

Г. А. Кручинина, Е. А. Пушкарева

Использование электронного обучения и дистанционных образовательных технологий при формировании деловой иноязычной коммуникативной компетенции у будущих бакалавров инженерно-строительных направлений подготовки

Монография

Нижний Новгород
2019

Министерство науки и высшего образования Российской Федерации
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Нижегородский государственный архитектурно-строительный университет»

Г. А. Кручинина, Е. А. Пушкарева

Использование электронного обучения и дистанционных
образовательных технологий при формировании деловой иноязычной
коммуникативной компетенции у будущих бакалавров инженерно-
строительных направлений подготовки

Монография

Нижний Новгород
ННГАСУ
2019

ББК 74.56
К 84
П 91

Печатается в авторской редакции

Рецензенты:

- С. М. Маркова* – д-р техн. наук, профессор заведующая кафедрой профессионального образования и управления образовательными системами ФГБОУ ВО «Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина»
- И. М. Швеи* – д-р пед. наук, профессор ФГАОУ ВО «Национальный исследовательский Нижегородский государственный ун-т им. Н. И. Лобачевского»

Кручинина Г. А. Использование электронного обучения и дистанционных образовательных технологий при формировании деловой иноязычной коммуникативной компетенции у будущих бакалавров инженерно-строительных направлений подготовки [Текст]: монография / Г. А. Кручинина, Е. А. Пушкарева; Нижегород. гос. архитектур. - строит. ун - т – Н. Новгород: ННГАСУ, 2019. – 227 с. ISBN 978-5-528-00343-6

Уточнена и научно обоснована структура деловой иноязычной коммуникативной компетенции в сфере профессиональной деятельности, которая рассматривается как важный компонент профессиональной компетентности бакалавров инженерно-строительных направлений подготовки; выявлены и включены в процесс иноязычной подготовки образовательные возможности электронного обучения и дистанционных образовательных технологий; спроектирована и внедрена в учебный процесс модель дидактической системы формирования деловой иноязычной коммуникативной компетенции в сфере профессиональной деятельности у будущих бакалавров инженерно-строительных направлений подготовки с использованием электронного обучения и дистанционных образовательных технологий; разработаны электронные учебно-методические материалы, актуализирующие содержание: профессионально-ориентированного курса английского языка; англоязычных составляющих в профессиональных дисциплинах; сформулированы критерии и подобран диагностический инструментарий для определения уровня сформированности деловой иноязычной коммуникативной компетенции в сфере профессиональной деятельности будущих бакалавров инженерно-строительных направлений подготовки.

Монография адресована преподавателями образовательных организаций высшего и среднего профессионального образования; научными работниками в области теории и методики высшего и среднего профессионального образования; в системе повышения квалификации преподавателей иностранного языка, ведущих подготовку студентов инженерных специальностей.

ББК 74.56

ISBN 978-5-528-00343-6

© Г. А. Кручинина, Е. А. Пушкарева, 2019
© ННГАСУ, 2019

ВВЕДЕНИЕ



Актуальность исследования. Модернизация системы инженерного образования обусловлена не только развитием и усложнением технологий и наукоемких производств, но и глобальными социально-экономическими изменениями в обществе. Новые федеральные государственные образовательные стандарты в области инженерного дела, технологий и технических наук свидетельствуют о необходимости создания условий для подготовки бакалавров, обладающих

широким спектром личностных и профессиональных компетенций, ориентированных на продуктивную деятельность и самообразование в течение всей жизни, владеющих высокой информационной и коммуникативной культурой.

Инновационное инженерно-строительное образование с применением электронного обучения и дистанционных образовательных технологий должно обогатиться новыми процессуальными изменениями, характеризующимися переходом от статической модели знания к динамически структурированным системам компетенций.

Данный процесс поддерживается на нормативно-законодательном уровне. В соответствии с требованиями федеральных государственных образовательных стандартов высшего образования (ФГОС ВО), электронное обучение и дистанционные образовательные технологии интегрируются в образовательный процесс для повышения доступности, мобильности, диверсификации и обеспечения качества образования, способствующих созданию единого информационного пространства. Программа «Цифровая экономика Российской Федерации», приоритетный проект «Современная цифровая образовательная среда в Российской Федерации», государственная программа Российской Федерации «Развитие образования» (2013-2020), отражающие государственные стратегии в

сфере образования, направлены на стимулирование развития цифровых технологий и их использование.

Педагогическая целесообразность и необходимость применения информационно-коммуникационных технологий в профессиональной подготовке студентов вузов обоснована в работах А.А.Андреева, Е.Д. Патаракина, А.В. Соловова, Г.А. Кручининой, М.В. Кручина, Е.Б. Михайловой, Е.С. Полат, И.В. Роберт, С.В. Титовой и др. В их работах показано, что новая модель электронного обучения интенсифицирует, индивидуализирует и обогащает содержание деятельности обучающихся и, таким образом, служит значительным фактором эффективного формирования компетенций. Обучающиеся оказываются вовлеченными в процесс передачи и конструирования знаний. Деятельность преподавателя в условиях электронного обучения и дистанционных образовательных технологий обладает новыми функциями, адекватными компетентностному и личностно-ориентированному подходам в образовании.

На фоне процессов интернационализации, интенсивного межкультурного взаимодействия и цифровых трансформаций усиливается необходимость формирования у будущих бакалавров инженерно-строительных направлений подготовки способности к вхождению в иноязычную деловую среду. Потребность бакалавров инженерно-строительного профиля в применении электронных коммуникаций, освоении международного социо-культурного и профессионального опыта и поддержании необходимого уровня профессиональной компетентности делает актуальным использование электронного обучения и дистанционных образовательных технологий в процессе профессионально-иноязычной подготовки.

Деловая коммуникация на иностранном языке является важнейшей составляющей комплексной профессиональной деятельности бакалавров в инженерно-строительной сфере, непосредственно влияющая на ее эффективность, вследствие чего деловая иноязычная коммуникативная компетенция в сфере

профессиональной деятельности становится ведущим компонентом в структуре профессиональной компетентности бакалавров-инженеров.

Специфика делового иностранного языка инженеров обусловлена широким контекстом их профессиональной деятельности и социальными функциями деловой коммуникации как инструмента установления деловых контактов и обмена информацией. С одной стороны, деловой иностранный язык является основой коммуникации в сугубо деловой сфере, с другой – в виду того, что деловые отношения пронизывают любую профессиональную деятельность – деловые коммуникации могут выполнять функции обмена информацией, организации деятельности и взаимодействия в различных средах деятельности инженеров. Это требует не только знания специфики делового общения в профессиональной сфере, но и высокого уровня владения социо-культурной составляющей деловой иноязычной коммуникативной компетенции. Деловая иноязычная коммуникация должна быть грамотной и в профессиональном, и в деловом, и в коммуникативно-речевом аспектах. Именно такая интеграция обеспечивает эффективность решения задач и проблем инженерной деятельности.

Иными словами, в профессиональной подготовке будущих инженеров необходимы умения деловых иноязычных коммуникаций: практически реализовывать знания, умения и навыки, нормы и ценности иноязычного делового общения в профессиональной среде и в обществе.

На основании этого к деловой иноязычной коммуникативной компетенции инженера предъявляются повышенные требования как к неотъемлемой составляющей профессиональной деятельности; как к инструменту ее освоения. Ясность, убедительность, объективность, точность, краткость, аргументированность, грамотность – стержневые характеристики деловой иноязычной коммуникативной компетенции. В условиях глобализации, комплексности, междисциплинарности инженерной деятельности они актуализируются и приобретают особую значимость.

Однако уровень иноязычной подготовки многих бакалавров инженерно-строительного профиля не отвечает современным требованиям. Недостаточное владение знаниями деловой этики, делового иностранного языка, вербальных и невербальных факторов делового общения, специфики интернет-коммуникаций – это барьеры, препятствующие эффективной деловой коммуникации. В поликультурной мультязычной реальной и виртуальной среде данные процессы обостряются. Чрезвычайно важными задачами инженерного образования являются: привлечение внимания будущего инженера к деловой иноязычной коммуникативной компетенции; воспитание отношения к деловому языку, как основному средству деловой коммуникации и инструменту его дальнейшей профессионализации, степень владения которым определяет успех его дальнейшей деятельности на всех уровнях (личностном, социальном, профессиональном); приобщение к деловой иноязычной культуре сегодня.

Для эффективного участия в деловых коммуникациях у будущих бакалавров инженерно-строительных направлений подготовки должны быть сформированы навыки взаимодействия с людьми и работы в команде в реальном и цифровом мире. Поэтому методы и технологии, ориентированные на совместную деятельность обучающихся через цифровые средства, должны быть обязательной частью технологии формирования деловой иноязычной коммуникативной компетенции.

Проблематике формирования иноязычной коммуникативной компетенции, формируемой у студентов технических вузов, посвящены труды многих ученых (А.К. Крупченко, И.Л. Леушиной, Е.Б. Михайловой, Н.В. Патяевой, Е.Г. Таревой, Л.В. Яроцкой, К. Тенопир (С. Tenopir), Д.В. Кинг (D.W. King), Р. Айриш (R. Irish) и др.). Исследовалось формирование иноязычной коммуникативной компетенции у будущих инженеров: студентов инженерно-строительных специальностей в контекстном обучении, студентов инженерных специальностей с использованием средств информационно-коммуникационных технологий, студентов факультета информационных технологий, у будущих специали-

стов нефтегазовой отрасли на основе интегративного подхода; в дополнительной языковой подготовке, в соизучении с дисциплинами профессионального цикла.

Кроме того, рассматривалось влияние отдельных факторов на формирование коммуникативной иноязычной компетенции в сфере профессиональной деятельности у будущих инженеров: технологии интегрированного обучения содержанию предмета и иностранному языку (Content and Language Integrated Learning (CLIL), интенсивные технологии, технологии полимодального представления учебного материала, организации смешанного обучения и др. Разработаны дидактические системы формирования компетенции в языковом образовании с учетом принципов контекстного подхода, интерактивного, интегративно-развивающего подходов, с использованием информационно-коммуникационных технологий (К.С. Григорьевой, Е.П. Звягинцевой, М.В. Мельниковым, Д.А. Лошкаревой, Е.Б. Михайловой, А.В. Обсковым, Н.В. Патяевой и др.). Деловые коммуникации в сфере профессиональной деятельности рассмотрены в работах Е.Н. Бойко, Ю.В. Гуцол, Н.В. Золотых и др.

Разработка и внедрение модели дидактической системы формирования деловой иноязычной коммуникативной компетенции с применением технологий электронного обучения (ЭО) и дистанционных образовательных технологий (ДОТ), электронного дидактического обеспечения учебных дисциплин остаются актуальными проблемами подготовки будущих бакалавров инженерно-строительного профиля в образовательной организации высшего образования. Формирование деловой иноязычной коммуникативной компетенции как универсальной и профессиональной составляющей профессиональной подготовки будущего бакалавра в условиях цифровой эпохи представляется задачей, весьма актуальной и недостаточно разработанной в современной теории и методике профессионального образования.

Значимость исследования проблемы формирования деловой иноязычной коммуникативной компетенции у будущих бакалавров инженерно-

строительных направлений подготовки определяется и тем, что в процессе иноязычной подготовки проявляются *противоречия* между:

– потребностью общества в компетентных бакалаврах инженерно-строительного профиля, готовых к деловым коммуникациям в работе над международными проектами и освоению иноязычных информационных ресурсов в профессиональных и самообразовательных целях, и недостаточным уровнем сформированности деловой иноязычной коммуникативной компетенции у большинства выпускников технических вузов;

– системным подходом к языковой и профессиональной подготовке бакалавров инженерно-строительного профиля и отсутствием конкретизации содержания деловой иноязычной коммуникативной компетенции бакалавров-инженеров вообще, обучающихся с применением электронного обучения и дистанционных образовательных технологий в частности;

– потребностью в определении дидактических условий формирования деловой иноязычной коммуникативной компетенции в сфере профессиональной деятельности и неразработанностью модели дидактической системы ее формирования с применением электронного обучения и дистанционных образовательных технологий, составляющими которой являются данные дидактические условия.

В связи с вышеуказанным возникла явная необходимость поиска инновационных форм, методов и технологий гарантированного достижения целей иноязычной подготовки будущих бакалавров инженерно-строительных направлений подготовки. Интеграция педагогических технологий с электронными обеспечивает условия как для индивидуализированной, так и для коллективной совместной деятельности студентов. Новые технологии позволяют реализовать модель дидактической системы формирования деловой иноязычной коммуникативной компетенции в сфере профессиональной деятельности в соответствии с требованиями к профессиональной подготовке, изложенными в ФГОС ВО 3++.

На основании выявленных противоречий была сформулирована **проблема исследования**: каким образом повысить эффективность формирования деловой иноязычной коммуникативной компетенции в сфере профессиональной деятельности у будущих бакалавров инженерно-строительных направлений подготовки с использованием электронного обучения и дистанционных образовательных технологий?

Актуальность и социальная значимость рассматриваемой проблемы обусловили выбор **темы** исследования: **«Использование электронного обучения и дистанционных образовательных технологий при формировании деловой иноязычной коммуникативной компетенции в сфере профессиональной деятельности у будущих бакалавров инженерно-строительных направлений подготовки».**

Цель исследования – разработка и опытно-экспериментальное исследование научно обоснованной *модели* дидактической системы формирования деловой иноязычной коммуникативной компетенции в сфере профессиональной деятельности у будущих бакалавров инженерно-строительных направлений подготовки с использованием электронного обучения и дистанционных образовательных технологий.

Объект исследования – образовательный процесс в системе высшего образования в области техники и технологий, направленный на формирование деловой иноязычной коммуникативной компетенции в сфере профессиональной деятельности у будущих бакалавров инженерно-строительных направлений подготовки.

Предмет исследования – использование электронного обучения и дистанционных образовательных технологий при формировании деловой иноязычной коммуникативной компетенции в сфере профессиональной деятельности у будущих бакалавров инженерно-строительных направлений подготовки.

Исследовательская гипотеза состоит в предположении, что формирование и развитие деловой иноязычной коммуникативной компетенции в сфере

профессиональной деятельности у будущих бакалавров инженерно-строительных направлений подготовки будет осуществляться более эффективно, если:

- уточнена и научно обоснована структура деловой иноязычной коммуникативной компетенции в сфере профессиональной деятельности, которая рассматривается как важный компонент профессиональной компетентности бакалавров инженерно-строительных направлений подготовки;

- выявлены и включены в процесс иноязычной подготовки образовательные возможности электронного обучения и дистанционных образовательных технологий;

- спроектирована и внедрена в учебный процесс модель дидактической системы формирования деловой иноязычной коммуникативной компетенции в сфере профессиональной деятельности бакалавров инженерно-строительных направлений подготовки с использованием электронного обучения и дистанционных образовательных технологий;

- разработаны электронные учебно-методические материалы, актуализирующие содержание: профессионально-ориентированного курса английского языка; англоязычных составляющих в профессиональных дисциплинах;

- сформулированы критерии и подобран диагностический инструментарий для определения уровня сформированности деловой иноязычной коммуникативной компетенции в сфере профессиональной деятельности будущих бакалавров инженерно-строительных направлений подготовки.

Поставленная цель, обозначенный предмет и выдвинутая гипотеза исследования определили следующие основные *задачи* исследовательской работы:

- уточнить и научно обосновать структуру деловой иноязычной коммуникативной компетенции в сфере профессиональной деятельности бакалавров инженерно-строительных направлений подготовки;

- проанализировать образовательные возможности применения электронного обучения и дистанционных образовательных технологий в формировании деловой иноязычной коммуникативной компетенции;

- разработать: дидактическую систему формирования деловой иноязычной коммуникативной компетенции с применением электронного обучения и дистанционных образовательных технологий; электронные учебно-методические материалы профессионально-ориентированной иноязычной и профильной инженерно-строительной подготовки;

- сформулировать критерии и подобрать диагностический инструментарий для определения уровня сформированности деловой иноязычной коммуникативной компетенции в сфере профессиональной деятельности у будущих бакалавров инженерно-строительных направлений подготовки;

- экспериментально проверить эффективность разработанной дидактической системы формирования деловой иноязычной коммуникативной компетенции в сфере профессиональной деятельности будущих бакалавров инженерно-строительных направлений подготовки с применением электронного обучения и дистанционных образовательных технологий.

Теоретико-методологическую базу исследования составили:

- теоретические разработки в области дидактики высшей школы и инженерной деятельности (А.А. Александров, Р.З. Богоудинова, А.И. Боровков, Л.Н. Горина, О.О. Горшкова, В.Г. Иванов, В.М. Жураковский, С.В. Пономарев, Э.Г. Скибицкий, Н.А. Теплая, А.И. Чучалин, М.Я. де Врие (M.J. De Vries), Э.Ф. Кроули (E.F. Crowley), Р.Х. Макквин (R.H. McCuen) и др.;

- труды в области компетентного подхода в образовании (В.И. Байденко, Е.В. Брызгалина, К.Д. Дятлова, Э.Ф. Зеер, И.А. Зимняя, С.М. Маркова, А.М. Новиков, В.А. Сластенин, А.И. Субетто, А.В. Хуторской, В.Д. Шадриков, И.М. Швец, Т.Т. Щелина и др.);

- теоретические концепции личностно-ориентированного и контекстного подходов в обучении (Ю.К. Бабанский, Е.В. Бондаревская, А.А. Вербицкий,

О.Г. Ларионова, Ю.Г. Татур, В.Ф. Тенищева, Н.П. Хомякова, А.А. Червова, И.С. Якиманская и др.);

– исследования в области коммуникативного подхода в обучении иностранным языкам (Г.И. Богин, И.Л. Бим, Г.А. Китайгородская, Р.П. Мильруд, Р.К. Миньяр-Белоручев, Е.И. Пассов, Т.С. Серова, А.Н. Шамов, С.Ф. Шатилов и др.);

– исследования в области профильно-ориентированного иноязычного образования (И.И. Галимзянова, А.К. Крупченко, Э.Г. Крылов, Р.П. Мильруд, Е.Н. Панкратова, В.М. Приходько, Н.В. Патяева, Т.Ю. Полякова, П.В. Сысоев, К.Г. Чикнаверова, Л.В. Яроцкая, Т. Хатчинсон (T Hutchinson), Т. Дадли-Эванс (T. Dudley-Evans), Е. Барсена (E. Bárcena) и др.);

– труды в области информационных технологий в образовании (А.А. Андреев, В.В. Гриншкун, Г.А. Кручинина, Г.М. Киселев, В.В. Кондратьев, И.В. Роберт, Е.С. Полат, Н.Б. Стрекалова, М. Керрес (M. Kerres), Т. Андерсон (T. Anderson), У. Райс (W. Rice), С.С. Нэш (S.S. Nash) и др.);

– теоретические и практические исследования использования информационно-коммуникационных технологий для обучения иностранным языкам в профессионально-иноязычной подготовке вузе (М.Г. Евдокимова, Е.Б. Михайлова, Л.К. Раицкая, Н.П. Петрова, С.В. Титова, Л.П. Халяпина, Г. Моттерам (G. Motteram), Б. Томлинсон (B. Tomlinson), К. Уайттэкер (C. Whittaker) и др.).

Для решения поставленных задач в работе использовались следующие **методы исследования**:

– *теоретические* (анализ, синтез, систематизация, моделирование);

– *эмпирические* (обобщение педагогического опыта, беседа, наблюдение, анкетирование, метод групповых экспертных оценок, педагогический эксперимент);

– *методы математической статистики* качественный и количественный анализ его результатов (среднее значение оценки, доверительный интервал для среднего значения оценки, стандартное отклонение); определение достоверности изменений по t-критерию Стьюдента.

Экспериментальная база исследования. Исследование проводилось на базе ФГБОУ ВО «Нижегородский государственный архитектурно-строительный университет» (ННГАСУ) со студентами инженерно-строительного направления подготовки: 08.03.01 Строительство. В исследовании приняли участие 248 студента очной формы обучения.

Организация и этапы исследования. Исследование выполнялось в течение 2013-2018 гг. и включало три основных этапа.

На первом этапе (2013-2016 гг.): проводился анализ научно-педагогической литературы и нормативно-правовых документов в области образования, уточнялись цель, объект, предмет, гипотеза, задачи исследования, определялись порядок, методы, технологии и формы проведения констатирующего, формирующего и контрольного этапов эксперимента; разрабатывалась модель дидактической системы формирования деловой иноязычной коммуникативной компетенции в сфере профессиональной деятельности у будущих бакалавров инженерно-строительных направлений подготовки с применением электронного обучения и дистанционных образовательных технологий.

На втором этапе (2016-2018 гг.): проводился эксперимент по реализации дидактической системы формирования деловой иноязычной коммуникативной компетенции в сфере профессиональной деятельности у будущих бакалавров инженерно-строительных направлений подготовки с применением электронного обучения и дистанционных образовательных технологий, осуществлялась статистическая обработка экспериментальных данных.

На третьем этапе (2018 гг.): анализировались полученные результаты экспериментальных исследований, формулировалось теоретическое обобщение, оформлены результаты исследования в виде монографии.

В данной работе:

1. Рассмотрены теоретико-методологические положения и функциональный анализ инженерной деятельности, которые позволили выделить в качестве инвариантной составляющей иноязычной коммуникативной компетенции бакалавров инженерно-строительных направлений подготовки деловую иноязычную коммуникативную компетенцию в сфере профессиональной деятельности и сформулировать ее определение: *«деловая иноязычная коммуникативная компетенция в сфере профессиональной деятельности бакалавров инженерно-строительных направлений подготовки»* – способность и готовность на основе приобретенных знаний, умений, навыков, интеллектуального и социокультурного опыта, ценностей, целесообразно осуществлять иноязычные деловые коммуникации в профессиональной среде и в обществе в целом, самостоятельно и ответственно ставить и решать деловые коммуникативные задачи и проблемы, производить поиск, анализ, и оценку необходимой информации, в том числе с использованием цифровых технологий, оценивать результаты деловой коммуникации и быть готовым к дальнейшему саморазвитию. Деловая иноязычная коммуникативная компетенция включает следующие компоненты: мотивационно-ценностный (интерес к профессионально-иноязычной подготовке и осознание ее значимости для жизни и деятельности в современном обществе, мотивация к использованию цифровых технологий в образовательном процессе); когнитивно-деятельностный (знания, умения, навыки, опыт творческой деятельности, проявляющиеся в информационно-аналитических, коммуникативно-когнитивных, информационно-коммуникационных и самообразовательных видах профессиональной деятельности); эмоционально-волевой (связанный со способностью к самоорганизации и выработкой чувства ответственности за успехи в учебной и будущей профессиональной деятельности); рефлексивно-оценочный (адекватная самооценка степени готовности к деловым коммуникациям).

Деловая иноязычная коммуникативная компетенция характеризуется составляющими: информационно-аналитическими (поиск, анализ, оценка, систематизация, интерпретация, преобразование и применение иноязычной информации), коммуникативно-когнитивными (реализация письменной и устной иноязычной деловой коммуникации, выбор коммуникативно- и культурно приемлемого стиля делового общения; вербальных и невербальных средств взаимодействия, умения ведения конструктивного делового взаимодействия), информационно-коммуникационными (использование информационно-коммуникационных технологий для решения иноязычных коммуникативных задач, межкультурного сотрудничества и самообразования в интернет-среде; оценка надежности, объективности, ценности источников); самообразовательными (самостоятельное приобретение, поддержание и пополнение иноязычных знаний и умений для социальной активности, личностного развития и в профессиональных целях).

2. Описан процесс формирования деловой иноязычной коммуникативной компетенции в сфере профессиональной деятельности у будущих бакалавров инженерно-строительных направлений подготовки, основанный на компетентностном, личностно-ориентированном и контекстном подходах и реализующий принципы автономности, индивидуализации, коммуникативности, профессиональной направленности, информатизации. Указанные принципы определяют средства, формы, методы и технологии педагогического процесса в новых условиях деятельности, новые формы контроля с использованием электронного обучения и дистанционных образовательных технологий.

3. Доказана эффективность реализации разработанной модели дидактической системы формирования деловой иноязычной коммуникативной компетенции в сфере профессиональной деятельности. Дидактические условия, являющиеся частью данной модели, включают:

- формирование социо-культурной и профессиональной составляющих деловой иноязычной коммуникативной компетенции в сфере профессиональной деятельности;
- использование электронного обучения и дистанционных образовательных технологий при изучении дисциплины «Иностранный язык» и других учебных предметов профессиональной направленности;
- разработку и внедрение в образовательный процесс при изучении иностранного языка системы проектных заданий исследовательского и творческого характера; организацию взаимодействия преподавателя и студентов в электронной информационно-образовательной среде университета.

4. Представлены разработанные и используемые в исследовании критерии сформированности деловой иноязычной коммуникативной компетенции для определения уровня деловой иноязычной коммуникативной компетенции будущих бакалавров инженерно-строительных направлений подготовки по каждому из используемых нами компонентов.

Материалы исследования могут быть использованы: преподавателями образовательных организаций высшего и среднего профессионального образования; научными работниками в области теории и методики высшего и среднего профессионального образования; в системе повышения квалификации преподавателей иностранного языка, ведущих подготовку студентов инженерных специальностей. Его результаты могут быть применимы в массовой практике подготовки будущих бакалавров инженерных специальностей по иностранному языку.

Мы выражаем благодарность: руководству Нижегородского государственного архитектурно-строительного университета за предоставление условий для проведения нашего исследования и опубликование данной монографии, а также благодарим преподавателей и студентов бакалавриата ННГАСУ, принимавших участие в нашей экспериментальной работе; преподавателям и сотрудникам Национального исследовательского Нижегородского государственного

университета им. Н.И. Лобачевского за обсуждение результатов исследования и его положительную оценку.

Структура монографии включает введение, две главы, заключение, список использованной литературы.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ЭЛЕКТРОННОГО ОБУЧЕНИЯ И ДИСТАНЦИОННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ПРИ ФОРМИРОВАНИИ ДЕЛОВОЙ ИНОЯЗЫЧНОЙ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ У БУДУЩИХ БАКАЛАВРОВ ИНЖЕНЕРНО-СТРОИТЕЛЬНЫХ НАПРАВЛЕНИЙ ПОДГОТОВКИ

1.1. Деловая иноязычная коммуникативная компетенция в сфере профессиональной деятельности у будущих бакалавров инженерно-строительных направлений подготовки как педагогический феномен



В параграфе:
 проанализированы понятия,
 относящиеся к проблеме
 исследования: «компетенция»,
 «коммуникация», «деловая
 коммуникация», «иноязычная

коммуникативная компетенция»; описана специфика профессиональной деятельности бакалавров инженерно-строительных направлений подготовки; обосновано содержание понятия «деловая иноязычная коммуникативная компетенция в сфере профессиональной деятельности», представлены ее компоненты и составляющие.

Высшее образование, как указано в Федеральном законе «Об образовании в Российской Федерации», «имеет целью обеспечение подготовки высококвалифицированных кадров по всем основным направлениям общественно полезной деятельности в соответствии с потребностями общества и государства, удовлетворение потребностей личности в интеллектуальном, культурном и нравственном развитии, углублении и расширении образования, научно-педагогической квалификации» [164, статья 69].

Реформирование отечественного высшего образования идет, с одной стороны, с учетом социально-экономического развития страны и региональных рынков труда, с другой – с ориентацией на интеграцию в единое европейское пространство высшего образования, которое направлено на комплексное транс-

национальное сотрудничество в области высшего образования, исследований и инноваций: повышение роли высшего образования в обеспечении устойчивого будущего; внедрение студентоцентрированного обучения и открытого образования в контексте обучения на протяжении всей жизни. Высшее образование должно: вооружить студентов передовыми знаниями, навыками и компетенциями, необходимыми им на протяжении всей их будущей профессиональной жизни; обеспечить подготовку к трудоустройству и дальнейшему обучению, позволяющую реагировать на изменяющиеся потребности быстроразвивающегося общества. Значительная роль для достижения этих целей отводится процессу цифровизации образования, который можно рассматривать как одну из линий социализации и развития специалиста в современных условиях [165].

С ростом наукоемкости, меж- и мультидисциплинарности обществом востребованы квалифицированные кадры, владеющие широким кругом знаний, способные к быстрой адаптации в изменяющейся внешней среде и принятию взвешенных самостоятельных решений с использованием компетенций, полученных в вузе, умеющие работать в команде, способные генерировать и воспринимать инновационные идеи, способные использовать иностранные языки в работе [21, 24, 39, 202, 203]. Освоение студентами этих способностей осуществляется в системе высшего образования средствами всех учебных дисциплин, а педагогические цели обусловлены социальными целями и социальной направленностью обучения.

В трудах отечественных и зарубежных ученых отмечается значимость системы высшего образования для подготовки профессионалов, владеющих актуальными компетенциями, умеющих самостоятельно повышать профессиональное мастерство, мышление которых ориентировано не только на локальные, региональные, но и на глобальные тенденции.

С идеей всесторонней подготовки и воспитания студента не только в качестве профессионала своего дела, но и как личности, члена коллектива и социума связан компетентностный подход. Компетентностный подход является

системообразующим во взаимодействии с традиционными подходами (аксиологический, ценностно-мотивационный, синергетический, интегративный, деятельностный, контекстный) и вносит принципиальные изменения в процесс обучения, выражающиеся в усилении практической ориентации и инструментальной направленности высшего образования. Компетентностный подход ориентирует на построение учебного процесса сообразно результату образования: в учебную программу или курс изначально закладываются отчётливые и сопоставимые параметры описания того, что студент будет знать и уметь «на выходе» [12, 17, 27].

Обращение к компетентностному подходу позволяет создать определенную унификацию организации обучения в условиях единого европейского пространства высшего образования в рамках Болонского процесса, одновременно реализуя личностно-ориентированное содержание образования.

Категории «компетенция» и «компетентность» являются базовыми в компетентностном подходе и концептуально определяют конечный результат образования. Большой вклад в понимание категорий «компетенция» и «компетентность» внесли работы В.И. Байденко, А.А. Вербицкого, Т.Е. Исаевой, И.А. Зимней, А.М. Новикова, А.В. Хуторского, В.Д. Шадрикова, Д. Эрпенбека (D. Erpenek) и других [8, 18, 19, 46, 107, 167, 172, 196].

Одним из наиболее распространенных определений является дефиниция компетенции в словаре С.И. Ожегова. «Компетенция, -и, ж. (книжн.). 1. Круг вопросов, в которых кто-н. хорошо осведомлен. 2. Круг чьих-н. полномочий, прав. К. суда. Дело не входит в чью-н. компетенцию» [114]. На понимание концепта влияет и забытая западноевропейская семантика слова, согласно которой компетенция (от лат. *competentia* – «принадлежность по праву») – «причитающийся доход, обеспечивающий необходимые средства к жизни, прежде всего духовного лица» [190, с.16]. Таким образом, концепт компетенции является объединением двух оснований, относящихся к субъекту деятельности и к сфере деятельности.

В общеевропейском проекте «Настройка образовательных структур TUNING» очерчивается круг компетенций, которые должны рассматриваться как результат образования:

- знание и понимание (теоретическое знание академической области, способность знать и понимать);
- знание, как действовать (практическое и оперативное применение знаний к конкретным ситуациям);
- знание, как быть (ценности как неотъемлемая часть способа восприятия и жизни с другими в социальном контексте) [214].

В глоссарии Болонского процесса компетенция определяется как динамическая комбинация характеристик (относящихся к знанию и его применению, умениям, навыкам, способностям, ценностям и личностным качествам), описывающая то, что необходимо выпускнику вуза для эффективной профессиональной деятельности, социальной активности и личностного развития, то, что он обязан освоить и продемонстрировать [12].

В отечественной педагогике категория компетенции в большинстве концепций рассматривается как понятие, тесно связанное с понятием компетентности, однако не синонимичное. Мы полагаем, что следуя из указанной двойственной природы компетенции, можно выделить два основных направления, по которым производятся понятийные разграничения.

В рамках первого направления соотношение между дефинициями компетенции и компетентности выступает как набор определенных требований, задающих потенциальные возможности осуществления технологических видов деятельности в определенной области, и интегральное системное качество личности специалиста. В этом понимании компетентность относится к понятию иного смыслового ряда: компетенция понимается как характеристика деятельности, компетентность – как «состоявшееся личностное качество» [167, с. 165]. Дуализм этих понятий предполагает их противопоставление либо как «отчуж-

денное-частное» [60], либо как «объективные – субъективные условия деятельности» [19].

Второе направление перекликается с пониманием компетенции, введенном в 1965 г. Н. Хомским в лингвопсихологических трудах. Им было предпринято различие лингвистической компетенции (*competence* – система внутренне присущих говорящему правил функционирования языка) и употребления (*performance* – реальное использование языка в конкретной ситуации) [186]. В дальнейшем понимание компетенции эволюционировало, однако ее трактовка как психического новообразования, внутреннего потенциала, свойств личности, которые могут быть актуализированы, сохранилась. В контексте этого подхода исследователи определяют компетенцию как «сферу отношений между знаниями и практикой» [167, с. 166] и компетентность как «актуальное проявление компетенции [46, с. 17].

Компетенции, согласно И.А. Зимней, это некоторые внутренние, потенциальные, сокрытые психологические новообразования (знания, представления, программы (алгоритмы) действий, системы ценностей и отношений), которые затем выявляются в компетентностях человека как актуальных, деятельностных проявлениях [46]. Компетенция – способность практически применять знания, умения, личностные качества для осуществления успешной профессиональной деятельности в определённой сфере. Под компетентностью выпускника подразумевается интегрированная характеристика, отражающая готовность индивида самостоятельно использовать знания, умения и личностные качества в непостоянных условиях профессиональной деятельности [46]. Компетенция связывает личностные ориентиры студента с потребностями социума и реальной действительностью [167].

Компетенция – диспозиция, которая обеспечивает индивидууму возможность самостоятельно, успешно и ответственно организовывать различные ситуации [216].

А.А. Вербицкий, О.Г. Ларионова под компетенцией понимают систему целей, ценностей, мотивов, личностных качеств, знаний, умений, навыков, способностей и опыта человека, обеспечивающая качественное осуществление им той или иной деятельности; компетентность – реализованная в деятельности компетенция, проявленная в профессиональных ситуациях характеристика личности, которая определяет успешность выполнения профессиональной деятельности [19].

А.М. Новиков определяет компетентность как «самостоятельно реализуемую способность к практической деятельности, к решению жизненных проблем, основанная на приобретенных обучающимся учебном и жизненном опыте, его ценностях и склонностях» [107, с. 54].

Согласно В.И. Байденко, «компетентность – это готовность и способность целесообразно действовать в соответствии с требованиями дела, методически организованно и самостоятельно решать задачи и проблемы, а также самооценивать результаты своей деятельности» [8, с. 6].

Немецкие исследователи, анализируя различные трактовки компетенций в западноевропейском пространстве, приходят к выводу, что в организациях превалирует подход к компетенции как способности прежде всего к самоорганизованной творческой деятельности [196].

Мы полагаем, что формирование компетенции и компетентности имеет общие предпосылки и представляет собой один процесс. Следовательно, в нашем исследовании в ряде случаев при анализе исследований различных авторов употребляются понятия компетенции и компетентности параллельно.

Т.Е. Исаева выделяет различные подходы, через призму которых ученые дают определение компетенции. Акцент на место компетенции в структуре личности, ее роли в развитии личности, приобретении опыта жизнедеятельности, соотношение с нравственно-этическим восприятием действительности и степенью приобщения к мировой культуре делают философские подходы (культурологический, исторический, синергетический, ценностный и др.).

Практические подходы (квалитативный, деятельностный и др.) используются, когда нужно определить компетенцию, поддающуюся оценке и измерению [51].

В результате возникновения общественной потребности в непрерывном образовании и информационной революции постулируется, что невозможно сказать о том, что личность окончательно состоялась, происходит постоянное изменение личности под воздействием совокупности жизненных и социальных факторов. В этой связи исследователи отмечают важность постоянного стремления к обновлению и использованию знаний, автономность, субъектность обучающихся [53, 56, 66, 71, 169].

Анализируя природу компетентности, В.А. Болотов и В.В. Сериков приходят к выводу, что «она [компетентность], будучи продуктом обучения, не прямо вытекает из него, а является, скорее, следствием саморазвития индивида, его не столько технологического, сколько личностного роста, следствием самоорганизации и обобщения деятельностного и личностного опыта» [13, с. 12]. Иными словами, компетентность отражает профессионально-личностное становление человека.

Резюмируя вышеизложенное, можно отметить следующее. Во-первых, понятия компетенции и компетентности не являются статичными и нейтральными. Их определение зависит как от социально-экономических условий, так и от позиции исследователя. Во-вторых, компетенция является многомерным конструктом, относящимся одновременно к субъекту деятельности и к сфере деятельности. В-третьих, основой для становления и осознанного проявления компетенции служит интеграция знаний, умений, опыта, ценностей, целей, мотивов и личностных качеств. В-четвертых, для характеристики деятельности на основе компетенций преимущественно используются категории «успешность», «качество», «продуктивность», акцентирующие внимание на ее результативности. В-пятых, компетенция является мерилем и предпосылкой для дальнейшего личностно-профессионального роста и саморазвития.

В исследованиях ученых показано, что компетенция является многокомпонентным конструктом [12, 71, 75, 92]. И.А. Зимняя выделяет следующие компоненты компетенции: готовность к проявлению личностного свойства в деятельности, поведении человека; знание средств, способов, программ выполнения действий, решения социальных и профессиональных задач, осуществления правил и норм поведения, что составляет содержание компетенций; опыт реализации знаний, умений; ценностно-смысловое отношение к содержанию компетенции, его личностная значимость; эмоционально-волевая регуляция как способность адекватно ситуациям социального и профессионального взаимодействия регулировать проявления компетентности [46].

Т.Е. Исаева, исследуя природу компетенции, приходит к выводу, что это макроконцепция, по своей сути превышающая любую совокупность психомоторных, интеллектуальных и продуктивных показателей. Однако их сложное взаимодействие обеспечивает ее функционирование, которое регулируется преобладающими у личности ценностями [51].

Реализация компетентностного подхода предполагает, что достижение главной цели – профессиональной компетентности – опосредовано освоением выпускником вуза профессиональных (предметно-специализированных), общепрофессиональных и универсальных (общекультурных, общих, ключевых) компетенций. И.А. Зимняя определяет ключевые компетенции как новую результативно-целевую основу компетентностного подхода в образовании [46].

Профессиональная компетентность – интегральная характеристика личности специалиста, отражающая не только степень владения знаниями, умениями и навыками в той или иной области профессиональной деятельности, но и личностные качества, отражающие умение человека жить и эффективно работать в обществе [67].

Анализ работ Е.А. Буденковой, С.А. Демченковой, И.А. Зимней, М.В. Кручинина, Г.А. Кручининой, Д.Ю. Паниотовой [14, 38, 46, 70, 72, 116 и др.], позволяет констатировать, что ключевые компетенции являются универ-

сальными для освоения различных видов деятельности, фундаментальной основой для формирования способности студентов успешно решать профессиональные и социо-культурные задачи. Они обеспечивают общечеловеческие и общекультурные аспекты профессиональной деятельности: духовно-нравственные, этические, экологические, правовые, экономические, валеологические и другие. Ключевые компетенции необходимы для проявления профессиональных компетенций, в том числе в ситуациях в условиях неопределенности, за пределами своей профессиональной области, помогают адаптироваться к новым условиям.

В ФГОС ВО (3++) набор универсальных компетенций унифицирован для всех областей высшего образования одного уровня. Это – «системное и критическое мышление, разработка и реализация проектов, командная работа и лидерство, коммуникация, социальная грамотность, межкультурное взаимодействие, самоорганизация и саморазвитие, правовая культура, безопасность жизнедеятельности» [163, с. 9].

Классификации компетенций в ФГОС ВО 3++ не представлено, однако учеными предпринимаются попытки разграничивать их по ряду критериев.

И. А. Зимняя выделяет три основные группы компетенций:

1) компетенции, относящиеся к самому себе как личности, субъекту жизнедеятельности: здоровьесбережения; ценностно-смысловой ориентации в Мире; гражданственности; самосовершенствования, саморегулирования, саморазвития, личностной и предметной рефлексии; компетенции интеграции (структурирование, приращение знаний и др.);

2) компетенции, относящиеся к социальному взаимодействию человека и социальной сферы: а) с обществом, коллективом, семьей, друзьями, партнерами, толерантность, уважение и принятие другого и др.; б) компетенции в общении: устном, письменном, диалогическом, монологическом, письменном, соблюдение традиций, ритуала, этикета и др.;

3) компетенции, относящиеся к деятельности человека: а) компетенция познавательной деятельности, т.е. постановка и решение познавательных задач, проблем и др.; б) компетенции деятельности: игровой, учебной, трудовой, исследовательской и др.; в) компетенции в сфере информационных технологий: компьютерная грамотность, владение электронной, интернет-технологией и др. [46]. Коммуникативную компетенцию можно отнести к каждой выделенной группе в зависимости от того, рассматривать ли коммуникацию как способность личности, либо как социальный или профессиональный инструмент.

Профессиональные, общепрофессиональные, универсальные компетенции не являются изолированными способностями. Именно их конвергенция способствует успешному осуществлению профессиональной деятельности выпускника вуза. В определенной степени профессиональные компетенции – это особый случай применения более широких универсальных компетенций к конкретной дисциплине. Компетентности в профессиональной деятельности проявляются в каждой конкретной ситуации, определенным образом организуя эту деятельность и придавая ей специфические качества в зависимости от уровня сформированности этих компетентностей [12].

В современном глобализированном обществе особую значимость приобретают коммуникативная компетенция и иноязычная коммуникативная компетенция, детерминированные ситуациями делового общения в профессиональной деятельности. Компетенция коммуникации в соответствии с требованиями к результатам освоения программы подготовки бакалавров всех направлений подготовки ФГОС ВО (3++) определяется как «способность осуществлять деловую коммуникацию в устной и письменной формах на государственном языке Российской Федерации и иностранном(ых) языке(ах)» (УК 4) [163, с. 10]. Это позволяет нам связать понятия «коммуникативная компетенция», «деловые коммуникации», «иностраный язык», «профессиональная деятельность» и констатировать целесообразность формирования деловой иноязычной комму-

никативной компетенции в сфере профессиональной деятельности у будущих бакалавров инженерно-строительных направлений подготовки.

Для определения сущности и объема содержания данного понятия целесообразно первоначально прояснить категорию «коммуникация».



Коммуникации в обществе (лат. communicatio, от communico – делаю общим, связываю, общаюсь) исследуются разными науками: культурологией, лингвистикой, психологией, социологией, философией и др. Коммуникация рас-

сматривается как:

- необходимое и всеобщее условие жизнедеятельности человека; специфическая форма взаимодействия людей по передаче информации от человека к человеку при помощи языка и других знаковых систем; средство приспособления к окружающей реальности и инструмент по ее овладению и преобразованию; система, выстраивающая свою собственную комплексность и обеспечивающая взаимодействие индивидов [33];
- особого рода когнитивный процесс, форма познания [3];
- специфический акт обмена информацией, процесс передачи эмоционального и интеллектуального содержания [157].

Коммуникация может быть представлена как интересующий процесс (S–S), или «субъект–субъектное отношение», в котором адресат является соучастником общения и интерпретатором.

Таким образом, анализ приведенных определений позволяет сделать вывод, что коммуникация в обществе – исключительно сложный феномен, инструмент взаимопонимания и познания, процесс специфического субъект-субъектного взаимодействия. Этот процесс взаимообусловлен: с одной стороны, коммуникация – инструмент преобразования окружающей реальности, с другой стороны, через коммуникацию изменяется сам человек.

В переводе с английского языка термин коммуникации отождествляется с понятием общения. В то же время в отечественной психолого-педагогической литературе существуют различные подходы к определению отношений этих понятий в зависимости от того содержания, которое в них вкладывается.

Определяя термин «общение», нам близка позиция А.Н. Леонтьева, согласно которой общение – система целенаправленных и мотивированных процессов, обеспечивающих взаимодействие людей в коллективной деятельности, реализующих общественные и личностные, психологические отношения и использующих специфические средства, прежде всего языка [78].

Общим для процесса коммуникации и общения является соотнесенность этих понятий с процессами обмена и передачи информации. Их отличительные признаки обусловлены преимущественно сферой жизнедеятельности, в рамках которой эти процессы осуществляются. Общение в большей мере связано с характеристиками межличностного вербального и невербального взаимодействия в практической деятельности, а коммуникация представляет собой социально обусловленный процесс передачи информации и обмена мыслями, чувствами между людьми в различных сферах познавательно-трудовой и творческой деятельности.

