623 с.
22. Зайнуллина А. Ш. Технические средства обучения : статья / А. Ш. Зайнуллина – Алексеевский р-н, 2019. [Электронный ресурс]. – Электрон. дан. – Современный урок – Режим доступа : <https://www.1urok.ru/categories/21/articles/16461> , свободный. – Загл. с экрана. – Яз. рус. (дата обращения 03.04.22.)
23. Зачем психотерапия уходит в виртуальную реальность [Электронный ресурс]. – Режим доступа – <https://style.rbc.ru/life/5c46ce459a7947f9c541306f> , свободный. – Загл. с экрана. – Яз. Рус. (дата обращения 01.04.22.)
24. Зеер Э. Ф. Компетентностный подход к модернизации профессионального образования / Э. Ф. Зеер, Э. А. Сыманок // Высшее образование в России. – 2005. – № 4. – С. 23–30.
25. Зиганов М. А. Мнемотехника. Запоминание на основе визуального мышления / М. А. Зиганов. – Москва : Школа рационального чтения, 2000. – 11 с. 114
26. Зиганов М. А. Техника запоминания иностранных слов. Запоминание на основе визуального эффекта / М. А. Зиганов, В. А. Козаренко, А. М. Семин – Москва : Образование, 2002. – 144 с.

27. Зимняя, И. А. Педагогическая психология [Текст]: учеб. для вузов. – 2-е изд., испр., доп. и перераб. – М.: Логос, 2007. – 384 с.
28. Иванова, Т.В. Теория и методика обучения иностранному языку: Базовый курс лекций. Часть 1 / Т.В. Иванова, И.А. Сухова. – Уфа: изд-во БГПУ. – 2004.
29. Игнатенко, Н.А. Факторы формирования иноязычной социокультурной компетенции будущего учителя: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Н.А. Игнатенко. – Воронеж, 2000. – 162 с.
30. Ильина Т. А. Структурно-системный подход к организации обучения / Т. А. Ильина. – Москва: Знание, 1973. – 383 с.
31. Иммерсивные технологии: что это, области применения [Электронный ресурс]. – Электрон. дан. – VirtRe – мир виртуальной реальности, 2022. – Режим доступа: <https://virtre.ru/articles/virtual-reality/immersivnye-texnologii-chto-eto-oblasti-primeneniya.html>, свободный. – Загл. с экрана. – Яз. рус. (дата обращения 10.04.22.)
32. Кан-Калик В. А. Учителю о родительском общении: книга для учителя / В. А. Кан-Калик. – Москва: Просвещение, 1987. – 190 с.
33. Карлин М. В. Педагогическая технология в учебном процессе / М. В. Карлин. – М.: 1988. – 76 с.
34. Ключевые аспекты понятия коммуникация: статья / И.М. Мунасыпов [Электронный ресурс]. – Режим доступа – <https://cyberleninka.ru/article/n/klyucheveye-aspekty-ponyatiya-kommunikatsiya> (дата обращения 27.05.23.), 2020 – 75-79с.
35. Козаренко В. А. Учебник мнемотехники. Система запоминания «Джордано» / В. А. Козаренко. – Москва: [б. и.], 2007. – 219 с.
36. Комарова Е. В. Формирование лексических навыков в процессе обучения иностранному языку // Электронный научно-практический журнал «Гуманитарные научные исследования». – 2015. – № 2. – [Электронный ресурс] – URL: <http://human.snauka.ru/2015/02/9664>