Понятие коммуникативной компетенции было введено этнолингвистом Д. Хаймсом (1972). Таким образом он сделал попытку преодолеть дихотомию между компетенцией и употреблением, проведенную Н. Хомским. Д. Хаймс полагал, что для эффективной коммуникации необходимо владение «коммуникативной компетенцией», т.е. «внутренним знанием ситуационной уместности языка», которое дополняет лингвистическую компетенцию, разработанную Н. Хомским [197].

В дальнейших работах, направленных преимущественно на изучение иноязычной коммуникативной компетенции, были представлены ее различные дефиниции и компонентные составы (И.Л. Бим, И.А.Зимняя, В.В. Сафонова, М. Канале (M. Canale), М. Суэйн (M. Swain), Я. ван Эйк (J. van Ek), Л. Бахман

(L. Bachman) и др.) [10, 142, 187, 193, 182]. Анализ трудов И.В. Атамановой, В.В. Сафоновой, К.Г. Чикнаверовой и др. [5, 142, 143, 169] показал, что исследования коммуникативной компетенции и иноязычной коммуникативной компетенции велись по определению ее предметного лингвистического контекста, значения личностно-смысловых образований в ее проявлении, влияния социального контекста. Приведем ряд определений, отражающих сущностные характеристики коммуникативной компетенции/компетентности.

Н.В. Золотых, Т.Ю. Шевченко определяют коммуникативную компетентность как «проявление социально-культурных качеств личности при общении, знаний особенностей процесса коммуникации данного общества, умений и навыков адекватного коммуникативного поведения в различных ситуациях общения» [48, с. 21]. Под профессиональной коммуникативной компетентностью авторы понимают «интегративное качество личности, способной эффективно осуществлять свою деятельность в различных сферах общественной жизни: осуществлять социальное взаимодействие; управлять работой коллектива; принимать участие в научных дискуссиях; добывать, анализировать и применять профессиональную информацию» [48, с. 22].

О.Ю. Шубкина отмечает, что «коммуникативная компетентность на внешнем уровне проявляется во владении стратегиями, тактиками и техниками решения коммуникативных задач, а на внутреннем – выражена появлением потребности, коммуникативной интенции, готовностью и способностью осуществлять сотрудничество, проявлять эмпатию, осуществлять творческую интеллектуальную деятельность, быстро адаптироваться к новым условиям» [175, с. 35]. Исследователь конкретизирует понятие коммуникативной компетентности для студентов технических направлений подготовки – это «динамическое интегративное профессионально значимое личностное качество, позволяющее осуществлять продуктивное межкультурное профессиональное взаимодействие при решении инженерных задач и ситуаций общения в рамках профессиональной деятельности» [175, с. 37].

Анализируя сущность и структуру коммуникативной компетенции, О.С. Зорина констатирует, что объем этого понятия затрагивает: «а) сферы коммуникативной деятельности, б) образовательные ситуации общения и программы их развертывания, в) речевые действия, г) социальные и коммуникативные роли собеседников (сценарии их коммуникативного поведения), д) тактику коммуникации в ситуациях при выполнении программы поведения, е) типы текстов и правила их построения, ж) языковые единицы» [49, с. 52].

Согласно В.Б. Петухову, Т.В. Петуховой, «понятие коммуникативной компетентности предполагает, что человек осознает следующие аспекты собственной личности: собственные потребности и ценностные ориентации, технику личной работы; свои перцептивные умения, т.е. способность воспринимать окружающее без субъективных искажений, без проявления стойких предубеждений в отношении тех или иных проблем, личностей, социальных групп; готовность воспринимать новое во внешней среде; свои возможности в понимании норм и ценностей других социальных групп и культур; свои чувства психические состояния в связи с воздействием факторов внешней среды; свои способы персонализации внешней среды, т. е. те причины и факторы, в соответствии с которыми по отношению к каким-то элементам внешней среды проявляется чувство хозяина; уровень своей экономической культуры, проявляющейся по отношению к элементам среды обитания» [120, с. 4]. В ситуациях деловых коммуникаций, в том числе иноязычных, развитие осознанности позволяет адекватно реагировать и координировать свое поведение в соответствии со знаниями о другой культуре.

Таким образом, анализ вышеуказанных определений выявил тенденцию к пересмотру понятия коммуникативной компетенции с позиций усиления ценностных, мотивационных, психологических и культурологических факторов, осознания ее как неотъемлемого профессионально значимого личностного качества.

Следует заметить, что ситуации общения осуществляются все чаще не в реальном, а в цифровом мире, вследствие чего коммуникативная компетенция связана с умениями использовать информационно-коммуникационные технологии, наличием информационной культуры [83, 142, 215].

Анализ работ, в которых рассматривается иноязычная коммуникативная компетентность, формируемая в высшей школе, свидетельствует, что исследователи опираются на общеевропейские традиции в языковом образовании, отраженные в монографии «Общеевропейские компетенции владения иностранным языком: изучение, обучение, оценка» (Modern Languages: Learning, Teaching, Assessment. A Common European Framework of Reference) [112]. В этой работе в качестве цели обучения иностранным языкам представлена коммуникативная компетенция, включающая неязыковые и языковые компетенции. Неязыковые компетенции охватывают: декларативные знания, умения и навыки, экзистенциальную компетенцию и познавательные способности. К языковой компетенции относятся:

1. *Лингвистическая компетенция*, которая рассматривается как владение знанием о системе языка, о правилах функционирования единиц языка в речи и способность с помощью этой системы понимать чужие мысли и выражать собственные суждения в устной и письменной формах;

2. *Социолингвистическая компетенция* означает знание способов формирования и формулирования мыслей с помощью языка, а также способность пользоваться языком в речи;

3. *Социо-культурная компетенция* подразумевает знание учащимися национально-культурных особенностей социального и речевого поведения носителей языка: их обычаев, этикета, социальных стереотипов, истории и культур, а также способов пользоваться этими знаниями в процессе общения.

Кроме вышеуказанных компетенций, учеными выделяются такие, как: прагматическая, организационная, дискурсивная, стратегическая, речевая, тематическая, компенсаторная, учебная и другие [10, 143, 182, 186]. Количество

компонентов коммуникативной компетенции, их название и содержание у авторов различаются.

Исследователи в области иноязычного образования отмечают, что необходимость обучения как вербальным, так и невербальным средствам иноязычного общения привело к переориентированию лингводидактики от видов речевой деятельности (аудированию, чтению, говорению и письменной деятельности) к видам коммуникативной деятельности (рецепции (рецептивное восприятие), продукции, интеракции и медиации) [142].

Иноязычную коммуникативную компетенцию студентов технических направлений подготовки Е.А. Лифанова определяет как «характеристику личности, способствующей созданию и передаче коммуникативного содержания на иностранном языке в результате речемыслительной деятельности, подразумевающей построение речевых актов в соответствии с языковыми и речевыми нормами посредством владения индивидуальным запасом вербальных и невербальных средств актуализации информационной, экспрессивной и прагматической функций коммуникации» [80, с. 11].

Иноязычная коммуникативная компетенция, формируемая у будущих бакалавров инженерно-строительных направлений подготовки в соответствии с ФГОС ВО 3++, определяется как универсальная. Соответственно, ей присущ надпредметный, многофункциональный характер, обеспечивающий возможность переноса компетенции на различные сферы деятельности. В то же время в формировании этой компетенции не может не учитываться профессиональная направленность обучения, обусловленная содержанием работы, видами, типами, объектами, областями инженерно-строительной деятельности, а также личностными качествами, необходимыми для успешного профессионального функционирования. Соответственно, необходима спецификация контекстуального содержания иноязычной коммуникативной компетенции, обусловленного сферой инженерно-строительной деятельности.

Вопросами профессионально-ориентированного обучения студентов в техническом вузе занимались К.С. Григорьева, А.К. Крупченко, Э.Г. Крылов, О.А. Ларионова, И.В. Леушина, Д.А. Лошкарева, О.А. Минеева, Е.Б. Михайлова, И.В. Новгородцева, М.Н. Новоселов, Н.В. Патяева, В.И. Петрова, Е.О. Петрова, Т.Ю.Полякова, И.Н. Романова, В.М. Соколов, Л.В. Яроцкая, Е. Барсена (E. Várcsena), Х. Бэстаркмен (H. Basturkmen) и др. [29, 64, 65, 92, 94, 96, 150, 101, 102, 106, 86, 108, 117, 118, 121, 137, 150, 177, 178, 183, 184]. В их работах показано, что в рамках профессионально-ориентированного обучения изучение иностранного языка является способом профессионально-личностного развития, становления профессиональной компетентности. М.В. Дружининой обосновано, что формирование языковой образовательной политики университета является фактором обеспечения качества профессиональной подготовки современных специалистов [39].

Теоретическими основами профессионально-ориентированного обучения иностранному языку являются зарубежные концепции «Иностранный язык для специальных целей» (English for specific purpose), «Интегрированное обучение содержанию предмета и иностранному языку» (Content and Language Integrated Learning (CLIL)), исследующие принципы и закономерности организации обучения языку для профессиональных целей, и отечественное направление – профессиональная лингводидактика, фокусирующаяся на стратегии формирования профессиональной компетенции специалиста в процессе обучения иностранным языкам [64, 65].

По мнению Е.Б. Михайловой, Н.В. Патяевой, Д.А. Лошкаревой, интеграция общетехнической и иноязычной подготовки является профессионально значимой необходимостью и обладает следующими свойствами: способствует развитию системного творческого инженерного мышления, как важнейшего инструмента деятельности инженера; развивает профессиональные способности, навыки, умения и качества; вооружает дополнительным инструментом приобретения и порождения знаний, расширяет доступ к информации; форми-

рует инженерную культуру специалиста, способного интегрироваться в мировое сообщество [102].

А.К. Крупченко замечает, что если межкультурная компетенция вскрывает различие культур и воспитывает толерантность по отношению порой к противоречивому восприятию одного и того же явления у разных народов, то профессиональная компонента позволяет обнаружить больше сходств, чем различий [65].

Интерес к будущей профессии и стремление получить знания по возможно большему числу коммуникационных каналов, одним из которых в таком случае становится владение иностранным языком, обеспечивает возможность знакомства с достижениями в профессиональной области за рубежом. При этом устанавливается двусторонняя связь между стремлением приобрести специальные знания и успешностью овладения иностранным языком. Иностранный язык становится средством как количественного, так и качественного повышения знаний профессиональной области, что влечет за собой желание овладеть этим средством [55]. Л.В. Яроцкой показано, что за основу стратегии формирования профессиональной компетенции современного неязыкового специалиста средствами предмета «Иностранный язык» следует принимать опережающее развитие мотивационно-личностного аспекта профессионального сознания. При этом «вторичное» лингвокогнитивное основание иноязычного профессионального общения осваивается будущим специалистом как реализация осознанной им личностной потребности в профессиональном развитии [177].

Иноязычная коммуникативная компетенция, формируемая в процессе профессионально-иноязычной подготовки у студентов неязыковых вузов, определялась и рассматривалась учеными - педагогами с разных позиций, что привело к разнообразию терминов и трактовок [29, 86, 65, 94, 101, 106, 121, 117, 137]. Представим некоторые из них в таблице 1.1.1.

Таблица 1.1.1

Определения иноязычной коммуникативной компетенции, формируемой в процессе профессионально-иноязычной подготовки

Термин (автор, год)	Содержание понятия
1	2
Профессионально-иноязычная коммуникативная компетенция (Кручинина Г.А., Патяева Н.В. 2007)	Способность и готовность будущих специалистов решать коммуникативные задачи в сфере профессиональной деятельности, выполнять поиск и анализ информации, необходимой для изучения зарубежного опыта, а также работать с технической литературой и документацией на иностранном языке в области выбранной специализации
Иноязычная профессиональная коммуникативная компетенция (Крупченко А.К., 2007)	Потенциальная способность коммуникантов реализовать обмен профессиональной информацией на иностранном языке в устной и письменной формах, самостоятельно осуществлять поиск, накопление и расширение объема профессионально значимых знаний в процессе естественного (прямого и опосредованного) общения с носителями языка
Профессионально-коммуникативная компетентность (Новгородцева И.В., 2008)	Качественная характеристика субъекта профессиональной инженерной деятельности, которая определяется как совокупность коммуникативных знаний, умений, навыков и личностных качеств, необходимых для решения профессиональных задач
Профессионально-иноязычная коммуникативная компетенция будущих инженеров (Минеева О.А., 2009)	Интегральное качество субъекта профессиональной инженерной деятельности, характеризующее его стремление и способность осуществлять повседневное и профессионально-деловое иноязычное общение, включающая ценностно-мотивационный, когнитивно-деятельностный и рефлексивно-креативный компоненты
Профессиональная иноязычная компетенция (Полякова Т.Ю., 2011)	Способность осуществлять общение посредством иностранного языка в процессе профессионального взаимодействия с другими участниками общения
Иноязычная компетенция студента в сфере профессиональной коммуникации (Григорьева К.С., 2016)	Способность и готовность использовать иностранный язык для эффективного осуществления профессиональной деятельности

Окончание таблицы 1.1.1

1	2
Глобальная иноязычная профессиональная компетенция (Ларионова О.А., 2016)	Способность будущего/действующего специалиста эффективно и беспрепятственно использовать иноязычные знания, навыки и умения в режиме вторичной языковой среды для решения основных коммуникационных,

	презентационных и технических профессиональных задач, успешно и этически корректно сотрудничать в условиях профессионального межнационального взаимодействия, быть участником или лидером междисциплинарных международных команд, мыслить критически и мобильно реагировать в любой ситуации профессионального межкультурного взаимодействия, а также готовность к профессиональному саморазвитию в области межнациональной коммуникации на протяжении всей жизни
Профессионально-ориентированная иноязычная коммуникативная компетенция (Петрова В.И., 2017)	Целостный комплекс личностных качеств и способностей, иноязычных знаний, умений и навыков, формирующийся в процессе обучения иностранному языку в вузе и обеспечивающий долговременную готовность к самостоятельной устной и письменной иноязычной коммуникации в сфере профессиональной деятельности
Профессиональная иноязычная коммуникативная компетенция (Романова И.Н., 2017)	Личностная способность к решению определенных профессиональных задач с использованием знаний в предметных областях, представлений о функциональном содержании и способах будущей деятельности в профессиональной среде, умений осуществления этой деятельности, восприятия себя в качестве субъекта этой среды, осознания своей задачи в системе иноязычного коммуникативного процесса

Можно полагать, что в приведенных трактовках прослеживается отражение требуемых уровней овладения компетенцией и трансформации смыслов профессионально-иноязычной подготовки. Фокус внимания исследователей переходит от рассмотрения коммуникативной компетенции как способности к иноязычной коммуникации в ситуациях профессионального общения к определению ее как способности решения профессиональных задач.

Расширенные определения включают аксиологические аспекты: стремление осуществлять коммуникацию, личностные качества, готовность к профессиональному развитию.

Исследователями включаются в состав искомой компетенции различные компоненты. Следует отметить, что первой моделью, содержащей деловую

(бизнес) компетенцию в составе иноязычной коммуникативной компетенции, формируемой в процессе профессионально-иноязычной подготовки, является модель, разработанная А.К. Крупченко. Согласно автору, в состав данной модели входят следующие компоненты: общеобразовательный, стратегический, лингвистический, дискурсивный, информационный, межкультурный, а также новые компоненты: бизнес-компетенция, которая рассматривается как инвариант межличностного профессионального общения – общий компонент для любой специальности, и специальная компетенция как вариативная составляющая иноязычной профессиональной коммуникативной компетенции.

Бизнес (или деловой) компонент представляет собой умение участвовать в межличностном профессиональном устном (встречи, переговоры, презентации и т.п.) и письменном (деловые письма, факсы, телексы и т.п.) общении с участниками внешнеэкономической деятельности – представителями различных профессий.

Специальный компонент (или собственно профессиональный) включает функциональную и междисциплинарную составляющие. Под функциональной компетенцией здесь понимается способность специалиста выполнять функциональные обязанности, используя иностранный язык, под междисциплинарной – трансформация специальных и лингвокультурологических знаний и умений в процессе профессионально ориентированного обучения иностранному языку [65].

Можно заключить, что деловая иноязычная коммуникативная компетенция в сфере профессиональной деятельности является и составляющей частью профессионально-иноязычной компетенции, и основой для ее формирования, но эти компетенции не тождественны. Первая реализуется в условиях деловых коммуникаций среди специалистов различных профессий, в ней усилена деловая составляющая, последняя имеет ярко выраженный специальный компонент, направленный в большей степени на профессиональные коммуникации. Благодаря предварительно сформированной деловой иноязычной коммуникативной

компетенции профессиональные иноязычные коммуникации могут осуществляться более эффективно и целесообразно.

На основе исследований Г.А. Кручининой, О.М. Замятиной, И.В. Петровой, Е.О. Петровой, Н.В. Патяевой, А.В. Сарапуловой, Т.В. Сидоренко, Л.В. Сидоровой и др. [86, 117, 118, 141, 144, 145] представим в виде схемы авторское видение отношения следующих компетенций в сфере профессиональной компетентности:

- А. Профессиональная компетентность;
- В. Коммуникативная компетенция;
- С. Профессионально ориентированная иноязычная коммуникативная компетенция;
- Д. Иноязычная коммуникативная компетенция;
- Е. Деловая компетенция;
- Ф. Деловая иноязычная компетенция в сфере профессиональной деятельности.

Деловая иноязычная коммуникативная компетенция в сфере профессиональной деятельности входит в состав: профессиональной компетентности; коммуникативной; профессионально-иноязычной коммуникативной; иноязычной коммуникативной; деловой компетенций, которые, интегрируясь, в свою очередь также являются совокупностью этих компетенций. Взаимодополнительность этих компетенций объясняется тем, что все они являются составляющими профессиональной компетентности (рисунок 1.1.1).

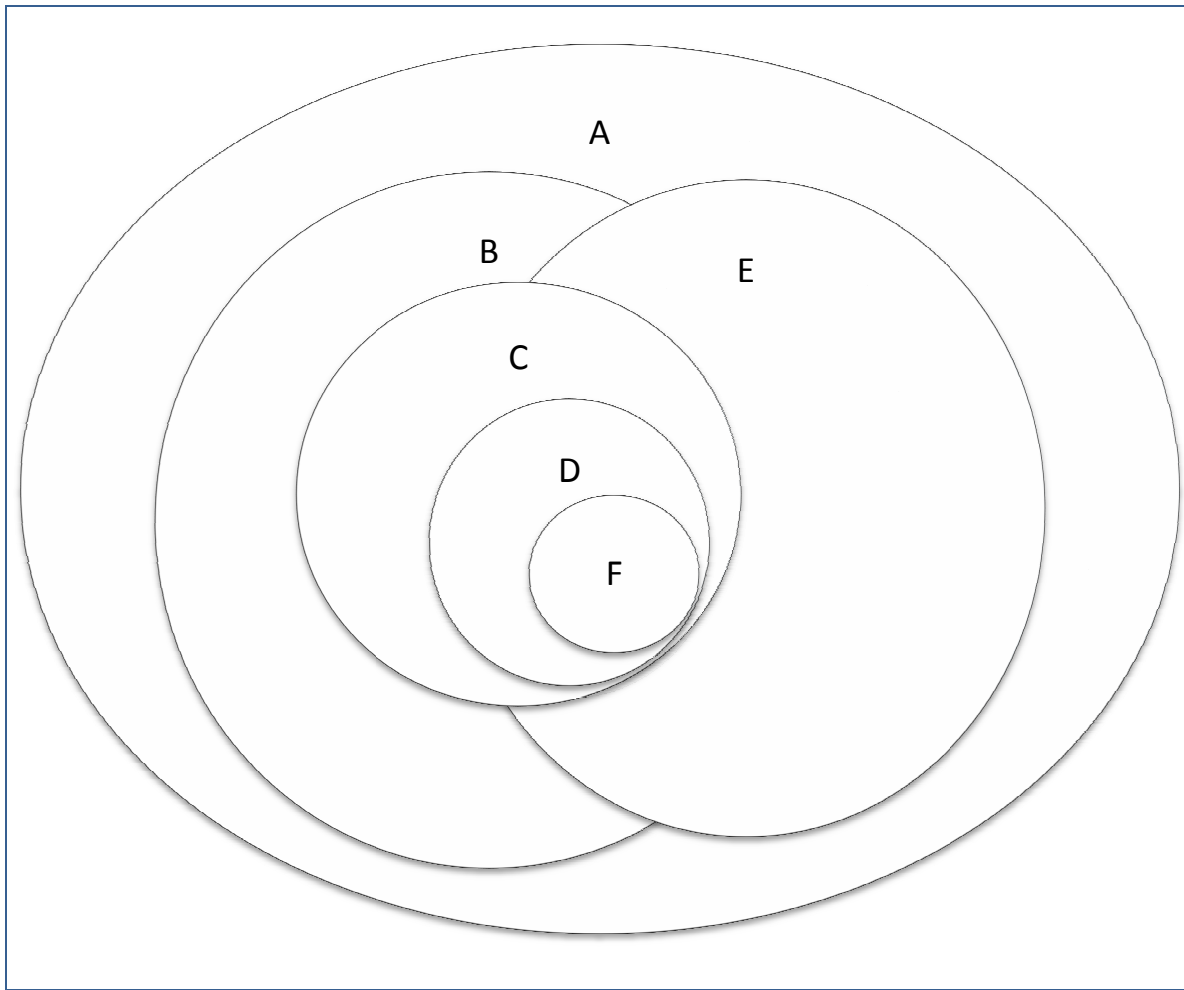


Рис.1.1.1. Место деловой иноязычной коммуникативной компетенции в сфере профессиональной компетентности бакалавров инженерно-строительных направлений подготовки

Рассмотрим специфику иноязычной коммуникативной компетенции в сфере профессиональной деятельности, проявляющейся в деловых коммуникациях.

Деловые коммуникации изучаются в рамках общей теории коммуникации и обладают универсальными свойствами, однако имеют свои особенности. Проведенный анализ текстов на русском и европейских языках, включающих понятие деловой коммуникации [189], показал, что к предикату «деловой» по смыслу примыкают слова «объективный», «предметный», «целевой», «фактический», «конструктивный», «содержащий достаточную информацию», «непредубеждённый», «беспристрастный», «вежливый», «упрощенный», «рассчитанный на неподготовленного читателя или слушателя».

Таким образом, деловые коммуникации, в отличие от «естественной» коммуникации», в большей степени предметно ориентированные, менее эмоциональные; в отличие от профессиональной коммуникации они характеризуются некоторой степенью упрощенности, универсальностью. Следует заметить, что использование понятия «деловой» широко используется в менеджменте, экономике, бизнес-деятельности, однако в широком смысле оно не подразумевает включения в него глубокого экономического содержания.

Обобщая отечественные и зарубежные исследования, можно заключить, что в контексте лингвистического образования деловые иноязычные коммуникации предполагают использование знаний, умений и навыков преимущественно общеразговорного иностранного языка в условиях того или иного вида деятельности (профессиональной, производственной, научной, коммерческой, и т. д.). Широкий тематический спектр деловых коммуникаций покрывает потребности профессионального взаимодействия представителей разных профессий.

М.Ю. Коваленко считает, что основными целями деловой коммуникации являются: познавательная (расширение информационного фонда партнера, передача необходимой информации), убеждающая (вызов у делового партнера определенных чувств и сформированность ценностных ориентаций и установок: убедить в правомерности стратегий взаимодействия; сделать своим единомышленником) и экспрессивная (сформированность у партнера психоэмоционального настроения, способность передать чувства, переживания, побудить к необходимому действию [57]).

В педагогике деловые коммуникации тесно соприкасаются с понятием делового общения, специфической особенностью которого являются детерминированность и регламентированность, ведущей характеристикой – краткость и простота построения фразы, использование профессиональной разговорной лексики, своеобразных речевых клише и штампов в зависимости от типа делового общения, формы, степени официальности и конкретных целей.

И.Л. Ярчак полагает, что для овладения студентами знаниями и умениями эффективного общения в деловой сфере необходимо формировать и развивать более узкие конкретные компетенции (когнитивную, коммуникативную, лингвистическую, межкультурную, организационную, информационно-технологическую) в ходе обучения иностранному языку на различных уровнях образования [179].

Е.Н. Бойко выделены основные компоненты культуры международного делового общения студентов:

- 1) аксиологический – ценности личности;
- 2) когнитивный – знания о профессиональных этических принципах (свободы в принятии решений, терпимости в делах, тактичности и деликатности в конфликтных ситуациях, справедливости, деловой обязательности) и нормах общения (социальных, психологических, речевых) студентов в стране партнера;
- 3) нормативно-поведенческий – применение норм и правил поведения в ситуациях международного делового общения студентов;
- 4) коммуникативный – умения и знания международного делового общения студентов;
- 5) рефлексивный – самоанализ и самооценка культуры международного делового общения студентов [11].

Итак, деловые коммуникации осуществляются в рамках совместной деятельности по достижению общей цели, решения определенной задачи. Основными задачами деловых коммуникаций является обмен информацией, обеспечение результативности переговоров, продуктивное сотрудничество, достижение запланированных результатов и формирование новых отношений, а также самовыражение, демонстрация личностного потенциала. Первостепенную значимость для успешности деловых международных коммуникаций приобретают организационно-управленческие, межличностные (нормативно-поведенческие),

информационно-технологические, когнитивные, лингвистические, межкультурные, коммуникативные и рефлексивные компетенции.

Деловая иноязычная коммуникация является важной составляющей подготовки бакалавра. В свою очередь, владение деловой иноязычной коммуникативной компетенцией позволит студенту бакалавриата осваивать и совершенствовать универсальные и общепрофессиональные и профессиональные компетенции в соответствии со стандартами ФГОС ВО 3++.

Для прояснения понятия «деловая иноязычная коммуникативная компетенция в сфере профессиональной деятельности» и определения ее места в профессиональной компетентности бакалавров инженерно-строительного профиля рассмотрим нормативные документы и труды ученых, в центре внимания которых подготовка и профессиональная деятельность инженеров [2, 63, 115, 117, 123, 149, 171, 198, 202, 205, 206 и др.]

В понятие «инженер» включается достаточно широкий круг профессий, объединенных квалификационными требованиями, подготовка по которым осуществляется в рамках программ инженерного образования.

Э.Ф. Кроули в работе «Переосмысление инженерного образования. Подход CDIO» пишет, что независимо от конкретной профессиональной области основная задача инженера – проектирование и принятие инженерных решений. Инженеры также участвуют в планировании и принятии решения о проектировании и производстве продукции. Для успешного осуществления жизненного цикла инженерного решения инженеры работают в команде, что требует коммуникативных навыков. Они творчески и критически подходят к решению задач, действуют ответственно и обладают целым рядом других универсальных и профессиональных компетенций. Задача высшей школы – подготовка выпускников к успешной инженерной деятельности, т. е. формирование у выпускников способности участвовать и со временем руководить всеми этапами планирования, проектирования, производства и применения объектов, процессов, систем и управления проектами [63].

По мнению В.М. Жураковского, систему инженерной высшей школы необходимо рассматривать как творческую среду, социо-культурная функция которой заключается в воспроизводстве знаний и ценностей, создании концепций, теорий, методологии, информации и научно-технологических инноваций [43].

Выпускники прикладного и академического бакалавриата технических направлений подготовки должны быть подготовлены к решению комплексных инженерных проблем; выпускники-магистры, специалисты и исследователи – к инновационным. Комплексная инженерная деятельность охватывает широкий спектр решений различных технологических и других вопросов в процессе проектирования, производства и эксплуатации технических объектов, систем, технологического оборудования [170]. Согласно Г.В. Прозоровой, профессиональные компетенции бакалавра-инженера – компетенции, определяющие готовность бакалавра-инженера к деятельности в профессиональной сфере и включающие компоненты: знаниево-ориентировочный – знания, необходимые для выполнения профессиональных задач; мотивационно-ценностный – мотивы и ценности, определяющие отношение и побуждающие к освоению и выполнению профессиональных задач; операционально-функциональный – обобщенные способы действий по выполнению профессиональных задач; рефлексивно-целевой – самооценка готовности к выполнению профессиональных задач [103].

В условиях неопределенности, глобализации, быстрой смены технологий, а также смещения характера деятельности инженера в сторону «человек – человек», реализация компетенций в ситуации принятия решений комплексных инженерных проблем требует от инженера владения объемом профессиональных знаний и одновременно проявления широкого набора личностных и межличностных компетенций, этических приоритетов и рефлексивной позиции. В связи с этим ученые исследуют вопрос идентификации способностей, определяющих успешность осуществления комплексной инженерной деятельности [41, 171].

Анализ исследований показал, что для высокого уровня успешности осуществления инженерной деятельности необходима конвергенция собственно профессиональной предметно-специализированной компетенции инженера с надпрофессиональными, универсальными. К последним относят: склонность к междисциплинарному мышлению, анализу и синтезу; владение навыками проектирования, работы в команде, коммуникации; способность к профессиональному саморазвитию; владение современными цифровыми технологиями; высокий культурно-нравственный уровень; ответственность за результаты своей профессиональной деятельности.

Согласно европейским стандартам аккредитации инженерных программ (EUR-ACE Framework Standards for Accreditation of Engineering Programmes), к личностным компетенциям бакалавра относятся:

- способность эффективно работать индивидуально и как член команды, использовать различные методы эффективной коммуникации в профессиональной среде и социуме в целом;
- осведомленность в вопросах охраны здоровья, безопасности жизнедеятельности и законодательства в области ответственности за инженерные решения, в том числе в социальном и экологическом контексте;
- приверженность профессиональной этике, ответственности и нормам инженерной практики;
- осведомленность в вопросах проектного менеджмента и ведения бизнеса, таких как управление изменениями и менеджмент рисков;
- осознание необходимости и способность самостоятельного обучения в течение всей жизни [47].

Можно заметить, что вышеуказанные требования к личностным компетенциям инженера в целом отражены в ФГОС ВО 3++.

Определим роль и место деловой иноязычной коммуникативной компетенции в профессиональной деятельности бакалавров инженерно-строительных направлений подготовки. Следует отметить, что оценка компетенций, их зна-

чимости для успешной деятельности инженера, как правило, различается у работодателей, выпускников и в академическом сообществе. Анализ педагогических исследований в сфере инженерного образования показал растущий интерес к проблеме коммуникаций и осознание значимости владения инженерами коммуникативной компетенцией, в том числе и на иностранном языке.

Формирование коммуникативной компетенции, как отмечает О.С. Зорина в работе «Формирование коммуникативной компетенции будущих инженеров», обеспечивает готовность у выпускников вузов к профессиональной деятельности на качественно новом уровне [49]. В работе Н.В. Золотых и Т.Ю. Шевченко «Педагогическая технология формирования профессиональной коммуникативной компетентности у студентов инженерно-технологического профиля», показано, что в структуре профессиональной компетентности инженера коммуникативная компетентность занимает ведущее место [48].

Р. Айриш (R. Irish) и П. Вайс (P. Weiss) в работе «Коммуникация инженеров: от принципов к практике» констатируют, что деятельность инженеров ориентирована не на представление, а на внедрение открытий, инноваций и решений. Производится внедрение лицами, которые должны понять не только открытие – будь то устройства, системы, материалы или механизмы – но и как перевести эти открытия на следующую ступень разработки. Таким образом, внедрение инженерных проектов и решений включает другие сектора, такие как бизнес, производство, управление, военный сектор, связи с общественностью. Следовательно, будущим инженерам необходимо не только уметь грамотно строить свою речь, но и быть способными выражать свои мысли ясно, четко, доступно, в соответствии с особенностями коммуникации, характерными для их сферы деятельности [202].

Таким образом, результаты анализа научных педагогических исследований позволяют заключить, что деловая иноязычная коммуникативная компетенция в сфере профессиональной деятельности является важным компонентом

в структуре профессиональной компетентности бакалавров инженерно-строительного профиля.

Подготовка бакалавров инженерно-строительных направлений осуществляется в рамках основной образовательной программы 08.03.01 «Строительство». Области профессиональной деятельности и (или) сферы профессиональной деятельности, в которых выпускники, освоившие программу бакалавриата, могут осуществлять профессиональную деятельность: 01 Образование и наука (в сфере научных исследований), 10 Архитектура, проектирование, геодезия, топография и дизайн (в сфере проектирования объектов строительства и инженерно-геодезических изысканий), 16 Строительство и жилищно-коммунальное хозяйство (в сфере инженерных изысканий для строительства, в сфере проектирования, строительства и оснащения объектов капитального строительства и жилищно-коммунального хозяйства, в сфере технической эксплуатации, ремонта, демонтажа и реконструкции зданий, сооружений, объектов жилищно-коммунального хозяйства, в сфере производства и применения строительных материалов, изделий и конструкций), 17 Транспорт (в сфере инженерных изысканий, проектирования, строительства, эксплуатации, ремонта и реконструкции линейных сооружений и объектов инфраструктуры транспорта), 20 Электроэнергетика (в сфере инженерных изысканий, проектирования, строительства, эксплуатации, ремонта и реконструкции сооружений и зданий энергетического назначения), 24 Атомная промышленность (в сфере инженерных изысканий, проектирования, строительства, эксплуатации, ремонта и вывода из эксплуатации зданий и сооружений объектов использования атомной энергии) [163].

Выпускники могут осуществлять профессиональную деятельность в других областях и (или) сферах профессиональной деятельности при условии соответствия уровня их образования и полученных компетенций требованиям к квалификации работника. Типы деятельности бакалавра инженерно-строительного профиля: изыскательская, проектная, технологическая, органи-

зационно-управленческая, сервисно-эксплуатационная, экспертно-аналитическая [163]. Различные типы инженерной деятельности детерминируют иноязычные коммуникативные потребности инженеров [121].

Для уточнения потребностей инженерно-строительной отрасли во владении бакалаврами коммуникативной компетенцией, следовательно, и ее иноязычной частью, нами был осуществлен анализ их трудовых функций, изложенных в профессиональных стандартах.

Анализ профессиональных стандартов показал, что к основным трудовым функциям бакалавров в области строительства, для выполнения которых требуется владение деловой коммуникативной компетенцией, относятся следующие: подготовка проектной и рабочей документации, анализ предоставленных и собранных данных; оформление результатов расчетов и составление пояснительной записки; руководство работниками; работа в комиссиях; подготовка заданий, исходных данных; контроль и проверка выполненных исполнителями работ; подготовка и инструктаж специалистов; анализ эффективности работы проектной группы [124]. Обобщив факторы, которые влияют на профессиональную деятельность бакалавров инженерно-строительного профиля, нами были определены следующие виды профессиональной деятельности, при выполнении которых актуализируется потребность в деловой иноязычной коммуникативной компетенции:

- ознакомление с зарубежными правилами, стандартами, требованиями и документацией;
- работа с иноязычной информацией в сети Интернет;
- коммуникации со специалистами различных профессий, в том числе в on-line формате;
- разработка деловой документации на иностранном языке;
- презентация и защита результатов профессиональной деятельности на иностранном языке;

- освоение международного опыта в социо-культурном и профессиональном контексте;
- участие в программах обучения за рубежом, с участием иностранных специалистов;
- поддержание необходимого уровня профессиональной компетентности.

Также деловая иноязычная коммуникативная компетенция может быть востребована при трудоустройстве бакалавров инженерно-строительного профиля. Следовательно, для реализации обозначенных потребностей необходимо, чтобы инженерная подготовка, в том числе профессионально-иноязычная, обеспечивала возможность овладения вышеуказанными видами деятельности. Для этого определим составляющие иноязычной коммуникативной компетенции в виде конкретных действий, освоение которых позволит бакалаврам успешно осуществлять профессиональную деятельность в области строительства. Основываясь на указанных выше потребностях, характеризующих актуальность овладения деловой иноязычной коммуникативной компетенцией будущими бакалаврами инженерно-строительных направлений подготовки, представим в таблице 1.1.2 взаимосвязь потребностей инженерной сферы (виды профессиональной деятельности) и составляющих деловой иноязычной коммуникативной компетенции, необходимых бакалаврам для осуществления их профессиональной деятельности.

Таблица 1.1.2

Взаимосвязь видов профессиональной деятельности в инженерно-строительной сфере и составляющих деловой иноязычной коммуникативной компетенции

Виды профессиональной деятельности	Составляющие деловой иноязычной коммуникативной компетенции
1. Ознакомление с зарубежными правилами, стандартами, требованиями, документацией	Поиск, анализ, оценка, систематизация, интерпретация, преобразование и применение иноязычной информации, необходимой для деловых коммуникаций в сфере профессиональной деятельности, интерпретация

2. Освоение международного опыта в социо-культурном и профессиональном контексте	графической информации, использование информационно-коммуникационных технологий при работе с информацией
3. Работа с иноязычной информацией в сети Интернет	
4. Коммуникации со специалистами различных профессий, в том числе в on-line формате	Конструктивное деловое взаимодействие, обмен информацией, знаниями, опытом, идеями; установление деловых контактов и ведение переговоров; электронные коммуникации; умение доступно излагать инженерную информацию, использовать простой и ясный язык для описания сложных явлений; учет альтернативной точки зрения, разрешение конфликта; отстаивание позиции, аргументация
5. Разработка деловой документации на иностранном языке в области строительства	Формализация и структурирование информации, составление документов, ведение корреспонденции с учетом стилистики официальных и неофициальных писем и социо-культурных различий
6. Презентация результатов деятельности	Публичные выступления, защита результатов
7. Участие в тренингах, мастер-классах, вебинарах с представителями зарубежных компаний и организаций, в программах обучения за рубежом	Установление деловых контактов, деловое общение, обучение, используя иностранный язык
8. Поддержание необходимого уровня профессиональной компетентности	Самостоятельное приобретение, поддержание и пополнение профессиональных и социо-культурных знаний и умений, в том числе с использованием цифровых технологий
9. Трудоустройство	Самопрезентация, собеседование с будущим работодателем

Из учета потребностей инженерной деятельности в формировании вышеуказанных деловых иноязычных коммуникативных составляющих у бакалавров инженерно-строительного профиля уточним содержание понятия деловой иноязычной коммуникативной компетенции и ее структуру.

Выше выявленные параметры компетенции позволяют нам сформулировать следующее определение деловой иноязычной коммуникативной компетенции в сфере профессиональной деятельности бакалавров инженерно-строительных направлений подготовки: *«способность и готовность на основе приобретенных знаний, умений, навыков, интеллектуального и социо-*

культурного опыта, ценностей, целесообразно осуществлять иноязычные деловые коммуникации в профессиональной среде и в обществе в целом, самостоятельно и ответственно ставить и решать деловые коммуникативные задачи и проблемы, производить поиск, анализ, и оценку необходимой информации, в том числе с использованием цифровых технологий, оценивать результаты деловой коммуникации и быть готовым к дальнейшему саморазвитию».

Деловая иноязычная коммуникативная компетенция в сфере профессиональной деятельности бакалавров инженерно-строительных профилей характеризуется проявлением следующих составляющих:

- информационно-аналитических (поиск, анализ, оценка, систематизация, интерпретация, преобразование и применение иноязычной профессионально-деловой информации; анализ, интерпретация, оценка ситуаций делового иноязычного общения, определение в них проблем и нахождение оптимальных способов их решения, анализ уровня эффективности достижения целей);
- коммуникативно-когнитивных (реализация письменной и устной иноязычной деловой коммуникации, выбор коммуникативно- и культурно приемлемого стиля делового общения; вербальных и невербальных средств взаимодействия, умения ведения конструктивного делового взаимодействия: слушать, отвечать на вопросы, согласовывать свое мнение с мнением других, учитывать альтернативную точку зрения, участвовать в диалоге, аргументировать и контраргументировать, представлять и защищать результаты работы);
- информационно-коммуникационных (использование информационно-коммуникационных технологий для решения иноязычных коммуникативных задач, межкультурного сотрудничества и самообразования в интернет-среде; оценка надежности, объективности, ценности источников);
- самообразовательных (самостоятельное приобретение, поддержание и пополнение иноязычных знаний и умений для социальной активности, личного развития и в профессиональных целях).

Кроме определения составляющих, необходимых для успешного проявления и формирования деловой иноязычной коммуникативной компетенции у будущих бакалавров инженерно-строительных направлений подготовки, с опорой на положения компетентностного подхода, необходимо выделить личностные характеристики, относительно инвариантные к указанным составляющим. Для их определения обратимся к исследованиям компетенций Г.А. Кручининной, Е.Б. Михайловой, Н.В. Патяевой [86, 87, 88].

Авторы описывают три взаимосвязанных компонента компетенции, формируемой в процессе профессионально-иноязычной подготовки: мотивационно-ценностный, когнитивно-деятельностный, эмоционально-волевой. Нам представляется, что в условиях реализации ФГОС ВО 3++ и использования электронного обучения, дистанционных образовательных технологий в структуру деловой иноязычной коммуникативной компетенции, наряду с представленными компонентами, следует включить еще один – рефлексивно-оценочный. Рефлексивно-оценочный критерий выражает степень адекватности собственной оценки, степень готовности обращения к собственному опыту [34, 168]. Способность объективно оценивать ход и результаты собственной деятельности является необходимым условием формирования любой компетенции и условием осуществления деятельности на высоком уровне успешности, в том числе в условиях неопределенности.

Представим характеристики компонентов деловой иноязычной коммуникативной компетенции в сфере профессиональной деятельности будущего бакалавра инженерно-строительного профиля. Эти компоненты взаимосвязаны и взаимообусловлены.

Мотивационно-ценностный компонент характеризуется проявлением осознания значимости владения деловой иноязычной коммуникативной компетенцией для жизни и деятельности в современном обществе, мотивацией к установлению деловых иноязычных контактов, к достижению консенсуса, потребностью в самореализации в процессе познания и проявления деловой ино-

язычной коммуникативной компетенции; солидарностью с требованиями вербального и невербального делового взаимодействия; интересом к работе с цифровыми технологиями в процессе познания и решения деловых коммуникативных задач, стремлением к совершенствованию деловой иноязычной коммуникативной компетенции.

К когнитивно-деятельностному компоненту относятся знания, умения, навыки использования вербальных и невербальных средств в информационно-аналитических, коммуникативно-когнитивных, информационно-коммуникационных и самообразовательных видах профессиональной деятельности, характеристики которых изложены выше.

Эмоционально-волевой компонент мы связываем с механизмами самоорганизации как способности к адаптации и регуляции собственного поведения в различных ситуациях познания и проявления деловой иноязычной коммуникативной компетенции, соблюдения требований вербального и невербального делового взаимодействия, умения выступить субъектом деятельности и нести ответственность за ее процесс и результат.

Рефлексивно-оценочный компонент включает: самооценку степени подготовленности к деловым коммуникациям; адекватную оценку проявления деловой иноязычной коммуникативной компетенции в ситуациях делового взаимодействия; способность к оценке целей, процесса и результата познавательной и коммуникативной деятельности; осознание смыслов – собственного отношения к деловым коммуникациям, текущих и будущих потребностей владения деловой иноязычной коммуникативной компетенцией, взаимосвязи системы жизненных и профессионально-деловых ценностей как имеющих гуманистический характер; уверенность при использовании цифровых технологий для решения деловых коммуникативных задач.

Электронное обучение и дистанционные образовательные технологии рассматриваются нами в качестве средства формирования рассмотренной компетенции. Их образовательные возможности в формировании деловой ино-

язычной коммуникативной компетенции охарактеризованы нами в параграфе 1.2.

1.2. Образовательные возможности электронного обучения и дистанционных образовательных технологий в формировании деловой иноязычной коммуникативной компетенции у будущих бакалавров инженерно-строительных направлений подготовки



В параграфе раскрыто педагогическое содержание понятий «электронное обучение, «дистанционные образовательные технологии», представлены классификации электронного обучения, описана его структура, определены компоненты, функции и образовательные

возможности электронного обучения в формировании деловой иноязычной коммуникативной компетенции в сфере профессиональной деятельности.

В современном информационном обществе знание и информация приобретают новый статус: знание становится одной из производительных сил общества, стратегическим ресурсом и источником инноваций. При этом меняется характер самого знания, значимость приобретает не стабильность, а динамичность знаниевых потоков. Движение знания, связи, отношения между его состояниями, информационные действия в неопределенной информационной среде – это коммуникации. Процессуальные знания-коммуникации предоставляют новые типы возможностей для решения профессиональных задач, позволяют планировать альтернативные перспективы, а также совершенствовать и формировать новые способности [32].

В условиях цифровизации всех сфер деятельности информационная компетентность – важнейшая составляющая профессиональной компетентности [101]. Анализ работ, посвященных инженерному образованию, показал, что бакалавр инженерно-строительного профиля должен уметь работать с цифровыми

технологиями на уровне общепрофессиональных и узкопрофессиональных потребностей, для получения и подготовки профессионально значимой информации, в том числе иноязычной, для осуществления деловой переписки и коммуникаций в электронной сети, повышения эффективности своего труда и целенаправленного самообразования. Через самостоятельную работу с информацией и коммуникацию бакалавр может осваивать необходимые для профессиональной деятельности компетенции. В диссертационном исследовании М.В. Абрамовой констатируется, что обучение основам электронной коммуникации происходит эффективнее, если оно сопряжено с процессом формирования иноязычной компетенции [1].

Преобладающий объем информации и международный язык общения – английский, что делает овладение навыками англоязычной коммуникации в различных формах чрезвычайно востребованным.

Открытое информационное пространство и цифровые технологии создали принципиально новую ситуацию для образования. Сегодня электронное обучение (e-learning) становится новой образовательной парадигмой, поскольку оно дает возможность каждому человеку получать достойное образование в любое время и в любом месте [178].

Признавая важность цифровизации во всех сферах жизни общества, министры европейского единого образовательного пространства высшего образования рекомендуют придерживаться следующих действий в области цифровизации образования:

- потенциал цифровизации должен содействовать трансформации получения высшего образования и обучения людей на разных этапах своей жизни;
- высшим учебным заведениям следует подготовить обучающихся и поддержать их преподавателей, чтобы они творчески работали в цифровой среде;

– более эффективное использование цифрового и смешанного образования должно быть направлено на улучшение непрерывного и гибкого обучения, повышение навыков и компетенций в области цифровых технологий, улучшение анализа данных, образовательные исследования и прогнозирование, а также устранение препятствий для регулирования обеспечения открытого и цифрового образования [191].

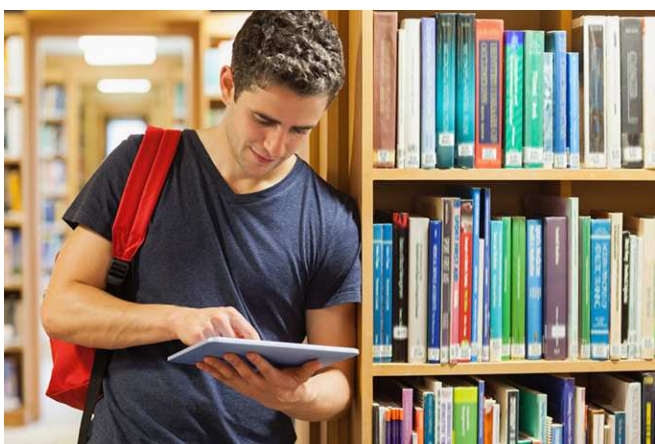
Информационно-коммуникационные технологии являются как двигателем, так и координатором растущей глобализации среды образования. Информационно-коммуникационные технологии – движущая сила, поскольку они дают больше возможностей для расширения горизонтов и улучшения качества обучения, преподавания и подготовки. Поскольку Интернет также стал средством взаимодействия, его потенциал для преподавания и обучения стал более существенным. Самое главное, что именно обучающиеся оказывают огромное влияние на внедрение информационно-коммуникационных технологий на всех уровнях образования [50].

Значительный вклад в области информатизации образования внесли труды ученых А.А. Андреева, Е.В. Артыкбаевой, Г.А. Кручининой, И.В. Роберт, Н.П. Петровой, П. Гисланди (P. Ghislandi), М. Керрес (M. Kerres), М. Флавин (M. Flawin), Р.К. Ричи (R.C. Richey), Ф. Ренни (F. Rennie), Т. Моррисон (T. Morrison), У. Райс (W. Rice), С.С. Нэш (S.S. Nash) и др. [4, 10, 136, 67-91, 194, 195, 197, 208, 209]. В их работах показано, что электронное образование должно представлять собой современную систему взглядов на образовательную практику.

Технологии электронного обучения определены как самые эффективные для снижения последствий кризиса образования, для ориентации обучающихся

на новый стиль обучения и формирования их компетенций [4].

Современное поколение студентов – «цифровые аборигены», «Net-



Generation», для которых естественен, а зачастую и более предпочтителен электронный способ получения информации и мобильное общение в цифровом пространстве. Это поколение характеризуют как способное к многозадачности, нелинейному обучению, ориентированное на цель [50]. Исследования У.-Д. Элерс (U.-D. Ehlers) свидетельствуют, что современное поколение ориентировано на новую культуру обучения, которая характеризуется усилением автономии и уводит от модели передачи знаний, господствующей в образовательном контексте, к модели совместного конструирования знаний и развития компетенций [192].

Целесообразно организованное электронное обучение позволяет учитывать особенности мышления студентов и восприятия ими информации, порождать дополнительную мотивацию. Благодаря электронному обучению становится возможным применение в образовательном процессе преимуществ и достижений цифрового мира, в котором живут современные студенты. Использование цифровых технологий в высшей школе формирует у студентов опыт использования информационно-коммуникационных технологий в образовательных целях.

Реализация электронного обучения обуславливается факторами. На основе анализа научных исследований В.В. Гура, Б. Дендева, М.Е. Касковой, М.В. Кручинина, Г.А. Кручининой, Н.А. Кузьминой, Т. Андерсон (T. Anderson), Ф. МакСуини (F. McSweeney), У. Райс (W. Rice), С.С. Нэш (S.S. Nash) [35, 50, 53, 67, 70, 71, 75, 76, 77, 91, 93, 181, 209 и др.], мы выделяем внешние и внутренние факторы, определяющие успешность функционирования электронного обучения в высшей школе.

В образовательных организациях высшего образования электронное обучение реализуется на институциональном, управленческо-технологическом и педагогическом уровнях. Преподаватель, участвуя в реализации электронного обучения, адаптирует его к имеющимся в вузе условиям. Он действует в соответствии с государственными законодательными и нормативными документа-

ми, а также регламентами, разработанными вузом, использует дидактическое обеспечение и электронные платформы образовательной организации, характеристики которых и их комплексный учет непосредственно влияют на эффективность электронного обучения. С другой стороны, деятельность преподавателя обуславливается спецификой учебной дисциплины, направлением подготовки студентов, их мотивами, установками, целями, предварительной подготовленностью, обучаемостью, опытом использования информационно-коммуникационных технологий.

На эффективность электронного обучения влияет также «достаточный уровень информационно-коммуникационной компетентности преподавателя, умение представить содержание учебного предмета соответственно выбранной форме занятия, моделирование образовательной среды, адекватно отражающей содержание, и представленной обучающими ресурсами сети Интернет и мультимедийными средствами» [77].

Значимым фактором успешности электронного обучения является возможность обучающихся воздействовать на учебный процесс и выбирать индивидуальную траекторию обучения.

Электронное обучение рассматривается нами в качестве средства формирования деловой иноязычной коммуникативной компетенции у будущих бакалавров-инженеров. Средство обучения понимается нами в широком смысле – реализуемые через электронное обучение различные виды деятельности обучающегося, способствующие формированию у них определенных способностей, смыслов, отношений, личностных и субъектных качеств; и в узком – совокупность предметов и произведений материальной и духовной культуры, привлекаемые для педагогической работы.

Электронное обучение является одним из актуальных направлений развития лингвистического образования, в котором, как справедливо отмечает А.Д. Гарцов, сама природа языка, коммуникативная феноменология овладения иностранными языками делают исключительно плодотворным использование ком-

пьютерных, сетевых и телекоммуникационных технологий [23]. Проблемам информатизации иноязычного образования посвящены труды Д.К. Бартош, Е.И. Воробьевой, Н.Д. Гальсковой Е.К. Гитман, С.М. Кащук, Л.К. Раицкой, П.В. Сысоева, К. Бити (К. Beatty), Н. Хокли (N. Hockly), Т. Штрассер (T. Strasser), Б. Томлинсон (B. Tomlinson) и др. [9, 22, 25, 54, 133, 155, 199, 201, 211, 213].

Г.А. Кручинина и Л.А. Петрукович, рассматривая преимущества цифровых технологий при обучении иностранным языкам, выделяют их основные аспекты: «создание условий естественной иноязычной коммуникации; построение личностно-ориентированного обучения; создание индивидуальной траектории обучения» [89, с. 241]. П.В. Сысоев считает, что современные информационно-коммуникационные технологии оказывают влияние на интенсификацию процесса обучения иностранному языку, способны значительно обогатить языковую и социо-культурную практику обучающихся [156]. Ю.В. Гуцол считает, что «применение ресурсов сети Интернет является одним из доминирующих средств формирования готовности студентов к иноязычному деловому общению» [36, с. 31]. Согласно А.К. Крупченко, компьютер расширяет возможности предъявления учебной информации, позволяет усилить мотивацию учения, раскрывая практическую значимость изучаемого материала, активно вовлекая обучающихся в учебный процесс [64].

В работах Г.А. Кручининой, Н.Н. Дарьенковой показана роль информационно-коммуникационных технологий к адаптации в учебной деятельности студентов первого курса технического университета [37, 73].

Согласно К.В. Капранчиковой, лингводидактические функции электронного обучения следующие:

- информатизация образовательного процесса;
- формирование информационной культуры и медиакомпетентности учителя и учащихся;
- организация сетевого иноязычного общения;

- выполнение групповых и индивидуальных проектов;
- развитие познавательной активности обучающихся;
- организация поисково-исследовательской деятельности;
- развитие умений самостоятельной работы учащихся над иностранным языком;
- развитие профессиональных умений учителя;
- развитие продуктивных (говорение, письмо) и рецептивных (аудирование, чтение) видов иноязычной речевой деятельности;
- формирование и автоматизация речевых навыков устной и письменной речи на иностранном языке;
- формирование социо-культурной и межкультурной компетенций [52].

Е.Б. Михайлова, Н.В. Патяева, Д.А. Лошкарёва выделяют специально организованную учебную деятельность с применением информационно-коммуникационных технологий в качестве важнейшего условия формирования иноязычной компетентности студентов, что позволяет:

- удовлетворять вариативные учебно-познавательные потребности; создавать условия для самообучения и саморазвития;
- развивать индивидуальные способности и личностные качества студентов;
- реализовывать коммуникативный подход к обучению иностранным языкам;
- обеспечивать доступ к аутентичным материалам и к обширному числу учебных ресурсов в текстовом, аудио- и видеоформатах;
- формировать умения, обеспечивающие информационную компетентность, а именно:
 - а) осуществлять поиск и отбирать необходимую информацию в соответствии с определенной задачей и потребностями, использовать ее для достижения своих целей;

б) анализировать и оценивать прочитанное, сортировать информацию на главную и второстепенную,

в) быстро ориентироваться в тексте, опираясь на ключевые слова, структуру текста, предваряющую информацию и др. [102].

По мнению О.Н. Гринвальд, «педагогически обусловленное и методически, дидактически и технологически подкрепленное использование информационных технологий становится, возможно, единственным способом минимизировать негативное влияние этих же информационных технологий на процесс преподавания иностранного языка как в школе, так и в вузе» [30, с.15].

Таким образом, использование информационных технологий, в первую очередь технологий электронного обучения, является необходимой составляющей для функционирования современного языкового образования и дает неограниченные возможности для выхода за пределы одного языка и культуры. Однако потенциал электронного обучения используется недостаточно, традиционные формы организации учебного процесса, доминируют в преподавании. Технологии электронного обучения, дистанционные образовательные технологии для организации самостоятельной работы студентов используются крайне редко. (Однако это связано не только с тем, что они недостаточно разработаны (что соответствует действительности), а, в значительной степени, с неумением (а в ряде случаев, и с нежеланием) преподавателей использовать даже имеющиеся возможности).

В то же время согласно федеральным государственным стандартам высшего образования в образовательном процессе повышается доля самостоятельной работы студентов до 50%, что обусловлено целевой ориентацией образования на подготовку профессионально мобильного специалиста, готового обучаться на протяжении всей жизни. Одновременно предусматривается активное использование электронного обучения, дистанционных образовательных технологий, новых форматов передачи и приобретения знаний и новых форм коммуникаций. На основе работ Е.С. Горюновой, Е.Л. Гусейновой, Н.Б. Стрекало-

вой, Е.А. Сыса, К.Г. Чикнаверовой и других ученых, можно заключить, что самостоятельная работа взаимосвязана с технологиями электронного обучения, рациональное использование которых может способствовать ее организации и повышению качества образования [28, 34, 153, 154, 169].

Применение электронного обучения закреплено в действующем Федеральном законе «Об образовании», согласно которому высшие учебные заведения при реализации образовательных программ могут использовать, помимо традиционных образовательных технологий, и электронное обучение [164]. В Государственной программе РФ «Развитие образования» на 2013-2020 гг. определены приоритеты государственной политики в сфере высшего образования, к числу которых относятся: внедрение форм открытого образования; широкомасштабное использование информационно-телекоммуникационных технологий; обеспечение информационной прозрачности системы образования для общества; создание высокотехнологичной образовательной среды [162]. Во всех ФГОС ВО 3++ по направлениям подготовки уровней бакалавриата, магистратуры и специалитета зафиксировано требование привлечения в образовательный процесс электронной информационно-образовательной среды и закреплены условия ее функционирования.

В приказе Минобрнауки РФ от 05.04.2017 № 301 «Об утверждении Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по образовательным программам высшего образования – программам бакалавриата, программам специалитета, программам магистратуры» регламентируется, что в образовательной деятельности особое внимание должно уделяться «развитию у обучающихся навыков командной работы, межличностной коммуникации, принятия решений, лидерских качеств», при этом предусматривается использование электронных технологий [122, с. 11].

Раскроем сущностные характеристики электронного обучения как в целом, так и в формировании деловой иноязычной коммуникативной компетен-

ции в сфере профессиональной деятельности у будущих бакалавров инженерно-строительных направлений подготовки в частности.

Термин «электронное обучение», являясь одним из самых употребительных в педагогической литературе, остается, тем не менее, противоречивым. Попытки его дефиниции осложняются тем, что этот термин возникает на пересечении понятий «электронный» и «обучение», которые принадлежат различным сферам: информационным технологиям и наукам, изучающим педагогическую деятельность. Эти две сферы оказываются взаимосвязанными: информационные технологии порождают новый вид обучения – электронное обучение, и наоборот, обучение инициирует развитие электронных технологий, выступающих в качестве отклика на проблемные ситуации в образовании.

Цифровые технологии имеют общепедагогическое содержание, которые в единстве с электронным обучением приобретают новые уникальные характеристики. Анализ педагогической литературы показал, что цифровые технологии рассматриваются как целостная дидактическая категория, имеющая свое содержание, методы и формы. В этой связи учеными обосновывается введение электронной педагогики, электронной дидактики, электронной лингводидактики и др.

Электронное обучение в английской терминологии звучит как eLearning (electronic learning) и, согласно Юнеско, этот термин не следует переводить. Использование английского термина eLearning в национальных языках имеет этимологически-психологическое обоснование. Символ «е» означает не только electronic (электронный), но также – excellent (великолепный), enhanced (продвинутый), emotional (эмоциональный), extended (широкий), enthusiastic, energetic (полный энтузиазма, энергии). Таким образом подчеркивается не столько способ передачи или вид информации, сколько особенности новых подходов к обучению, использования особых дидактических принципов, наличия информационно емкого и эмоционально насыщенного виртуального мира.

В Федеральном законе РФ «Об образовании» обучение трактуется как «целенаправленный процесс организации деятельности обучающихся по овладению знаниями, умениями, навыками и компетенцией, приобретению опыта деятельности, развитию способностей, приобретению опыта применения знаний в повседневной жизни и формированию у обучающихся мотивации получения образования в течение всей жизни» [164, статья 2].

Э.Г. Скибицкий полагает, что обучение предполагает усвоение знаний, умений и навыков, позволяющих тому, кто обучает и тому, кто обучается, говорить на одном языке объективных значений элементов культуры [146]. Трактуя образование как процесс приобщения к социо-культурной деятельности, овладение её содержанием и способами, педагоги-ученые все более склонны к рассмотрению педагогического процесса как совместной продуктивной деятельности педагога и обучающихся.

Обучение специалиста в высшей школе с учетом применения информационных технологий Б.Е. Стариченко, И.Н. Семенова, А.В. Слепухин определяют как «совместный труд преподавателя и студента (ов), направленный на приобретение обучаемым знаний, способов деятельности и особенностей коммуникации, соответствующих требованиям будущей профессии, и осуществляемый с применением учебных информационных материалов и необходимого оборудования» [152, с. 52].

Вместе с тем, обучение, в том числе электронное, неразрывно связано с развитием, познанием, воспитанием. Влияние среды изменяет мировоззрение личности, способствует формированию определенных качеств, навыков и способностей. Таким образом, говоря об электронном обучении в высшей школе, более точным термином является электронное образование, представляющее резерв развития в единстве познания, воспитания и обучения, один из оптимальных и интенсивных способов вхождения человека в мир науки и культуры.

Юридическое понятие электронного обучения закреплено в качестве термина, используемого в Федеральном законе «Об образовании» (Федеральный

закон от 29.12.2012 N 273-ФЗ (ред. от 29.12.2017) «Об образовании в Российской Федерации»). Согласно данному закону, «электронное обучение – организация образовательной деятельности с применением содержащейся в базах данных и используемой при реализации образовательных программ информации и обеспечивающих ее обработку информационных технологий, технических средств, а также информационно-телекоммуникационных сетей, обеспечивающих передачу по линиям связи указанной информации, взаимодействие обучающихся и педагогических работников» [164, статья 16].

Также в вышеуказанном законе вводится термин «дистанционные образовательные технологии». Под дистанционными образовательными технологиями понимаются «образовательные технологии, реализуемые в основном с применением информационно-телекоммуникационных сетей при опосредованном (на расстоянии) взаимодействии обучающихся и педагогических работников» [164, статья 16].

Взаимодействие через дистанционные образовательные технологии – информационно-телекоммуникационные сети – реализуется через интернет-технологии и через космические спутниковые средства передачи данных. В нашем исследовании понятие «дистанционные образовательные технологии» (ДОТ) будем считать синонимом понятия «интернет-технологии» в образовании, поскольку и те и другие используют информационно-телекоммуникационные сети для взаимодействия субъектов образования, и, следовательно, являются частью системы электронного обучения.

Более широким понятием является понятие «информационно-коммуникационные технологии». Оно охватывает области создания, передачи, хранения и восприятия информации, в том числе без использования сети Интернет. В последнее время более употребительным становится термин «цифровые технологии», который относится к электронным технологиям, сети Интернет и применению компьютеров в различных сферах деятельности.

Из этих определений следует ряд признаков, характеризующих организационно-технологический аспект электронного обучения.

Первым признаком можно назвать определение электронного обучения как организации образовательной деятельности. Под организацией при этом мы понимаем систему форм и методов упорядочивания деятельности, ее оптимизации, рационализации, определении условий и содержания деятельности.

Вторым признаком является наличие, передача, обработка и использование при реализации образовательных программ информации, содержащейся в какой-либо базе данных, т.е. необходимо наличие электронных образовательных ресурсов и электронной информационно-образовательной среды (платформы).

Третьим признаком является то, что взаимодействие субъектов образовательного процесса осуществляется опосредованно через дистанционные образовательные технологии.

В педагогических исследованиях приводятся иные признаки и свойства обучения, которые находятся за пределами его юридического толкования, отражая дидактические свойства и возможности [9, 82, 91, 103, 131, 132, 138, 194, 195 и др.].

В коллективной монографии Института ЮНЕСКО по информационным технологиям в образовании, под электронным обучением понимается обучение с использованием сетевых информационно-коммуникационных технологий, расширяющих методы традиционного обучения и концепцию постоянного обучения [50].

Исходя из гуманитарного подхода к информатизации как фактору культурной динамики, интерес для нашего исследования представляет данное У.-Д. Элмерс определение электронного обучения как новой культуры обучения и учения [192]. Под культурой обучения понимается при этом часть общей культуры, средство достижения цели и одновременно самоорганизующаяся система, существующая в форме коллективного знания участников. Основной характе-

ристикой новой культуры обучения в высшей школе является сдвиг от преподавания к саморегулируемому учению, направленному на формирование совокупности компетенций.

К.В. Капранчикова, определяя мобильное обучение как последнюю форму (интеллектуальную модель) дистанционного обучения, предлагает формулировку «мобильного обучения» применительно к методике обучения иностранному языку. «Мобильное обучение иностранному языку является такой формой организации процесса обучения и контроля, основанной на использовании мобильных устройств связи (смартфонов, планшетных компьютеров и т.п.), при которой обучающиеся в любом месте и в любое время могут формировать и совершенствовать языковые навыки, развивать речевые умения (на основе средств синхронной и асинхронной коммуникации), формировать социокультурную и межкультурную компетенции с целью использования иностранного языка как средства общения в социально-бытовой и профессиональной сферах» [52, с. 14].

Многообразие приведенных определений и характеристик указывает на то, что электронное обучение – сложное, динамичное, многоаспектное метапонятие, которое охватывает различные области. В нашем исследовании мы руководствуемся дефиницией электронного обучения, установленной законодательно, и целями, заданными государством и зафиксированными соответствующими документами образовательной организации высшей школы.

Планирование, разработка и реализация электронного обучения базируются на технологиях. Технологии в электронном обучении имеют полифункциональный характер. С опорой на исследования Д.К. Бартош, Н.Д. Гальсковой, М.В. Харламовой [9], под технологиями в электронном обучении в узком смысле мы понимаем информационно-коммуникационные технологии в педагогической деятельности, в широком – дидактический процесс с использованием этих технологий. Технологический подход к обучению студен-

тов связан с оптимальным построением и реализацией учебного процесса с учетом гарантированного достижения дидактических целей.

Использование дистанционных образовательных технологий позволяет: организовать более гибкую организацию учебного процесса, сочетая преимущества аудиторного и электронного обучения; обеспечить доступ к базам данных, а также дистантное взаимодействие студентов и преподавателя [203].

К преимуществам электронного обучения относят: вариативность и нелинейность образовательного процесса, повышение учебной мотивации через мультимедийное представление информации или геймификацию, представление сложных предметов через визуализацию, анимацию и симуляцию; предоставление актуальной, интерактивной информации; модульную организацию процесса обучения; доступность программы в любой момент времени и из любой точки мира; новые форматы коммуникации и совместной деятельности; овладение информационной культурой в академической и профессиональной сфере [126, 165, 166, 194, 199, 201, 203].

В высшем образовании применение технологий электронного обучения используется для моделирования профессиональных ситуаций в учебном процессе, погружения студентов в проблемные зоны будущей деятельности с помощью компьютерных тренажеров и симуляторов, деловых игр и проектно-аналитических сессий. Встречи с работодателями в виде интерактивных круглых столов и видеоконференций, ознакомление с требованиями работодателей к специалистам, рейтингами профессий и предприятий через информационно-коммуникационные технологии способствует мотивации студентов к работе в регионе [153].

Для преподавателя электронное обучение создает возможности быстрого, независимого от местонахождения организации предоставления учебного материала и автоматизации учебного процесса.

В языковом образовании особую значимость приобретают лингводидактические свойства информационно-коммуникационных технологий: многоязы-

чие и поликультурность информационных интернет-ресурсов, многоуровневость, разнообразие функциональных типов, мультимедийность, гипертекстовая структура документов, возможность создания личной зоны пользователя, возможность организации синхронного и асинхронного общения, возможность автоматизации процессов информационно-методического обеспечения и организации управления учебной деятельностью обучающихся и ее контроль [155, 156]. Это способствует индивидуализации обучения, ориентированного на профессиональное и личностное развитие студентов с опорой на образовательные потребности, профессиональные и жизненные планы. Обучающиеся в большей степени могут принимать участие в организации учебного процесса. Обучение становится студентоцентрированным.

Итак, при использовании электронного обучения мы можем организовывать деятельность обучающихся для формирования и совершенствования деловой иноязычной коммуникативной компетенции в сфере профессиональной деятельности, создавая богатую информационно-коммуникационную образовательную среду, в которой реализуется индивидуальное обучение.

Для выявления состава, структуры, функций, динамики развития электронного обучения проведем анализ связанных с ним понятий.

Близкие к электронному обучению педагогические категории и термины можно разделить на три группы. Первые пересекаются с ним по содержанию (e-Learning, виртуальное, дистанционное, удаленное, распределенное, цифровое, сетевое, компьютерное, веб-ориентированное, мобильное, SMART-обучение, онлайн-обучение, обучение на основе интернет-технологий, обучение в экосистемах). Вторые – противоположны категории электронного обучения (традиционное, нормативное, обучение на местах, очное, аудиторное обучение). Третьи – являются ресурсом для функционирования и развития электронного обучения (электронные учебные материалы; цифровые, электронные образовательные ресурсы; новые интернет-сервисы, электронные информационно-образовательные среды и др.).

Термины первой группы можно отнести к «метафорам электронного обучения». Иными словами, поскольку достижения современных технологий позволяют интегрировать в электронном обучении все виды, формы и технологии, исследователи с помощью различных метафоричных терминов акцентируют тот или иной ведущий фактор электронного обучения. Метафоры задают разные модели действительности (мобильное или SMART-обучение), помогают описать и осмыслить новые аспекты электронного обучения через знания об уже известных объектах. (Smart образование – это объединение учебных заведений и профессорско-преподавательского состава для осуществления совместной образовательной деятельности в сети Интернет на базе общих стандартов, соглашений и технологий. То есть речь идет о совместном создании и использовании контента, о совместном обучении [161]).

Оппозицией электронному обучению выступает традиционное, нормативное, без использования средств и технологий, предусматривающих обработку информационных ресурсов в электронных (цифровых) форматах представления учебного материала [152]. Традиционное обучение в основном понимают как нацеленное на передачу и воспроизводство прошлого опыта, построенное на авторитарности педагогических требований и слабо связанное с потребностями общества. Нормативное обучение направлено на усвоение правил деятельности в повторяющихся ситуациях. Отмечается, что традиционное и нормативное обучение мало способствуют развитию мышления, творческих способностей, самостоятельной активности, недостаточно учитывают индивидуальные отличия.

Используя понятия обучение на местах, очное, аудиторное обучение в противопоставлении с электронным, педагоги акцентируют пространственные характеристики обучения.

Функционирование и развитие электронного обучения обеспечивается совокупностью средств и возможностей, к которым относят: электронные образовательные ресурсы (цифровые, информационно-образовательные); средства

(педагогические программные, компьютерные программные, программные образовательного назначения); комплексы (электронные учебно-методические); системы (мультимедийные образовательные, электронные методические, исследовательские, автоматизированные обучающие, компьютерные учебного назначения); мультимедийные программы; образовательные сайты; web-среды; электронные учебники, электронные курсы, электронные образовательные издания [4], новые интернет-сервисы, такие как сайт и блог и др. [69, 80, 84]. Их основными свойствами, согласно С.В.Титовой, являются:

- избыточность информации;
- интерактивность (возможность постоянного диалога между преподавателем и студентом в случае применения электронной почты или синхронного/асинхронного полилога между всеми студентами группы в случае применения форума, телеконференции и т.д.);
- наличие не только текстовой, но и визуальной информации;
- простота создания ресурса;
- возможность корректировать программу в любое время;
- использование заданий творческо-исследовательского характера;
- обеспечение автономной работы студентов [160].

Электронные образовательные ресурсы, средства, комплексы, системы, сервисы образуют содержание электронных информационно-образовательных сред. Среда – элемент образовательной системы, часть образовательного пространства, внешняя по отношению к образовательной системе, внешняя по отношению к объекту и оказывающая влияние на его состояние и развитие. По своему воздействию любая среда полифункциональна. Название среды – единая, мультимедийная, электронная, информационно-образовательная и др. – подчеркивает совокупность ведущих факторов, оказывающих значимое влияние на объект.

Эффективность функционирования среды обеспечивается такими ее характеристиками, как интерактивность, открытость, полифункциональность, ин-

тегративность, мультимедийность, гибкость, наглядность, оперативность, возможность компьютерного моделирования реальности, автоматический контроль уровня знаний, анализ результативности, модульность [7, 31, 126].

Средства мультимедиа, вызывая повышенный интерес и более эмоциональное отношение студентов, выполняют стимулирующую и мотивирующую, функции, функцию эмоционализации учебной деятельности, самореализации, коммуникативную, могут являться эффективным средством формирования иноязычной профессиональной компетенции [54, 113].

Системность электронного обучения предопределяет различные его классификации. Обоснование классификации электронного обучения позволяет изучать специфику, закономерности разработки и развития электронного обучения, выявлять и анализировать факторы, способствующие или препятствующие его использованию. Рассмотрим некоторые классификации электронного обучения, представленные в работах отечественных и зарубежных исследователей [52, 138, 195], представляющие особый интерес для нашего исследования.

По масштабам применения электронного обучения выделяют:

- полностью реализуемое в электронной форме (более 80 % курса в Сети, зачастую совсем без очного взаимодействия);
- смешанное обучение (30–70 % курса реализуется в Сети; обучение в аудитории сочетается с занятиями в Сети);
- традиционное обучение с веб-поддержкой (1–30% курса реализуется в Сети; система электронного обучения используется для доставки студентам учебных материалов, с которыми они работают, в основном, самостоятельно).

По временному признаку обучение делят на синхронное, основанное на синхронизации приёма и отправки информации между субъектами образовательного процесса, и асинхронное обучение, предполагающее отсроченность приёма информации.

Электронное обучение различают в зависимости от технологий приема и передачи знаний: дистрибутивной, интерактивной и коллаборативной. Дистри-

бутивные технологии ориентированы на передачу информации преподавателем или через электронную систему. Интерактивные технологии реализуют студентоцентрированное обучение. Обучение происходит через взаимодействие с преподавателем или с электронной системой. Коллаборативные технологии реализуют командноцентрированное обучение. Цель – через совместную деятельность и дискуссии обмениваться знаниями и решать проблемы. При такой форме преподаватель осуществляет педагогическое сопровождение образовательного процесса.

В исследовании Е.А. Буденковой рассмотрены игровое, якорное, ситуационное, в сотрудничестве и другие типы электронного обучения [15].

К.Т. Магомедова в представленной ниже таблице выводит формы электронного обучения на основании группировки признаков по отношению к своему предшественнику, определяет характер развития электронного обучения на основе теории децентрализации. В соответствии с периодами развития электронного обучения она выделяет: электронные учебники, системы управления обучением (LMS), облачные сервисы, открытые курсы, массовые открытые курсы (МООС) [99].

Таблица 1.2.1

Этапы развития электронного обучения

Период, год	Форма электронного обучения	Характер развития
1. 1990-е	Электронные учебники	Централизация
2. 2000–2004	Система управления обучением (LMS)	Централизация
3. 2004–2008/2009	Облачные сервисы	Децентрализация
4. 2008/2009 – 2011	Открытые курсы	Децентрализация
5. 2011 – настоящее время	Массовые открытые курсы (МООС)	Децентрализация

На основании данных таблицы можно сделать вывод о том, что, с одной стороны, развитие электронного обучения преимущественно связано с прогрессом технических средств, с другой – детерминируется характером социальных отношений. Появление облачных технологий (метод хранения данных и предоставления программного обеспечения конечному пользователю, в том числе Web 2.0, вики-технологии), обеспечивающие социальное взаимодействие и возможность совместной работы в сети «Интернет», рассматривается как рубежное событие, начиная с которого начинается ориентация на децентрализацию.

Новая модель электронного обучения ориентирована на коммуникацию и совместную деятельность обучающихся, обучающихся и преподавателей, взаимодействие с окружающим миром [211]. Ее роль состоит не в доставке информации, а в возможности реализации индивидуального образовательного маршрута каждого студента. Признание равноправной роли обучающегося в образовательном процессе ориентирует на формирование и развитие его субъектности, автономности, ответственности за результаты образовательной деятельности. Обучающиеся оказываются вовлеченными в процесс передачи и конструирования знаний. Данный вектор развития отражает педагогическую суть электронного образования.

Максимальное использование информационных технологий реализовано в массовых открытых онлайн-курсах МООС. Открытые курсы возникли в практике университетов в рамках движения открытых образовательных ресурсов и обеспечили условия для максимального доступного образования через создание открытой информационно-образовательной среды.

В то же время в МООС отмечаются факторы, затрудняющие успешное обучение и сокращающие качество усвоения материала. Без поддержки преподавателя студентам сложно ориентироваться в больших объемах учебной информации и осуществлять выбор. В МООС затруднено развитие критического

мышления, высказывание собственных идей и принятие участия в дискуссиях [153].

Исследователями электронного обучения подчеркивается целесообразность реализации смешанного обучения, позволяющего наиболее эффективно использовать преимущества электронного и традиционного обучения на базе инновационных образовательных технологий.

Современный этап электронного обучения в высшем образовании характеризуется, прежде всего, интегративной формой, усилением тенденций к синтезу различных форм и технологий. Реализация интегративных тенденций способствовала снятию четкой понятийной границы между формами. В современной электронной педагогике формы «электронный учебник» и «системы дистанционного образования» существенно изменили свое содержание. Не переставая выполнять профессионально-деятельностные, информационные, воспитательные, развивающие, организационные, самообразовательные, научно-исследовательские и другие функции, они трансформируются в особое образовательное пространство, в котором через творческую деятельность и общение раскрывается личностный опыт обучающегося, создаются условия для субъектного отношения к будущей профессиональной деятельности, профессионального самоопределения.

В электронном обучении меняется роль преподавателя. Его деятельность приобретает опосредованный характер и смещается в сторону проектирования, создания, организации, поддержания и адаптации образовательных ресурсов, консультирования. Таким образом, реализуются основные функции преподавателя, которыми, как определяет С.В. Кащук, являются: облегчать процесс передачи опыта новым поколениям и формировать способность к самообучению и самосовершенствованию в течение всей жизни [54].

Е.В.Мошкина обозначает деятельность преподавателя в условиях электронного обучения термином «организационно-педагогическое сопровождение». Она выделяет три его основных направления:

- организационно-методическое (совокупность организационных действий, направленных на управление и координацию деятельности, распределение полномочий и ответственности субъектов процесса подготовки);
- педагогическое (определение содержания, форм и методов обучения, программно-методического, информационного, технологического обеспечения, личностной поддержки, адекватных целям, принципам, закономерностям процесса подготовки студентов);
- аналитическое (анализ показателей результативности процесса подготовки студентов) [103].

Совокупность субъектов (преподаватели, обучаемые) и объектов (содержание, средства обучения и учебных коммуникаций, прежде всего, на базе информационно-коммуникационных технологий и т. д.) образовательного процесса, обеспечивающих эффективную реализацию современных образовательных технологий, ориентированных на повышение качества образовательных результатов, формируют информационно-образовательную среду [35, 79].

Особую роль информационно-образовательная среда играет при организации самостоятельной работы студентов. В исследовании Н.Б. Стрекаловой открытая информационно-образовательная среда рассматривается как «основной инструмент дальнейшей информатизации сферы образования и педагогическая система особого вида, обладающая рядом отличительных признаков и свойственным педагогическим системам набором элементов, центральное место среди которых занимает самостоятельная работа студентов» [153, с. 12].

Д.К. Бартош, Н.Д. Гальскова, М.В. Харламова, рассматривая информационно-образовательную среду в контексте обучения иностранным языкам, отмечают ее многообразные лингводидактические возможности:

- анонимности;
- выбора удобного времени и места работы;
- многократного повторения материала;

- организации мотивированного общения на изучаемом языке, в том числе с носителями изучаемого языка;
- использования аутентичных материалов на иностранном языке, в том числе справочного характера;
- автоматической проверки уровня сформированности навыков и умений;
- работы с гипертекстом; использования графической наглядности; работы с мультимедийными средствами;
- работы в индивидуальном темпе и т. д. [9].

Технологии электронного обучения в лингвистическом образовании – технологии, позволяющие осуществлять беспроводную связь, развивать интерфейсы (программы распознавания голоса, система голосового ввода информации, обеспечение защиты информации), визуализировать информацию (презентации, трехмерная графика, виртуальные экскурсии, музеи и др.), систематизировать и актуализировать информацию (электронная почта и телевидение, информационные каналы, поставляющие свежую информацию из сети Интернет) [9].



Применение облачных сервисов при организации различного рода деятельности по формированию иноязычной коммуникативной компетенции позволяет расширить дидактические свойства компьютерных технологий и использовать различные их сочетания. Таким образом, при формировании деловой иноязычной коммуникативной компетенции использование технологий электронного обучения позволяет не только более эффективно реализовать дидактические и методические требования к информационному обеспечению учебного процесса, но и одновременно организовать учебную, включая самостоятельную, деятельность каждого студента.

М. Керрес (M. Kerres) считает, что структура курса электронного обучения имеет три обязательных компонента: контент, конструирование и коммуникация. Функция контента – предоставление обучающимся материалов, которые должны инициировать у них необходимые когнитивные и мотивационные/эмоциональные процессы. Функция конструирования – поддержка индивидуальной и совместной деятельности, результатом которой выступает образовательный продукт. Коммуникационные компоненты обеспечивают межличностный обмен информацией. Реализация этих компонентов различается в зависимости от условий дидактического поля. М. Керрес полагает, что оптимальным является сочетание этих компонентов в равном объеме [204]. Существуют и иные структурные модели электронного обучения.

Для определения образовательных возможностей электронного обучения и дистанционных образовательных технологий и их рациональной интеграции в образовательный процесс при формировании деловой иноязычной коммуникативной компетенции, мы считаем целесообразным реализовать смешанную модель обучения в электронной информационно-образовательной среде университета. Предлагаем выделить в структуре электронного обучения четыре компонента на основе их взаимосвязанных дидактических функций и характера решаемых педагогических задач, а также с учетом характера учебно-познавательной деятельности обучающихся: *информационно-содержательный, организационно-процессуальный, коммуникационно-деятельностный и тестотренинговый*.

Выделенные компоненты электронного обучения были определены с целью формулирования их образовательных возможностей в формировании деловой иноязычной коммуникативной компетенции в сфере профессиональной деятельности у будущих бакалавров инженерно-строительных направлений подготовки.

На практике эти области не должны рассматриваться изолированно, а скорее как взаимодополняющие. Следует отметить, что выделение данных компо-

нентов не исчерпывает все возможности электронного обучения. Они отражают те составляющие, которые наиболее часто используются в электронной информационно-образовательной среде и которые способствуют индивидуально-ориентированному обучению студентов иностранным языкам.

Для оправданного использования электронного обучения при формировании деловой иноязычной коммуникативной компетенции особую актуальность приобретает рассмотрение дидактических свойств и функций компонентов электронного обучения. Дидактические свойства современных информационно-коммуникационных технологий – основные характеристики, признаки конкретных технологий, отличающие одни от других, существенные для дидактики (включая лингводидактику) как в плане теории обучения, так и в плане его практики. Под дидактическими функциями современных информационно-коммуникационных технологий понимаются внешние проявления средств информационно-коммуникационных технологий, используемые в учебно-воспитательном процессе для реализации поставленных целей [89].

Информационно-содержательный компонент электронного обучения обеспечивает доступ к различным источникам информации, значимой для образовательного процесса, создает syllabus (программу курса) для дисциплины. Существенным отличием информационно-справочных интернет-ресурсов от печатных изданий является наличие технологий, обеспечивающих обратную связь, а также возможность их быстрого обновления.

Организационно-процессуальный компонент электронного обучения представляет собой электронные учебно-методические ресурсы для организации учебно-познавательной работы. Основными функциями организационно-процессуального компонента являются: обеспечение, организация и управление учебно-познавательной деятельностью студентов, помощь студентам в правильном и эффективном использовании инструментов электронного обучения, проведение групповых и индивидуальных консультаций, контроль выполнения студентами графика учебного процесса; стимуляция и поддержка учебных

коммуникаций и содействие в осуществлении социальных контактов между студентами. Организационно-процессуальный компонент позволяет объединить содержательный и инструментальный аспекты электронного обучения, создать условия для проявления познавательного интереса и формирования потребности к обновлению знаний.

Коммуникационно-деятельностный компонент электронного обучения обеспечивает организацию совместной деятельности и иноязычной коммуникации студентов в контексте решаемых задач, что позволяет придать осваиваемым компетенциям социальный и продуктивный характер, обеспечить лично-значимый результат обучения, развивать субъектность обучающихся. Продуктивная деятельность обучающихся является существенной характеристикой формирования и проявления компетенции.

Совместная деятельность может организовываться двумя способами, которые в английской терминологии получили названия коллаборация и кооперация. Коллаборация имеет место в том случае, если студенты в группе работают над заранее определенной темой, которую они совместно адаптируют, модифицируют или разрабатывают далее. Данный способ отражает идеи конструктивистской педагогики. Второй способ – кооперация – предполагает, что задания распределяются между участниками, индивидуально разрабатываются, и, наконец, в совместной деятельности результат интегрируется. В смешанном электронном обучении, применяемом нами при формировании деловой иноязычной коммуникативной компетенции, возможно использование обоих этих способов совместной деятельности.

Взаимодействие преподавателя со студентами происходит через инструменты коммуникации, которые делают возможным следующие формы организации синхронного и асинхронного взаимодействия: видеолекции и медиалекции; аудио, видео, эпистоноконференции; индивидуальные, групповые консультации через электронную почту, форумы, чаты, комментарии.

Тесто-тренинговый компонент электронного обучения обеспечивает диагностику начального уровня подготовки, тренировочную учебную деятельность, контроль уровня и динамики формирования компетенций. В русле компетентностного и личностно-ориентированного подхода среди функций тестирования приоритетное значение получают мотивирующая, обучающая, управленческая, диагностическая, информационная. Обучающемуся тестирование позволяет задавать ориентиры, намечать основные направления в достижении целей, демонстрировать прогресс, развивать навыки самоуправления, самооценки и самокоррекции.

Точность оценки сформированности компетенций стимулируется прозрачностью стандартов и критериев. Для преподавателя тестирование эффективно обеспечивает контроль, проверку, оценивание, накопление статических данных, их анализ, выявление динамики и тенденций, прогнозирование дальнейшего развития событий, исключение элемента случайности в оценке успешности учения и получение более точных сведений относительно сформированности компетенции обучающихся [41].

Особое значение имеют специально разработанные опросники на выявление интенсивности отношения к соответствующим знаниям [173].

При таком подходе основой для формирования деловой иноязычной коммуникативной компетенции могут быть:

- самостоятельная работа с различными интернет-источниками информации;
- совместная деятельность и коммуникация обучающихся;
- интерактивная деятельность;
- одновременно их различные комбинации.

Преподаватель осуществляет роль помощника и консультанта, обеспечивающего процессы учения и самообучения, организатора ситуаций, требующих познавательной активности и творческого подхода; модератора, направляющего и мотивирующего студентов к самостоятельному поиску информации; руко-

водителя совместной деятельности студентов, а также куратора контроля уровня освоения компетенции обучающихся.

Для описания компонентов электронного обучения может быть использована совокупность соответствующих полифункциональных инструментов и технологий, составляющих его структуру (рисунок 1.2.1).



Рис. 1.2.1. Блок-схема компонентов электронного обучения

Информационно-содержательный компонент электронного обучения включает инструменты: учебная книга, гипертекстовая страница, презентации, образовательные сайты и блоги, объявления, вики, файловые ресурсы.

К организационно-процессуальному компоненту электронного обучения мы относим форумы, задания, вики, календарь, новые интернет-сервисы, такие как сайт и блог преподавателя.

Коммуникационно-деятельностный компонент электронного обучения составляют вики, глоссарий, форумы, чаты, почта, интеллект-карты, опросы, конференц-системы и мессенджеры.

Тесто-тренинговый компонент электронного обучения включает такие инструменты как тесты, квизы, флэш-карты.

Некоторые из инструментов электронного обучения можно причислить сразу к нескольким его компонентам, так как их функциональное назначение изменяется в зависимости от того, какую информацию они содержат.

Проведенный анализ научно-педагогической литературы позволил нам выявить образовательные возможности компонентов электронного обучения в формировании деловой иноязычной коммуникативной компетенции в сфере профессиональной деятельности:

- создание положительной мотивации иноязычной деятельности и эмоциональной вовлеченности;
- формирование умений самообразовательной деятельности;
- формирование умений и навыков работы с профессионально-значимой информацией (поиск, обработка, перевод, анализ, синтез, интерпретация, презентация и применение);
- формирование и совершенствование видов иноязычной коммуникативной деятельности;
- формирование готовности к электронным деловым иноязычным коммуникациям;
- формирование навыков совместной деятельности в ходе решения квазипрофессиональных задач;
- формирование навыков самовыражения и самореализации;
- возможность реализации дифференцированного и индивидуального подхода через предоставление выбора разнообразных форм и способов освоения деловой иноязычной коммуникативной компетенции в сфере профессиональной деятельности;

– формирование опыта использования информационно-коммуникационных технологий в образовательных целях, для осуществления и организации деловых коммуникаций;

– выявление, ликвидация и прогнозирование ошибок в деловой иноязычной коммуникации и использовании информационно-коммуникационных технологий;

– формирование потребности в совершенствовании деловой иноязычной коммуникативной компетенции в сфере профессиональной деятельности;

– формирование способности к самооценке, самоконтролю, рефлексии.