37. Кондаков, Н. И. Логический словарь-справочник [Текст] / Н. И. Кондако. – 2-е изд. испр. и дополн. – М. : Наука, 1975. – 717 с.
38. Корнилов Ю. В. Иммерсивный подход в образовании: статья / Ю.В. Корнилов ; Якутск, 2019. – №1(26)– С.174-178.
39. Краюшкин Н. Виртуальная реальность в образовании [Электронный ресурс] / Н. Краюшкин – Электрон. дан. – 2022. – Режим доступа: <https://hsbi.hse.ru/articles/virtualnaya-realnost-v-obrazovanii/>, свободный. – Загл. с экрана. – Яз. рус. (дата обращения 20.03.22.)
40. Кузнецова, Л.А. Основы научных исследований : учеб. пособие / Л.А. Кузнецова, Е.Н. Елисеева. – 3-е изд., перераб. и доп. – Челябинск: Челяб. гос. ун-т, 2008. – 107 с.
41. Кузьмина А.С. Анализ зарубежных исследований опыта человека в среде виртуальной реальности : статья / А.С. Кузьмина – 2-е изд. – Москва : Вестник Российского университета дружбы народов, 2014 – 102-112с.
42. Кузьмина Н. В. Методы системного педагогического исследования : учеб. пособие / Н. В. Кузьмина. – Москва : Народное образование, 2002. – 207 с.
43. Кузьмина Н. В. Основы вузовской педагогики / Н. В. Кузьмина. – Ленинград : Изд-во ЛГУ, 1972. – 311 с.
44. Кузьмина Н.В. Профессионализм личности преподавателя и мастера производственного обучения / Н.В. Кузьмина. М.: Высш. шк., 1990.
45. Кушнер Ю. З. Методология и методы педагогического исследования : учеб.пособие / Ю. З. Кушнер ; МГУ им. А.А. Кулешова. – Могилев : Изд-во МГУ им. А.А. Кулешова, 2001. – 66 с.
46. Лапшина Г. А. Использование мнемотехнических приёмов при изучении иностранного языка (на материале спецкурса) : учебнометодическое пособие / Г. А. Лапшина. – Елец : ЕГУ им. Бунина, 2008. – 59 с.
47. Леонтьева Т. П. Методика преподавания иностранного языка : учеб. пособие / Т. П. Леонтьева. – Минск : Вышэйшая школа, 2017. – 239 с.

48. Литневская Е. И., Багрянцева В. А. Методика преподавания русского языка в средней школе : учеб. пособие для студ. высших учеб. заведений / под ред. Е. И. Литневской. М., 2006. – 588 с.
49. Лихачев Б. Т. Педагогика : курс лекций / Б. Т. Лихачев. – Москва : Гуманитар, изд. центр ВЛАДОС, 2010. – 647 с.
50. Локшина С. М. Краткий словарь иностранных слов / С. М. Локшина. – 10-е изд. стер. – М. : Рус. яз., 1998. – 632 с.
51. Львов М. Р. Словарь-справочник по методике преподавания русского языка: Пособие для студентов педагогических вузов и колледжей. М.: Издательский центр "Академия"; Высшая школа, 1999. – 272 с.
52. Маликова, И.А. К проблеме различия понятий «коммуникативная компетенция» и «коммуникативная компетентность» / И.А. Маликова // Вестник Оренбургского государственного педагогического университета. Электронный научный журнал. – 2010. - № 1. – с. 90-98.
53. Маркова, А.К. Формирование мотивации учения / А.К. Маркова, Т.А. Матис, А.Б. Орлов. – Кн. для учителя. – М.: Просвещение, 1990. – 192 с.
54. Мильруд, Р.П. Современные концептуальные принципы коммуникативного обучения иностранным языкам / Р.П. Мильруд, И.Р. Максимова // Иностранные языки в школе. – 2000. – № 5. – С. 17-22.
55. Морозова, А.Л. Развитие иноязычной коммуникативной компетентности студента неязыкового факультета педагогического вуза / А.Л. Морозова. – Томск: В-Спектр, 2010. – С. 101-105.
56. Мунасыпов И.М. и Нигматуллина Э.Н., Савицкий С.К., Умаров М.Ф.
57. Новейший словарь иностранных слов и выражений/ — М.: Современный литератор, 2003. — 976 с.
58. Новый словарь методических терминов : теория и практика преподавания языков / сост. Э. Г. Азимов, А. Н. Щукин. – Москва : ИКАР, 2009. – 448 с.