Образовательные возможности компонентов электронного обучения и дистанционных образовательных технологий в формировании деловой иноязычной коммуникативной компетенции в сфере профессиональной деятельности систематизированы в таблице 1.2.2.

Таблица 1.2.2

Образовательные возможности компонентов электронного обучения и дистанционных образовательных технологий в формировании деловой иноязычной коммуникативной компетенции

Образовательные возможности компонентов электронного обучения и дистанционных образовательных технологий	Компоненты электронного обучения и дистанционных образовательных технологий			
	информационно-содержательный	организационно-процессуальный	коммуникационно-деятельностный	тесто-тренинговый
1	2	3	4	5
создание положительной мотивации иноязычной деятельности и эмоциональной вовлеченности	+	+	+	+
формирование умений самообразовательной деятельности	+	+	+	+
формирование умений и навыков работы с профессионально-значимой информацией (поиск, обработка, перевод, анализ, синтез, интерпретация, презентация и применение)	+	+	+	+
формирование и совершенствование видов	+	+	+	+

иноязычной коммуникативной деятельности				
формирование готовности к электронным деловым иноязычным коммуникациям	+	+	+	+
формирование навыков совместной деятельности в ходе решения квазипрофессиональных задач			+	

Окончание таблицы 1.2.2

1	2	3	4	5
формирование навыков самовыражения и самореализации			+	
возможность выбора разнообразных форм и способов освоения деловой иноязычной коммуникативной компетенции	+	+	+	+
формирование опыта использования информационно-коммуникационных технологий в образовательных целях, для осуществления и организации деловых коммуникаций	+	+	+	+
выявление, ликвидация и прогнозирование ошибок в деловой иноязычной коммуникации и использовании информационно-коммуникационных технологий	+		+	+
формирование потребности в совершенствовании деловой иноязычной коммуникативной компетенции	+	+	+	+
формирование способности самооценки, самоконтроля, рефлексии	+	+	+	+

Анализ образовательных возможностей компонентов электронного обучения и дистанционных образовательных технологий позволяет сделать вывод о том, что все компоненты электронного обучения способствуют формированию деловой иноязычной коммуникативной компетенции в сфере профессиональной деятельности. Коммуникационно-деятельностный компонент обладает наибольшим потенциалом.

Рассмотренные компоненты электронного обучения и дистанционных образовательных технологий будут интегрированы в учебно-воспитательный процесс при рассмотрении его содержания, деятельности преподавателя и обучающихся, основных методов, технологий, средств и условий формирования деловой иноязычной коммуникативной компетенции в сфере профессиональной деятельности у будущих бакалавров инженерно-строительных направлений подготовки с использованием электронного обучения и дистанционных образо-

вательных технологий. Модель данной дидактической системы представлена нами в параграфе 1.3.

1.3. Характеристика структурно-функциональной модели дидактической системы формирования деловой иноязычной коммуникативной компетенции в сфере профессиональной деятельности у будущих бакалавров инженерно-строительных направлений подготовки с применением электронного обучения и дистанционных образовательных технологий

В параграфе рассмотрена разработанная нами модель дидактической системы формирования деловой иноязычной коммуникативной компетенции, включающая цель, теоретико-методологические подходы к процессу обучению, принципы, методы, формы, дидактические условия, контроль, результат, критерии и показатели.

Поскольку явления педагогической действительности изучаются, исходя из системного подхода, процесс формирования деловой иноязычной коммуникативной компетенции в сфере профессиональной деятельности является системой, которая, в свою очередь, входит в систему профессиональной подготовки. Система – целое, представленное организованным множеством структурных элементов, взаимосвязанных и выполняющих определенные функции; совокупность элементов, находящихся в отношениях и связях друг с другом, которая образует определенную целостность, единство; нечто целое, представляющее собой единство закономерно расположенных и находящихся во взаимной связи частей [146]. Н.В. Софронова, Р.И. Горохова, исследуя системы обучения, констатируют, что современную систему обучения с использованием информационно-коммуникационных технологий «линейно описать невозможно, поскольку все компоненты взаимосвязаны и оказывают влияние на систему» [151, с. 33].

Конструирование процесса формирования деловой иноязычной коммуникативной компетенции потребовало выделение основополагающих ее элементов и определение их содержания. Для решения вышеуказанных задач нами была разработана модель дидактической системы формирования деловой ино-

язычной коммуникативной компетенции в сфере профессиональной деятельности, которая органично интегрирована в образовательный процесс университета. Моделирование является и формой отражения действительности, и интегративным научным методом, позволяющим интегрировать эмпирическое и теоретическое, повышая эффективность педагогического исследования. Проблема педагогического моделирования отражена в педагогических исследованиях В.В. Краевского, А.М. Новикова, В.А. Сластенина, Э.Г. Скибицкого, Н.В. Софроновой, Р.И. Гороховой и др. [60, 61, 107, 146, 147, 151].

В исследовании А.К. Крупченко под моделью понимается «прогностический образец эффективного развития конкретной категории в разработанном направлении» [65, с. 13]. В.В. Краевский определяет модель как «систему элементов, воспроизводящую определенные стороны, связи и функции предмета исследования» [61, с. 12]. Следуя этому определению, в нашем исследовании модель – система, включающая элементы, которые воспроизводят определенные стороны, связи и функции дидактической системы формирования деловой иноязычной коммуникативной компетенции в сфере профессиональной деятельности. Прогностический потенциал модели позволяет адаптировать ее к изменяющимся условиям формирования деловой иноязычной коммуникативной компетенции в сфере профессиональной

В модели дидактической системы формирования деловой иноязычной коммуникативной компетенции в сфере профессиональной деятельности у будущих бакалавров инженерно-строительных направлений подготовки с применением электронного обучения и дистанционных образовательных технологий, нами выделено четыре блока: целевой (цель), теоретический (подходы и принципы обучения), содержательно-процессуальный (содержание, дидактические условия, методы и технологии, формы, средства обучения) и контрольно-результативный (контроль и результат обучения) (рисунок 1.3.1).

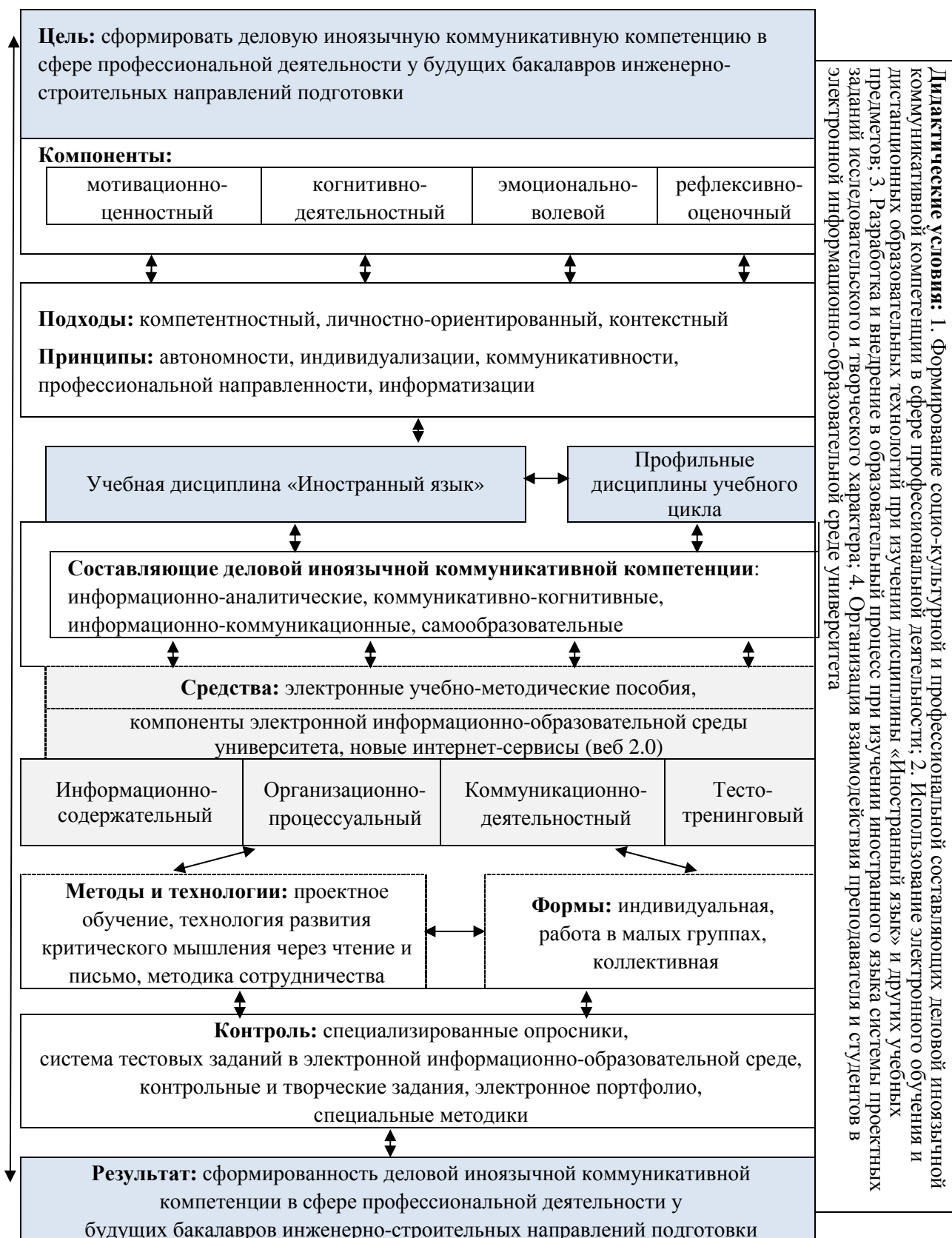


Рисунок 1.3.1. Модель дидактической системы формирования деловой иноязычной коммуникативной компетенции в сфере профессиональной деятельности у будущих бакалавров инженерно-строительных направлений подготовки с применением электронного обучения и дистанционных образовательных технологий

Дидактическая система формирования деловой иноязычной коммуникативной компетенции в сфере профессиональной деятельности основана на цели, предпосылками которой выступают:

- социальный заказ общества, отраженный в требованиях федеральных государственных образовательных стандартов высшего образования, требованиях к подготовке выпускников инженерных программ;
- интеграция России в единое европейское образовательное пространство;
- ценности, мотивы, потребности и индивидуальные особенности обучающихся;
- ценности, мотивы, профессионализм преподавателя.

Результат обучения, прописанный в федеральном государственном стандарте высшего образования, требует сформированности коммуникативной компетенции, являющейся способностью будущего бакалавра инженерно-строительного профиля осуществлять деловую коммуникацию в устной и письменной формах на государственном языке Российской Федерации и иностранном(ых) языке(ах) (УК 4) [163].

Кроме нормативных требований, существуют потребности инженерной сферы в аспекте коммуникативной компетенции. Необходимость овладения будущими инженерами коммуникативной и иноязычной коммуникативной компетенциями зафиксирована в требованиях к качеству подготовки инженерных кадров Ассоциации инженерного образования России (АИОР), гармонизированных с международными.

Под коммуникативной компетенцией бакалавра-инженера понимают:

- коммуникативные навыки и поддержание необходимого уровня компетенции с помощью непрерывного профессионального развития;
- свободное владение европейскими языками, достаточное для общения при работе в Европе (формулировка критерия Федерацией европейских инженерных организаций (FEANI);

- готовность к ясному и четкому общению с другими участниками комплексной инженерной деятельности (инженерная организация в рамках Азиатско-тихоокеанского экономического сотрудничества, APEC Engineer Register);
- эффективная коммуникация в процессе комплексной инженерной деятельности с профессиональным коллективом и обществом в целом;
- написание отчетов, создание документов, презентация материалов, выдача и прием ясных и понятных инструкций (Вашингтонское соглашение Washington Accord);
- способность эффективно работать индивидуально и как член команды, использовать различные методы эффективной коммуникации в профессиональной среде и социуме в целом (Европейская сеть по аккредитации инженерного образования (European Network for Accreditation of Engineering Education));
- способность осуществлять коммуникации в профессиональной среде и в обществе в целом, в том числе на иностранном языке, разрабатывать документацию, презентовать и защищать результаты комплексной инженерной деятельности. Для приобретения указанной компетенции на соответствующем уровне выпускник должен приобрести опыт применения на практике знаний: природы коммуникаций; видов и форм коммуникаций; влияния национальной и деловой культуры, в том числе особенностей и норм иностранного языка, на коммуникации; психологии делового общения; особенностей вербальных и невербальных коммуникаций; особенностей коммуникаций в профессиональной среде и в обществе; стратегии устных и письменных коммуникаций; компьютерных коммуникационных систем (Ассоциация инженерного образования России АИОР) [47].

В рабочей программе по дисциплине «Иностранный язык», составленной с учетом требований к профессионально-иноязычному образованию студентов инженерно-строительных направлений подготовки, сформулированы общие требования к целям, содержанию, методам, уровню усвоения и практическому владению иноязычной коммуникативной компетенции, организации учебного

процесса, самостоятельной работы, материального обеспечения. Тем не менее, адаптация требований рабочей программы вызывает определенные трудности с точки зрения организации учебного процесса в соответствии с потребностями инженерно-строительной сферы и процессами модернизации высшего образования, отраженными в новой редакции ФГОС ВО 3++. Обновление материально-технической базы университета, создание электронной информационно-образовательной среды, включающей систему электронного обучения и дистанционных образовательных технологий, предоставляет новые образовательные возможности, что также обуславливает уточнение ранее заданных требований. Таким образом, поиск новых подходов к иноязычной составляющей образования обусловлен осмыслением содержания понятия «коммуникативная компетенция» как способности бакалавра-инженера использовать иностранный язык для деловых коммуникаций в сфере профессиональной деятельности, выбора средств обучения с использованием потенциала электронного обучения и дистанционных образовательных технологий, создания определенных дидактических условий, позволяющих поэтапно и последовательно формировать компоненты деловой иноязычной коммуникативной компетенции.

Деловая иноязычная коммуникативная компетенция в сфере профессиональной деятельности, формируемая у будущих бакалавров инженерно-строительного профиля, представленная в модели, состоит из нескольких компонентов, которые взаимно дополняя друг друга, образуют целостную интегративную категорию.

Структура деловой иноязычной коммуникативной компетенции в сфере профессиональной деятельности включает компоненты: мотивационно-ценностный; когнитивно-деятельностный; эмоционально-волевой и рефлексивно-оценочный компонент.

В концептуальную основу модели формирования деловой иноязычной коммуникативной компетенции в сфере профессиональной деятельности поло-

жены *компетентностный, личностно-ориентированный и контекстный подходы*.

Компетентностный подход к обучению можно рассматривать как одну из наиболее значимых инноваций в профессиональном образовании последних лет, где особое внимание уделяется внедрению в процесс обучения средств новых информационных технологий [89]. Компетентностный подход ориентирован на новое видение целей и результатов образования, в то же время он предъявляет свои требования и к другим составляющим образовательного процесса и предполагает проектирование и реализацию таких технологий обучения, которые создавали бы ситуации включения студентов в разные виды деятельности. Реализация принципов компетентностного подхода отражена в публикациях И.Л. Бим, В.И. Байденко, Е.В. Брызгалиной, О.О. Горшковой, К.Д. Дятловой, В.В. Краевского, М.В. Кручинина, Г.А. Кручининой, Ю.Г. Татура, А.В. Хуторского, В.Д. Шадрикова, И.М. Швеца и др. [10, 12, 14, 27, 40, 60, 71, 158, 172, 173, 174].

Личностно-ориентированный подход в обучении студентов является приоритетным направлением в информационной образовательной среде [165]. Теория и практика личностно-ориентированного обучения разрабатывалась: В.В. Гура, Г.А. Кручининой, М.В. Кручининым, О.Н. Микула, В.А. Слостениным, Л.В. Сидоровой, И.М. Швеца и другими [35, 72, 100, 145, 147, 173, 174]. Личностно-ориентированный подход ориентирует на такую характеристику обучения, в центре которого находится студент, становление его индивидуальности через познавательную, творческую деятельность, реализацию личностного потенциала. Его использование способствует более быстрой адаптации студентов первого курса к обучению в вузе [71].

Личностно-ориентированное обучение способно объединить различные педагогические технологии – обучение в сотрудничестве, технологию контекстного обучения, технологию развития критического мышления через чтение и

письмо и др. Личностно-ориентированные технологии отвечают следующим принципам:

- учету личностных качеств студентов,
- оптимальности,
- не противоречия дидактическим принципам,
- направленности на активизацию познавательной деятельности обучающихся,
- ориентации на самостоятельную работу,
- содействию в самореализации.

При всем многообразии арсенала технологий обучения и форм организации образовательного процесса преимущественными могут считаться те, которые ориентированы на самостоятельную деятельность обучающегося, где явно может быть представлен «продукт» этой деятельности, который может быть оценен преподавателем и сокурсниками, востребован в учебной или практической деятельности.

В реализации личностно-ориентированных образовательных технологий высокий потенциал использования имеют технологии Веб 2.0, поскольку характер деятельности, складывающейся при их использовании, отличается интенсивным коммуникационным процессом обмена знаниями, высокой мотивацией к саморазвитию и постижению нового, повышением чувства индивидуальной ответственности в групповой деятельности, высокой эмоциональной окраской [89].

Основной целью *контекстного подхода*, концепция которого разработана А.А. Вербицким, является обеспечение педагогических и психологических условий формирования в учебной деятельности студентов их целостной профессиональной деятельности как будущих специалистов (бакалавров, магистров) и членов общества. Особое внимание в контекстном обучении обращается на развитие способностей студентов компетентно выполнять профессиональные

функции и задачи, разрешать проблемы и посредством этого – овладевать целостной профессиональной деятельностью [18-20].

Формой реализации контекстного обучения является проблемная ситуация. В профессионально-иноязычном обучении особое значение приобретает создание учебных профессионально-ориентированных ситуаций, что обеспечивает возможность связать обучение иностранному языку с реальным контекстом его употребления и, таким образом, научить студентов пользоваться языком как средством коммуникации в сфере профессиональной деятельности [18]. При анализе и решении проблемных ситуаций, возникающих в профессиональной деятельности, студенты приобретают исследовательские навыки, развитые интеллектуальные, моральные и деловые качества, вырабатывают собственные коммуникативные стратегии. Контекстный подход позволяет формировать профессиональную направленность, усиливать положительную мотивацию к будущей профессиональной деятельности.

Таким образом, компетентностный подход ориентирует на модель деятельности будущего бакалавра-инженера, личностно-ориентированное обучение адаптирует эту модель к индивидуальным особенностям студентов. Контекстный подход включает студентов в смоделированные учебно-профессиональные ситуации, способствующие освоению компетентных действий и формированию профессионально значимых личностных качеств. Сочетание этих подходов в реализации электронного обучения будет способствовать интенсификации процесса обучения, формированию деловой иноязычной коммуникативной компетенции в сфере профессиональной деятельности.

В качестве ведущих принципов, обеспечивающих формирование деловой иноязычной коммуникативной компетенции с применением электронного обучения, выступают принципы: автономности, индивидуализации, коммуникативности, профессиональной направленности, информатизации:

– *принцип автономности* предполагает ориентирование на самостоятельность будущего бакалавра-инженера в формировании деловой иноязычной

коммуникативной компетенции с учетом его ценностных установок, мотивов, склонностей, целей и задач деятельности. Он реализуется в самостоятельной постановке студентами целей и задач деятельности, выборе способов ее организации и планирования, форм коммуникации и использовании необходимой информации с вариативных профессионально-востребованных иноязычных электронных ресурсов;

– *принцип индивидуализации* ориентирует на учет индивидуальных различий обучающихся в интеллектуальной, эмоциональной и волевой сферах и возможности включения их в совместные формы деятельности будущего бакалавра инженерно-строительного профиля. Применение данного принципа учитывает исходную подготовку к работе в электронной информационно-образовательной среде (ИОС) и начальный уровень владения деловой иноязычной коммуникативной компетенцией. Он реализуется через выбор обучающимся учебных материалов различных форматов, разной сложности и направленности, включенности в группу, через прозрачную оценку компетенций, использование взаимооценивания и самооценивания;

– *принцип коммуникативности* предполагает естественное порождение речи и ориентирует занятия по иностранному языку на обучение общению, использование языка с целью обмена мыслями, а также диалоговый, интерактивный режим занятий, совместный поиск решения проблем, субъект-субъектные отношения между преподавателем и студентами. Принцип коммуникативности реализуется через создание и поддержание у обучающихся потребности в дискуссиях и усвоение в процессе общения профессионально- значимой и представляющей общекультурную ценность информации, создание условий для активной совместной деятельности обучающихся в разных учебных ситуациях; использование заданий, моделирующих ситуации общения в реальной жизни.

– *принцип профессиональной направленности* предполагает иноязычную подготовку будущих бакалавров-инженеров с ориентацией на профессиональную компетентность выпускника: формирование универсальных и ряда обще-

профессиональных компетенций, инженерного мышления, ценностно-смыслового отношения к будущей профессии и осознания возможностей иностранного языка в расширении профессионализации и карьерного роста;

– *принцип информатизации* предполагает интегрирование в профессионально-иноязычную подготовку будущих бакалавров-инженеров электронного обучения и дистанционных образовательных технологий. Принцип реализуется через использование студентами соответствующего дидактического обеспечения при изучении учебных дисциплин и профессиональных модулей, предусмотренных образовательной программой.

Содержательно-процессуальный блок включает учебную дисциплину «Иностранный язык» и учебные дисциплины общепрофессионального и профессионального цикла, деловые иноязычные коммуникативные умения, дидактические условия, формы, средства, методы и технологии обучения.

Учебная дисциплина «Иностранный язык» является многоуровневой и разрабатывается в контексте непрерывного образования. Она состоит из:

– базового учебного курса, позволяющего студентам овладеть основами иноязычной вербальной и невербальной деловой коммуникации в сфере профессиональной деятельности и являющегося общим для всех инженерно-строительных профилей;

– профильно-ориентированного учебного курса, отражающего вид деятельности будущих бакалавров инженерно-строительного профиля, в котором деловая иноязычная коммуникативная компетенция получает дальнейшее развитие в результате формирования профессионально-иноязычной коммуникативной компетенции.

Формирование деловой иноязычной коммуникативной компетенции будущих бакалавров инженерно-строительных направлений подготовки как интегративной составляющей профессиональной компетентности не может осуществляться в полном объеме в рамках одной учебной дисциплины. На занятиях по профильным учебным дисциплинам вуза профессионально-ориентированная

иноязычная подготовка студентов реализуется в процессе использования студентами возможностей сети Интернет (для освоения зарубежного опыта, подготовки к участию в конференциях и международных проектах), в процессе выполнения курсовых и выпускных квалификационных работ, во время встреч и мастер-классов с представителями зарубежных компаний и организаций (в процессе освоения учебных дисциплин).

Иноязычные коммуникативные компетенции будущих бакалавров инженерно-строительных направлений подготовки формируются, в основном, при изучении базового курса учебной дисциплины «Иностранный язык», в рамках которого обучаемые осваивают систему знаний и умений, необходимых для работы с иноязычными материалами и информационно-коммуникационными технологиями, организации делового взаимодействия.

Будущие бакалавры овладевают умениями, необходимыми для применения усвоенных знаний и способов деятельности в решении коммуникативных, профессиональных, деловых и познавательных задач, формируют способности к осознанной и ответственной деловой коммуникации в профессиональной сфере и обществе в целом, к самостоятельному принятию решений, логически аргументированному обоснованию собственной позиции по тому или иному вопросу, социально-этической ответственности.

Поскольку компетентностный подход ориентирует на модель деятельности будущего бакалавра, для отбора содержания учебной дисциплины «Иностранный язык» приоритетной является ориентация на подготовку будущего бакалавра инженерно-строительного профиля к видам деловой иноязычной коммуникативной деятельности. Как показано в параграфе 1, составляющими деловой иноязычной коммуникативной компетенции являются: информационно-аналитические, коммуникативно-когнитивные, информационно-коммуникационные, самообразовательные.

Информационно-аналитические составляющие – поиск, анализ, оценка, систематизация, интерпретация, преобразование и применение иноязычной

профессионально-деловой информации; анализ, интерпретация, оценка ситуаций делового иноязычного общения, определение в них проблем и нахождение оптимальных способов их решения, анализ уровня эффективности достижения целей – обучающимся необходимы для рационального решения задач, связанных с ознакомлением и применением иноязычных источников, разработке деловой документации;

Коммуникативно-когнитивные составляющие – реализация письменной и устной иноязычной деловой коммуникации, выбор коммуникативно- и культурно приемлемого стиля делового общения; вербальных и невербальных средств взаимодействия – обучающимся необходимы для грамотной организации речевой деятельности в процессе решения коммуникативных задач, осуществления конструктивного и эффективного взаимодействия в процессе совместной проектной деятельности, осознавая значимость будущей профессии и ценность коммуникативных умений в ней.

Информационно-коммуникационные составляющие – использование информационно-коммуникационных технологий, оценка надежности, объективности, ценности источников – необходимы обучающимся для решения образовательных задач с применением цифровых технологий.

Самообразовательные – самостоятельное приобретение, поддержание и пополнение иноязычных знаний и умений – необходимы для социальной активности, личностного развития и в целях будущей профессиональной деятельности.

Более эффективное формирование деловой иноязычной коммуникативной компетенции в сфере профессиональной деятельности связано, на наш взгляд, с решением следующих задач:

- формированием осознанного отношения к деловой иноязычной коммуникативной компетенции как ценности, значимой в личностном, социальном и профессиональном аспектах;

- формированием умения и стремления использовать иностранный язык и ИКТ для социальной активности, личностного развития и для профессиональных целей;
- формированием умений по профессионально значимым коммуникативным потребностям;
- формированием умения и стремления самостоятельного приобретения, поддержания и пополнения иноязычных знаний и умений;
- формированием коммуникативных стратегий и навыков совместной деятельности, в том числе в электронных форматах;
- развития творческого потенциала, навыков самовыражения и самореализации в учебно-познавательном процессе;
- формированием способности к самооценке, самоконтролю, рефлексии, критическому мышлению, ответственности;
- повышения деловой и общей культуры студентов.

Для эффективного формирования деловой иноязычной коммуникативной компетенции в сфере профессиональной деятельности определены дидактические условия, включающие содержание, средства, методы и формы обучения.

В контексте нашего исследования, формирование деловой иноязычной коммуникативной компетенции в сфере профессиональной деятельности будущих бакалавров инженерно-строительных направлений подготовки с использованием электронного обучения и дистанционных образовательных технологий рассматривается как педагогически организованный процесс взаимодействия преподавателей и будущих бакалавров, обучающихся по направлению подготовки 08.03.01 Строительство. Он гарантирует формирование информационно-аналитических, когнитивно-коммуникативных, информационно-коммуникативных и самообразовательных умений и трансформацию личностных качеств в соответствии с профессионально-значимыми и индивидуализированными целями профессионально-иноязычной подготовки. Применение электронного обучения и дистанционных технологий ориентирует данный про-

цесс на творчески-поисковую деятельность студентов в сети Интернет по самостоятельному приобретению знаний, дальнейшему их осмыслению и демонстрации в дискуссиях и совместной деятельности по созданию образовательного продукта, а также оценивание приобретенного опыта использования делового иностранного языка как средства решения профессиональных задач.

Эффективность процесса формирования деловой иноязычной коммуникативной компетенции в сфере профессиональной деятельности связана с рядом факторов. Нами были выявлены микро- и макрофакторы формирования деловой иноязычной коммуникативной компетенции в сфере профессиональной деятельности.

Микрофакторы – внутренние компоненты реальных учебных возможностей: личностный интерес и осознание значимости деловой иноязычной коммуникативной компетенции для успешной профессиональной деятельности и жизни в информационном обществе, способность к эмоционально-волевому самоуправлению процессом познания и проявления деловой иноязычной коммуникативной компетенции, обучаемость, способность выходить в рефлексивную позицию, опыт использованием цифровых технологий.

Макрофакторы – актуализация межпредметных связей и повышение профессиональной направленности образовательного процесса; наличие инфраструктуры электронной информационно-образовательной среды, учет характеристик и потенциальных возможностей электронного обучения и дистанционных образовательных технологий в формировании деловой иноязычной коммуникативной компетенции; дидактическое обеспечение электронного обучения на основе проектных и личностно-ориентированных технологий; поддержка и руководство преподавателя в организации самостоятельной деятельности обучающихся, его культура деловой коммуникации; возможность обучающихся воздействовать на процесс формирования деловой иноязычной коммуникативной компетенции и выбора его форм и средств.

Обозначенные факторы определили выбор дидактических условий формирования деловой иноязычной коммуникативной компетенции в сфере профессиональной деятельности. Ими являются:

1. Формирование социо-культурной и профессиональной составляющих деловой иноязычной коммуникативной компетенции в сфере профессиональной деятельности;

2. Использование электронного обучения и дистанционных образовательных технологий при изучении дисциплины «Иностранный язык» и других учебных предметов;

3. Разработка и внедрение в образовательный процесс при изучении иностранного языка системы проектных заданий исследовательского и творческого характера;

4. Организация взаимодействия преподавателя и студентов в электронной информационно-образовательной среде университета.

Первое дидактическое условие – формирование социо-культурной и профессиональной составляющих деловой иноязычной коммуникативной компетенции в сфере профессиональной деятельности.

Компетентностный подход ориентирует профессионально-иноязычную подготовку на потребности обучающихся в деловых иноязычных коммуникативных умениях социального и профессионального взаимодействия: подготовку будущих бакалавров к работе с профессионально-деловой иноязычной информацией в сети Интернет, осуществлению деловых коммуникаций со специалистами различных профессий, в том числе в on-line формате, освоению международного опыта в социокультурной и инженерно-строительной области, презентации результатов деятельности. Овладевая нормами компетентных иноязычных деловых коммуникаций, обучающийся развивается и как специалист, и как член общества [17].

Анализ содержания видов профессионально-деловой иноязычной коммуникативной деятельности бакалавра инженерно-строительного профиля позво-

ляет рассматривать исследуемую компетенцию как совокупность двух составляющих:

- инвариантной (социокультурной), представляющей собой способность участвовать в деловых коммуникациях в различных ситуациях с представителями различных профессий;
- вариативной (профессиональной), обусловленной сферой профессиональной деятельности будущего бакалавра инженерно-строительного профиля.

Инвариантная составляющая включает общие представления, знания и умения, связанные с деловыми коммуникативными ситуациями: выбор коммуникативно приемлемого стиля делового общения, вербальных и невербальных средств делового взаимодействия, знания специфики электронных деловых коммуникаций, путей повышения эффективности коммуникации; причин возникновения барьеров коммуникации; содержание и средства речевой коммуникации, умения осуществлять устные и письменные деловые коммуникации; умения вести деловую переписку, применять полученные знания при выявлении и объяснении фактов и процессов коммуникации; учитывать знания об особенностях коммуникации в индивидуальной практике, в том числе речевой; практически осуществлять все этапы коммуникативного процесса; исполнять коммуникативную роль в соответствующей коммуникативной ситуации; использовать те коммуникативные стратегии и тактики, которые содействуют успешной коммуникации; распознавать причины возникновения барьеров и вносить коррективы в процесс коммуникации.

Вариативная составляющая ориентирована в большей степени на развитие компетенций профессиональной деятельности. Она включает:

- вопросы, связанные с будущей профессиональной деятельностью бакалавров инженерно-строительных направлений;
- основные представления об иноязычной коммуникации в их будущей профессиональной среде;

– вооружение студентов комплексом навыков и умений конструктивно осуществлять профессионально-деловую коммуникативную деятельность.

В нашем исследовании для формирования инвариантной и вариативной (социо-культурной и профессиональной) составляющих исследуемой компетенции мы разработали проекты, в которых использовали различные виды учебных заданий: контекстные, моделирующие предметное и социальное содержание деятельности в инженерной сфере; аутентичные, организующие обсуждения в малых группах, позволяющие студентам поделиться собственным опытом и идеями или решить проблему; творческие и исследовательские.

Это давало обучающимся возможность применить иностранный язык как в ситуациях профессионально-делового, так и реального общения, активизировать коммуникативную креативность и познавательную деятельность.

Контекстные задания в соответствии с модулями рабочей программы дисциплины содержали конкретные ситуации, связанные с профессиональными функциями, проблемами и задачами бакалавра инженерно-строительного профиля. При этом развертывался широкий поликультурный иноязычный контекст инженерной деятельности, проявлялись возможности деловых иноязычных коммуникативных умений в решении профессиональных проблем. Включение контекстных задач позволило на основе анализа ситуаций формировать представление о содержании и назначении деловых иноязычных коммуникаций в сфере профессиональной деятельности, стимулировать самостоятельную деятельность обучающихся через осознания мотивов деятельности и нахождения личностного смысла в деятельности.

Представленные в контекстных заданиях сферы, темы и ситуации, соотносились с общепрофессиональными и профессиональными дисциплинами (математика, физика, химия, введение в специальность, механика, электротехника и электроника, информационные технологии и др.).

Аутентичные задания организовывали активный обмен мнениями, способствовали развитию командных навыков, проявлению личностной позиции, давали возможность учиться друг у друга.

Разработанные нами задания были направлены на работу с цифровыми технологиями, использование компонентов электронного обучения и дистанционных образовательных технологий (подготовить презентацию, деловое письмо, email, глоссарий, работу на вики), поисково-творческую работу в сети Интернет.

Второе дидактическое условие – использование электронного обучения и дистанционных образовательных технологий при изучении дисциплины «Иностранный язык» и других учебных предметов.

Одним из актуальных направлений развития лингвистического образования является использование системы электронного обучения и дистанционных образовательных технологий. Согласно ФГОС ВО 3++, каждый студент во время обучения обеспечивается доступом к электронной библиотеке и к электронной информационно-образовательной среде университета.

При организации образовательного процесса нами использовались компоненты системы электронного обучения на базе платформы Sakai, интегрированные в электронную информационно-образовательную среду университета), новые интернет-сервисы, включающие веб-сайт преподавателя.

Информационно-содержательный компонент использовался нами для организации информационного пространства. Студенты знакомились с содержанием учебной дисциплины, получали доступ к разнообразным учебным материалам и нормативно-правовым документам, сведениям об успеваемости, электронному портфолио. Привлечение интернет-источников позволило расширить образовательное пространство, погрузиться в реальную мультикультурную иноязычную среду, в которой иноязычная деловая коммуникация объективно необходима. Возможность многократного

использования содержания в электронной форме интенсифицировало индивидуальное сопровождение обучающихся.

Организационно-процессуальный компонент позволял формировать познавательную активность обучающихся, ориентируя их на решение коммуникативных задач через творчески-поисковую деятельность в сети Интернет по самостоятельному добыванию знаний и дальнейшего его осмысления, а также развитию иноязычных умений в соответствии с их собственными, индивидуализированными целями.

Коммуникационно-деятельностный компонент в первую очередь способствовал формированию коммуникативно-когнитивной составляющей деловой иноязычной коммуникативной компетенции через возможность использования электронного пространства для совместного участия в дискуссиях и создания образовательных продуктов.

Тесто-тренинговый компонент электронного обучения применялся для предъявления различных разработанных нами тестов, представляющих собой контрольно-обучающие и контрольно-измерительные материалы для определения степени соответствия личностных образовательных результатов заданным нормативным требованиям.

Одним из эффективных инструментов построения открытой и доступной системы электронного обучения с обеспечением взаимодействия всех участников образовательного процесса являются новые интернет-сервисы (веб 2.0), такие как сайт и блог преподавателя. В работах Г.А. Кручининой веб-сайт или блог преподавателя рассмотрен как составляющий персональной информационно-образовательной среды преподавателя, как новый вид электронных методических материалов и элемент сетевых коммуникаций [80, 84]. В нашем исследовании понятия образовательного сайта и блога могут быть взаимозаменяемы, так как имеют схожие технологические параметры.

В сети Интернет представлены учебные и учебно-методические материалы для информационной поддержки участников образовательного

процесса. Однако сайты вузовских преподавателей, направленные на активную совместную работу со студентами – не часто используемый вид электронных методических материалов. Но это необходимая в настоящее время работа преподавателя, поскольку в профессиональном стандарте педагога профессионального обучения, профессионального образования и дополнительного профессионального образования указаны конкретные умения и знания информационно-коммуникационных технологий для осуществления им трудовой функции [80].

Сайт преподавателя вуза – это своего рода электронное портфолио, которое позволяет:

- продемонстрировать сложную систему связей между продуктами творческой деятельности педагога;
- представить результаты его научно-методической и исследовательской деятельности, а также совместной, коллективной творческой работы со студентами и их индивидуально-творческой работы под руководством преподавателя;
- сделать вывод о владении преподавателем современными средствами информационных и коммуникационных технологий [80].

Сайт преподавателя, отвечающий требованиям компьютерной лингводидактики и эргодизайна, стимулирует студентов к созданию собственных веб-страниц, которые, в свою очередь, могут выступать в роли электронного портфолио и демонстрировать прогресс обучающихся в овладении компетенциями.

Используя структуру сайта, предложенную Г.А. Кручининой, нами разработан авторский образовательный сайт по дисциплине «Иностранный язык» для студентов технического вуза на базе платформы Google (<https://sites.google.com/site/plusnngasu/>) (рисунок 1.3.2) [127].



Рис.1.3.2. Скриншот стартовой страницы авторского сайта

В сайт включены разделы: «Coursework Engineering» (Учебный курс Инженерия), «Study Guides» (Учебно-методические пособия), «Publications» (Публикации), а также разделы «Author Page» (Информация об авторе) и «News» (Новости). Для создания образовательного сайта использованы разнообразные элементы электронного обучения: презентации, интерактивные задания, гиперссылки.

В разделе «Coursework Engineering» студенты получают поддержку разработанными преподавателем учебными материалами, в том числе хотлистами с ссылками на ресурсы для работы по дисциплинам общепрофессионального цикла; рекомендациями по организации самостоятельной работы; представлены творческие работы студентов.

Содержание раздела направлено на формирование деловой иноязычной коммуникативной компетенции в сфере профессиональной деятельности; развитие информационных и самообразовательных компетенций.

Раздел «Study Guides» включает учебные пособия автора сайта, а также ссылки на учебно-методические пособия других авторов, доступные для просмотра или скачивания в сети. В разделе «Publications» представлен перечень статей автора сайта с гиперссылками на них, что также является своеобразным электронным методическим материалом.

Раздел «News» содержит информацию и ссылки на интернет-сайты, вносящие в профессионально-иноязычную подготовку культурно-творческий элемент.

Новые образовательные задачи требуют изменений не только в содержании самостоятельной работы, но и в деятельности обучающихся по самостоятельному освоению этого содержания. Уникальные дидактические возможности формирования деловой иноязычной коммуникативной компетенции раскрываются при организации деятельности студентов в сети Интернет.

Главной характеристикой компонентов электронного обучения является смещение фокуса учебной работы на самостоятельное получение знания с обеспечением обратной связи. Самостоятельная работа в контексте использования электронного обучения – средство вовлечения обучающихся в лично значимую познавательную деятельность и форма организации открытого, интерактивного учебного процесса [165].

В исследовании К.Г. Чикнаверовой установлен факт взаимовлияния процессов активизации самостоятельности и развития иноязычной компетенции студентов вуза [169]. Самостоятельность – качество личности студентов, развивающееся в ходе практического овладения иноязычной компетенцией в вузе. Ее функционирование определяется устойчивостью мотивационного, оценочно-регуляционного, организационно-деятельностного

компонентов. В результате активизации самостоятельности студентов в ходе обучения их иностранному языку достигается состояние активности субъекта иноязычной речевой деятельности на мотивационном, оценочно-регуляционном, организационно-деятельностном уровнях. Это способствует изменениям в содержании операционного сегмента иноязычной компетенции. Самостоятельность отражает уровень развития эмоционально-волевой саморегуляции, самообладания, самооценивания, проявляется в мотивации, осознании потребностей учебной деятельности, через внешние теоретические и практические умения (аналитические, поисковые, проектировочно-прогностические и рефлексивные) [169].

Самостоятельная работа студентов является в нашем исследовании одной из ведущих форм работы.

На современном этапе развития цифровых технологий возможности электронной информационной образовательной среды позволяют вести полноценное формирование деловой иноязычной коммуникативной компетенции в сети Интернет через организацию как индивидуальной, так и коллективной самостоятельной работы. Технологии Web 2.0, такие как форум, чат, вики, блоги предоставляют возможности организации совместной проектно-ориентированной деятельности студентов независимо от места обучения, реализовать концепцию «обучения в сотрудничестве». Преимуществом вики является возможность выработки у студентов навыков командной работы, когда результат зависит не только от вклада каждого из студентов, но и от их способности к слаженной совместной работе. Технологии Web 2.0 реализуют подход, при котором пользователь превращается в творца контента [44, 68, 72, 81,82].

Включение в образовательный процесс системы электронного обучения и дистанционных образовательных технологий предоставило возможности свободного доступа к аутентичным иноязычным материалам, расширения и актуализации дидактической базы. Интернет-технологии позволили

обучающимся погрузиться в реальную мультикультурную иноязычную среду, в которой иноязычная деловая коммуникация объективно необходима.

Разнообразный интерактивный инструментарий электронного обучения позволял развивать мотивы учебной деятельности, связанные с творчеством, самовыражением и представлением собственной позиции студентов. Его применение при реализации совместных проектов позволяло активизировать не только когнитивную деятельность студентов, но и иноязычную коммуникативную, обогащая деловую иноязычную коммуникативную компетенцию и порождая дополнительную мотивацию [60].

Все это создало предпосылки для приобретения студентами более глубоких знаний и компетенций, индивидуализации освоения деловой иноязычной коммуникативной компетенции в сфере профессиональной деятельности с учетом индивидуальных особенностей и в соответствии с запросами, потребностям и имеющимися компетенциями каждого студента, способствуя повышению качества образования.

Третье дидактическое условие – разработка и внедрение в образовательный процесс при изучении иностранного языка системы проектных заданий исследовательского и творческого характера.

Проектный подход имеет исключительную значимость в инженерном образовании. А.В. Николаенко констатируются тенденции перехода проектной технологии из рамок отдельного метода образования в базовый принцип организации образовательного процесса в техническом вузе [105].

В нашем исследовании теоретической основой для реализации проектной технологии явились положения Г.А. Забелиной, М.В. Кручинина, Г.А. Кручининой, А.К. Любимова, Е.С. Полат, О.Н. Рахимовой, Б. Алан, Ф. Штолер и др. [44, 68, 72, 78, 79, 98, 109, 128, 134, 180]. Их исследования свидетельствуют, что метод проектов является личностно-ориентированной технологией, направленной на интеграцию в единую систему теоретических и практических составляющих профессиональной деятельности, обеспечение

целостного подхода к восприятию инженерных проблем, раскрытие, развитие и реализацию творческого потенциала обучающихся, формирование их активной, самостоятельной позиции в образовательном процессе.

Использование метода проектов предполагает постановку профессионально ориентированной, творческой задачи, для решения которой требуются междисциплинарные знания из различных областей, а также применение исследовательских методик. Проектная деятельность позволяет реализовать продуктивный вариант построения обучения [67, 68, 72, 73, 76, 85, 86, 88, 128].

Ю.И. Красавиной выявлены дидактические условия успешной реализации проектов: реализация при выполнении проекта междисциплинарных связей, творческого, синтетического применения знаний, умений, навыков и их переноса на профессиональную деятельность; создание проектного продукта с помощью средств информационно-коммуникационных технологий; актуализация компетенций в течение всего периода обучения, что препятствует их «угасанию»; диагностичность компетентностно-ориентированных целей в области информационно-коммуникационной подготовки студентов, соотнесенных с установленной экспертным методом таксономией; разработка преподавателем электронных образовательных ресурсов, обеспечивающих активизацию самостоятельной работы, контроль за ее выполнением и взаимодействие преподавателя и обучающихся в электронной среде; проведения в рамках аудиторной работы либо в электронной среде в режиме реального времени семинаров по проблеме использования информационно-коммуникационных технологий в образовании и защиты проектов, предусматривающей методы, способствующие развитию рефлексивных способностей студентов (взаимооценка, самооценка) [62].

Использование метода проектов в обучении можно в определенной степени рассматривать как процесс превращения обучения в самообучение. Метод проектов всегда ориентирован на самостоятельную деятельность

студентов – индивидуальную, парную, групповую, коллективную, которая выполняется в течение определенного отрезка времени [72].

Е.Н. Рыданова, рассматривая проектную деятельность как средство формирования коммуникативных умений будущих инженеров, в качестве ее главной особенности называет активную коммуникацию, а основой – установление системы взаимоотношений между людьми, включенными в процесс совместной трудовой деятельности [139].

При применении метода проектов на иностранном языке добавляются дополнительные коммуникативные задачи, которые имеют вариативный характер в зависимости от вида проекта и его целей.

По мнению И.Ю. Крутовой, проектная деятельность на занятиях иностранного языка служит достижению следующих целей:

1) *образовательных*: развитие рецептивных и продуктивных видов речевой деятельности: говорение, чтение, письмо; развитие умения самостоятельного поиска и обработки информации на иностранном языке, умения выделения аксиологического ядра в прочитанном материале. Создание необходимых условий для использования иностранного языка как средства общения при решении общей задачи, что способствует развитию коммуникативной компетенции;

2) *воспитательных*: воспитание потребности в самообразовании и саморазвитии. Развитие познавательных, творческих интересов студентов, развитие критического мышления. Развитие эстетического вкуса студентов при оформлении презентации проекта. При реализации группового проекта: воспитание умения работать в группе, умения согласовывать свои действия с другими;

3) *развивающих*: расширение общего и профессионального кругозора. Развитие умений самостоятельно конструировать свои знания, ориентироваться в информационном пространстве [66].

Нами разработано учебно-методическое пособие «English for Engineering: Discovery Projects» («Английский язык для инженерии: проекты на основе открытий») по дисциплине «Иностранный язык» для студентов очного отделения первого курса. Электронное учебно-методическое пособие представляет собой систему проектных заданий исследовательского и творческого характера, дополняющих основополагающую литературу курса.

Пособие имеет печатный вариант и интерактивный, реализуемый в системе электронного обучения. Также нами был разработан электронный вариант пособия в виде интерактивной программы с помощью программного обеспечения Auto Play Media Studio. Разработка электронного учебно-методического пособия на базе Auto Play Media Studio позволила его применять в образовательном процессе независимо от наличия сети Интернет, а также использовать его при работе с интерактивной доской [90].

На рисунке 1.3.3 представлена страница пособия «Challenges», открывающая доступ к содержанию пособия. На данной странице осуществляется переход к восьми модулям:

- Smart Education (Smart-образование)
- From Inventions to Innovations (От изобретений к инновациям)
- Scope of Engineering (Сфера инженерии)
- Engineering Achievements (Достижения инженерии)
- Information Age (Информационная эра)
- “Nuts and Bolts” of Presentation (Основы презентации)
- Future Perfect? (Будущее совершенное?)
- Content Map (Карта содержимого)



Рис. 1.3.3. Скриншот страницы «Challenges» электронного учебно-методического пособия «English for Engineering: Discovery Projects»

Разработанные нами проектные задания имеют межпредметный квазипрофессиональный характер и соотносятся с общепрофессиональными дисциплинами инженерно-строительной подготовки (математика, механика, химия, физика, экология, информатика, введение в специальность и др.), что обеспечивает профильно-ориентированный характер обучения. С другой стороны, они направлены на формирование универсальных знаний теоретического и эмпирического характера о системе ценностей, норм и правил деловой иноязычной коммуникации и освоение ее различных форм.

Структурные элементы проекта выделены нами на основании работ Г.А. Кручининой и включают:

- «1. Введение, которое создает почву и обеспечивает некоторую справочную информацию;
2. Задачу, которая является выполнимой и интересной;

3. Набор информационных источников, необходимых для выполнения задания. Источники информации могут включать в себя web-документы: мнения экспертов; доступные по электронной почте или в режиме реального времени электронные конференции, книги и другие документы;

4. Описание процесса деятельности студентов, который они должны осуществить для решения поставленной задачи. Процесс деятельности должен быть разбит на четко описанные шаги;

5. Некоторые рекомендации о том, как организовать информацию, полученную в сети Интернет;

6. Вывод, который студенты делают по окончании поиска; обобщение студентами того, чему они научились, работая по информации конкретной учебной дисциплины и, возможно, призыв к расширению опыта в области других учебных дисциплин» [85, с. 165].

При формировании деловой иноязычной коммуникативной компетенции в сфере профессиональной деятельности нами широко использовались проектные задания с максимальным включением студентов во взаимодействие, исследование, творчество с применением цифровых технологий.

Большое значение при этом имело привлечение внеформального образования посредством сети Интернет. Доступ к мировым образовательным ресурсам расширил образовательное пространство. Представление темы в разных контекстах обеспечивало не только наиболее полное ее усвоение, но и возможность противопоставления различных точек зрения. Возможность выбора студентами наиболее подходящего им ресурса и формата персонализировала обучение.

Разработанные новые образовательные продукты студентов, размещенные в Интернет, становятся, в свою очередь, образцом и одновременно стимулом для остальных обучающихся.

При выполнении проектных заданий студентами самостоятельно ставились цели и выбирались способы их достижения через использование

вариативных источников сети Интернет и разнообразных инструментов электронной информационно-образовательной среды университета, в результате чего процесс учения приобретал личностную значимость, и информация превращалась в личное знание. Неотъемлемым условием успешной реализации проектной деятельности являлся совместный и индивидуальный рефлексивный анализ ее итогов.

Метод проектов является интегративным методом, поскольку при его реализации возможно включение разнообразных методов и технологий.

Использование технологии развития критического мышления через чтение и письмо (ТРКМЧП) подразумевает использование в учебном процессе определенного набора приемов и стратегий, ориентированных на самостоятельную, осознанную деятельность студентов на пути к достижению ими же поставленных целей учебного занятия [173, 174]. Благодаря использованию ТРКМЧП у будущих бакалавров эффективно развивались аналитические, когнитивные, рефлексивные способности и коммуникативные навыки [129].

Студенты использовали образовательные ресурсы сети Интернет, индивидуально и совместно работали в электронной информационно-образовательной среде университета, формируя способность к построению собственных коммуникативных стратегий, обучаясь логично, ясно, уверенно и четко высказывать свои мысли; выражать собственное мнение, обосновывать его при помощи аргументов и фактов, эффективно обрабатывать постоянно обновляющийся поток информации.

Четвертое дидактическое условие – организация взаимодействия преподавателя и студентов в электронной информационно-образовательной среде университета.

Взаимодействие в психолого-педагогической литературе «включает в себя в единстве педагогическое влияние, его активное восприятие и усвоение воспитанником и собственную активность последнего, проявляющуюся в

ответных непосредственных или опосредованных влияниях на педагога и на самого себя (самовоспитание)» [147, с. 85]. Субъект-субъектное взаимодействие составляют: обмен информацией, опытом, эмоциями, установками и различными позициями; обмен действиями и восприятие на основе его людьми друг друга. «Активность участников педагогического взаимодействия позволяет говорить о них как о субъектах педагогического процесса, влияющих на его ход и результаты» [147, с. 85].



Для создания ситуаций субъект-субъектного взаимодействия мы стремились вовлекать всех участников образовательного процесса процессов в активное обсуждение и принятии решений на различных этапах организации взаимодействия, предоставлять возможность выбора, ответственности за свои действия и взаимответственности.

Ввиду того, что все компетентности социальны по способу своего формирования, по содержанию и способу функционирования, А.А. Вербицкий и О.Г. Ларионова обосновывают необходимость «проектирования, организации и осуществления преимущественно совместной деятельности субъектов образовательного процесса, в которой в одном потоке активности достигаются цели и обучения, и воспитания» [19, с. 99].

Формы совместной деятельности использовались нами на аудиторных занятиях и при организации самостоятельной работы, применяя возможности электронного обучения и дистанционных образовательных технологий.

Электронное обучение на базе Sakai поддерживает сервисы Веб 2.0, обеспечивающие групповые взаимодействия. Их использование стимулировало деловое общение, инициативу и самостоятельность обучающихся, делало процесс обучения совместным и интерактивным.

Взаимодействие преподавателя со студентами на базе Sakai происходит через инструменты коммуникации, которые делают возможным следующие

формы организации синхронного и асинхронного взаимодействия: видеолекции и медиалекции; аудио-, видео-, эпистоноконференции; индивидуальные, групповые консультации через электронную почту, форумы, чаты, комментарии, мессенджеры (Skype, Viber, Whatsapp и др.).

Контрольно-результативный блок включает средства контроля, критерии и показатели оценки эффективности формирования деловой иноязычной коммуникативной компетенции в сфере профессиональной деятельности с использованием электронного обучения и дистанционных образовательных технологий.

Для контроля динамики формирования и уровня сформированности компетенции нами используются тесты для промежуточного и итогового контроля, эссе, специализированные опросники, специальные методики, темы и ситуации для обсуждений, электронное портфолио. Для проведения тестирования, опросов, обсуждений мы разрабатывали собственные, либо адаптировали имеющиеся задания [130].

Эффективным способом контроля и самоконтроля является электронное портфолио [148]. Студенту оно позволяет целостно и системно отразить учебный материал учебного курса «Иностранный язык», выразить к нему свое отношение, осуществить рефлексию собственного процесса обучения и визуализировать процесс развития компетенций. Преподавателю электронное портфолио дает необходимую информацию для оценки динамики формирования исследуемой компетенции как отдельного студента, так и группы в целом.

На основе исследования проблемы формирования иноязычной коммуникативной компетенции, методики Г.А. Кручининой, Н.В. Патяевой, Е.Б. Михайловой [86, 87, 88], нами были выделены следующие уровни сформированности деловой иноязычной коммуникативной компетенции в сфере профессиональной деятельности: базовый, функциональный, продвинутый. Оценка уровней сформированности осуществлялась на

основании критериев: мотивационно-ценностного, когнитивно-деятельностного, эмоционально-волевого и рефлексивно-оценочного. Под критерием понимается признак, на основании которого производится оценка сформированности компонента исследуемой компетенции. Мера и полнота проявления критерия является показателем его сформированности.

В таблице 1.3.1 отражена взаимосвязь компонентов деловой иноязычной коммуникативной компетенции в сфере профессиональной деятельности с выделенными нами составляющими.

Таблица 1.3.1

Взаимосвязь компонентов и составляющих деловой иноязычной коммуникативной компетенции в сфере профессиональной деятельности

Составляющие	Компоненты деловой иноязычной коммуникативной компетенции бакалавра инженерно-строительного профиля			
	Мотивационно-ценностный	Когнитивно-деятельностный	Эмоционально-волевой	Рефлексивно-оценочный
1	2	3	4	5
Информационно-аналитические	Понимание значения профессионально-иноязычной подготовки для жизни и эффективной профессиональной деятельности	Поиск, анализ, оценка и использование профессионально-деловой информации	Самоорганизация в профессионально-иноязычной подготовке	Осознание потребностей в образовании

Окончание таблицы 1.3.1

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

Коммуникативно-когнитивные	Интерес к приобретению знаний и умений в профессионально-иноязычной подготовке	Реализация письменной и устной коммуникации, адекватно ситуации делового общения	Ответственность за успехи в учебной и будущей профессиональной деятельности	Самооценка степени подготовленности в коммуникативной деятельности
Информационно-коммуникационные	Интерес в использовании цифровых технологий в профессионально-иноязычной подготовке	Использование цифровых технологий в процессе профессионально-иноязычной подготовки	Уверенность в использовании цифровых технологий	Самооценка умения применения цифровых технологий
Самообразовательные	Стремление к самостоятельному приобретению и использованию знаний	Самостоятельное пополнение знаний и умений	Желание управлять процессом самообучения	Самооценка степени подготовленности в самообразовательной деятельности

Обобщив результаты, нами была сформулирована уровневая характеристика сформированности деловой иноязычной коммуникативной компетенции в сфере профессиональной деятельности.

Мотивационно-ценностный компонент

Базовый уровень мотивационно-ценностного компонента – недостаточное осознание значимости профессионально-иноязычной подготовки для жизни и эффективной профессиональной деятельности; характеризуется низким интересом к приобретению знаний и умений в профессионально-иноязычной подготовке; отсутствием мотивации к использованию цифровых технологий в профессионально-иноязычной подготовке; отсутствие желания самостоятельно использовать цифровые технологии для повышения уровня деловой иноязычной коммуникативной компетенции.

Функциональный уровень мотивационно-ценностного компонента предполагает: интерес к профессионально-иноязычной подготовке; осознание значимости профессионально-иноязычной подготовки для будущей карьеры;

мотивацию к использованию цифровых технологий в профессионально-иноязычной подготовке; желание самостоятельно работать с иноязычными Интернет-ресурсами для решения профессиональных задач.

Продвинутый уровень мотивационно-ценностного компонента выражается в том, что у студентов присутствует значительный интерес к профессионально-иноязычной подготовке и высокая степень осознания ее значимости для профессиональной деятельности; уверенность в необходимости использования цифровых технологий в формировании профессионально-иноязычной компетентности; особый интерес к использованию цифровых технологий в профессионально-иноязычной подготовке; сильное желание самостоятельно работать с иноязычными Интернет-ресурсами.

Когнитивно-деятельностный компонент

В случае, когда у студентов наблюдается *базовый уровень* сформированности когнитивно-деятельностного компонента, проявляются умения: читать несложные профессионально-ориентированные тексты; пользоваться справочной литературой; строить простые высказывания на темы в контексте будущей профессиональной деятельности; заполнять анкеты, формуляры; использовать цифровые технологии для представления профессионально-ориентированной иноязычной информации, понимать основную информацию простых небольших по объему устных сообщений; использовать цифровые технологии для создания сообщения; пополнять знания и умения с применением источников сети Интернет. Общая оценка умений – «удовлетворительно».

Функциональный уровень когнитивно-деятельностного компонента выражают умения: читать профессионально-ориентированные тексты, статьи; пользоваться нормативно-технической документацией; принимать участие в беседе в ситуации профессионально-делового общения, выразить свое мнение; писать несложные отчеты, деловые письма в контексте будущей профессиональной деятельности; понимать основную информацию устных

сообщений по известной теме специализации; использовать цифровые технологии в профессионально-иноязычной подготовке для поиска и представления информации и организации коммуникации; эпизодически самостоятельно пополнять знания и умения с применением источников сети Интернет. Общая оценка – «хорошо».

Продвинутый уровень когнитивно-деятельностного компонента характеризуют умения: работать с профессионально-ориентированной литературой, обобщать факты, оценивать важность и надежность информации, аргументировать свое мнение; вести беседу на профессионально-ориентированные темы с соблюдением деловых норм, высказывать свою точку зрения; ясно и логично выражать свои мысли при написании отчета, инструкции или делового письма; решать базовые профессиональные задачи с привлечением источников на иностранном языке; понимать выступления на совещаниях общетехнического характера; систематически и осознанно использовать цифровые технологии в профессионально-иноязычной подготовке для индивидуальной и коллективной работы с информацией; систематически самостоятельно пополнять знания и умения с применением источников сети Интернет. Общая оценка – «отлично».

Эмоционально-волевой компонент

Базовый уровень эмоционально-волевого компонента характеризуют: неумение управлять своим процессом обучения, отсутствие ответственности за успехи в учебе; отсутствие уверенности в использовании цифровых технологий; способность к самоорганизации выражена слабо.

Функциональный уровень эмоционально-волевого компонента выражают: желание управлять своим собственным процессом обучения и использовать дополнительные ресурсы в профессионально-иноязычной подготовке, способность к самоорганизации выражена средне.

Продвинутый уровень эмоционально-волевого компонента характеризуют: высокая степень осознания своих текущих и будущих потребностей в про-

фессиональном образовании, желание и умение управлять своим процессом обучения, уверенность в использовании цифровых технологий способность к самоорганизации выражена ярко.

Рефлексивно-оценочный компонент

Базовый уровень рефлексивно-оценочного компонента характеризует: недостаточное осознание своих текущих и будущих потребностей в образовании, низкая или завышенная самооценка студентами степени подготовленности к различным видам коммуникативной деятельности, самообразованию; низкая или завышенная степень уверенности при использовании цифровых технологий в процессе профессионально-иноязычной подготовки; готовность выходить в рефлексивную позицию выражена слабо.

Функциональный уровень рефлексивно-оценочного компонента выражают: достаточное осознание своих текущих и будущих потребностей в образовании; самооценка студентами подготовленности к использованию цифровых технологий в профессионально-иноязычной подготовке слегка завышена либо слегка занижена; отсутствует уверенность в правильности использования цифровых технологий в процессе формирования деловой иноязычной коммуникативной компетенции; готовность выходить в рефлексивную позицию выражена средне.

Продвинутый уровень рефлексивно-оценочного компонента характеризуют: четкое осознание своих текущих и будущих потребностей в образовании; адекватная самооценка подготовленности к деловым иноязычным коммуникациям и самообразовательной деятельности; уверенность при использовании цифровых технологий в процессе формирования деловой иноязычной коммуникативной компетенции; готовность осуществлять рефлексию выражена ярко.

Итак, результатом функционирования разработанной нами модели является сформированность деловой иноязычной коммуникативной компетенции в сфере профессиональной деятельности будущих бакалавров

инженерно-строительных направлений подготовки на базовом, функциональном или продвинутом уровне. Эта модель динамична, внутри нее осуществляется обратная связь, что позволяет анализировать и корректировать процесс формирования исследуемой компетенции.

Таким образом, сконструированная нами модель дидактической системы формирования деловой иноязычной коммуникативной компетенции будущих бакалавров инженерно-строительных направлений подготовки с применением электронного обучения и дистанционных образовательных технологий и механизм ее реализации предполагают целенаправленную систематическую подготовку студентов к деловой иноязычной коммуникации в профессиональной сфере и в обществе в целом. Последовательность и взаимосвязь всех рассмотренных блоков отражают целостность цели, содержания и дидактических условий ее реализации в рассматриваемом процессе.

Обобщая материалы, представленные в данном параграфе, отметим, что построение модели формирования деловой иноязычной коммуникативной компетенции в сфере профессиональной деятельности у будущих бакалавров инженерно-строительных направлений подготовки с применением электронного обучения и дистанционных образовательных технологий основано на компетентностном, личностно-ориентированном и контекстном подходах, которые предполагают выдвижение на первый план социальной природы студента и развитие его личности с профессионально значимыми качествами, и принципах автономности, индивидуализации, коммуникативности, профессиональной направленности, информатизации.

Успешность достижения цели исследования во многом зависит от внедрения определенной совокупности дидактических условий в образовательный процесс университета:

1. Формирования как социо-культурной, так и профессиональной составляющих деловой иноязычной коммуникативной компетенции в сфере профессиональной деятельности;

2. Использования системы электронного обучения и дистанционных образовательных технологий при изучении дисциплины «Иностранный язык» и других учебных предметов;

3. Разработки и внедрения в образовательный процесс при изучении иностранного языка системы проектных заданий исследовательского и творческого характера;

4. Организации взаимодействия преподавателя и студентов в электронной информационно-образовательной среде университета.

Первое дидактическое условие обеспечивает формирование как социо-культурной, так и профессиональной составляющих деловой иноязычной коммуникативной компетенции в сфере профессиональной деятельности.

Второе дидактическое условие способствует: индивидуализации процесса, созданию ситуации успеха и видения перспектив владения иностранным языком в сфере профессиональной деятельности обучения через применение разнообразных форм и способов передачи знаний и обмена сообщениями, организации участия обучающихся в управлении учебным процессом с применением системы электронного обучения и дистанционных образовательных технологий при изучении дисциплины «Иностранный язык» и других учебных предметов.

Третье дидактическое условие способствует успешному формированию деловой иноязычной коммуникативной компетенции в коммуникативно-познавательной деятельности при выполнении проектов. Вовлечение студентов в проектную деятельность с использованием аутентичных материалов сети «Интернет» обеспечивает формирование умений целеполагания и планирования деятельности, нахождения и рационального использования иноязычной информации для решения поставленных задач, развитие мотивов

обучения, связанных с самовыражением, самореализацией; активное вовлечение в образовательный процесс всех обучающихся, формирование навыков командной работы при дискуссиях и разработке совместного проекта.

Четвертое дидактическое условие обеспечивает трансформацию учебной информации в профессионально и личностно значимую, актуализацию и объективизацию знаний, порождение дополнительной мотивации к учению, а также контроль и самоконтроль через сетевое коллективное сотрудничество и сотворчество между студентами и другими участниками учебного процесса в электронной информационно-образовательной среде университета, переводя процесс обучения в самообучение.

Выводы по первой главе

Теоретический анализ источников показывает, что целью и результатом профессиональной подготовки бакалавров инженерно-строительных направлений подготовки к профессиональной деятельности в условиях реализации ФГОС ВО 3++ является сформированность комплекса универсальных, общепрофессиональных и профессиональных компетенций, ориентированного на всестороннюю подготовку студента к жизни и деятельности в информационном обществе. Понятия компетенции и компетентности не являются статичными и нейтральными. Их определение зависит как от социально-экономических условий, так и от позиции исследователя. Компетенция является многомерным конструктом, относящимся одновременно к субъекту деятельности и к сфере деятельности, служит мерилom и предпосылкой для дальнейшего личностно-профессионального роста и саморазвития. Основой для становления и осознанного проявления компетенции служит интеграция знаний, умений, опыта, ценностей, целей, мотивов и личностных качеств. Для характеристики деятельности на основе компетенций преимущественно используются категории «успешность», «качество», «продуктивность», акцентирующие внимание на ее результативности.

Интегративный анализ научно-педагогических исследований и характеристик профессиональной деятельности бакалавра инженерно-строительного профиля выявил потребность инженерно-строительной отрасли в деловой иноязычной коммуникативной компетенции бакалавра в сфере профессиональной деятельности и позволил сформулировать ее определение как *способности и готовности на основе приобретенных знаний, умений, навыков, интеллектуального и социо-культурного опыта, ценностей, целесообразно осуществлять иноязычные деловые коммуникации в профессиональной среде и в обществе в целом, самостоятельно и ответственно ставить и решать деловые коммуникативные задачи и проблемы, производить поиск, анализ, оценку и преобразование профессиональной и деловой информации, в том числе с использованием цифровых технологий, оценивать результаты деловой коммуникации и быть готовым к дальнейшему саморазвитию.*

Функциональный анализ видов деятельности бакалавра инженерно-строительного профиля позволил конкретизировать составляющие деловой иноязычной коммуникативной компетенции в сфере профессиональной деятельности будущего бакалавра инженерно-строительных направлений подготовки:

– *информационно-аналитические* (поиск, анализ, оценка, систематизация, интерпретация, преобразование и применение иноязычной информации, способность интерпретировать ситуации делового иноязычного общения, определять в них проблемы и находить оптимальные способы их решения; анализировать уровень эффективности достижения целей);

– *коммуникативно-когнитивные* (реализация письменной и устной иноязычной деловой коммуникации, выбор коммуникативно- и культурно приемлемого стиля делового общения; вербальных и невербальных средств взаимодействия, умения ведения конструктивного делового взаимодействия: слушать, отвечать на вопросы, согласовывать свое мнение с мнением других, учитывать

альтернативную точку зрения, участвовать в диалоге, аргументировать и контр-аргументировать, представлять и защищать результаты работы);

– *информационно-коммуникационные* (использование информационно-коммуникационных технологий для решения иноязычных коммуникативных задач, межкультурного сотрудничества и самообразования в интернет-среде; оценка надежности, объективности, ценности источников);

– *самообразовательные* (самостоятельное приобретение, поддержание и пополнение иноязычных знаний и умений для социальной активности, личного развития и в профессиональных целях).

Компонентами деловой иноязычной коммуникативной компетенции в сфере профессиональной деятельности являются:

– *мотивационно-ценностный* (интерес к профессионально-иноязычной подготовке и осознание ее значимости для жизни и деятельности в современном обществе, мотивация к использованию цифровых технологий в образовательном процессе),

– *когнитивно-деятельностный* (проявляющийся в информационно-аналитических, коммуникативно-когнитивных, информационно-коммуникационных и самообразовательных видах профессиональной деятельности),

– *эмоционально-волевой* (связанный со способностью к самоорганизации и выработкой чувства ответственности за успехи в учебной и будущей профессиональной деятельности),

– *рефлексивно-оценочный* (адекватная самооценка степени готовности к деловым коммуникациям).

Потребность бакалавров инженерно-строительного профиля в применении электронных коммуникаций, освоения международного социо-культурного и профессионального опыта и поддержания необходимого уровня профессиональной компетентности делает актуальным использование электронного обучения и дистанционных образовательных технологий в процессе профессио-

нально-иноязычной подготовки. Формирование деловой иноязычной коммуникативной компетенции в сфере профессиональной деятельности у будущих бакалавров инженерно-строительных направлений подготовки с использованием электронного обучения и дистанционных образовательных технологий – педагогически организованный процесс взаимодействия преподавателей и будущих бакалавров, обучающихся по направлению подготовки 08.03.01 Строительство. Он гарантирует формирование информационно-аналитических, когнитивно-коммуникативных, информационно-коммуникационных и самообразовательных составляющих в соответствии с профессионально-значимыми и индивидуализированными целями профессионально-иноязычной подготовки.

В формировании деловой иноязычной коммуникативной компетенции в сфере профессиональной деятельности использованы компоненты электронного обучения: *информационно-содержательный, организационно-процессуальный, коммуникативно-деятельностный и тесто-тренинговый*, применение которых направлено: на самостоятельную работу обучающихся с различными интернет-источниками информации; совместную деятельность и коммуникацию обучающихся; интерактивную деятельность.

Нами выявлены образовательные возможности компонентов электронного обучения и дистанционных образовательных технологий в формировании деловой иноязычной коммуникативной компетенции:

- создание положительной мотивации иноязычной деятельности и эмоциональной вовлеченности;
- формирование умений самообразовательной деятельности;
- формирование умений и навыков работы с профессионально-значимой информацией (поиск, обработка, перевод, анализ, синтез, интерпретация, презентация и применение);
- формирование и совершенствование видов иноязычной коммуникативной деятельности;

- формирование готовности к электронным деловым иноязычным коммуникациям;
- формирование навыков совместной деятельности в ходе решения квазипрофессиональных задач;
- формирование навыков самовыражения и самореализации;
- возможность реализации дифференцированного и индивидуального подхода через предоставление выбора разнообразных форм и способов освоения деловой иноязычной коммуникативной компетенции в сфере профессиональной деятельности;
- формирование опыта использования информационно-коммуникационных технологий в образовательных целях, для осуществления и организации деловых коммуникаций;
- выявление, ликвидация и прогнозирование ошибок в деловой иноязычной коммуникации и использовании информационно-коммуникационных технологий;
- формирование потребности в совершенствовании деловой иноязычной коммуникативной компетенции в сфере профессиональной деятельности;
- формирование способности самооценки, самоконтроля, рефлексии.

В проведенном исследовании процесс формирования деловой иноязычной коммуникативной компетенции в сфере профессиональной деятельности будущих бакалавров, обучающихся по направлению подготовки «Строительство», предусматривал разработку структурно-функциональной модели дидактической системы, состоящей из целевого, теоретического, содержательно-процессуального и контрольно-результативного блоков.

Целевой блок представлял собой цель с учетом ее предпосылок: социальный заказ общества, отраженный в требованиях федеральных государственных образовательных стандартов высшего образования, требованиях к подготовке выпускников инженерных программ; интеграция России в единое европейское образовательное; ценности, мотивы, потребности

и индивидуальные особенности обучающихся; ценности, мотивы, профессионализм преподавателя. Теоретический блок реализовался на основе компетентностного, личностно-ориентированного, контекстного подходов и принципов автономности, индивидуализации, коммуникативности, профессиональной направленности, информатизации. Содержательно-процессуальный блок включал отбор содержательного и процессуального аспектов в профессионально-иноязычной подготовке, направленный на формирование деловой иноязычной коммуникативной компетенции бакалавров, обучающихся по направлению «Строительство». Определялись средства (электронное учебно-методическое пособие, компоненты электронной информационно-образовательной среды университета), методы и технологии (проектное обучение, технология развития критического мышления через чтение и письмо, методика сотрудничества), формы (индивидуальная, парная, коллективная), условия (формирование социо-культурной и профессиональной составляющих деловой иноязычной коммуникативной компетенции в сфере профессиональной деятельности; использование электронного обучения и дистанционных образовательных технологий при изучении дисциплины «Иностранный язык» и других учебных предметов; разработка и внедрение в образовательный процесс при изучении иностранного языка системы проектных заданий исследовательского и творческого характера; организация взаимодействия преподавателя и студентов в электронной информационно-образовательной среде университета).

Контрольно-результативный блок представлял собой средства контроля, разработку уровней и критериев оценивания сформированности деловой иноязычной коммуникативной компетенции.

Определены дидактические условия формирования деловой иноязычной коммуникативной компетенции в сфере профессиональной деятельности: формирование социо-культурной и профессиональной составляющих деловой иноязычной коммуникативной компетенции в сфере профессиональной

деятельности; использование электронного обучения и дистанционных образовательных технологий при изучении дисциплины «Иностранный язык» и других учебных предметов; разработка и внедрение в образовательный процесс при изучении иностранного языка системы проектных заданий исследовательского и творческого характера; организация взаимодействия преподавателя и студентов в электронной информационно-образовательной среде университета.

Таким образом, проведенный нами научно-теоретический анализ философской, психологической и научно-педагогической литературы позволил раскрыть проблему формирования деловой иноязычной коммуникативной компетенции будущих бакалавров инженерно-строительных направлений подготовки с применением электронного обучения и дистанционных образовательных технологий и перейти к опытно-экспериментальной проверке рабочей гипотезы. Во второй главе данного исследования изложены особенности процесса формирования исследуемой компетенции и результаты опытно-экспериментальной работы.

ГЛАВА 2. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ФОРМИРОВАНИЮ ДЕЛОВОЙ ИНОЯЗЫЧНОЙ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ В СФЕРЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ У БУДУЩИХ БАКАЛАВРОВ ИНЖЕНЕРНО-СТРОИТЕЛЬНЫХ НАПРАВЛЕНИЙ ПОДГОТОВКИ С ПРИМЕНЕНИЕМ ЭЛЕКТРОННОГО ОБУЧЕНИЯ И ДИСТАНЦИОННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

2.1. Реализация модели дидактической системы формирования деловой иноязычной коммуникативной компетенции в сфере профессиональной деятельности у будущих бакалавров инженерно-строительных направлений подготовки с применением электронного обучения и дистанционных образовательных технологий

В параграфе представлен материал, посвященный описанию внедрения в учебный процесс модели дидактической системы формирования деловой иноязычной коммуникативной компетенции у будущих бакалавров инженерно-строительного профиля с применением электронного обучения и дистанционных образовательных технологий.



Практическое воплощение разработанной нами модели дидактической системы формирования деловой иноязычной коммуникативной компетенции осуществлялось на формирующем этапе опытно-экспериментальной работы. В соответствии с логикой нашего исследования модель дидактической системы формирования деловой иноязычной коммуникативной компетенции у будущих бакалавров инженерно-строительных направлений подготовки с применением электронного обучения и дистанционных образовательных технологий внедрялась в учебный процесс через реализацию комплекса сформулированных дидактических условий.

Реализация первого дидактического условия – *формирование социо-культурной и профессиональной составляющих деловой иноязычной коммуникативной компетенции в сфере профессиональной деятельности.*

Формирование социо-культурной и профессиональной составляющих деловой иноязычной коммуникативной компетенции в нашем исследовании велось через актуализацию и расширение содержания профессионально-иноязычной подготовки будущих бакалавров инженерно-строительных профилей с привлечением образовательных ресурсов сети Интернет.

Курс «Иностранный язык» на первом курсе ННГАСУ делится на четыре относительно самостоятельных, взаимосвязанных между собой модуля:

1 What comes into learning (Что входит в обучение). Учеба. Учебные стратегии. Эффективная подготовка к экзаменам. Студенческие инженерные сообщества, мероприятия и традиции, существующие в университетах.

2 The scope of engineering (Сфера инженерии). Инженерия, инженерные специальности, сферы деятельности, обязанности инженеров.

3 Achievements of modern engineering (Достижения современной инженерии). Достижения современной инженерии. Технологии будущего. Нанотехнологии.

4 Information age (Информационная эра). Жизнь в информационном обществе. Компьютерная революция [87].

С учетом целей и задач профессионально-иноязычной подготовки, реальных интересов обучающихся и выявленного методического дефицита мы интегрировали в содержание профессионально-иноязычной подготовки систему проектных заданий.

Разработанные нами проектные задания имеют межпредметный квазипрофессиональный характер и соотносятся с общепрофессиональными дисциплинами инженерно-строительной подготовки (математика, механика, химия, физика, экология, информатика, введение в специальность и др.), что обеспечивает профильно-ориентированный характер обучения. С другой

стороны, они направлены на формирование универсальных знаний теоретического и эмпирического характера о системе ценностей, норм и правил деловой иноязычной коммуникации и освоение всех видов деловой иноязычной коммуникативной деятельности.

Обращение к иноязычным интернет-ресурсам приобщало обучающихся к мировому опыту, позволило индивидуализировать обучение и формировать умения самостоятельного поиска, анализа, оценки и творческого преобразования информации. Использование разнообразных типов иноязычных текстов различных форматов способствовало прочности усвоения учебного материала, трансформации имеющихся качеств, мыслей, чувств относительно осваиваемого материала.

Разработанное нами содержательное наполнение модулей дисциплины в форме проектов и формируемые виды деловой коммуникации представлены в таблице 2.1.1.

Таблица 2.1.1

Содержательное наполнение модулей

Модули	Название проекта	Виды деловой коммуникации
What comes into learning (Что входит в обучение)	1. English for engineers (Английский для инженеров)	Совещание, презентация
	2. Bring your own learning («Принеси свое обучение»)	Служебная записка
	3. University forum (Университетский форум)	Опрос
The scope of engineering (Сфера инженерии)	4. Communicate effectively (Общайтесь эффективно)	Интеллект-карта
	5. Why engineering? (Почему инженерия?)	Руководство, Email
	6. Innovation pitch event (Презентация инновационного проекта)	Презентация, переговоры
Achievements of modern engineering (Достижения современной инженерии)	7. Innovative breakthrough (Инновационный прорыв)	Круглый стол, SWOT-анализ
	8. Achieving success (Достижение успеха)	Деловое письмо
	9. Vital Communication (Жизненно важная коммуникация)	Отчет
Information age (Информационная эра)	10. Copying nature (Копирование природы)	Конференция
	11. Economical vs. ecological (Экономичность против экологичности)	Отчет
	12. What's next? (Что дальше?)	Совещание

В содержание проектов входят проблемные ситуации, возникающие в реальной профессиональной деятельности бакалавра-инженера, в которых деловая иноязычная коммуникация приобретает важное практическое значение. Таким образом, овладение деловой иноязычной коммуникативной компетенцией в сфере профессиональной деятельности происходило как предпосылка для осуществления проектной и, следовательно, профессиональной деятельности бакалавра инженерно-строительного профиля.

Взаимодействие студентов для решения профессионально-коммуникативной задачи моделировалось с помощью компонентов системы электронного обучения и дистанционных образовательных технологий.

В таблице 2.1.2 представлены темы, ситуации деловой социальной и профессиональной коммуникации, интернет-источники для работы с проектом, формируемые составляющие деловой иноязычной коммуникативной компетенции в сфере профессиональной деятельности.

В ходе опытно-экспериментальной работы мы пришли к выводу о том, что практико-ориентированность, междисциплинарность, проблемность, новизна учебных заданий способствовали повышению мотивации к изучению иностранного языка, воспитанию у будущих бакалавров эмоционального и ценностного отношения к деловым иноязычным коммуникациям, раскрытию их значимости в личностном, социальном и профессиональном аспектах.

Интеграция проектов и основной реализуемой на кафедре учебно-методической литературы позволила на едином базовом содержании профессионально-иноязычной подготовки варьировать и дифференцировать профессионально-иноязычную подготовку, а также использовать возможности электронного обучения и дистанционных образовательных технологий для самообразовательной деятельности и самореализации студентов.

Таблица 2.1.2

Содержание проектов по учебной дисциплине «Английский язык»
для студентов бакалавриата инженерно-строительных направлений подготовки

Название проекта / Ведущий вопрос	Темы и ситуации деловой социальной и профессиональной коммуникации	Адреса в сети Интернет для работы с проектом	Составляющие деловой иноязычной коммуникативной компетенции в сфере профессиональной деятельности
1	2	3	4
Module 1. What comes into learning			
<p>№ 1 English for engineers Нужен ли вам курс английского языка? Что Вы хотите узнать и чему Вы хотите научиться на занятиях по английскому языку?</p>	<p>Роль английского языка в профессии инженера-строителя. Цели изучения иностранного языка, стратегии их достижений</p>	<p>http://i.nngasu.ru/portal/site/ http://www.bbc.co.uk/skillswise/video/graphs-and-charts http://venturaconsulting.com/why-is-communication-important-on-construction-projects/ https://www.quora.com/Is-knowing-good-English-necessary-for-engineers http://www.bbc.co.uk/blogs/learningenglish/2012/09/how-to-improve-your-english.shtml</p>	<p>– анализировать, сравнивать, обобщать; аргументировать; формулировать цели, формировать программу действий; – практиковать вербальные и невербальные аспекты деловой коммуникации в сфере профессиональной деятельности, запрашивать и обмениваться информацией, переводить информацию в графическую форму, комментировать график, составлять деловой документ; представлять результаты работы;</p>
<p>№ 2 Bring your own learning Как использовать цифровые технологии для изучения иностранного языка?</p>	<p>Образовательные ресурсы для изучения иностранного языка. Самообразование</p>	<p>http://www.download-esl.com/tonguetwisters/easy/easytongue.html https://tvkultura.ru/brand/show/brand_id/14505/</p>	

1	2	3	4
<p>№ 3 University forum Как учиться успешно?</p>	<p>Актуальные проблемы в обучении и поиск путей их решения. Тайм-менеджмент</p>	<p>https://www.bu.edu/erc/resources/faq_study_skills/ https://www.dailyshoring.com/flow-and-happiness/ http://www.mycollegesuccessstory.com/success-stories/EmilyB.html http://tereomaori.tki.org.nz/Teacher-tools/Te-Whakaipurangi-Rauemi/Examples-of-learner-strategies https://www.youtube.com/watch?v=O96fE1E-rf8 https://ru.coursera.org/learn/learning-how-to-learn/lecture/KyGCI/the-value-of-teamwork http://englishplusplus.jcj.uj.edu.pl/presentation/phrases/ https://www.presentationprep.com/secret-to-success/</p>	<p>– использовать цифровые технологии; оценивать надежность, объективность, ценность источников; выходить в рефлексивную позицию</p>
<p>Module 2. The scope of engineering</p>			
<p>№ 4 Communicate effectively Как достичь целей коммуникации?</p>	<p>Культура делового общения в инженерно-строительной сфере. Профессиональная ответственность. Деловая документация. Кейс: случаи У. Лемезурье (W. LeMessurier) и Р. Божоли (R. Boisjoly)</p>	<p>https://en.wikibooks.org/wiki/Professionalism http://www.mindmapping.com/mind-map.php http://wisemapping.com https://en.wikibooks.org/wiki/Professional_and_Technical_Writing/Business_Communications https://writingcommons.org/chapters/professional-technical-communication/memos-proposals-reports</p>	<p>– ранжировать, сравнивать, систематизировать и обобщать, осуществлять поиск, анализ и оценку информации; анализировать ситуации делового общения, различать основные элементы деловой коммуникации, аргументировать, отстаивать свою точку зрения, руководствуясь принципами профессиональной этики; прогнозировать; – практиковать вербальные и невербальные аспекты деловой коммуникации в сфере профессиональной деятельности, составлять деловой документ; выступать с презентацией;</p>

1	2	3	4
<p>№ 5 Why engineering? Почему карьера инженера трудная, но привлекательная?</p>	<p>Инженерия, инженерные профессии, сферы деятельности, права и обязанности инженеров. Социальная значимость профессии, перспективы карьерного роста. Отчеты, руководства</p>	<p>https://simple.wikipedia.org/wiki/Engineering https://www.engineering.com http://www.discovere.org/discover-engineering/10-reasons-to-love-engineering https://rebeccaee.com/blog/46-top-10-reasons-to-love-engineering http://www.asce.org/about_civil_engineering http://www.craftontull.com/projects https://historicengland.org.uk/advice/technical-advice/buildings/technical-conservation-guidance/</p>	<p>– использовать цифровые технологии, оценивать надежность, объективность, ценность источников; – выходить в рефлексивную позицию</p>
<p>№ 6 Innovation pitch event Как презентовать инновации в сфере строительства?</p>	<p>Вызовы, проблемы инженерии. Инновации инженерно-строительной отрасли. Презентация инновации</p>	<p>https://10times.com/russian-architecture-and-construction-forum https://hbr.org/video/2226612855001/think-like-an-innovator https://www.popsi.com/11-greatest-engineering-innovations-year https://science.howstuffworks.com/engineering/structural/10-futuristic-construction-technologies1.htm http://www.coolthings.com/tag/cool-inventions/ https://www.raconteur.net/business-innovation/top-ten-construction-innovations https://lloydeng.com/projects/ https://www.youtube.com/watch?v=Z_eS1iHJgbI</p>	

1	2	3	4
Module 3. Achievements of modern engineering			
<p>№ 7 Innovative breakthrough Что важно для инновационного прорыва?</p>	<p>Изобретения и инновации. Изобретатели. Достижения инженерно-строительной отрасли. Патенты. Риски инноваций</p>	<p>https://www.merriam-webster.com/dictionary/innovation https://www.quora.com/How-does-innovation-really-happen https://inthebigroom.com/2018/02/20/became-engineer-turning-curiosity-career/ https://www.fastcompany.com/1738950/10-most-innovative-companies-russia https://en.wikipedia.org/wiki/Timeline_of_Russian_innovation https://www.ipaustralia.gov.au/patents/understanding-patents/types-patents www.screenjunkies.com/movies/movie-lists/6-movie-inventors-based-on-real-people</p>	<p>– анализировать, сравнивать, оценивать, сравнивать, аргументировать, систематизировать и обобщать, интерпретировать полученную информацию, прогнозировать; – практиковать вербальные и невербальные аспекты деловой коммуникации в сфере профессиональной деятельности, вести деловую переписку; составлять деловой документ; пользоваться справочной литературой, выступать с презентацией;</p>
<p>№ 8 Achieving success Как повысить эффективность инженерной компании?</p>	<p>Производство, инженерная компания, характеристики инженерной продукции. Бенчмаркинг</p>	<p>https://www.youtube.com/watch?v=dh9KIUkue6U https://www.bosch-home.com https://www.bosch.com/explore-and-experience/internet-of-things/ https://learnenglish.britishcouncil.org/en/writing-purpose/case-studies-vocabulary</p>	<p>– использовать цифровые технологии, оценивать надежность, объективность, ценность источников; выходить в рефлексивную позицию</p>
<p>№ 9 Vital Communication Как обеспечивается безопасность труда инженера?</p>	<p>Проблемы безопасности и их предупреждение. Коммуникационные технологии</p>	<p>https://en.wikipedia.org/wiki/Chris_Hadfield https://www.youtube.com/watch?v=KaOC9danxNo https://inthebigroom.com/2018/05/11/safety-construction-prevention-design/ https://www.skillsyouneed.com/write/report-writing.html http://www.macmillanenglish.com/life-skills/employability/chris-hadfield-interview/</p>	

1	2	3	4
Module 4 Information age			
<p>№ 10 Copying nature Нанотехнологии создают больше проблем, чем решений?</p>	<p>Нанотехнологии. Конференция</p>	<p>https://www.wisdomjobs.com/e-university/nanotechnology-interview-questions.html http://nanogloss.com/nanotechnology/advantages-and-disadvantages-of-nanotechnology/ https://nanoyou.eu/attachments/077_Questions%20%26%20answers%20-%20cards%20final.pdf https://www.centennialcollege.ca/pdf/gradsuccesspack/JobOffer/busetquiz.pdf</p>	<p>– аргументировать согласно заданной роли, учитывая ценности, лежащие в основе приводимой аргументации, учитывать и находить альтернативы, осуществлять поиск, анализ и оценку информации, систематизировать и обобщать, устанавливать причинно-следственные связи и отношения, планировать, прогнозировать;</p> <p>– практиковать вербальные и невербальные аспекты деловой коммуникации, организовывать деловое взаимодействие, составлять деловой документ; выступать с презентацией;</p>
<p>№ 11 Economical vs. Ecological Как правильно презентовать информацию?</p>	<p>Предъявление производственно-технической информации, критерии экономичности и экологичности в инженерной сфере</p>	<p>https://www.britishcouncil.org/voices-magazine/how-explain-complex-ideas-clearly https://modicum.agency/blog/presenting-facts-and-figures-clearly-and-effectively/</p>	<p>– использовать цифровые технологии, оценивать надежность, объективность, ценность источников;</p>
<p>№ 12 What's next?</p>	<p>Оценка и самооценка учебной деятельности, планирование обучения</p>	<p>http://www.asce.org/vision2025/ https://online.scu.edu.au/blog/the-future-of-engineering/</p>	<p>– выходить в рефлексивную позицию</p>

Второе дидактическое условие – *использование электронного обучения и дистанционных образовательных технологий при изучении дисциплины «Иностранный язык» и других учебных предметов.*

Организация электронного обучения с применением дистанционных образовательных технологий нами осуществлялась в электронной информационно-образовательной среде на платформе Sakai (<http://i.nngasu.ru>).