59. Ожегов С. И. Словарь русского языка / С. И. Ожегов. – М. : Гос. изд-во иностранных и национальных словарей, 1961. – 900 с.
60. Пассов, Е.И. Основы коммуникативной методики обучению иноязычной культуры общения / Е.И. Пассов. – М.: Рус. Яз., 2007. – 276 с.
61. Пассов, Е.И. Урок иностранного языка / Е.И. Пассов, Н.Е. Кузовлева – Ростов н/Д: Феникс; Москва: Глосса-Пресс, 2010. – 640 с
62. Педагогическая концепция: методологические аспекты построения / Е. В. Яковлев, Н. О. Яковлева. – Москва : ВЛАДОС, 2006. – 239 с.
63. Подласый, И.П. Педагогика. Новый курс: учеб. пособие для студентов пед. вузов: В 2 кн. – М.: ВЛАДОС, 1999.
64. Полное погружение: как иммерсивное обучение приходит в компании и школы [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <https://trends.rbc.ru/trends/education/5d6fb3449a794781b981b437><https://trends.rbc.ru/trends/education/5d6fb3449a794781b981b437>, свободный. – Загл. с экрана. – Яз. рус. (дата обращения 20.03.22.)
65. Понятие Беседа [Электронный ресурс]. – Режим доступа – <http://ponjatija.ru/node/6218>, свободный. – Загл. с экрана. – Яз. рус. (дата обращения 27.05.23.)
66. Приказ Федерального государственного образовательного стандарта среднего профессионального образования по специальности 40.02.02 Правоохранительная деятельность [Электронный ресурс]. – Режим доступа – www.spksol.ru (дата обращения 10.12.24.)
67. Применение технологий виртуальной и дополненной реальности в образовании URL : <https://youtu.be/DhYW73sE-3w>, свободный. – Загл. с экрана. – Яз. рус. (дата обращения 04.04.22.)
68. Профессиональное образование : словарь : ключевые понятия, термины, актуал. лексика / сост. С. М. Вишнякова. – Москва : Новь, 1999. – 535 с.

69. Сафонова, В.В. Коммуникативная компетенция: современные подходы к многоуровневому описанию в методических целях / В. В. Сафонова. – М.: Изд-во НИЦ «Еврошкола», 2004. – 236 с.
70. Симоненко В.Д., Ретивых М.В. Общая и профессиональная педагогика – учебное пособие для студентов, обучающихся по специальности «Профессиональное обучение» 2003. – Кн.1, 174 с.
71. Сластёнин, В. А. Введение в педагогическую аксиологию : учеб. пособие для высш. пед. учеб. заведений [Текст] / В. А. Сластенин. – М. : Академия, 2003. – 192 с
72. Словарь лингвистических терминов / сост. Т. В. Жеребило. – 5-е изд., испр. и доп. – Назрань : Пилигрим, 2010. – 486 с.
73. Словарь по социальной педагогике : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / сост. Л. В. Мардахаев. – М. : Академия, 2002. – 368 с.
74. Соловова, Е.Н. Методика обучения иностранным языкам: продвинутый курс / Е.Н. Соловова. – М.: АСТ, Астрель, 2008. – 272 с.
75. Тер-Минасова, С.Г. Язык и межкультурная коммуникация / С.Г. Тер-Минасова. – М.: Слово, 2000. 624 с.
76. Технологии AR и VR в образовании – [Электронный ресурс]. – Режим доступа – <https://habr.com/ru/company/vk/blog/435996/> , свободный. – Загл. с экрана. – Яз. рус. (дата обращения 05.04.22.)
77. Трушникова Т. Г. Системный подход в педагогике как инновационная основа формирования образовательного пространства / Т. Г. Трушникова // Человек и образование. – 2006. – №7. – С.71.
78. Тухтаева З. Ш. Роль и сущность системного подхода в профессиональном образовании / З. Ш. Тухтаева, И. З. Ибрагимов // Молодой учёный. – 2016. – № 4 (108). – URL: <https://www.elibrary.ru/contents.asp?id=34222662> (дата обращения: 24.02.2023).