Платформа Sakai – инновационная система управления обучением, удобная для администрирования и пользования, имеющая значительный потенциал для реализации смешанной формы электронного обучения [26]. К преимуществам построения системы электронного обучения на платформе Sakai мы в первую очередь относим возможности персонального проектирования образовательного пространства и применения интерактивных и коллаборативных технологий. Это позволяет студентам включаться в управление содержанием и самим учебным процессом, ставить собственные учебные цели и активно взаимодействовать с преподавателями и другими участниками электронного учебного курса.

В рамках Sakai могут быть созданы персональный сайт пользователя, сайт учебного курса, сайт-портфолио.

Персональный сайт пользователя (инструмент «Мой сайт») создается автоматически при регистрации пользователя, является местом хранения личных ресурсов (аудио-, видеофайлы, изображения, текстовые документы и пр.) и рабочим пространством (персональные настройки системы, резюме [CV], персональный wiki-журнал), а также консолидирует всю необходимую информацию из системы.

Студент в личном кабинете получает доступ к публичным материалам, размещенным в системе, открытым заданиям, различным элементам курса, электронному портфолио, успеваемости, расписанию.

Преподаватель имеет возможности создания и редактирования собственных сайтов учебных курсов, предоставления доступа авторизованным

в системе пользователям, проведения он-лайн занятия с применением аудио- и видеоконференцсвязи и виртуальной классной доски, оценивания заданий.

Система Sakai, используемая в ННГАСУ, поддерживает более 30 различных инструментов, что позволяет благодаря различным настройкам решать образовательные задачи очень разнообразно (таблица 2.1.3).

Таблица 2.1.3

Основные инструменты для создания электронного курса на платформе Sakai

Инструменты Sakai	Функции
1	2
1. Home (Главная)	Описание-представление сайта, просмотр последних объявлений и сообщений в чате и форуме
2. Announcements (Объявления)	Сообщение актуальной информации, привязанной к срокам
3. Assignments (Задания)	Публикация, сбор и оценивание учебных заданий в режиме он-лайн
4. Chat Room (Чат)	Организация общения в письменной форме
5. Conferences (Конференции)	Интерфейс Sakai с конференциями BigBlueButton
6. Drop Box (Обмен файлами)	Инструмент обмена файлами через персональную для каждого студента папку
7. Email Archive (Архив электронной почты)	Просмотр электронной почты, присланной на адрес сайта
8. Evaluations (Анкетирование)	Формирование анкет
9. Forms (Формы)	Инструмент для создания форм для ввода структурированных данных в матрицы
10. Forums (Форумы)	Инструмент для структурированного общения, доступного для просмотра всем участникам сайта
11. Glossary (Глоссарий)	Создание и редактирование словаря терминов (возможно в группе)
12. Gradebook (Зачетная книжка)	Расчет, хранение и объявление оценок студентам
13. Link Tool (Инструмент связи)	Использование внешних программ
14. Matrix (Матрицы)	Создание и использование структурированных матриц ePortfolio
15. Messages (Сообщения)	Отправка и получение персональных сообщений от участников сайта
16. News (Новости)	Отображение данных полученных в формате RSS, в том числе и со сторонних ресурсов
17. Podcasts (Подкасты)	Операции с отдельными аудио и видео-записями и каналами их трансляции

1	2
18. Polls (Опросы)	Анонимные опросы участников сайта с выбором одного варианта ответа из нескольких
19. Portfolio Layouts (Разметка портфолио)	Добавление шаблонов разметки портфолио в виде XHTML-страницы
20. Portfolio Templates (Шаблоны портфолио)	Загрузка шаблонов портфолио
21. Portfolios (Портфолио)	Создание персонального портфолио из шаблонов
22. PostEm (Обратная связь)	Загрузка файлов формата .csv, содержащих, например, комментарии преподавателя и оценки
23. Resources (Ресурсы)	Публикация документов, ссылок на другие сайты и т.д.
24. Roster (Реестр)	Просмотр списка участников сайта.
25. Schedule (Календарь)	Публикация и просмотр событий - лекций, сроков сдачи работ, праздников и т.д. в форме календаря
26. Site Info (Информация о сайте)	Информация о рабочем сайте и участниках
27. Statistics (Статистика)	Получение детальной статистической информации об активности студентов на сайте, событиях, ресурсах
28. Syllabus (Программа курса)	Создание и отображение программы курса
29. Tests & Quizzes (Тесты и опросы)	Создание и проведение тестов и опросов в электронной форме
30. Web Content (Веб-ресурсы)	Демонстрация внешних веб-страниц через Sakai
31. Wiki (Вики)	Совместное создание и редактирование взаимосвязанных документов
32. Wizards (Мастера)	Создание и использование мастера ePortfolios

Разработанный нами сайт учебного курса по дисциплине «Иностранный язык» «Modern Engineering» (рисунок 2.1.1) может использоваться при реализации модели смешанного обучения и организации самостоятельной работы студентов бакалавриата первого курса инженерно-строительных направлений подготовки.

С помощью инструмента "Веб-ресурсы" в электронный курс был интегрирован веб-сайт преподавателя на базе платформы Google.

Нами было проведено юзабилити-тестирование для сопоставления сильных и слабых сторон интерфейсов веб-сайта преподавателя на базе платформы Google и сайта электронного курса в системе Sakai [125]. Студенты

одинаково высоко оценили положительные стороны обоих ресурсов, используя такие определения, как функциональный, понятный, удобный, полезный. Среди трудностей, с которыми столкнулись студенты, было получение пароля для входа в систему Sakai.



Рис. 2.1.1. Фрагмент стартовой страницы электронного курса по дисциплине «Иностранный язык»

Для реализации электронного курса мы использовали информационно-содержательный, организационно-процессуальный, коммуникативно-деятельностный и тестово-тренинговый компоненты электронного обучения в ННГАСУ.

Информационно-содержательный компонент электронного обучения использовался нами для предоставления доступа к учебному плану, комплексу рабочих программ, библиотечным изданиям, методическим рекомендациям по организации самостоятельной работы студентов, необходимым электронным образовательным ресурсам, в том числе разработанным студентами (рисунок 2.1.2).

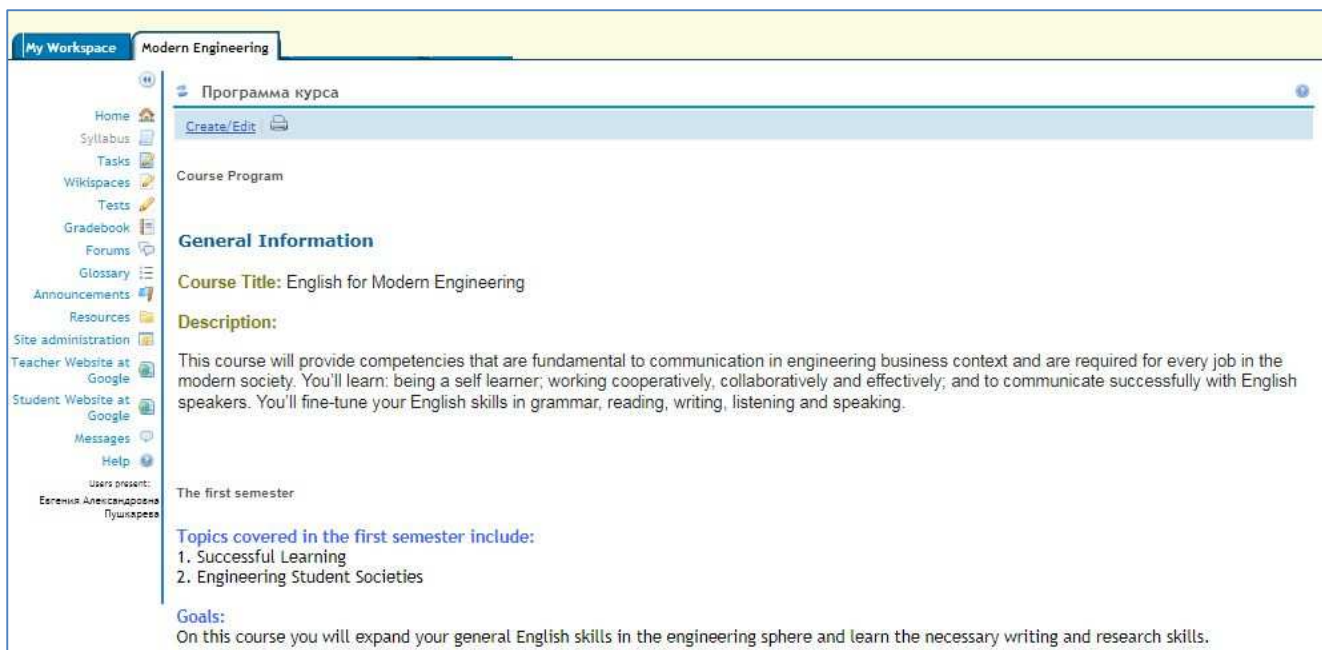


Рис. 2.1.2. Пример ресурса информационно-содержательного компонента «Программа курса»

Информационно-содержательный компонент электронного обучения также включал персональную информацию об авторе и дополнительную информацию, связанную с различными вопросами образовательного процесса (подготовкой студентов к самостоятельной и научно-исследовательской работе, кураторства, новостями и др.). Нами использовались инструменты: программа курса, новости, вики, сайт преподавателя.

Организационно-процессуальный компонент электронного обучения составляли: описание задания, инструкции к его выполнению, рекомендации о том, как организовать информацию, полученную в сети Интернет, набор информационных источников, критерии оценивания, шкалу рефлексии. Нами использовались преимущественно такие инструменты, как задания и форум.

Коммуникационно-деятельностный компонент использовался для взаимодействий в формате «преподаватель-студент(ы)», «студент-студент(ы)», активно вовлекая студентов в образовательный процесс в роли исследователей, организаторов и участников профессионально-деловой иноязычной коммуникации. Основные инструменты коммуникационно-деятельностного

компонента – форум, вики, чат. Работа с форумами заключалась в создании преподавателем тем в разделах и последующим обсуждением внутри этих тем.

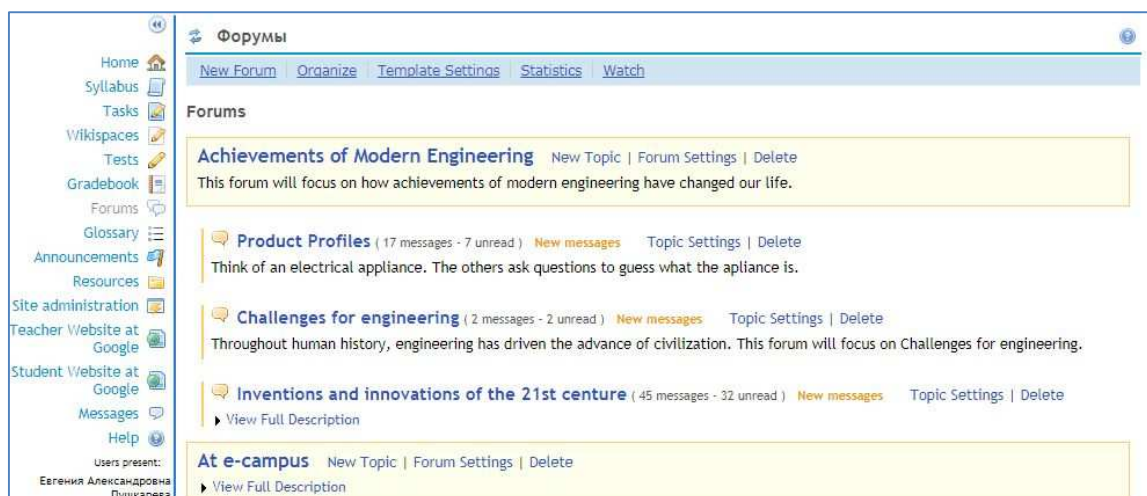


Рис. 2.1.3. Скриншот стартовой страницы «Форумы»

На рисунке 2.1.3 раздел Achievements of Modern Engineering структурирован по трем темам: Product Profiles (Профиль продукта), Challenges for engineering (Вызовы для инженерии), Inventions and Innovations (Изобретения и инновации).

Для работы с вики преподавателем первоначально создавалась стартовая страница и страницы для студенческих групп. На стартовой странице были созданы ссылки для перехода на коллективные страницы (рисунок 2.1.4).



Рис. 2.1.4. Скриншот стартовой вики-страницы

Тесто-тренинговый компонент включал обучающихся в интерактивную деятельность по решению коммуникативных задач. Нами преимущественно применялись задания, имеющие закрытую форму, т.е. наличие готовых ответов. Такая форма предполагала задания как репродуктивного характера, так и контроль приемов мыслительной деятельности (установление соответствия, последовательности, аналогии и др.).

Приведем примеры тестовых заданий множественного выбора с одним правильным ответом; с одним правильным ответом на установление аналогии; с множественным выбором правильного ответа:

1. Выберите слово, наиболее близкое по значению к выделенной части.

What is the main goal of the project?

- 1) objective 2) strategy 3) hypothesis 4) proposal

2. Определите правильный порядок этапов инженерного проекта.

A. Conducting an analysis to choose the best solution for each problem

B. Offering an implementation plan

C. Coming up with solutions for each problem

D. Identifying problems

- 1) ABDC 2) DBCD 3) DCAB 4) BDCA

3. Выберите верный ответ.

The main logical components of a report are

1) an introduction, the detailed analysis, conclusions

2) the front matter, body, back matter

3) the title page, appendices, references

4) the introduction, summary, conclusions

4. Установите аналогию.

Power generators : Electrical engineering = Water supply : ?

1) Civil engineering 2) Mechanical engineering 3) Nuclear engineering

4) Agricultural engineering

5. Выберите все верные, по Вашему мнению, ответы.

Construction projects and systems include

- 1) tunnels 2) airports 3) trucks 4) engines 5) buildings 6) satellites
7) fuels 8) bridges

Нами проводились: текущий контроль в форме мини-тестирования каждые две или три недели, несколько тематических и периодических тестирований в течение полугодия и одно итоговое. Применение тестовых заданий позволило измерять уровень усвоения знаний, представить динамику развития деловой иноязычной коммуникативной компетенции в сфере профессиональной деятельности, одновременно развивая интеллектуальные умения и обучаемость студентов.

Таким образом, с помощью системы электронного обучения и дистанционных образовательных технологий на платформе Sakai мы интенсифицировали и разнообразили процесс изучения иностранного языка, придавая ему при этом личностно-ориентированный и компетентностно-деятельностный характер.

В ходе изучения учебных дисциплин профессионального цикла формирование исследуемой компетенции реализуется через включение в образовательный процесс иноязычных образовательных ресурсов сети Интернет. Нами составлен хотлист (hotlist (англ.) – список по теме) Интернет-сайтов по общетехническим и профессиональным дисциплинам для их применения на практических занятиях и в самостоятельной работе (таблица 2.1.4).

Таблица 2.1.4

Хотлист по учебным дисциплинам общепрофессионального цикла

Учебная дисциплина	Примеры интернет-источников
1	2
Введение в специальность	https://www.engineering.com https://ocw.mit.edu/index.htm http://www.engineering-dictionary.org (профильный словарь) https://learnoutloud.com/Free-Audio-Video/Technology https://www.engineeringforchange.org https://www.nytimes.com/section/technology https://www.twirpx.com/files/pgs (электронная библиотека)

1	2
Инженерная геодезия	http://www.studienwahl.de/en/study-opportunities/engineering-disciplines/surveying-geodesy-cartography/surveying-geodesy-cartography0484.htm?print=true& https://www.youtube.com/watch?v=jsqIG2kbImw http://earth-info.nga.mil/GandG/publications/geolay/TR80003A.html http://practical.engineering/blog/2016/7/1/sphere-earth
Инженерная графика	https://en.wikipedia.org/wiki/Engineering_drawing https://ocw.mit.edu/courses/mechanical-engineering/2-007-design-and-manufacturing-i-spring-2009/related-resources/drawing_and_sketching/
Информатика	https://www.coursera.org/browse/information-technology https://www.youtube.com/watch?v=KJkknlnA1rU https://www.techopedia.com https://www.edx.org/learn/information-technology
Начертательная геометрия	https://en.wikipedia.org/wiki/Descriptive_geometry https://en.wikibooks.org/wiki/Descriptive_Geometry/Introduction https://www.youtube.com/watch?v=4LXvvqxyAI (Tutorial Descriptive Geometry - Basics)
Основы организации и управления в строительстве	https://ru.coursera.org/specializations/construction-management https://www.youtube.com/watch?v=Pc40yA0eyZo
Строительные материалы	https://en.wikipedia.org/wiki/Building_material https://www.buildingmaterials.co.uk/ https://theconstructor.org/building/types-of-building-materials-construction/699/
Технологические процессы в строительстве	https://www.giken.com/en/video/the-five-construction-principles/ http://www.understandconstruction.com/construction-technology.html http://www.understandconstruction.com/construction-technology.html http://viterbivoices.usc.edu/feature/spotlight-civil-engineering-part-1/
Теплоэнергетика и теплотехника	https://www.power-eng.com/topics/h/heat-and-power.html https://www.youtube.com/watch?v=TSn74FnKfoQ https://www.youtube.com/watch?v=D-tW_my97bw https://www.powerengineeringint.com/topics/h/heat-and-power.html
Химия	https://www.britannica.com/science/chemistry https://www.greenbuildingsolutions.org/resources/chemistry-building-construction/ https://www.khanacademy.org/science/chemistry/atomic-structure-and-properties/introduction-to-the-atom/v/introduction-to-chemistry

Третье дидактическое условие – *разработка и внедрение в образовательный процесс при изучении иностранного языка системы проектных заданий исследовательского и творческого характера.*

В качестве основного средства организации профессионально-иноязычной подготовки электронного обучения и дистанционных образовательных технологий в электронной информационно-образовательной среде использовались электронные учебные материалы и разработанное нами учебно-методическое пособие «English for Engineering: Discovery Projects».

Проектные задания преимущественно использовались на практических занятиях, посвященных закреплению изучаемой темы. Однако работа с проектами была эффективна и при введении нового материала при организации совместного целеполагания и демонстрации реальных профессионально-деловых коммуникативных задач (рисунок 2.1.5).



<p>Введение в тему</p>  <p>Проект</p>	<p>Содержательное ядро</p>	<p>Языковое ядро</p>	<p>Творческое коммуникативное задание</p>  <p>Проект</p>
--	--------------------------------	----------------------	---

Рис. 2.1.5. Включение проектов в образовательный процесс

Формирование деловой иноязычной коммуникативной компетенции в сфере профессиональной деятельности при работе с этим пособием проходило в форме, максимально приближенной к профессиональной деятельности бакалавра инженерно-строительных направлений подготовки.

Взаимосвязь видов профессиональной деятельности бакалавров инженерно-строительных профилей, видов учебных заданий и формируемых составляющих деловой иноязычной коммуникативной компетенции будущих бакалавров инженерно-строительных направлений подготовки представлена в таблице 2.1.5.

Таблица 2.1.5

Взаимосвязь видов профессиональной деятельности, учебных заданий и формируемых составляющих деловой иноязычной коммуникативной компетенции

Виды профессиональной деятельности	Виды учебных заданий	Составляющие деловой иноязычной коммуникативной компетенции			
		информационно-аналитические	коммуникативно-когнитивные	информационно-коммуникационные	самообразовательные
Ознакомление с зарубежными правилами, стандартами, требованиями, документацией	Работа с аутентичными источниками, в том числе электронными	+	+	+	+
Освоение международного опыта в сфере в социо-культурном и профессиональном контексте	Поисково-творческая работа в сети Интернет	+	+	+	+
Работа с иноязычной информацией в сети Интернет	Анализ ситуаций, совместная работа в сети Интернет	+	+	+	+
Коммуникации со специалистами различных профессий, в том числе в on-line формате	Проектная работа, работа в парах и в малых группах, форумы	+	+	+	+
Разработка деловой документации на иностранном языке в сфере строительства	Составление делового письма, служебной записки, отчета, руководства, графиков и диаграмм	+	+	+	
Презентация результатов деятельности	Презентация проектов		+	+	
Участие в тренингах, мастер-классах, вебинарах с представителями зарубежных компаний и организаций, в программах обучения за рубежом	Деловая игра, дискуссии	+	+	+	
Поддержание необходимого уровня профессиональной компетентности	Самостоятельная работа с иноязычными источниками, рефлексия	+	+	+	+
Трудоустройство	Деловая игра	+	+	+	

Эффективную реализацию вышеперечисленных видов учебных заданий мы достигали через интеграцию в проектную методику технологии развития критического мышления через чтение и письмо (ТРКМЧП), технологии электронного обучения, использование приемов визуальной, вербальной и операционной обучающей поддержки.

Включение технологии ТРКМЧП осуществлялось в соответствии со стадиями на уровне курса и на уровне проекта.

На уровне курса формирование деловой иноязычной коммуникативной компетенции в сфере профессиональной деятельности представляет собой трехступенчатый процесс, построенный по алгоритму реализации ТРКМЧП (стадия «вызов» – стадия «осмысление» – стадия «рефлексия»).

Первая стадия «вызова» помогала создать мотивацию к профессионально-иноязычной подготовке как деятельности, имеющую личностную, социальную и профессиональную значимость, и организовать осознание целей для всего курса. На этой стадии студенты отвечали на вопросы: «Нужен ли вам подобный курс?», «Что бы вы хотели узнать и чему хотели бы научиться при освоении данного курса?» и др. [173].

В процессе стадии «Вызов» устанавливалась внутрисубъектная связь с ранее полученной информацией и создавались условия, при которых обучающийся осознает дефицит имеющихся у него знаний и умений для решения имеющейся задачи или проблемы, что дает стимулы для самообразовательной деятельности. Также анализировались ресурсы обучаемых, задавались требования к уровню освоения иноязычных знаний и формированию компетенций, происходит подготовка студентов к работе в системе управления обучением (LMS) и к работе над созданием портфолио.

Стадия «вызов» включала проекты: «English for engineers» (Английский для инженеров), «Bring your own learning» («Принеси свое обучение»), «University forum» (Университетский форум).

Стадия вторая – «осмысление» – направлена на изучение новой информации посредством ее восприятия, осмысления и сопоставления с ранее полученными знаниями. Стадия «осмысления» самая длительная и трудоемкая. Она была реализована при работе над проектами: «Communicate effectively» (Общайтесь эффективно), «Why engineering?» (Почему инженерия?), «Innovation pitch event» (Презентация инновационного проекта), «Innovative breakthrough» (Инновационный прорыв), «Achieving success» (Достижение успеха), «Vital Communication» (Жизненно важная коммуникация).

Третья стадия «рефлексия» направлена на включение новых знаний в существующую личностную систему знаний и ее практического применения, формирования оценочного суждения и выводов. Стадия «рефлексия» представлена тремя проектами: «Copying nature» (Копирование природы), «Economical vs. ecological» (Экономичность против экологичности), «What's next?» (Что дальше?).

Последний проект «What's next?» охватывал рефлексию всех проектных заданий, включенных в содержание учебного курса, и стимулировал постановку новых целей.

Учебный материал, включенный в проекты, способствовал формированию у бакалавра инженерно-строительного профиля высокой культуры профессионального мышления, активной, самостоятельной позиции в образовательном процессе, стимулировал стремления получать необходимую новую профессионально-значимую информацию. Студенты осваивали, что иностранный язык – это не свод правил грамматики и лексики, а инструмент профессионализации и самообразования, существенно расширяющий границы межличностного, делового и профессионального общения, возможности карьерного и личностного роста.

Проектная деятельность включала четырех-этапную модель реализации:

– организационно-подготовительный (анализ имеющегося лингвистического и личностного опыта обучающихся, его концептуализация,

анализ ситуации, проблемы, определение цели и задач проекта, сценария его реализации, предполагаемый образовательный продукт, формирование проектных команд, распределение ролей и обязанностей, сбор информации);

– основной (анализ, синтез, критическая оценка, интерпретация полученной информации, выдвинутых идей, подготовка образовательного продукта проекта);

– презентативный (представление и защита проекта);

– рефлексивный (индивидуальный и совместный рефлексивный анализ).

Студенты включались в индивидуальную, парную и групповую деятельность с целью достижения совместного результата (таблица 2.1.6).

Таблица 2.1.6

Этапы проектной деятельности

Этапы проектной деятельности	Содержание этапов	Методы и технологии	Формы работы
1	2	3	4
1. Организационно-подготовительный	Анализ имеющегося лингвистического и личного опыта обучающихся. Концептуализация. Выявление и анализ задачи или проблемной ситуации. Совместное уточнение целей, конечного результата. Бесконфликтный обмен идеями, мнениями. Прогнозирование процесса и результатов, формулирование гипотезы, решения. Выбор рабочих групп. Обсуждение. Сбор информации – интервью, опрос, поиск в сети	Мозговой штурм; верные и неверные утверждения, демонстрация иллюстраций (видеоматериалов); анализ кейсов; графическое обобщение материала (кластеры и таблицы); поиск ответов на поставленные вопросы; заполнение списков, составление графиков, технологии электронного обучения: форумы, чаты, вики и др.	Индивидуальная, парная

Окончание таблицы 2.1.6

1	2	3	4
2. Основной	Обмен полученной информацией. Системный обобщающий анализ. Формирование оценочного суждения, выводов	Тематическая карта (mindmap), установление причинно-следственных связей между блоками информации, заполнение таблиц, форм, составление графиков, технологии электронного обучения: форумы, чаты, вики и др.	Групповая
3. Презентативный	Сообщение, слайдовая презентация, дискуссия	Деловая игра, стратегия «Шесть шляп» технологии электронного обучения: форумы, вики и др.	Индивидуальная, групповая
4. Рефлексивный	Проведение анализа полученных результатов и выполнения поставленных целей, прогноз последствий реализации проекта, самооценка собственной учебной деятельности, зарождение новых идей	Синквейн; метод незаконченных предложений; ответы на поставленные вопросы; дискуссии; оформление портфолио, технологии электронного обучения: календарь, вики, форумы и др.	Индивидуальная, парная, групповая

Применяемые нами методы и технологии способствовали формированию у обучающихся ценностно-смысловых, рефлексивных и критических аспектов профессионального мышления с одновременным овладением практическими умениями деловой иноязычной коммуникативной коммуникации в сфере профессиональной деятельности.

В число задач проектного обучения входило развитие комплекса универсальных умений, творческих способностей будущих бакалавров, формирование исследовательских навыков.

Приведем пример разработанного нами проектного задания.

7 Why engineering? (Почему инженерия?)

Driving question: Why is engineering a challenging but rewarding career?
(Почему карьера в области инженерии трудная, но привлекательная?)

① Gather ideas and information. (Соберите идеи и информацию)

a Think of the benefits of the engineering profession. Make a list
(Подумайте о преимуществах профессии инженера. Составьте список)

1. Be self-realized
2. Solve problems, design things that matter
3. Work with great people
4. ...

You can use the following online resources to help you.

(Вы можете использовать следующие ресурсы)

① <http://www.discovere.org/discover-engineering/10-reasons-to-love-engineering>

① <https://rebeccaee.com/blog/46-top-10-reasons-to-love-engineering>

① http://www.asce.org/about_civil_engineering/

b Prioritize benefits in order of importance using a numerical scale of 1-3.
(Определите важность преимуществ в шкале от 1 до 3)

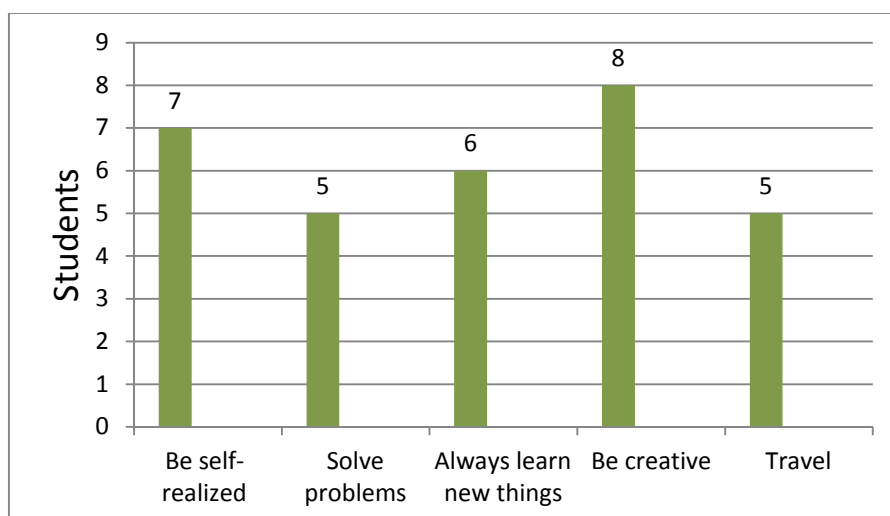
② Work in a group. Tell about your answers.

(Работайте в группах. Обсудите ваши ответы)

a Conduct a survey in the group. Collect your data. You can create graphs and diagrams that details your results.

(Проведите опрос в группе. Соберите данные. Вы можете использовать графики и диаграммы)

Example Diagram



b Write the short texts about the benefits. (Кратко опишите преимущества)

Always learn new things

As an engineer there is always an opportunity to learn a new technique or a new application in the area of expertise. Technologies are always changing what makes room for improvements in what we do and how we do it.

③ Prepare group presentation. (Подготовьте презентацию в группе)

Present a) topic, b) results, c) what was interesting.

(Презентуйте a) тему, b) результаты, c) что было интересного)

④ Evaluate yourself using self-evaluation rubric. (Оцените себя, используя шкалу самооценки)

Проектная деятельность осуществлялась студентами на практических занятиях и в процессе самостоятельной работы в электронной информационно-образовательной среде. Важным результатом использования проектной деятельности с применением электронного обучения и дистанционных образовательных технологий явились повышение мотивации к самостоятельной учебно-познавательной деятельности, работе в команде, готовности использовать иностранный язык для решения профессиональных задач и для самообразования.

В ходе опытно-экспериментальной работы будущие бакалавры самостоятельно решали проблемные профессионально-коммуникативные задачи; осуществляли поиск и анализ необходимого материала; знакомились с основами составления документов, перевода; сравнивали информацию из различных аутентичных источников; использовали ее для формулировки собственных выводов в формате делового дискурса, моделирующего их будущую деятельность (отчет, деловое письмо, меморандум, графики, презентация); овладевали навыками публичной речи (сообщение, доклад, дискуссия); приобретали опыт творческой деятельности.

Использование электронного обучения и дистанционных образовательных технологий позволило организовать совместную

продуктивную деятельность студентов, развивать мотивы самовыражения и самореализации с помощью информационно-коммуникационных средств, создавать ситуации успешности.

Четвертое дидактическое условие – *организация взаимодействия преподавателя и студентов в электронной информационно-образовательной среде университета.*

Назначение электронной информационно-образовательной среды в нашем исследовании заключалось в обеспечении взаимодействия преподавателя и студентов, студентов между собой в процессе совместной разработке образовательных продуктов и коммуникаций.

Нами преимущественно использовались инструменты коммуникационно-деятельностного компонента электронного обучения: форум, вики, чат. Возможности форума использовались для организации дискуссий по темам: «Modern technologies: pro and contra» (Современные технологии: за и против), «Why engineering communication is different from other kinds of communication?» (Почему коммуникация инженеров отличается от других видов коммуникаций?) «What is important for the innovative breakthrough?» (Что важно для инновационного прорыва?) и другие. Участвуя в форуме в электронной информационно-образовательной среде, студенты могли подкреплять высказывания вложениями в виде иллюстраций, презентаций, документов.

Инструменты вики и глоссарий использовались нами для совместной групповой работы над проектами, при создании и совместном использовании англоязычного образовательного сайта инженерной направленности.

Образовательный портал |

i.nngasu.ru/portal/site/757dad63-9756-477a-b9c8-a10c57ae93e1/page/6846ec44-6e8a-4764-9... Search Google

Экспресс-пан...

Wikispaces Tests Gradebook Forums Glossary Announcements Resources Site administration Teacher Website at Google Student Website at Google Messages Справка

Сейчас на сайте: Евгения Александровна Пушкарева

Robots last modified by Владислав Федотов on 21 Февраль 2018 г. 1:14:00 MSK - Go to comments (2)

Robots	
<u>Strengths</u>	<u>Weakness</u>
Robots are working around the clock	Robots consume large amounts of electricity
Robots do not require a salary	Robots are worth a lot of money
Robots qualitatively doing their job	Robots are able to perform only the specified program
Robots physically strong and hardy	Robots require maintenance consumables
Robots are ready to perform any operations within their functionality	Robots are not always reliable
<u>Opportunitys</u>	<u>Threats</u>
Robots are used in the security system. They detect fire-dangerous situations and successfully prevent them.	Robots make people's lives easier and they stop thinking.
Robots are used for entertainment. They bring joy to people, entertain them with their skills, for example, radio-controlled cars and helicopters.	Robots greatly enthrall people and people stop communicating with each other.
Robots are widely used in the world of research, as they are often used to perform tasks in which a person is helpless.	The threat of enslaving the world with artificial intelligence.

Fedotov and Tselousov

Hide Comments (2) Add Comment

Владислав Федотов (2018-02-27 20:41:28.0) Comment Edit

In the end, we found out that robots have positive and negative sides. And also they can provide us with new opportunitys, but with them and a threat to us and the world around us. At this stage of development, robots are not able to replace a person, but they can save a person from hard and boring work.

Reset 90 %

Рис. 2.1.6. Пример совместной вики-страницы студентов

Приведем примеры заданий, реализуемых студентами с применением электронного обучения: создание совместного глоссария «Инженерия», коллективный мозговой штурм на вики-странице «Современные технологии, за и против: SWOT-анализ», анализ кейсов «Engineering Communication», совместная работа на вики-странице «Tech News», работа по созданию различной электронной деловой документации в сфере профессиональной деятельности. На рисунке 2.1.6 представлен SWOT-анализ применения современных роботов, разработанный в минигруппах на вики-странице.

Взаимодействие студентов проявлялось в максимальной вовлеченности в процесс формирования деловой иноязычной коммуникативной компетенции и сотрудничеству, стремлении к самостоятельному изучению иностранного языка, повышению ответственности за образовательные результаты, повышению уровня самообразовательных умений, самоорганизации и автономности, навыков работы в команде. Совместная деятельность способствовала улучшению микроклимата в группе и учебной адаптации студентов.

Для облегчения восприятия и осмысления учебного материала, поддержки экспликации и репрезентации знаний, оперирования ими, нами разработаны обучающие опоры визуального, вербального и операционного характера (графики, схемы, тематические иллюстрации, речевые образцы, рамочные конструкции для написания отчетов, инструкции, списки интернет-адресов). Образцом и стимулом для остальных обучающихся становятся, в свою очередь, разработанные новые решения студентов, размещенные в сети.

Для индивидуальных консультаций с преподавателями в области использования компонентов электронного обучения студентами использовалась электронная почта, интегрированная в электронную информационно-образовательную среду университета.

Итак, организация и управление познавательной деятельностью бакалавров осуществлялась с применением электронного обучения в рамках

разработанных дидактических условий, направленных на формирование деловой иноязычной коммуникативной компетенции. Подводя итог, следует отметить, что включение системы проектных заданий, интегрированных с личностно-ориентированными, контекстными технологиями с применением электронного обучения и дистанционных образовательных технологий, позволило эффективно раскрыть проблемно-содержательное поле профессиональной деятельности будущих бакалавров-инженеров, расширить целостную картину мира и профессии и тем самым формировать профессиональные мотивы и интересы. Образовательный процесс характеризовался активизацией и индивидуализацией самостоятельной работы студентов, ростом самообразовательной компетенции, что способствовало повышению уровню характеристик деловой иноязычной коммуникативной компетенции в сфере профессиональной деятельности и, как следствие, качества профессиональной подготовки.

Таким образом, нами рассмотрено внедрение модели дидактической системы формирования деловой иноязычной коммуникативной компетенции в сфере профессиональной деятельности у бакалавров инженерно-строительных направлений подготовки с применением электронного обучения и дистанционных образовательных технологий и реализация дидактических условий формирования рассматриваемой компетенции. Реализация данной модели способствовала формированию деловой иноязычной коммуникативной компетенции в сфере профессиональной деятельности через интенсификацию, индивидуализацию образовательного процесса и активизацию личностного потенциала обучающихся.

Целью обучения стало не пассивное приобретение знаний студентами, а их активный поиск, осмысление и построение нового, индивидуального знания; содержание представлено открытыми интернет-ресурсами; базовыми средствами обучения и средствами взаимодействия преподавателя и студентов выступили компоненты электронного обучения и дистанционных

образовательных технологий; основной организационной формой обучения являлась индивидуальная и совместная самостоятельная работа студентов, ведущими методами обучения выступил метод проектов, интегрированный с активными методами и технологиями обучения ТРКМЧП. Действенность реализации рассмотренной модели дидактической системы формирования деловой иноязычной коммуникативной компетенции в сфере профессиональной деятельности с применением электронного обучения и дистанционных образовательных технологий доказана в реальном образовательном процессе в ННГАСУ. Полученные результаты экспериментальной работы по исследованию эффективности реализации дидактической системы формирования деловой иноязычной коммуникативной компетенции у будущих бакалавров инженерно-строительных направлений подготовки с применением электронного обучения и дистанционных образовательных технологий и их сравнительная характеристика представлены нами в следующем параграфе.

2.2. Исследование эффективности реализации дидактической системы формирования деловой иноязычной коммуникативной компетенции у будущих бакалавров инженерно-строительных направлений подготовки с применением электронного обучения и дистанционных образовательных технологий

В параграфе раскрыта сущность понятия «педагогический эксперимент», являющегося основой опытно-экспериментальной работы, определены задачи и этапы его проведения. Дана общая характеристика опытно-экспериментальной работы по формированию деловой иноязычной коммуникативной компетенции, представлены сравнительные результаты педагогического эксперимента по формированию исследуемой компетенции с использованием электронного обучения и дистанционных образовательных технологий, дан их педагогический анализ.

Педагогический эксперимент (от лат. *experimentum* – «проба», «опыт», «испытание») в современной педагогике – метод исследования, который используется с целью выяснения эффективности применения отдельных методов и средств обучения и воспитания. Педагогический эксперимент – это специфический исключительно для педагогики вид эксперимента, в котором активное воздействие экспериментальной ситуации на испытуемого должно способствовать развитию и личностному росту [6, 16].

Как указывает О.Ю. Ефремов, сущность эксперимента заключается в активном вмешательстве исследователя в педагогический процесс для его изучения в заранее запланированных параметрах и условиях. Эксперимент как одна из форм практики выполняет функцию критерия истинности научного познания. Метод педагогического эксперимента заключается в целенаправленном наблюдении за проявлениями тех или иных качеств, когда по плану исследования целенаправленно незначительно или существенно изменяются условия, в которых находится и действует испытуемый. В ходе эксперимента преднамеренно создаются ситуации, способствующие проявлению качеств обучающегося или их формированию. Главной задачей большинства экспериментов служит проверка гипотез и предсказаний теории, имеющих принципиальное значение [42].

В нашем исследовании исследовательская гипотеза состояла в предположении, что формирование деловой иноязычной коммуникативной компетенции будет осуществляться более эффективно, если:

- уточнена и научно обоснована структура деловой иноязычной коммуникативной компетенции в сфере профессиональной деятельности, которая рассматривается как важный компонент в структуре профессиональной компетентности бакалавров инженерно-строительных направлений подготовки;
- выявлены и включены в процесс иноязычной подготовки образовательные возможности электронного обучения и дистанционных образовательных технологий;

– спроектирована и внедрена модель дидактической системы формирования деловой иноязычной коммуникативной компетенции в сфере профессиональной деятельности у будущих бакалавров инженерно-строительных направлений подготовки с использованием электронного обучения и дистанционных образовательных технологий;

– разработаны электронные учебно-методические материалы: актуализирующие содержание профессионально-ориентированного курса английского языка; профессиональных дисциплин;

– сформулированы критерии и подобран диагностический инструментарий для определения уровня сформированности деловой иноязычной коммуникативной компетенции в сфере профессиональной деятельности будущих бакалавров инженерно-строительных направлений подготовки.

Опытно-экспериментальная работа включала три основных этапа работы.

Первый этап – констатирующий, на котором были сформированы экспериментальные и контрольные группы, решались задачи измерения имеющегося уровня сформированности деловой иноязычной коммуникативной компетенции у студентов этих групп, выяснение реального состояния проблемы профессионально-иноязычной подготовки будущих бакалавров инженерно-строительных профилей, получили первичный материал для дальнейшего исследования.

Второй этап – формирующий, который ставил основной целью формирование деловой иноязычной коммуникативной компетенции в сфере профессиональной деятельности у будущих бакалавров инженерно-строительных направлений подготовки с использованием электронного обучения и дистанционных образовательных технологий.

Третий этап – контрольный, когда определялся уровень сформированности деловой иноязычной коммуникативной компетенции по

различным компонентам, обобщались показатели, проводился анализ результатов исследования и проверка положений гипотезы.

Для решения поставленных задач в работе использовались следующие методы исследования: *эмпирические* (обобщение педагогического опыта, беседа, наблюдение, анкетирование, метод групповых экспертных оценок, педагогический эксперимент), *методы математической статистики* (компьютерная обработка результатов, качественный и количественный анализ, среднее значение оценки, доверительный интервал для среднего значения оценки, стандартное отклонение; определение достоверности изменений по t-критерию Стьюдента).

В педагогическом эксперименте приняли участие также участвовали преподаватели кафедры иностранных языков ФГБОУ ВО «Нижегородский государственный архитектурно-строительный университет» (ННГАСУ).

Нормативные документы для организации образовательного процесса в ННГАСУ представлены в таблице 2.2.1.

Таблица 2.2.1

Нормативные документы для организации образовательного процесса в
ННГАСУ

Нормативная база	Примечания
Устав ННГАСУ	Утвержден приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 10.07.2017 г. № 643
ФГОС ВО по направлению подготовки 08.03.01 Строительство	Утвержден приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от «12» марта 2015 г. № 201
Календарный учебный график и учебный план по основной профессиональной образовательной программе направления подготовки 08.03.01 Строительство	№ 502 08.03.01 С «Строительство»
Основная профессиональная образовательная программа направления подготовки 08.03.01 Строительство, включающая общую характеристику образовательной программы, учебный план, календарный учебный график, рабочие программы дисциплин (модули), программы практик, оценочные средства, методические материалы	Утвержден решением учёного совета ННГАСУ от 02.09.2016 г., протокол № 1
Положение о формах, периодичности и порядке проведения текущего контроля успеваемости и промежуточной аттестации обучающихся ННГАСУ	№ 386.2 от 01.09.2017

Для проведения эксперимента были определены контрольная (КГ, $n = 120$) и экспериментальная (ЭГ, $n = 128$) группы. Констатирующий, формирующий и контрольный этапы педагогического эксперимента были проведены в 2016–2018 учебных годах. Обучение в контрольной группе проводилось по технологии профессионально-иноязычной подготовки без привлечения электронного обучения и дистанционных образовательных технологий. Обучение студентов экспериментальной группы обеспечивалось разработанными и внедренными дидактическими условиями формирования деловой иноязычной коммуникативной компетенции в сфере профессиональной деятельности у бакалавров инженерно-строительных направлений подготовки с комплексным использованием средств, методов, технологий и форм взаимодействия электронного обучения. Нами использовалась система электронного обучения и дистанционные образовательные технологии ННГАСУ, веб-сайт преподавателя, презентации, проектные, личностно-ориентированные технологии, в том числе ТРКМЧП, интерактивные тесты, учебно-методическое пособие «English for Engineering: Discovering Projects».

В ходе эксперимента были сделаны контрольные срезы: первичная (констатирующий этап) и итоговая (контрольный этап) диагностика уровня сформированности деловой иноязычной коммуникативной компетенции в сфере профессиональной деятельности.

Исследование мотивационно-ценностного, эмоционально-волевого и рефлексивно-оценочного компонентов деловой иноязычной коммуникативной компетенции в сфере профессиональной деятельности проводилось на основе адаптированных нами оценочных материалов, применявшихся в оценке компонентов профессионально-иноязычной компетенции Г.А. Кручининой, Н.В. Патяевой, Е.Б. Михайловой [75, 86, 87].

Для выявления уровня сформированности мотивационно-ценностного компонента деловой иноязычной коммуникативной компетенции нами

использовались опросники, в которых студентам предлагалось оценить по пятибалльной шкале:

- значимость профессионально-иноязычной подготовки для жизни и деятельности в информационном обществе;
- важность различных мотивов учебной деятельности;
- важность использования цифровых технологий в профессионально-иноязычной подготовке;
- желание научиться различным видам коммуникативной деятельности на иностранном языке с использованием цифровых технологий;
- степень привлекательности различных видов заданий с использованием электронного обучения и дистанционных образовательных технологий.

Определение уровня сформированности когнитивно-деятельностного компонента проводилось исходя из структуры составляющих деловой иноязычной коммуникативной компетенции на основе разработанных нами критериев оценки. Оценка уровня сформированности когнитивно-деятельностного компонента деловой иноязычной коммуникативной компетенции осуществлялась в баллах по пятибалльной шкале: продвинутому уровню соответствовало 4,5 – 5 балла; функциональному – 3,5 – 4,4 балла; элементарному – менее 3,4 балла.

Оценка складывалась из трех компонентов: итоговый тест и эссе 30%; электронное портфолио 20%; кафедральный экзамен 50%. За активное участие на практических занятиях, конкурсах и конференциях студентам к оценке прибавлялось 0,5 баллов.

Объектом тестирования и оценки являлась языковая осведомленность студентов (лексика, грамматика, аутентичное употребление языка), навыки критического мышления. Для этого нами были разработаны и применены тестовые материалы, охватывающие языковой материал дисциплины

«Иностранный язык» в соответствии с содержанием учебной программы и с учетом требований, соответствующих компетентностному подходу [40].

Использование эссе позволило выявить уровень ценностных ориентаций по отношению к будущей профессии, отношение к деловым коммуникациям как средству общения в сфере профессиональной деятельности. С этой целью будущие бакалавры писали эссе на темы: «Some people believe that civil engineering is challenging but rewarding career. To what extent do you agree or disagree?» (Некоторые люди полагают, что карьера в области гражданского строительства трудная, но привлекательная. В какой степени вы с этим согласны или не согласны?), «Engineers need knowledge of and skills in business communications. To what extent do you agree or disagree?» (Инженерам необходимы знания и умения деловых коммуникаций. В какой степени вы с этим согласны или не согласны?)

Для оценки навыков устного общения на кафедральном экзамене мы актуализировали темы и ситуации профессионально-делового общения, представленные в рабочей программе дисциплины.

Электронное портфолио студента содержало задания, выполненные студентами в ходе освоения учебной дисциплины «Иностранный язык», продукты проектной работы, выполненные как индивидуально, так и в группах. Электронное портфолио явилось не только средством фиксации знаний и умений, приобретаемых студентами в процессе обучения, но и в целом демонстрацией динамики формирования деловой иноязычной коммуникативной компетенции в сфере профессиональной деятельности.

Для выявления уровня сформированности эмоционально-волевого компонента деловой иноязычной коммуникативной компетенции студентам предлагалось оценить, в какой степени они хотят и могут управлять своим процессом обучения, уверены в своей способности более эффективно использовать дополнительные интернет-ресурсы при изучении иностранного языка.

Сформированность рефлексивно-оценочного компонента определялась на основе анализа данных анкетирования по следующим вопросам:

- самооценка студентами степени подготовленности в различных видах коммуникативной деятельности;
- оценка студентами уверенности при участии в различных видах учебно-профессиональной деятельности с использованием иностранного языка;
- осознание своих текущих и будущих потребностей в образовании.

Среднее значение вычислялось нами по формуле:

$$M = \frac{\sum_{i=t}^5 i \cdot n_i}{\sum_{i=t}^5 n_i} \quad \text{где } M \text{ – среднее арифметическое, } \sum_{i=t}^5 n_i \text{ – общее число студентов,}$$

ответивших на данный вопрос, i = балл по 5-балльной шкале, n_i – количество студентов, выбравших данный балл.

При этом в контрольном эксперименте для каждого значения M нами вычислялся показатель p – вероятность сходства групп, по t -критерию Стьюденту. Если $p \leq 0,05$, это значит, что группы различаются с вероятностью 95%. На основании полученных данных мы осуществили качественный анализ эксперимента. Это позволило нам получить представление о степени сформированности мотивационно-ценностного, когнитивно-деятельностного, эмоционально-волевого, рефлексивно-оценочного компонентов деловой иноязычной коммуникативной компетенции в сфере профессиональной деятельности у участников эксперимента.

Рассмотрим основные результаты констатирующего этапа эксперимента.

На этом этапе определялась сформированность основных компонентов деловой иноязычной коммуникативной компетенции у контрольной и экспериментальной группы, выявлялась степень однородности их состава.

Результаты сформированности мотивационно-ценностного, эмоционально-волевого и рефлексивно-оценочного компонентов деловой иноязычной коммуникативной компетенции в сфере профессиональной

деятельности представлены на рисунках 2.2.1-2.2.2 и в таблицах 2.2.2-2.2.7. По итогам опроса респондентов на предмет значимости профессионально-иноязычной подготовки для жизни и деятельности в информационном обществе были получены следующие данные (рисунок 2.2.1)

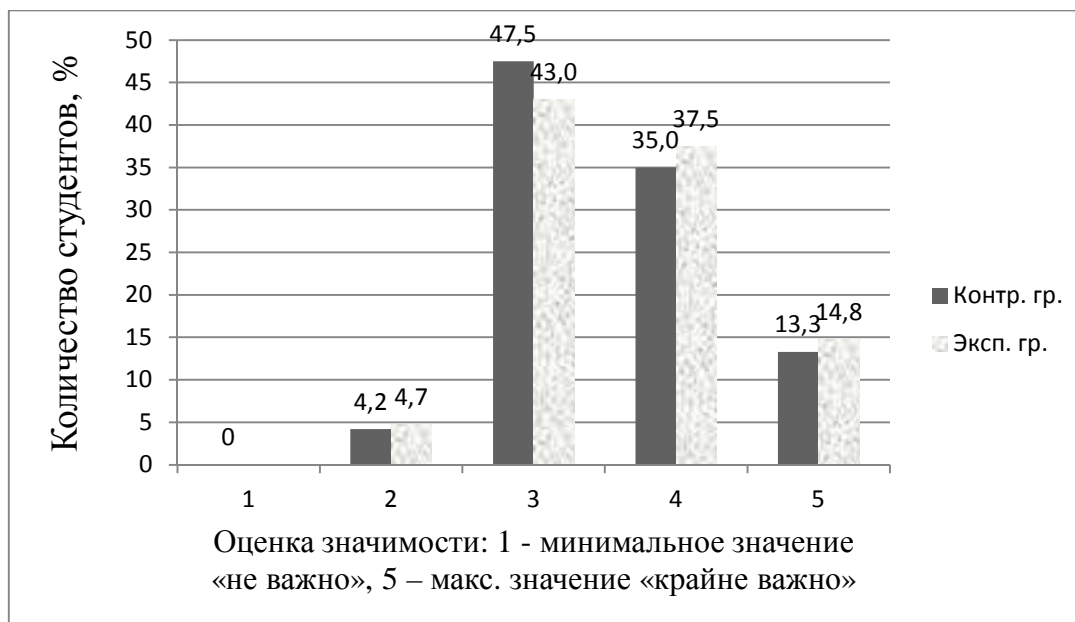


Рис. 2.2.1. Оценка студентами значимости иноязычной подготовки для жизни и деятельности в информационном обществе

Согласно представленным данным, студенты в основном понимают важность профессионально-иноязычной подготовки для жизни и деятельности в информационном обществе (среднее значение в контрольной и экспериментальной группах соответственно $M_k=3,5$ балла, $M_э=3,3$ балла). Высоко оценили значимость иноязычной подготовки 13,3% студентов контрольной группы, 14,8% студентов экспериментальной группы; низко – 4,2% студентов контрольной группы, 4,7% студентов экспериментальной группы. Достоверных различий процентных долей между сравниваемыми группами нет.

Мы оценили ведущие мотивы учебной деятельности, используя методику изучения мотивов учебной деятельности студентов в модификации А.А. Реана, В.А. Якунина [135], адаптировав ее для бакалавров инженерно-строительных

направлений подготовки. Методика заключалась в том, что студенты читали приведенные в списке мотивы учебной деятельности и оценивали их в системе от 1 до 5 баллов. Результаты представлены в таблице 2.2.2.

Таблица 2.2.2

Оценка мотивов учебной деятельности студентов

Оцениваемые мотивы учебной деятельности	Среднее значение оценки (М)		Стандартное отклонение		Доверительный интервал для М	
	Мк	Мэ	Мк	Мэ	Мк	Мэ
1. Стать высококвалифицированным инженером	3,9	3,8	1,95	1,57	0,6	0,16
2. Получить диплом бакалавра	4,1	4,3	0,83	0,71	0,30	0,17
3. Успешно продолжить инженерно-строительное образование на последующих курсах	4,0	3,8	1,12	0,96	0,34	0,16
4. Успешно сдавать экзамены, учиться на хорошо и отлично	3,8	3,9	1,08	0,93	0,33	0,23
5. Постоянно получать стипендию	3,6	3,5	1,24	1,31	0,38	0,27
6. Овладеть прочными знаниями и умениями	4,0	3,6	1,17	0,99	0,36	0,18
7. Быть постоянно готовым к учебным занятиям	3,4	3,3	1,2	0,74	0,37	0,28
8. Не запускать предметы учебного цикла	3,5	3,8	1,32	0,75	0,41	0,16
9. Не отставать от сокурсников	3,5	3,6	1,43	1,5	0,44	0,28
10. Обеспечить успешность будущей инженерной деятельности	4,0	4,2	1,22	0,96	0,37	0,15
11. Выполнять педагогические требования	3,7	3,7	0,88	0,86	0,45	0,18
12. Достичь уважения преподавателей	3,5	3,4	1,47	1,36	0,45	0,42
13. Быть примером сокурсникам	2,8	2,6	1,42	0,83	0,43	0,25
14. Добиться одобрения родителей и окружающих	3,0	3,1	1,38	0,94	0,42	0,23
15. Избежать осуждения и наказания за плохую учебу	2,6	3,0	1,44	1,42	0,44	0,32
16. Получить интеллектуальное удовлетворение	3,6	3,5	1,02	1,23	0,31	0,28

Примечание: М – коэффициент, соответствующий среднему значению оценки (в баллах по 5-балльной шкале, где 1 – минимальное значение оценки, 5 – максимальное).

Результаты показали, что для студентов наиболее значимыми мотивами являются следующие: «стать высококвалифицированным специалистом» (Мк=3,9, Мэ=3,8), «получить диплом» (Мк=4,1, Мэ=4,3), «успешно сдавать

экзамены, учиться на хорошо и отлично» ($M_k=3,8$, $M_э=3,9$), «обеспечить успешность будущей инженерной деятельности» ($M_k=4,0$, $M_э=4,2$). Малозначимыми оказались мотивы: «Быть примером сокурсникам» ($M_k=2,8$, $M_э=2,6$), «Избежать осуждения и наказания за плохую учебу» ($M_k=2,6$, $M_э=3,0$). Внутри сравниваемых групп различия в данных статистически недостоверны. Это может толковаться как то, что студенты демонстрируют «смешанную» направленность учебных и профессиональных мотивов, мотивационный «полюс» у них ярко не выражен.

Оценка студентами важности использования цифровых технологий в профессионально-иноязычной подготовке ($M_k=3,4$ балла, $M_э=3,5$ балла) представлена на рисунке 2.2.2.

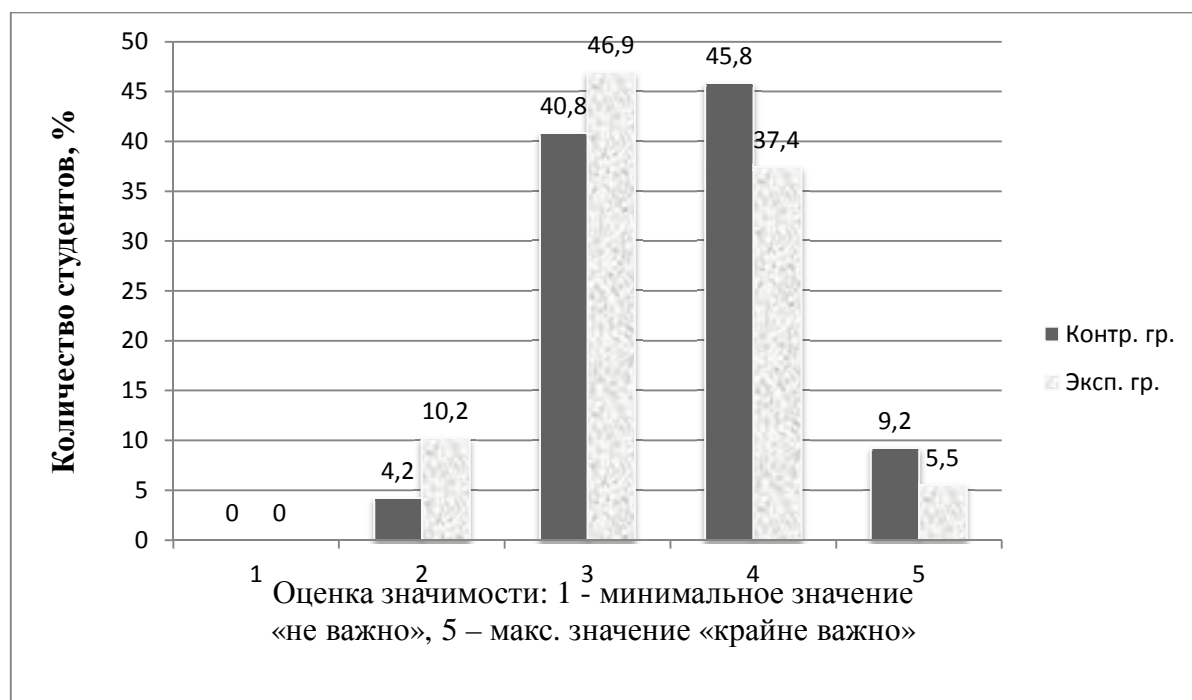


Рис. 2.2.2. Оценка студентами важности использования цифровых технологий в профессионально-иноязычной подготовке

Из приведенных данных видно, что студенты не в полной мере понимают важность использования цифровых технологий в профессионально-иноязычной подготовке. Высокую оценку продемонстрировали 9,2% студентов контрольной группы и 5,5% студентов экспериментальной группы. Низкие

оценки наблюдались у 4,2% студентов контрольной группы и у 10,2% студентов экспериментальной группы.

При анализе оценки студентов важности овладения умениями в профессионально-иноязычной подготовке (от 1 до 5 баллов) были получены следующие данные (таблица 2.2.3):

Таблица 2.2.3

Оценка важности овладения коммуникативными умениями
в профессионально-иноязычной подготовке

Оцениваемые умения	Среднее значение оценки (М)		Стандартное отклонение		Доверительный интервал для М	
	Мк	Мэ	Мк	Мэ	Мк	Мэ
Читать и понимать литературу по специальности	3,7	3,5	0,82	0,86	0,29	0,19
Вести деловое общение	3,3	3,1	0,7	0,8	0,25	0,17
Разрабатывать деловую документацию	3,6	4,0	0,88	1,01	0,19	0,22
Презентовать результаты деятельности	3,4	3,3	1,25	0,86	0,45	0,31
Работать с цифровыми технологиями	4,6	4,5	0,72	0,76	0,26	0,16
Заниматься самообразованием	3,5	4,0	0,81	0,96	0,29	0,21

Примечание: М – коэффициент, соответствующий среднему значению оценки (в баллах по 5-бальной шкале, где 1 – минимальное значение оценки, 5 – максимальное).

Среди оцениваемых умений наиболее значимы для студентов – «работать с цифровыми технологиями» (Мк=4,6 балла, Мэ=4,5 балла), «читать и понимать литературу по специальности» (Мк=3,7 балла, Мэ=3,5 балла); наименее – «вести деловое общение» (Мк=3,3 балла, Мэ=3,1 балла), «презентовать результаты своей деятельности» (Мк=3,4 балла, Мэ=3,3 балла).

Помимо вопроса об оценке важности приобретения студентами умений в профессионально-иноязычной подготовке, студентами предлагалось оценить по пятибалльной шкале степень привлекательности выполнения различных видов учебной деятельности с применением электронного обучения и дистанционных образовательных технологий (таблица 2.2.4).

Таблица 2.2.4

Оценка студентами степени привлекательности различных видов учебной деятельности с применением электронного обучения и дистанционных образовательных технологий

Выполняемые виды учебной деятельности	Среднее значение оценки (М)		Стандартное отклонение (для М)		Доверительный интервал	
	Мк	Мэ	Мк	Мэ	Мк	Мэ
Выполнение лексико-грамматических заданий в системе электронного обучения	3,3	3,0	1,01	0,91	0,22	0,20
Создание электронной презентации	3,4	3,6	0,77	0,89	0,17	0,19
Отработка произношения с использованием компьютерных программ	3,3	3,5	0,92	1,11	0,20	0,24
Использование онлайн словарей/ энциклопедий, программ-переводчиков	4,0	4,0	0,78	0,70	0,17	0,15
Работа в вики-страницах	2,7	2,8	1,15	0,81	0,25	0,18
Выполнение проектных заданий	3,6	3,4	0,89	0,94	0,19	0,20

Примечание: М – коэффициент, соответствующий среднему значению оценки (в баллах по 5-бальной шкале, где 1 – минимальное значение оценки, 5 – максимальное).

Наиболее высоко студенты оценили такие виды учебной деятельности как использование онлайн словарей/ энциклопедий, программ-переводчиков (Мк=4,0, Мэ=4,0), создание электронной презентации (Мк=3,4, Мэ=3,6). Наименее привлекательным видом учебной деятельности явилась работа в вики-страницах (Мк=2,7, Мэ=2,8). Вероятно, это связано с тем, что студентами периодически практиковалась работа с электронными словарями, программами-переводчиками и презентациями, в то время как работа в вики-страницах им не была знакома.

Для оценки уровня сформированности эмоционально-волевого компонента исследовалась оценка степени осознания студентами бакалавриата их способности управлять своим процессом обучения, эффективно использовать дополнительные интернет-ресурсы в профессионально-иноязычной подготовке и определять образовательные потребности (таблица 2.2.5).

Таблица 2.2.5

Оценка степени осознания студентами необходимости и способности самостоятельной работы

В результате прохождения курса английского языка я сейчас чувствую, что я	Количество ответов «согласен» и «полностью согласен» (%)	
	Контр. гр.	Эксп. гр.
в большей степени хочу и могу управлять своим собственным процессом обучения	31,7	33,6
могу более эффективно использовать дополнительные интернет-ресурсы при изучении английского языка	35,8	35,2
в большей степени могу определять и ставить образовательные цели	30,0	31,3

С высказыванием «я в большей степени хочу и могу управлять своим собственным процессом обучения» согласны 31,7% студентов контрольной группы, 33,6 % студентов экспериментальной группы; «могу более эффективно использовать дополнительные интернет-ресурсы при изучении английского языка» согласны 35,8% студентов контрольной группы, 35,2% экспериментальной группы; «в большей степени могу определять и ставить образовательные цели» – 30,0% студентов контрольной группы, 31,3% студентов экспериментальной группы.

Для оценки уровня сформированности рефлексивно-оценочного компонента анализировалась самооценка студентами степени подготовленности в различных видах коммуникативной деятельности.

Таблица 2.2.6

Самооценка студентами степени подготовленности в различных видах коммуникативной деятельности

Оцениваемые виды коммуникативной деятельности	Среднее значение оценки (М)		Стандартное отклонение (для М)		Доверительный интервал	
	Мк	Мэ	Мк	Мэ	Мк	Мэ
Вести деловую беседу	2,3	2,2	1,25	1,1	0,27	0,28
Обсуждать темы, связанные с будущей профессией	1,9	1,9	1,14	0,74	0,25	0,19
Понимать деловую беседу	2,5	2,3	1,16	1,05	0,25	0,26
Понимать деловые сообщения на темы моей профессии	1,8	1,7	1,01	0,89	0,22	0,20

Писать отчеты и деловые письма на английском языке	2,6	2,9	1,1	1,36	0,24	0,34
Описывать результаты исследований (таблицы, графики, диаграммы) на английском языке	1,7	1,9	0,93	0,77	0,20	0,19
Делать презентации на английском языке	3,4	3,4	1,08	0,84	0,23	0,18
Работать с поисковыми системами	3,9	3,8	0,42	0,83	0,15	0,21
Участвовать в форумах	2,8	3,0	1,36	1,31	0,34	0,33
Работать в вики	2,2	2,4	1,00	0,87	0,25	0,22
Работать с программами-переводчиками	3,4	3,3	1,07	1,10	0,23	0,28

Примечание: М – коэффициент, соответствующий среднему значению оценки (в баллах по 5-бальной шкале, где 1 – минимальное значение оценки, 5 – максимальное).

Результаты исследования, представленные в таблице 2.2.6, позволяют сделать вывод о том, что самооценка степени подготовленности по иностранному языку находится у студентов на низком и удовлетворительном уровне. Сформированность умений, связанных с работой в электронной среде, студенты наиболее высоко оценивают в наиболее знакомых видах деятельности.

Низкая самооценка степени подготовленности в различных видах коммуникативной деятельности подтверждается данными, свидетельствующими о невысокой степени уверенности в их организации (таблица 2.2.7).

Таблица 2.2.7

Оценка степени уверенности студентов при участии в различных видах коммуникативной деятельности на иностранном языке

Я чувствую себя более уверенно, когда	Среднее значение оценки (М)		Стандартное отклонение (для М)		Доверительный интервал	
	Мк	Мэ	Мк	Мэ	Мк	Мэ
читаю англоязычные деловые тексты	2,7	2,8	1,12	1,21	0,24	0,34
читаю англоязычную профильную литературу	2,6	2,5	1,16	1,15	0,25	0,25
беседую на английском языке на профессиональные темы	1,7	1,8	0,93	0,89	0,2	0,32
составляю деловой документ	2,8	2,7	1,39	1,30	0,36	0,28
воспринимаю иностранную речь на слух	2,6	2,7	1,20	1,23	0,43	0,27

использую цифровые технологии в самообразовательной деятельности	3,5	3,6	1,09	0,95	0,24	0,34
--	-----	-----	------	------	------	------

Примечание: М – коэффициент, соответствующий среднему значению оценки (в баллах по 5-бальной шкале, где 1 – минимальное значение оценки, 5 – максимальное).

Полученные результаты свидетельствовали о том, что в основном у большинства студентов еще не сформировалось осознанное отношение к своему процессу обучения, и они не имеют опыта участия в профессионально-деловых видах коммуникативной деятельности на иностранном языке. В целом, сформированность мотивационно-ценностного, эмоционально-волевого и рефлексивно-оценочного компонентов можно оценить на уровне «удовлетворительно».

Следующим направлением исследования было изучение сформированности когнитивно-деятельностного компонента студентов. С этой целью нами было проведено тестирование и проанализирован уровень сформированности иноязычной коммуникативной компетенции.

В исследовании использовался тест для определения владения английским языком в диапазоне уровней:

- элементарного (Elementary),
- первого среднего (Pre-Intermediate),
- среднего (Intermediate),
- вышесреднего (Upper-Intermediate),
- высшего (Advanced) [207].

Средние оценки выполнения теста составили в контрольной группе 34 % от общего количества баллов, в экспериментальной – 36%, что соответствует первому среднему уровню владения языком. Статистически значимых различий между группами обнаружено не было.

Анализ полученных экспериментальных данных позволил сделать общий вывод, что несмотря на некоторый интерес у студентов к профессионально-иноязычной подготовке и использованию цифровых технологий, общий уровень сформированности деловой иноязычной коммуникативной

компетенции достаточно низкий. В связи с этим можно полагать, что формирование деловой иноязычной коммуникативной компетенции в процессе профессионально-иноязычной подготовки является не развитием имеющегося, а формированием нового качества.

На контрольном этапе педагогического эксперимента мы повторно применили диагностический инструментарий и осуществили сравнительную диагностику результатов контрольного и констатирующего этапов.

Представим далее в табличной форме сравнительные данные, характеризующие сформированность компонентов деловой иноязычной коммуникативной компетенции в сфере профессиональной деятельности на констатирующем и контрольном этапе эксперимента.

Показатели сформированности мотивационно-ценностного компонента представлены в таблицах 2.2.8-2.2.18.

Таблица 2.2.8

Сравнительные данные оценки значимости иноязычной подготовки для профессиональной деятельности в инженерно-строительной сфере

Средняя оценка	Констатирующий этап эксперимента		Контрольный этап эксперимента		Достоверность различий Мк - Мэ
	Мк	Мэ	Мк	Мэ	
М	3,5	3,3	4,1	4,6	*

Примечание: М – коэффициент, соответствующий среднему значению оценки (в баллах по 5-бальной шкале, где 1 – минимальное значение оценки, 5 – максимальное).

Полученные данные (таблица 2.2.8) показывают, что реализация модели дидактической системы формирования деловой иноязычной коммуникативной компетенции способствовала осознанию студентами значимости профессионально-иноязычной подготовки для жизни и деятельности в информационном обществе. У участников контрольной группы оценка значимости профессионально-иноязычной подготовки повысилась на 0,6 балла до среднего значения 4,1 балла, у участников экспериментальной группы на 1,3 балла до среднего значения 4,6 балла.

Сравнительные данные оценки мотивов учебной деятельности студентов представлены в таблице 2.2.9.

Таблица 2.2.9

Сравнительные данные оценки мотивов учебной деятельности студентов

Оцениваемые мотивы учебной деятельности	Констатирующий этап эксперимента		Контрольный этап эксперимента	
	Мк	Мэ	Мк	Мэ
Стать высококвалифицированным инженером	3,9	3,8	4,4	4,5
Получить бакалаврский диплом	4,1	4,3	4,1	4,3
Успешно продолжить инженерно-строительное образование на последующих курсах	4,0	3,8	4,2	4,3
Успешно сдавать экзамены, учиться на хорошо и отлично	3,8	3,9	4,2	4,2
Постоянно получать стипендию	3,6	3,5	3,9	4,1
Овладеть прочными знаниями и умениями	4,0	3,6	4,2	4,4
Быть постоянно готовым к учебным занятиям	3,4	3,3	3,6	3,6
Не запускать предметы учебного цикла	3,5	3,8	4,1	4,1
Не отставать от сокурсников	3,5	3,6	3,4	3,5
Освоить компетенции, необходимые в профессиональной деятельности	4,0	4,2	4,2	4,6
Выполнять педагогические требования	3,7	3,7	3,7	3,8
Достичь уважения преподавателей	3,5	3,4	3,7	3,6
Быть примером сокурсникам	2,8	2,6	2,9	2,7
Добиться одобрения родителей и окружающих	3,0	3,1	3,2	3,3
Избежать осуждения и наказания за плохую учебу	2,6	3,0	2,6	2,7
Получить интеллектуальное удовлетворение	3,6	3,5	3,7	3,8

Примечание: М – коэффициент, соответствующий среднему значению оценки (в баллах по 5-бальной шкале, где 1 – минимальное значение оценки, 5 – максимальное).

Как видно из таблицы, для обеих групп характерны повышения средней оценки мотивов учебной деятельности. Наиболее значимыми мотивами для студентов явились следующие: «Стать высококвалифицированным инженером» (Мк=4,4 балла, Мэ=4,5 балла), «Успешно продолжить инженерно-строительное образование на последующих курсах» (Мк=4,2 балла, Мэ=4,3 балла), «Овладеть прочными знаниями и умениями» (Мк=4,2 балла, Мэ=4,4 балла). Это может быть интерпретировано как свидетельство того, что студенты удовлетворены выбором будущей профессии и стремятся овладеть профессионально значимыми качествами компетенциями. Различия между данными групп статистически не достоверны.

Сравнительные данные (таблица 2.2.9) показали, что повысились средние значения оценки мотивов: «Стать высококвалифицированным инженером» на 0,7 балла (с 3,8 до 4,5 баллов) в ЭГ, на 0,5 баллов (с 3,9 до 4,5 баллов) в КГ, «Овладеть прочными знаниями и умениями» в ЭГ на 0,6 балла (с 3,6 до 4,2 баллов), в КГ на 0,2 балла (с 4,0 до 4,2 баллов); «Постоянно получать стипендию» на 0,6 балла (с 3,5 до 4,1 баллов) в ЭГ, в КГ на 0,3 балла (с 3,6 до 3,9 баллов); «Быть постоянно готовым к учебным занятиям» на 0,3 балла (с 3,3 до 3,6 баллов) в ЭГ, на 0,2 балла (с 3,4 до 3,6 баллов) в КГ, «Успешно продолжить инженерно-строительное образование на последующих курсах» на 0,5 балла (с 3,8 до 4,3 баллов) в ЭГ, на 0,2 балла (с 4,0 до 4,2 баллов) в КГ, «Не запускать предметы учебного цикла» на 0,3 балла (с 3,8 до 4,1 баллов) в ЭГ, на 0,6 балла (с 3,5 до 4,1 баллов) в КГ.

Незначительно изменились оценки мотивов «Освоить компетенции, необходимые в профессиональной деятельности» (с 4,2 до 4,6 баллов в ЭГ, с 4,0 до 4,2 баллов в КГ), «Получить интеллектуальное удовлетворение» (с 3,5 до 3,8 баллов в ЭГ, в КГ с 3,6 до 3,7 баллов), «Успешно сдавать экзамены, учиться на хорошо и отлично» (с 3,9 до 4,2 баллов в ЭГ, с 3,8 до 4,2 баллов в КГ), «Быть примером сокурсникам» (с 2,6 до 2,7 баллов в ЭГ, в КГ снизились с 2,9 до 2,8 баллов).

Таблица 2.2.10

Сравнительные данные оценки студентами важности использования цифровых технологий в профессионально-иноязычной подготовке

	Констатирующий этап экспер.		Контрольный этап экспер.		Достоверность различий
	Мк	Мэ	Мк	Мэ	Мк - Мэ
Оценка студентами важности использования цифровых технологий в профессионально-иноязычной подготовке	3,4	3,5	4,2	4,7	*

Примечание: М – коэффициент, соответствующий среднему значению оценки (в баллах по 5-бальной шкале, где 1 – минимальное значение оценки, 5 – максимальное).

Средняя оценка студентов важности использования цифровых технологий в профессионально-иноязычной подготовке повысилась в КГ на 0,8 балла (с 3,4 до 4,2 балла), в ЭГ на 1,2 балла (с 3,5 до 4,7 балла).

Таблица 2.2.11

Сравнительные данные оценки важности овладения студентами умениями в профессионально-иноязычной подготовке

Оцениваемые умения	Констатирующий этап экспер.		Контрольный этап экспер.		Достоверность различий
	Мк	Мэ	Мк	Мэ	Мэ - Мк
Читать, понимать, оценивать литературу по специальности	3,7	3,5	4,1	4,3	
Вести деловое общение	3,3	3,1	3,8	4,1	
Разрабатывать деловую документацию	3,6	4,0	3,8	4,3	*
Презентовать результаты деятельности	3,4	3,3	3,9	4,3	*
Работать с цифровыми технологиями	4,6	4,5	4,2	4,7	*
Заниматься самообразованием	3,5	4,0	4,0	4,3	*

Примечание: М – коэффициент, соответствующий среднему значению оценки (в баллах по 5-бальной шкале, где 1 – минимальное значение оценки, 5 – максимальное).

Средняя оценка важности овладения умениями в профессионально-иноязычной подготовке у студентов экспериментальной группы повысилась по оцениваемым умениям: «Читать, понимать, оценивать литературу по специальности» на 0,8 баллов (с 3,5 до 4,3 баллов), «Вести деловое общение» на 1,0 баллов (с 3,1 до 4,1 баллов), «Разрабатывать деловую документацию» на 0,3 (с 3,3 до 4,3 баллов), «Презентовать результаты деятельности» на 1,0 балл (с 3,3 до 4,3 баллов), «Работать с цифровыми технологиями» на 0,2 балла (с 4,5 до 4,7 баллов), «Заниматься самообразованием» на 0,3 балла (с 4,0 до 4,3 баллов). Статистически значимые изменения между результатами экспериментальной и контрольной группами получены по оценки значимости умений: «Разрабатывать деловую документацию», «Презентовать результаты деятельности», «Работать с цифровыми технологиями», «Заниматься самообразованием».

Таблица 2.2.12

Сравнительные данные оценки студентами степени привлекательности для бакалавров различных видов деятельности с применением электронного обучения и дистанционных образовательных технологий

Выполняемые виды деятельности	Констатирующий этап эксперимента		Контрольный этап эксперимента		Достоверность различий
	Мк	Мэ	Мк	Мэ	Мк - Мэ
выполнение лексико-грамматических заданий в системе электронного обучения	3,3	3,0	3,3	3,8	*
создание электронной презентации	3,4	3,6	4,0	4,2	
отработка произношения с использованием компьютерных программ	3,3	3,5	3,4	4,1	*
использование онлайн словарей/ энциклопедий, программ-переводчиков	4,0	4,0	4,1	4,2	
работа в вики-страницах	2,7	2,8	2,7	4,1	*
выполнение проектных заданий	3,6	3,4	3,8	4,2	*

Примечание: М – коэффициент, соответствующий среднему значению оценки (в баллах по 5-бальной шкале, где 1 – минимальное значение оценки, 5 – максимальное).

Как видно из таблицы, статистически достоверные отличия между показателями сравниваемых групп ($p \leq 0,05$) были получены между экспериментальной группой и контрольной группой по видам деятельности «выполнение лексико-грамматических заданий в системе электронного обучения», «отработка произношения с использованием компьютерных программ», «использование онлайн словарей/ энциклопедий», «работа в вики-страницах». В общей картине изменений мотивационно-ценностного компонента отметим увеличение средних значений у обеих групп. Однако в экспериментальной группе эти показатели значительно выше, что интерпретируется нами как возрастание интереса к профессионально-иноязычной подготовке, а также то, что владение иностранным языком стало рассматриваться студентами как средство, позволяющее более эффективно жить и профессионально функционировать в современном обществе, существенно расширяющее возможности карьерного и личностного роста.

Таблица 2.2.13

Сравнительные данные оценки степени осознания необходимости и способности самостоятельного обучения

В результате прохождения курса английского языка я сейчас чувствую, что я	Количество ответов «согласен» и «полностью согласен» (%)				Достоверность различий
	Констатирующий этап экспер.		Контрольный этап экспер.		
	Контр. гр.	Эксп. гр.	Контр. гр.	Эксп. гр.	Мэ – Мк
в большей степени хочу и могу управлять своим собственным процессом обучения	31,7	33,6	52,5	82,0	*
могу более эффективно использовать дополнительные интернет-ресурсы при изучении английского языка	35,8	35,2	55,9	88,3	*
в большей степени могу определять и ставить образовательные цели	30,0	31,3	57,5	76,6	*

Примечание: М – коэффициент, соответствующий среднему значению оценки (в баллах по 5-бальной шкале, где 1 – минимальное значение оценки, 5 – максимальное).

Анализируя полученные результаты (таблица 2.2.13), отметим значительно более высокий уровень сформированности эмоционально-волевого компонента у студентов экспериментальной группы, которые демонстрируют более высокое осознание возможностей управлять процессом профессионально-иноязычной подготовки, что в целом свидетельствует об их большей готовности к непрерывному обучению в течение всей жизни.

Средние значения в ЭГ повысились соответственно высказываниям «в большей степени хочу и могу управлять своим собственным процессом обучения» на 20,8 % (с 31,7 до 52,5%); «могу более эффективно использовать дополнительные интернет-ресурсы при изучении английского языка» на 20,1 % (с 35,8 до 55,9%); на 27,5 % (с 30,0 до 57,5%), в ЭГ – на 48,4 % (с 33,6 до 82,0%); «в большей степени могу определять и ставить образовательные цели» на 53,1 % (с 35,2 до 88,3%); на 45,3 % (с 31,3 до 76,6%). Различия в показателях ЭГ и КГ статистически достоверны.

Существенным является изменение сформированности рефлексивно-оценочного компонента (таблица 2.2.14, 2.2.15).

Таблица 2.2.14

Сравнительные данные самооценки студентами степени подготовленности
в различных видах коммуникативной деятельности

Оцениваемые виды коммуникативной деятельности	Констатирующий этап эксперимента		Контрольный этап эксперимента		Достоверность различий
	Мк	Мэ	Мк	Мэ	Мк – Мэ
Вести деловую беседу	2,3	2,2	3,0	3,5	*
Обсуждать темы, связанные с будущей профессией	1,9	1,9	3,1	3,4	*
Понимать деловую беседу	2,5	2,3	3,0	3,4	*
Понимать деловые сообщения на темы моей профессии	1,8	1,7	2,7	3,1	*
Писать отчеты и деловые письма на английском языке	2,6	2,9	3,0	3,8	*
Описывать результаты исследований (таблицы, графики, диаграммы) на английском языке	1,7	1,9	2,6	3,9	*
Делать презентации на английском языке	3,4	3,4	3,4	3,6	
Работать с поисковыми системами	3,9	3,8	4,1	4,5	*
Участвовать в форумах	2,8	3,0	3,0	4,2	*
Работать в вики	2,2	2,4	2,3	4,4	*
Работать с программами-переводчиками	3,4	3,3	4,0	4,5	*

У студентов экспериментальной группы произошли наиболее значимые статистически достоверные изменения самооценки по видам коммуникативной деятельности: «Работать с поисковыми системами» (Мэ=4,5 балла) «Работать с программами-переводчиками» (Мэ=4,5 балла), «Работать в вики» (Мэ=4,4 балла), «Участвовать в форумах» (Мэ=4,2 балла), «Описывать результаты исследований (таблицы, графики, диаграммы) на английском языке» (Мэ=3,9 балла), «Писать отчеты и деловые письма на английском языке» (Мэ=3,8 балла). Отличия между результатами сравниваемых групп статистически достоверны, кроме оцениваемого вида коммуникативной деятельности «Делать презентации на английском языке»).

Таблица 2.2.15

Сравнительные данные оценки степени уверенности студентов
при участии в различных видах коммуникативной деятельности
на иностранном языке

Я чувствую себя более уверенно, когда	Констатирующий этап эксперимента		Контрольный этап эксперимента		Достоверность различий
	Мк	Мэ	Мк	Мэ	Мэ - Мк
читаю деловые тексты на английском языке	2,7	2,8	3,4	4,1	*
читаю профильную литературу на английском языке	2,6	2,5	3,5	3,7	
беседую на английском языке на профессионально ориентированные темы	1,7	1,8	3,2	3,4	*
составляю деловой документ на английском языке	2,8	2,7	3,5	3,6	
воспринимаю иностранную речь на слух	2,6	2,7	3,2	3,5	*
использую цифровые технологии в самообразовательной деятельности	3,5	3,6	4,1	4,6	*

Отличия результатов оценки степени уверенности студентов при участии в различных видах коммуникативной деятельности на иностранном языке статистически достоверны по высказываниям: «читаю деловые тексты на английском языке», «беседую на английском языке на профессионально ориентированные темы», «воспринимаю иностранную речь на слух», «использую цифровые технологии в самообразовательной деятельности».

Распределение баллов свидетельствует о росте рефлексивно-оценочного компонента у студентов экспериментальной группы и контрольной групп. Студенты экспериментальной группы демонстрируют большую уверенность и более высокую самооценку в видах коммуникативной деятельности, в том числе с использованием цифровых технологий в самообразовательных целях.

Таблица 2.2.16 демонстрирует различия в уровне сформированности когнитивно-деятельностного компонента.

Таблица 2.2.16

Экспертная оценка степени сформированности когнитивно-деятельностного компонента деловой иноязычной коммуникативной компетенции

Компоненты деловой иноязычной коммуникативной компетенции	Среднее значение		Доверительный интервал		Достоверность различий
	Мк	Мэ	Мк	Мэ	Мк / Мэ
когнитивно-деятельностный	3,8	4,2	0,22	0,17	*

Примечание: М – коэффициент, соответствующий среднему значению оценки (в баллах по 5-бальной шкале, где 1 – минимальное значение оценки, 5 – максимальное).

Наибольшее число студентов экспериментальной и контрольной групп показывают среднюю оценку «хорошо», однако средний балл в экспериментальной группе несколько выше (Мк = 3,8 балла, Мэ = 4.2 балла, %). Различия в показателях ЭГ и КГ статистически достоверны.

Мы проследили динамику изменения уровня сформированности деловой иноязычной коммуникативной компетенции в сфере профессиональной деятельности по каждому компоненту (таблица 2.2.17).

Таблица 2.2.17

**Оценка степени сформированности деловой иноязычной коммуникативной компетенции (компоненты)
(данные контрольного этапа эксперимента)**

Компоненты деловой иноязычной коммуникативной компетенции	Среднее значение (М)		Доверительный интервал		Достоверность различий
	Мк	Мэ	Мк	Мэ	Мк / Мэ
мотивационно-ценностный	4,0	4,5	0,18	0,16	*
эмоционально-волевой	2,7	4,5	0,21	0,14	*
когнитивно-деятельностный	3,8	4,2	0,22	0,17	*
рефлексивно-оценочный	3,5	4,0	0,23	0,15	*

Примечание: М – коэффициент, соответствующий среднему значению оценки (в баллах по 5-бальной шкале, где 1 – минимальное значение оценки, 5 – максимальное).

Среднее значение уровня мотивационно-ценностного компонента в КГ составил 4,0 балла, в ЭГ – 4,5 балла; эмоционально-волевого компонента в КГ – 2,7 балла, в ЭГ – 4,5 балла, когнитивно-деятельностного компонента в КГ – 3,8

балла, в ЭГ – 4,2 балла, рефлексивно-оценочного в КГ – 3,5 балла, в ЭГ – 4,0 балла. %). Различия в показателях ЭГ и КГ статистически достоверны.

Таким образом, у студентов контрольной и экспериментальной групп выявлены достоверные различия в сформированности деловой иноязычной коммуникативной компетенции в сфере профессиональной деятельности во всех ее компонентах, что позволяет констатировать значительную количественную и качественную дифференциацию после экспериментального воздействия.

Процентное соотношение уровней сформированности деловой иноязычной коммуникативной компетенции в сфере профессиональной деятельности представлено в таблице 2.2.18.

Таблица 2.2.18

Сравнительные результаты формирования деловой иноязычной коммуникативной компетенции студентов инженерно-строительных направлений на контрольном этапе эксперимента (%)

Уровень деловой иноязычной коммуникативной компетенции	КГ (%) (n=120)	ЭГ (%) (n=128)
Базовый	24%	6%
Функциональный	64%	73%
Продвинутый	12%	21%

Распределение результатов свидетельствуют о том, что в контрольной группе на базовом уровне сформированности деловой иноязычной коммуникативной компетенции находится 24% студентов, 64% студентов – на функциональном уровне, 12% студентов демонстрируют продвинутый уровень ее сформированности. В экспериментальной группе базовый уровень деловой иноязычной коммуникативной компетенции имеют 6% студентов; для 73% студентов характерен ее функциональный уровень, у 21% студентов уровень деловой иноязычной коммуникативной компетенции в сфере профессиональной деятельности – продвинутый.

Результаты экспериментального исследования подтвердили эффективность разработанной нами дидактической системы формирования деловой иноязычной коммуникативной компетенции в сфере профессиональной деятельности будущих бакалавров инженерно-строительных направлений подготовки с применением электронного обучения и дистанционных образовательных технологий и правомерность выдвинутой гипотезы.

Выводы по второй главе

Практическое воплощение разработанной нами модели дидактической системы формирования деловой иноязычной коммуникативной компетенции осуществлялось через реализацию дидактических условий: формирование деловой иноязычной коммуникативной компетенции в сфере профессиональной деятельности осуществлялось в единстве социо-культурной и профессиональной составляющих; при изучении дисциплины «Иностранный язык» и других учебных предметов использовалась система электронного обучения и дистанционных образовательных технологий; в образовательный процесс при изучении иностранного языка была внедрена система проектных заданий исследовательского и творческого характера; в электронной информационно-образовательной среде университета было организовано взаимодействие преподавателя и студентов.

Дидактическое обеспечение процесса формирования деловой иноязычной коммуникативной компетенции осуществлялось с помощью разработанных электронных учебно-методических материалов, интегрированных в электронную информационно-образовательную среду университета. В основу материалов положена система проектных заданий с включением личностно-ориентированных технологий, технологии ТРКМЧП.

Опытно-экспериментальная работа осуществлялась в три этапа. Констатирующий этап эксперимента имел своей целью формирование экспериментальной и контрольных групп, первичное диагностирование уровней сформированности деловой иноязычной коммуникативной компетенции будущих бакалавров-инженеров. На формирующем этапе реализовывалась модель дидактической системы формирования деловой иноязычной коммуникативной компетенции с применением электронного обучения и дистанционных образовательных технологий. На контрольном этапе педагогического эксперимента нами был установлен уровень сформированности деловой иноязычной коммуникативной компетенции в сфере профессиональной деятельности по различным компонентам; обобщены данные, проведен анализ результатов исследования и проверка положений гипотезы.