79. Урванцев Л. П. Формирование психологической компетентности врача в процессе обучения в медицинском вузе / Л. П. Урванцев, Н.В. Яковлева // Психол. журнал. – 1995. – № 4. – С. 98–107.
80. ФГОС 45.03.02 Лингвистика // ФГОС : [сайт]. – 2016. – URL: <https://fgos.ru/fgos/fgos-45-03-02-lingvistika-969/> (дата обращения: 13.12.2023).
81. Философский энциклопедический словарь. – М.: Советская энциклопедия, 2019. 849 с.
82. Хуторской, А. В. Педагогика : учебник для вузов / А. В. Хуторской. – СПб. : Питер, 2019. – 608 с.
83. Циулина, М.В. Методология психолого-педагогических исследований: учебное пособие / М.В. Циулина. – Челябинск: Изд-во Челяб. гос. пед. ун-та, 2015. – 239 с.
84. Шагалова Е.Н. Словарь новейших иностранных слов – 2023. – 576 с.
85. Шадриков В. Д. Способности и интеллект человека / В. Д. Шадриков. – Москва : СГУ, 2004. – 192 с.
86. Шахгулари В. В. Что же такого интересного в иммерсивном обучении? : статья / В. В. Шахгулари –2020. – [Электронный ресурс]. – Электрон. дан. – Дзен – Режим доступа : <https://zen.yandex.ru/media/wrongeducation/chto-je-takogo-interesnogo-v-immersivnom-obuchenii-5f9ad1664f93a25b149bae47> , свободный. – Загл. с экрана. – Яз. рус. (дата обращения 04.04.22.)
87. Школа впечатлений: как геймификация и VR помогают учиться и учить [Электронный ресурс]. – Режим доступа – <https://activityedu.ru/Blogs/opinion/shkola-vpechatleniy-kak-geymifikaciya-i-vr-pomogayut-uchitsya-i-uchit/> , свободный. – Загл. с экрана. – Яз. Рус. (дата обращения 04.04.22.)

88. Щеглова, В.Н. Формирование коммуникативной компетенции в процессе обучения иностранным языкам / В.Н. Щеглова // Историческая и социально-образовательная мысль. – 2011. – № 4 (9).
89. Щукин А. Н. Обучение иностранным языкам: теория и практика : учеб. пособие для преподавателей и студентов. – 3-е изд. – Москва : Филоматис, 2007. – 480 с.
90. Щукин, А. Н. Современные интенсивные методы и технологии обучения иностранным языкам / А. Н. Щукин. – М.: Филоматис, 2008. – 121 с.
91. Юдин Э.Г. Системный подход и принцип деятельности. Методологические проблемы современной науки / Э. Г. Юдин. – Москва : Наука, 1978. – 391 с.
92. Юдин, Э.Г. Методология науки. Системность. Деятельность / Э.Г. Юдин. – М.: Эдиториал, УРСС, 1997. – 444с.
93. Яковлев, И.П. Ключи к общению. Основы теории коммуникаций. — СПб.: «Авалон», «Азбука-классика», 2006. – 230 с.
94. Якиманская И.С. Методология и диагностика в психологическом исследовании / И. С. Якиманская, 2001. – 50 с.
95. Янкин В.В. Коррекция уровня мотивационной активности обучающихся в процессе изучения иностранного языка / В. В. Янкин // Когнитивные процессы и изучение иностранных языков. – 2005. – №4. – С. 3-4.
96. Bertalanffy L. von. General System Theory / L. Bertalanffy // General Systems. – Vol. I. –1956. – 520 p.
97. ClassVR Case Study: St Wilfrid's C of E Academy (Blackburn, UK) [Электронный ресурс]. Электрон. дан. – ClassVR by Avantis– 2017. – Режим доступа : <https://youtu.be/e2DQ-Ro1aRY> , свободный. – Загл. с экрана. – Яз. англ. (дата обращения 05.04.22.)
98. Easton D. The Political System: an Inquiry into the State of Political Science / D. Easton. – New York : Alfred A. Knopf, 1953. – 320 p.

99. Hui Zhang An Interactive Virtual Reality Platform for Studying Embodied Social Interaction / Hui Zhang, Chen Yu, Linda B. Smith. – Indiana University – C. 23-26.

100. Ketaki Shriram Virtual Reality and Prosocial Behavior : Published online by Cambridge University Press / Ketaki Shriram, Soon Youn Oh and Jeremy Bailenson : Cambridge University Press, 2017. – C. 304-316.

Приложение 1

Текст 1

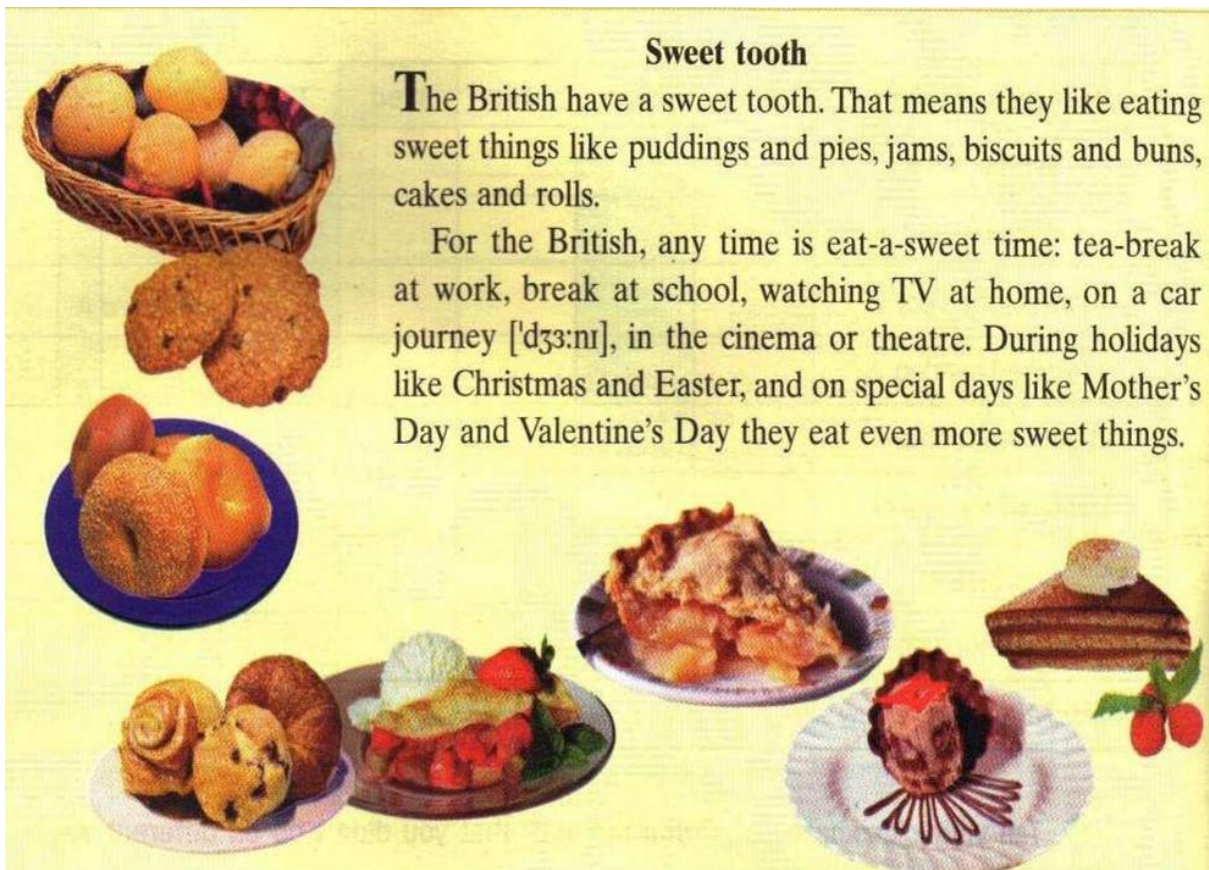


Fruits and Vegetables

During a day I eat some fruit and vegetables. It may be an orange or a banana, a carrot or a tomato. Englishmen say “An apple a day keeps the doctor away”. But as for me I don't like apples at all.



Текст 2



Sweet tooth

The British have a sweet tooth. That means they like eating sweet things like puddings and pies, jams, biscuits and buns, cakes and rolls.

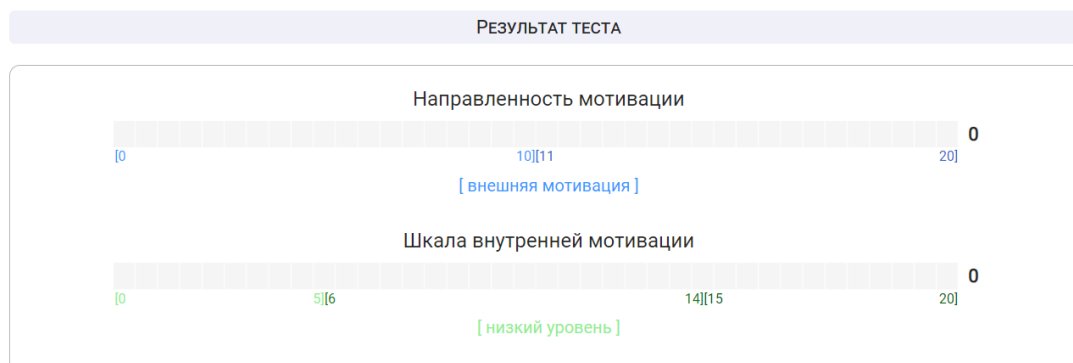
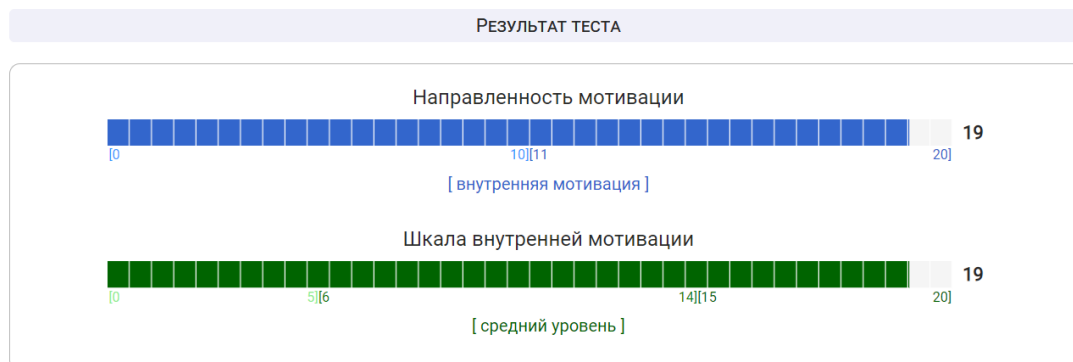
For the British, any time is eat-a-sweet time: tea-break at work, break at school, watching TV at home, on a car journey ['dʒɜ:nɪ], in the cinema or theatre. During holidays like Christmas and Easter, and on special days like Mother's Day and Valentine's Day they eat even more sweet things.

Приложение 2

тест: Диагностика направленности учебной мотивации

ссылка: <https://psytests.org/result?v=mteU3P>

Пример результатов:



Приложение 3

At the Restaurant Conversation

https://youtu.be/bgfdqVmVjfk?si=PY4dPXcO_k0vuHFm