Диагностирование уровней сформированности деловой иноязычной коммуникативной компетенции осуществлялось по разработанным критериям и соответствующим им показателям: мотивационно-ценностный, эмоционально-волевой, когнитивно-деятельностный, рефлексивно-оценочный.

Анализ данных показал, что в экспериментальной группе преобладающим уровнем деловой иноязычной коммуникативной компетенции являлся функциональный (73% студентов). Элементарный уровень имели 6% студентов; для 21% студентов характерен продвинутый уровень деловой иноязычной коммуникативной компетенции в сфере профессиональной деятельности.

Обобщение и анализ диагностического материала, полученного в ходе констатирующего, формирующего и заключительного этапов опытно-экспериментальной работы позволили оценить эффективность разработанной модели дидактической системы формирования деловой иноязычной коммуникативной компетенции в сфере профессиональной деятельности у будущих бакалавров инженерно-строительных направлений подготовки с применением

электронного обучения и дистанционных образовательных технологий и правомерность выдвинутой гипотезы. Формирование по предложенной нами модели имело положительную динамику и привело к положительному результату. У студентов наблюдалось усиление мотивации, самоорганизации, рефлексивной позиции, повышение уровня сформированной деловой иноязычной коммуникативной компетенции в сфере профессиональной деятельности.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Проведенное теоретическое исследование и результаты опытно-экспериментальной работы позволили получить новые сведения, учет которых в теории и практике профессионально-ориентированного обучения может способствовать дальнейшему осмыслению проблемы формирования иноязычной коммуникативной компетенции у бакалавров инженерно-строительных направлений подготовки с применением электронного обучения и дистанционных образовательных технологий, а также дают основание сделать заключительные выводы.

Проанализированы современные тенденции реформирования высшего образования, которые показывают, что целью и результатом профессиональной подготовки студентов инженерно-строительного профиля к профессиональной деятельности в условиях реализации ФГОС ВО 3++ является система универсальных, общепрофессиональных и профессиональных компетенций, обеспечивающая всестороннюю подготовку студента на всех уровнях (личностном, социальном, профессиональном).

Обоснована необходимость формирования универсальной деловой иноязычной коммуникативной компетенции у бакалавров инженерно-строительных направлений подготовки, которая определена как способность и готовность на основе приобретенных знаний, умений, навыков, интеллектуального и социо-культурного опыта, ценностей, целесообразно осуществлять иноязычные деловые коммуникации в профессиональной среде и в обществе в целом, самостоятельно и ответственно ставить и решать деловые коммуникативные задачи и проблемы, производить поиск, анализ и оценку необходимой информации, в том числе с использованием цифровых технологий, оценивать результаты деловой коммуникации и быть готовым к дальнейшему саморазвитию.

В результате выполненного интегративного анализа научно-педагогических исследований и характеристик профессиональной деятельности

бакалавра-инженера конкретизированы составляющие деловой иноязычной коммуникативной компетенции в сфере профессиональной деятельности будущего бакалавра-инженера: информационно-аналитические; коммуникативно-когнитивные; информационно-коммуникационные; самообразовательные.

Раскрыта сущностная характеристика деловой иноязычной коммуникативной компетенции в сфере профессиональной деятельности через уточнение компонентов: мотивационно-ценностного компонента (интерес к профессионально-иноязычной подготовке и осознание ее значимости для жизни и деятельности в современном обществе, мотивация к использованию цифровых технологий в образовательном процессе), когнитивно-деятельностного (проявляющийся в информационно-аналитических, коммуникативно-когнитивных, информационно-коммуникационных и самообразовательных видах профессиональной деятельности), эмоционально-волевого (связанный со способностью к самоорганизации и выработкой чувства ответственности за успехи в учебной и будущей профессиональной деятельности), рефлексивно-оценочного (адекватная самооценка способностей).

Доказана целесообразность использования компонентов электронного обучения и дистанционных образовательных технологий, что позволяет ориентировать процесс формирования деловой иноязычной коммуникативной компетенции на творчески-поисковую деятельность студентов в сети Интернет по самостоятельному приобретению знаний, дальнейшего их осмысления и демонстрации в дискуссиях и совместной деятельности по созданию образовательного продукта, развитию универсальных и формированию профессионально-значимых умений в соответствии с индивидуализированными целями, а также оценивание приобретенного опыта использования делового иностранного языка как средства решения учебно-профессиональных задач.

Разработана модель дидактической системы формирования деловой иноязычной коммуникативной компетенции в сфере профессиональной деятельности бакалавров инженерно-строительных направлений подготовки с применением электронного обучения и дистанционных образовательных технологий.

Определен комплекс дидактических условий, применение которого гарантирует эффективность реализации разработанной модели дидактической системы: формирование социо-культурной и профессиональной составляющих деловой иноязычной коммуникативной компетенции в сфере профессиональной деятельности; использование электронного обучения и дистанционных образовательных технологий при изучении дисциплины «Иностранный язык» и других учебных предметов; разработка и внедрение в образовательный процесс при изучении иностранного языка системы проектных заданий исследовательского и творческого характера; организация взаимодействия преподавателя и студентов в электронной информационно-образовательной среде университета.

Результаты экспериментального исследования позволяют сделать вывод о том, что внедрение разработанной нами модели в образовательный процесс способствует эффективному формированию деловой иноязычной коммуникативной компетенции у бакалавров инженерно-строительных направлений подготовки.

Выдвинутая нами гипотеза была подтверждена: применение электронного обучения и дистанционных образовательных технологий способствует повышению эффективности формирования деловой иноязычной коммуникативной компетенции в сфере профессиональной деятельности у будущих бакалавров инженерно-строительных направлений подготовки.

Полученные теоретические и экспериментальные выводы могут быть использованы в дальнейших исследованиях, связанных с формированием и развитием деловой иноязычной коммуникативной компетенции студентов

других направлений подготовки высшего образования. Исследование может быть направлено на поиск другого вариативного профессионально-ориентированного содержания электронного обучения во взаимодействии с профессиональным сообществом.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Абрамова, М.В. Формирование основ электронной коммуникации в профессиональной подготовке будущих инженеров [Текст]: дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / М.В. Абрамова. – Самара, 2017. – 175 с.
2. Александров, А.А. Инженерное образование сегодня: проблемы и решения [Текст] / А.А. Александров [и др.] // Высшее образование в России. – 2013. – № 12. – С. 3–8.
3. Антоновский, А.Ю. Коммуникация как эпистемологическая проблема: от теории коммуникативных медиа к социальной философии науки [Текст]: дисс. ... д-ра филос. наук : 09.00.01 / А.Ю. Антоновский. – Москва, 2015. – 203 с.
4. Артыкбаева, Е.В. Теория и технология электронного обучения в общеобразовательной школе [Текст]: автореф. дис. ... д-ра пед. наук. Алматы, 2010. – 47 с.
5. Атаманова, И.В. Становление профессионально-ориентированной иноязычной коммуникативной компетентности как психологического феномена [Текст]: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.13 / И.В. Атаманова. – Томск, 2014. – 211 с.
6. Афанасьев В.В. Математическая статистика в педагогике [Текст] : учебное пособие / В.В Афанасьев., М.А. Сивов [под. ред. М.В. Новикова]. – Ярославль: ЯГПУ, 2010. – 76 с.
7. Багатеева, А.О. Модульная технология иноязычной подготовки студентов технического вуза : модель и ее реализация [Текст]: автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / А.О. Багатеева. – Казань, 2017. – 24 с.
8. Байденко, В.И. Болонский процесс: современный этап / В.И. Байденко // Высшее образование в России. – 2015. – №10. – С. 52-60.
9. Бартош, Д.К. Электронные технологии в системе обучения иностранным языкам: теория и практика [Текст]: учебное пособие / Д.К. Бартош [и др.].

– М.: МГПУ – «Канцлер», 2017. – 220 с.

10. Бим И.Л. Компетентностный подход к образованию и обучению иностранным языкам / И.Л. Бим, А.В. Хуторской // Компетенции в образовании: опыт проектирования: сб. науч. тр. [под ред. А.В. Хуторского]. – М.: Научно-внедренческое предприятие «ИНЭК», 2007. – 327 с.
11. Бойко, Е.Н. Формирование у студентов культуры международного делового общения средствами интернет-технологий [Текст]: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Е.Н. Бойко. – Барнаул, 2014. – 208 с.
12. Болонский процесс: Результаты обучения и компетентностный подход (книга-приложение 1) [Текст] [под ред. В.И. Байденко]. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2009. – 536 с.
13. Болотов, В.А. Компетентностная модель: от идеи к образовательной программе [Текст] / В.А. Болотов, В.В. Сериков. // Педагогика. – 2003. – № 10. – С. 8-14.
14. Брызгалина, Е.В. Компетентностный подход и будущее социогуманитарного образования [Текст] / Е.В. Брызгалина // Вестник Волгоградского государственного университета. – 2013. – № 1 (23). – С. 162-169.
15. Буденкова, Е.А. Формирование общекультурных компетенций студентов-бакалавров средствами электронного обучения в вузе [Текст]: дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / Е.А. Буденкова. – Красноярск, 2017. – 235 с.
16. Бухарова, Г.Д. Опыт-поисковая, опыт-экспериментальная работа и педагогический эксперимент в диссертационных исследованиях [Текст] / Г.Д. Бухарова // Научные исследования в образовании. 2012. – № 11. – С. 6-11.
17. Быкова, Ж.Б. Формирование психолого-педагогической компетентности студентов вуза с использованием средств информационных и коммуникационных технологий [Текст]: дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / Ж.Б. Быкова. – Нижний Новгород, 2009. – 275 с.
18. Вербицкий, А.А. Иноязычное образование в контексте профес-

- сии // Вестник Московского государственного лингвистического университета. Образование и педагогические науки. – 2018. – № 796. – С. 126-141.
19. Вербицкий, А.А. Личностный и компетентностный подходы в образовании. Проблемы интеграции [Текст] / А.А. Вербицкий, О.Г. Ларионова. – М.: Логос, 2009. – 336 с.
20. Вербицкий, А.А. Теория контекстного образования как концептуальная основа реализации компетентностного подхода // Коллекция гуманитарных исследований. – 2016. – № 2(2). – С. 6-12.
21. Владимирова, Т.М. Компетентностный подход в разработке собственного образовательного стандарта Северного (Арктического) федерального университета имени М.В. Ломоносова по направлению подготовки магистратуры «Стандартизация и метрология» / Т.М. Владимирова, С.И. Третьяков // Инженерное образование. – 2015. – № 17. – С. 39–44.
22. Воробьева, Е.И. Информатизация иноязычного образования: основные направления и перспективы [Текст]: моногр. / Е.И. Воробьева. – Архангельск: Поморский университет, 2011. – 121 с.
23. Гарцов, А.Д. Электронная лингводидактика в системе инновационного языкового образования [Текст]: автореф. дис. ... д-ра пед. н.: 13.00.02 / А.Д. Гарцов. – Москва, 2009. – 41 с.
24. Гафурова, Н.В. Конструирование среды инновационного инженерного образования [Текст]: моногр. / Н.В. Гафурова [и др.]. – М-во образования и науки Российской Федерации, Сибирский федеральный ун-т. – Красноярск: СФУ, 2015.–162 с.
25. Гитман, Е.К. Информационные технологии в процессе обучения иностранному языку в вузе [Текст]: моногр. / Е.К. Гитман, Ю.Ю. Тимкина. – Пермь: Изд-во ФГБОУ ВПО Пермская ГСХА, 2014. – 136 с.
26. Гордин, А.А. Разработка и внедрение электронной информационно-образовательной среды в ННГАСУ [Текст]: / А.А. Гордин [и др.] // Вели-

- кие реки 2017: тр. конгресса 19-го межд. научн.-пром. форума: в 3 томах / Нижегород. гос. арх.-строит. ун-т. – Н. Новгород: ННГАСУ, 2017. – Т.2. – С. 44-46.
27. Горшкова, О.О. Подготовка студентов к исследовательской деятельности в контексте компетентностно-ориентированного инженерного образования [Текст]: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.08 / О.О. Горшкова. – Москва, 2016. – 394 с.
28. Горюнова, Е.С. Организация самостоятельной работы в интегрированном обучении иноязычному профессиональному общению (немецкий язык, технический вуз) [Текст]: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Е.С. Горюнова. – 2017. – 219 с.
29. Григорьева, К.С. Формирование у студентов технического вуза иноязычной компетенции в сфере профессиональной коммуникации на основе технологии CLIL (на примере направления "Техническая эксплуатация транспортного радиооборудования") [Текст]: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / К.С. Григорьева. – Казань, 2016. – 223 с.
30. Гринвальд, О.Н. Проблемы и перспективы преподавания иностранных языков в эпоху информационных технологий [Текст]: О.Н. Гринвальд // Иностранные языки в школе. – 2015. – № 5. – С. 2-6.
31. Грищенко, В.И. Построение типологии учебно-воспитательных ресурсов инновационной компьютерной дидактики для применения в профессиональной деятельности педагогов [Текст]: автореф. дис. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / В.И. Грищенко. – Краснодар, 2015. – 26 с.
32. Громько, Н.В. Деятельностная эпистемология и проблема трансляции теоретического знания в образовательной практике [Текст]: автореф. дис. ... д-ра филос. наук : 09.00.01 / Громько Н. В. – Москва, 2011. – 51 с.
33. Груздев, А.А. Причины и способы развития системы социальной коммуникации: [Текст]: дис. ... д-ра филос. наук : 09.00.01 / А.А. Груздев. – Красноярск, 2014. – 134 с.

34. Гусейнова, Е.Л. Организационно-педагогические условия развития профессиональных компетенций в самостоятельной работе студентов технического вуза [Текст]: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Е.Л. Гусейнова. – Уфа, 2016. – 215 с.
35. Гура, В.В. Теоретические основы педагогического проектирования личностно-ориентированных электронных образовательных ресурсов и сред [Текст]: моногр. / В.В. Гура. – Ростов н/Д: Изд-во Южного федерального ун-та, 2007. – 320 с.
36. Гуцол, Ю.В. Интенсивные технологии формирования готовности будущих бакалавров к деловому общению в процессе профессиональной подготовки в вузе [Текст]: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Ю.В. Гуцол. – Самара, 2018. – 186 с.
37. Дарьенкова, Н.Н. Адаптация студентов первого курса к обучению в техническом вузе в условиях информатизации образования [Текст]: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Н.Н. Дарьенкова. – Нижний Новгород, 2015. – 188 с.
38. Демченкова, С.А. Формирование общекультурных компетенций бакалавров технического вуза [Текст]: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / С.А. Демченкова. – М., 2013. – 311 с.
39. Дружинина, М.В. Формирование языковой образовательной политики университета как фактора обеспечения качества профессиональной подготовки современных специалистов [Текст]: моногр. / М.В. Дружинина. – Архангельск: Поморский университет, 2007. – 471 с.
40. Дятлова, К.Д. Опыт создания компетентностного итогового теста [Текст] / К.Д. Дятлова [и др.] // Вестник Нижегородского университета им. Н.И. Лобачевского. Серия: Инновации в образовании. – 2013. – № 2. – С. 11-15.
41. Ершова, О.В. Повышение эффективности контроля учебной деятельности студентов вузов (на примере изучения иностранного языка) [Текст]: дис.

- ... канд. пед. наук: 13.00.08 / О.В. Ершова. – Москва, 2015. – 263 с.
- 42.Ефремов О.Ю. Педагогика [Текст] / О.Ю. Ефремов. – СПб.: Питер, 2010. – 352 с.
- 43.Жураковский, В.М. Модернизация инженерного образования: российские традиции и современные инновации [Текст]/ В.М. Жураковский [и др.] // Вестник Томского государственного университета. – 2017. – № 416. – С. 87–93.
- 44.Забелина, Г.А. Метод проектов в системе высшего профессионального образования [Текст]: дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Г.А. Забелина. – Москва, 2009. – 168 с.
- 45.Звягинцева, Е.П. Совершенствование иноязычной подготовки студентов на основе интегративно-развивающего подхода [Текст]: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Е.П. Звягинцева. – Москва, 2014. – 219 с.
- 46.Зимняя, И.А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании [Электронный ресурс] / И.А. Зимняя. – Режим доступа: <http://fgosvo.ru/uploadfiles/npo/20120325214132.pdf>
- 47.Золотарева, Н.М. Международные требования к качеству подготовки инженерных кадров. [Текст] / Авт. сост.: Н.М. Золотарева, И.В. Дохновская – М.: НИТУ «МИСиС», 2012. – 72 с.
- 48.Золотых, Н.В. Педагогическая технология формирования профессиональной коммуникативной компетентности у студентов инженерно-технологического профиля [Текст]: моногр. / Н.В. Золотых, Т.Ю. Шевченко. – Волгоград: ВолГАУ, 2014. – 160 с.
- 49.Зорина, О.С. Формирование коммуникативной компетенции будущих инженеров [Текст]: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / О.С. Зорина. – Калининград, 2016. – 235 с.
- 50.Информационные и коммуникационные технологии в образовании [Текст]: моногр. [под ред. Б. Дендева] – М.: ИИТО ЮНЕСКО, 2013. – 320

с.

- 51.Исаева, Т.Е. Компетенции студентов и преподавателей высшей школы: способы формирования и оценивания [Текст]: моногр. / Т.Е. Исаева; Ростовский гос. ун-т путей сообщения. – Ростов н/Д, 2010. – 152 с.
- 52.Капранчикова, К.В. Методика обучения иностранному языку студентов на основе мобильных технологий (английский язык, направление подготовки "Юриспруденция") [Текст]: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / К.В. Капранчикова. – Москва, 2014. – 220 с.
- 53.Каскова, М.Е. Формирование учебной автономии на основе выбора как способа обучения иностранному языку [Текст]: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / М.Е. Каскова. – Москва, 2016. – 198 с.
- 54.Кащук, С.М. Стратегия интеграции мультимедиа технологий в систему языкового образования (на примере обучения французскому языку) [Текст]: дис. ... д-ра пед. н.: 13.00.02 / С.М. Кащук. – Москва, 2014. – 427 с.
- 55.Китова, Е.Т. Развитие иноязычной коммуникативной компетенции в системе отраслевого образования [Текст] / Е.Т. Китова // Профессиональная подготовка студентов технического вуза на иностранном языке: теория и практика : сб. матер. всерос. научн.-методолог. семинара (Томск, 23–24 апр. 2015 г.). – Томск : Изд-во Томского политехн. ун-та, 2015. – С. 85-88.
- 56.Клентак, Л.С. Формирование способности к самоорганизации самостоятельной работы студентов технического вуза [Текст]: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Л.С. Клентак, – Самара, 2017. – 188 с.
- 57.Коваленко, М.Ю. Деловые коммуникации: учебник / М.Ю. Коваленко, В.А. Коваленко. – М.: Юрайт, 2013. – 480 с.
- 58.Коджаспирова, Г.М., Педагогический словарь [Электронный ресурс] /Г.М. Коджаспирова, А.Ю. Коджаспиров. – Режим доступа: slovo.yaхy.ru/87.html
- 59.Котова, Е.В. Освоение профессиональных компетенций студентами про-

- фессиональных образовательных организаций на основе проектного обучения [Текст]: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Е.В. Котова. – Кемерово, 2017. – 266 с.
60. Краевский, В.В. Основы обучения: Дидактика и методика [Текст]: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / В.В. Краевский, А.В. Хуторской. — М.: Издательский центр «Академия», 2007. – 352 с.
61. Краевский, В.В. Общие основы педагогики [Текст]: учеб. для студ. высш. учеб. заведений / В. В. Краевский. – М.: Академия, 2003. – 256 с.
62. Красавина, Ю.В. Организация самостоятельной работы студентов – будущих бакалавров профессионального обучения на основе метода междисциплинарных электронных проектов [Текст]: автореф. дис. . канд. пед. наук : 13.00.08 / Ю.В. Красавина. – Ижевск, 2017. – 24 с.
63. Кроули, Э.Ф. Переосмысление инженерного образования. Подход CDIO [Текст] / Э.Ф. Кроули [и др.] [под. ред. А.И. Чучалина]. – М.: Изд. дом Высшей школы экономики, 2015. – 504 с.
64. Крупченко, А.К. Основы профессиональной лингводидактики [Текст]: моногр. / А.К. Крупченко, А.Н. Кузнецов. – М.: АПК и ППРО, 2015. – 232 с.
65. Крупченко, А.К. Становление профессиональной лингводидактики как теоретико-методологическая проблема в профессиональном образовании [Текст]: автореф. дис. . д-ра пед. наук: 13.00.08 / А.В. Крупченко. – Москва, 2007. – 46 с.
66. Крутова, И.Ю. Формирование познавательной активности студентов в процессе обучения иностранному языку (на примере медицинского вуза) [Текст]: дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / И.Ю. Крутова. – Рязань, 2017. – 193 с.
67. Кручинин, М.В. Дидактические условия формирования правовых компетенций студентов вуза в условиях информатизации образования [Текст] /

- М.В. Кручинин, Г.А. Кручинина // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2014. – С. 4486 – 4490
68. Кручинин, М.В. Применение Web-квест-технологии в самостоятельной работе студентов вуза при изучении гуманитарных дисциплин [Текст] / М.В. Кручинин, Г.А. Кручинина // Современные Web-технологии образовательного назначения: перспективы и направления развития: сбор. ст. участников межд. научн.-практ. конф. / Национальный исследовательский Нижегородский государственный университет им. Н.И. Лобачевского, Арзамасский филиал. – 2016. – 387 с.
69. Кручинин, М.В. Применение сайта и блога преподавателя в учебно-познавательной деятельности студентов вуза [Текст] // М.В. Кручинин, Г.А. Кручинина // Преподавание физико-математических и естественных наук в школе: традиции и инновации: материалы Всерос. научн.-практ. конф. / ННГУ им. Н.И. Лобачевского. – 2017. – С. 114-115.
70. Кручинин, М.В. Применение сетевых коммуникаций в методической работе преподавателей гуманитарных дисциплин вуза [Текст] / М.В. Кручинин [и др.] // Психологическая наука и практика: проблемы и перспективы: материалы V межд. научн.-практ. конф. / Нижегород. гос. арх.-строит. ун-т. – Н.Новгород: ННГАСУ, 2016. – С. 66-71.
71. Кручинин, М.В. Формирование мотивационно-ценностного компонента правовой компетенции студентов вуза в условиях информатизации образования [Текст] / М.В. Кручинин, Г.А. Кручинина // Международный научно-исследовательский журнал. – 2013. – № 1– 2(8). – С. 24-26.
72. Кручинин, М.В. Формирование общекультурных и профессиональных компетенций студентов вуза средствами проектной деятельности в условиях информатизации образования: личностно-ориентированный подход [Текст] / М.В. Кручинин, Г.А. Кручинина // Современные проблемы науки и образования. – 2015. – № 3. – С. 376.
73. Кручинина, Г.А. Адаптация студентов первого курса технических вузов к

- обучению в условиях информатизации образования [Текст] / Г.А. Кручинина, Н.Н. Дарьенкова // Теория и практика общественного развития. Научный журнал. – Краснодар, 2013. – № 10. – С. 185-189.
74. Кручинина, Г.А. Возможности использования средств информационных и коммуникационных технологий в обучении иностранному языку будущих специалистов таможенного дела в условиях контекстного подхода [Текст] / Г.А. Кручинина, С.С. Дударева // Вестник Нижегородского государственного университета им. Н.И. Лобачевского. – 2014. – № 1-1. – С. 19-25.
75. Кручинина, Г.А. Дидактическая система формирования профессионально-иноязычной компетентности студентов инженерных специальностей в условиях информатизации образования [Текст] / Г.А. Кручинина [и др.] // Приволжский научный журнал. – 2014. – № 3 (31). – С. 233-238.
76. Кручинина, Г.А. Дидактические условия формирования деловой иноязычной коммуникативной компетенции в сфере профессиональной деятельности будущих бакалавров в области техники и технологий с применением цифровых технологий [текст] / Г.А. Кручинина, Е.А. Пушкарева // Гуманизация образования. – 2018. – № 4. – С. 48-60.
77. Кручинина, Г.А. Информационно-коммуникационные технологии в деятельности преподавателя [Электронный ресурс] / Г.А. Кручинина. – Режим доступа:
http://pravmisl.ru/index.php?option=com_content&task=view&id=673&Itemid=76
78. Кручинина, Г.А. Метод проектов в формировании профессионально-иноязычной компетенции студентов вузов в условиях электронного обучения [Текст] / Г.А. Кручинина, Е.А. Пушкарева // Инновационные подходы к решению профессионально-педагогических проблем: сб. ст. по материалам Всерос. научн.-практ. конф. / Министерство образования и науки Российской Федерации; НГПУ имени Козьмы Минина. –

Н.Новгород: НГПУ им. Козьмы Минина, 2016. – С. 59-61.

79. Кручинина, Г.А. Модель дидактической системы формирования деловой иноязычной коммуникативной компетенции в сфере профессиональной деятельности у студентов инженерно-строительных направлений подготовки с использованием электронной информационно-образовательной среды университета [электронный ресурс] / Г.А. Кручинина, Е.А. Пушкарева // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2018. – № 5. – Режим доступа: <http://e-koncept.ru/2018/181026.htm>.
80. Кручинина, Г.А. Образовательные возможности сайта преподавателя вуза как вида электронных методических материалов [Текст] / Г.А. Кручинина // Преподавание информатики и информационных технологий в условиях модернизации педагогического образования: сб. ст. по материалам Открытой Всероссийской научн.-практ. интернет-конф. / НГПУ им. Козьмы Минина. – Н.Новгород: НГПУ им. Козьмы Минина, 2016. – С. 117-122.
81. Кручинина, Г.А. Применение веб-технологий при формировании профессионально-иноязычной компетенции студентов технических вузов [Текст] / Г.А. Кручинина, Н.Н. Дарьенкова. // Современные Web-технологии образовательного назначения: перспективы и направления развития: сб. ст. участников межд. научн.-практ. конф. / Национальный исследовательский Нижегородский государственный университет им. Н.И. Лобачевского, Арзамасский филиал. – 2016. – 387 с.
82. Кручинина, Г.А. Применение веб-технологий при формировании профессионально-иноязычной компетенции студентов технических вузов [Текст] / Г.А. Кручинина, Е.А. Пушкарева // Современные Web-технологии образовательного назначения: перспективы и направления развития: сбор. стат. участников межд. научн.-практ. конфер. / Национальный исследовательский Нижегородский государственный универси-

- тет им. Н.И. Лобачевского, Арзамасский филиал; [под общ. ред. С.В. Мироновой, С.В. Напалкова]. – 2016. – С. 291-295.
83. Кручинина, Г.А. Реализация компетентностного подхода к информационной подготовке студентов инженерных специальностей [Текст] / Г.А. Кручинина, Т.В. Шилова // Образование и саморазвитие – 2012. – Том 4. – № 32. – С. 67-73
84. Кручинина, Г.А. Сайт и блог преподавателя вуза как элементы сетевых коммуникаций: содержание и принципы функционирования [Текст] / Г.А. Кручинина [и др.] // Современные наукоемкие технологии. – 2016. – № 1-1. – С. 124-128.
85. Кручинина, Г.А. Учебный проект как форма взаимосвязи аудиторной и внеаудиторной работы студентов при изучении гуманитарных дисциплин в условиях информатизации образования [Текст] / Г.А. Кручинина, М.В. Кручинин // Вестник Нижегородского государственного университета им. Н.И.Лобачевского. Серия: Социальные науки. – 2014. – № 3 (35). – С. 169-176.
86. Кручинина, Г.А. Формирование профессионально-иноязычной компетентности студентов инженерно-строительных специальностей в контекстном обучении [Текст]: моногр. / Г.А. Кручинина, Н.В. Патяева. – Н.Новгород: ННГАСУ, 2008. – 196 с.
87. Кручинина, Г.А. Формирование профессионально-иноязычной компетентности студентов инженерных специальностей с использованием средств информационных и коммуникационных технологий [Текст]: моногр. / Г.А. Кручинина, Е.Б. Михайлова. – Н.Новгород: ННГАСУ, 2012. – 270 с.
88. Кручинина, Г.А. Формирование профессионально-иноязычной компетентности студентов инженерных специальностей в условиях информатизации высшего профессионального образования [Текст] / Г.А. Кручинина, Е.Б. Михайлова // Вестник Нижегородского государст-

- венного университета им. Н. И. Лобачевского. – 2012. – № 4-1. – С. 26-33.
89. Кручинина, Г.А. Формирование умений и навыков профессионального общения в билингвальном обучении бакалавров международных отношений в условиях информатизации образования [Электронный ресурс] / Г.А. Кручинина, Л.А. Петрукович // Современные проблемы науки и образования. – 2015. – № 4. – Режим доступа: <https://www.science-education.ru/ru/article/view?id=20849>
90. Кручинина, Г.А. Электронный учебник по иностранному языку как пример образовательного продукта [Текст] / Г.А. Кручинина, Е.А. Пушкарева // Модернизация педагогического образования в контексте глобальной образовательной повестки: сб. стат. по материалам Всерос. научн.-практ. конф. по проблемам разработки и апробации новых модулей программ бакалавриата по укрупненной группе специальностей «Образование и педагогика» (направление подготовки – Специальное (дефектологическое) образование), предполагающих академическую мобильность студентов вузов педагогического профиля (непедагогических направлений подготовки) в условиях сетевого взаимодействия / Нижегородский государственный педагогический университет им. К. Минина. – Н.Новгород: НГПУ им. К. Минина, 2015. – С. 295-297.
91. Кручинина, Г.А. Элементы электронного обучения и дистанционных образовательных технологий в формировании компетенций студентов вуза [Текст] / Г.А. Кручинина, Е.А. Пушкарева // Педагогические чтения в ННГУ: сб. науч. ст. [отв. ред. И.В. Фролов] / Минобрнауки РФ, Минобр. НО, Арзамасский филиал ННГУ. – Нижний Новгород-Арзамас: Арзамасский филиал ННГУ, 2015. – С. 237-241.
92. Крылов, Э.Г. Профессиональная иноязычная коммуникативная компетенция будущего инженера [Текст] / Э.Г. Крылов // Вестник ПНИПУ. Проблемы языкознания и педагогики. – 2013. – № 7 (49). – С. 51-58.
93. Кузьмина, Н.А. Формирование профессионально ориентированных уме-

- ний студентов-будущих специалистов в условиях сетевого взаимодействия [Текст]: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Н.А. Кузьмина. – Хабаровск, 2017. – 234 с.
94. Ларионова, О.А. Профессионально-ориентированная иноязычная подготовка будущих специалистов нефтегазовой отрасли на основе интегративного подхода [Текст]: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / О.А. Ларионова. – Казань, 2017. – 231 с.
95. Леонтьев, А.А. Психология общения [Текст] / А.А. Леонтьев. – М., 2005.
96. Леушина, И.В. Лингвопрофессиональная подготовка в техническом вузе: бакалавриат, магистратура, специалитет [Текст]: моногр./ И.В. Леушина, М.Е. Травянова. – М.: Изд. Дом НИТУ «МИСиС», 2018. – 200 с.
97. Лифанова, Е.А. Формирование иноязычной профессионально-коммуникативной компетентности студентов факультета информационных технологий [Текст]: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Е.А. Лифанова. – Санкт-Петербург, 2015. – 25 с.
98. Любимов, А.К. Внедрение проектно-ориентированных методов в практику обучения в высшей школе [Текст]: метод. пособие / А.К. Любимов [и др.]. – Нижний Новгород: ННГУ им. Н.И. Лобачевского, 2015. – 180 с.
99. Магомедова, К.Т. Этапы развития электронного обучения и их влияние на появление новых технологических стандартов качества электронного обучения [Текст] / К.Т. Магомедова // ЮУрГУ. Серия «Образование. Педагогические науки». – 2015. – № 2. – С. 22-29.
100. Микула, О.Н. Проектирование личностно-ориентированной технологии обучения студентов в условиях информатизации образовательного процесса вуза [Текст]: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / О.Н. Микула. – Ставрополь: РГБ, 2006. – 188 с.
101. Минеева, О.А. Формирование профессионально-иноязычной коммуникативной компетентности будущих инженеров в вузе [Текст]: дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / О.А. Минеева. – Н. Новгород, 2009. – 226 с.

102. Михайлова, Е.Б. Интернет-технологии в профессионально-ориентированном обучении студентов магистратуры [Текст]: учеб. пособие / Е.Б. Михайлова [и др.]. – Н. Новгород: ННГАСУ, 2017. – 71 с.
103. Мошкина, Е.В. Организационно-педагогическое сопровождение процесса подготовки студентов заочной формы в условиях электронного обучения [Текст]: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Е.В. Мошкина. – Красноярск, 2014. – 185 с.
104. Муштавинская, И.В. Технология развития критического мышления на уроке и в системе подготовки учителя [Текст]: учебно-методическое пособие / И.В. Муштавинская. – Санкт-Петербург: КАРО, 2009. – 144 с.
105. Николаенко, А.В. Развитие проектно ориентированного образования в современных условиях [Текст] / А.В. Николаенко // Качество образования. – 2016. – № 9. – С. 7–11.
106. Новгородцева, И.В. Формирование профессионально-коммуникативной компетентности будущих инженеров в вузе [Текст]: дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / И.В. Новгородцева. – Нижний Новгород, 2008. – 258 с.
107. Новиков, А.М. Постиндустриальное образование [Текст] / А.М. Новиков. – М.: Эгвес, 2008. – 136 с.
108. Новоселов, М.Н. Методика формирования иноязычной профессиональной коммуникативной компетенции студентов вуза (бакалавриат и магистратура) [Текст]: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / М.Н. Новоселов. – Нижний Новгород, 2014. – 209 с.
109. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений [Текст] / Е.С. Полат [и др.]; [под ред. Е.С. Полат]. – 4-е изд., стер. – М.: Издательский центр «Академия», 2009. – 272 с.
110. Обдалова, О.А. Когнитивно-дискурсивная система обучения иноязычной межкультурной коммуникации студентов бакалавриата естественно-

- научных направлений [Текст]: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.02 / О.А. Обдалова. – Нижний Новгород, 2017. – 468 с.
111. Обсков, А.В. Педагогические условия и формы реализации интерактивного обучения иностранному языку студентов технического вуза [Текст]: дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / А.В. Обсков. – Томск, 2017. – 160 с.
112. Общеввропейские компетенции владения иностранным языком: изучение, преподавание, оценка [Текст] / Департамент современных языков Директората по образованию, культуре и спорту Совета Европы. – М.: Совет Европы; Департамент по языковой политике; Изд-во МГЛУ, 2003. – 259 с.
113. Огородникова, Н.В. Организация учебной деятельности студентов по освоению языковой компетенции с помощью мультимедийных средств [Текст]: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Н.В. Огородникова. – Ярославль, 2015. – 206 с.
114. Ожегов, С.И. Толковый словарь русского языка [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.ozhegov.org>
115. Осипова, С.И. Проектирование студентом индивидуальной образовательной траектории в условиях информатизации образования [Текст]: моногр. / С.И. Осипова, Т.В. Соловьева. – М.: ИНФРА-М; Красноярск: Сиб. федер. ун-т, 2013. – 140 с.
116. Паниотова, Д.Ю. Формирование общекультурной компетентности будущих инженеров в процессе изучения гуманитарных дисциплин [Текст]: автореф. дис. . канд. пед. наук : [специальность] 13.00.08 Теория и методика профессионального обучения / Д.Ю. Паниотова. – Донецк, 2017. – 28 с.
117. Петрова, В.И. Методика формирования профессионально-ориентированной иноязычной коммуникативной компетенции студентов бакалавриата в образовательном пространстве вуза [Текст]: дис. ... канд.

- пед. наук : 13.00.02 / В.И. Петрова. – Пермь, 2017. – 155 с.
118. Петрова, Е.О. Формирование готовности студентов к профессионально ориентированному иноязычному общению в образовательной среде вуза [Текст]: дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / Е.О. Петрова. – Красноярск, 2017. – 174 с.
119. Петрова, Н.П. Интеграция ИКТ в учебный процесс вуза (на примере профессионального обучения иностранному языку) [Текст]: моногр. / Н.П. Петрова, С.И. Тамбиева. – Ростов-на-Дону: ЮФУ, 2014 г. – 168 с.
120. Петухов, В.Б. Межкультурная и деловая коммуникация [Текст]: учебно-методическое пособие для студентов всех факультетов УлГТУ / В. Б. Петухов, Т. В. Петухова. – Ульяновск : УлГТУ, 2017. – 91 с.
121. Полякова, Т.Ю. Диверсификация непрерывной профессиональной подготовки по иностранному языку в инженерном образовании [Текст]: моногр. / Т.Ю. Полякова. – М.: МАДИ, 2010. – 384 с.
122. Приказ Минобрнауки России от 5 апреля 2017 г. № 301 «Об утверждении Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по образовательным программам высшего образования - программам бакалавриата, программам специалитета, программам магистратуры» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://минобрнауки.рф/документы/10620>
123. Прозорова, Г.В. Формирование профессиональных компетенций бакалавров-инженеров по направлению «Информационные системы и технологии» в вузе [Текст]: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Г.В. Прозорова. – Красноярск, 2015. – 207 с.
124. Профессиональные стандарты: строительство и жилищно-коммунальное хозяйство [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://fgosvo.ru/docs/101/69/2/16>
125. Прохорова, М.В. Анализ юзабилити образовательных онлайн ресурсов для изучения иностранного языка (на примере модулей платформы

- google и sakai) [Текст] / М.В. Прохорова, Е.А. Пушкарёва // Современные образовательные Web-технологии в системе школьной и профессиональной подготовки: сб. ст. участников Межд. науч.-практ. конф. – Арзамас: Арзамасский филиал ННГУ, 2017. – С. 121-125.
126. Прыгова, А.С. Электронные образовательные модули как средство овладения профессиональным общением будущими бакалаврами педагогического образования: профиль "Иностранные языки" [Текст]: дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / А.С. Прыгова. – Курск, 2015. – 177 с.
127. Пушкарёва, Е.А. Веб-сайт преподавателя иностранных языков в техническом вузе в создании информационно-образовательной среды [Текст] / Е.А. Пушкарёва // Шуйская сессия студентов, аспирантов, педагогов, молодых ученых: материалы X Международной научной конференции / Шуя; [под ред. А.А. Черновой].– Шуя: Изд-во Шуйского филиала ИвГУ, 2017. – С. 54-55.
128. Пушкарёва, Е.А. Использование метода проектов при формировании профессионально-иноязычной компетенции студентов вуза в условиях информатизации высшего образования [Текст] / Е.А. Пушкарёва // Современные образовательные Web-технологии в системе школьной и профессиональной подготовки: сб. стат. участников Межд. научн.-практ. конф. – Арзамас: Арзамасский филиал ННГУ, 2017. – С. 509-512.
129. Пушкарёва, Е.А. Применение технологии развития критического мышления на занятиях по иностранному языку в техническом вузе [Текст] / Е.А. Пушкарёва // От традиций к инновациям в обучении иностранным языкам: сб. науч. статей II Всероссийской научн.-практ. конф.; СПбГАСУ. – СПб., 2017. – С. 131-135.
130. Пушкарёва, Е.А. Применение технологии тестирования в электронной информационно-образовательной системе вуза при формировании профессионально-иноязычной компетенции [Текст] / Е.А. Пушкарёва // Великие реки' 2017: труды научного конгресса 19-го международного науч-

- но-промышленного форума: в 2-х томах.– Н. Новгород: ННГАСУ, 2017. – Т 2. – С. 332-334.
131. Пушкарева, Е.А. Сетевые технологии формирования профессионально-иноязычной компетенции студентов вузов [Текст] / Современное профессиональное образование: проблемы, прогнозы, решения. Сб. докл. межд. научн.-практ. заоч. конф. 16 мая 2016 г. ФГБНУ «Институт проблем национальной и малокомплектной школы российской академии образования» науч. – образ. центр «Знание»; [под науч. ред. Ф.Ш. Мухаметзяновой]. – 2016. – С. 134-137.
132. Пушкарева, Е.А. Формирование деловой иноязычной коммуникативной компетенции в сфере профессиональной деятельности у будущих бакалавров в области инженерного дела, технологий и технических наук с применением электронного обучения [электронный ресурс] / Е.А. Пушкарева // Современные проблемы науки и образования. – 2018. – №1. – С.32. – Режим доступа: <http://www.science-education.ru/ru/article/view?id=27407>
133. Раицкая, Л.К. Дидактическая концепция самостоятельной учебно-познавательной деятельности студентов в интернет-среде [Текст]: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01 / Л.К. Раицкая. – Москва, 2013. – 531 с.
134. Рахимова, О.Н. Компетентностно-ориентированные ситуации как фактор самореализации будущих бакалавров по направлению подготовки «Строительство» [Текст]: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / О.Н. Рахимова. – Оренбург, 2015. – 236 с.
135. Реан, А.А. Методика изучения мотивов учебной деятельности студентов [Электронный ресурс] / А.А. Реан, В.А. Якунин. – Режим доступа: <https://psylist.net/praktikum/00108.htm>
136. Роберт, И.В. Теория и методика информатизации образования (психолого-педагогический и технологический аспекты) [Текст] / И.В. Роберт. – М.: БИНОМ. Лаборатория знаний, 2014. – 398 с.

137. Романова, И.Н. Формирование профессиональной иноязычной коммуникативной компетенции будущих инженеров пожарной безопасности в соизучении английского языка и дисциплин профессионального цикла [Текст]: дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / И.Н. Романова. – Екатеринбург, 2017. – 317 с.
138. Руткаускьене, Д. Технологии и ресурсы электронного обучения [Текст] / Д. Руткаускьене [и др]. – Харьков: Изд-во «Точка», 2011. – 352 с.
139. Рыданова Е.Н. Формирование коммуникативных умений будущих инженеров в проектной деятельности [Текст]: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Е.Н. Рыданова. – Волгоград, 2010. – 144 с.
140. Сабитова, Н.Г. Формирование информационно-коммуникационных компетенций студентов бакалавриата средствами электронных образовательных технологий [Текст]: дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / Н.Г. Сабитова. – Ижевск, 2012. – 200 с.
141. Сарапулова, А.В. Развитие коммуникативной креативности студентов технического вуза в процессе межкультурной коммуникации [Текст]: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / А.В. Сарапулова. – Магнитогорск, 2014. – 230 с.
142. Сафонова В.В. Актуальные проблемы теории и практики оценивании уровня межкультурной информационно-коммуникационной компетенции у обучающихся в высшей школе [Текст] // Создание виртуального межкультурного образовательного пространства средствами технологий электронного обучения. – М., 2017. – С.188-197.
143. Сафонова, В.В. Коммуникативная компетенция: современные подходы к многоуровневому описанию в методических целях [Текст]: монография / В.В. Сафонова. – М., НИЦ “Еврошкола”, 2014. – 108 с.
144. Сидоренко, Т.В. Профессиональные компетенции студентов неязыкового вуза и возможности их формирования в процессе обучения иностранному языку [Текст] / Т.В. Сидоренко, О.М. Замятина // Вестник

- Томского государственного университета. – 2013. – № 368. – С.141-147.
145. Сидорова, Л.В. Личностно-ориентированная организация самостоятельной работы студентов неязыкового вуза в процессе изучения иностранного языка (на материале английского языка) [Текст]: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Л.В. Сидорова. – Санкт-Петербург, 2016. – 216 с.
146. Скибицкий, Э.Г. Педагогика высшей школы: учеб. пособие [Текст] / Э.Г. Скибицкий [и др.] – Новосибирск: САФБД, 2008. – 260 с.
147. Слостенин, В.А. Педагогика [Текст] / В.А. Слостенин [и др.]. – М.: Academia, 2012. – 576 с.
148. Смолянинова, О.Г. Технология электронного портфолио в образовании: российский и зарубежный опыт [Текст]: моногр. / О.Г. Смолянинова. – М-во образования и науки РФ, Сиб. федерал. ун-т. – Красноярск: СФУ, 2012. – 329 с.
149. Современное инженерное образование : учеб. пособие [Текст] / А.И. Боровков [и др.]. – СПб.: Изд-во Политехн. ун-та, 2012. – 80 с.
150. Соколов, В.М. Компетентностно-ориентированное совершенствование дополнительной языковой образовательной программы в техническом вузе [Текст]: моногр. / В.М. Соколов [и др.]. – Нижний Новгород, 2013. – 186 с.
151. Софронова, Н.В. Моделирование педагогических систем [Текст]: моногр. / Н.В. Софронова, Р.И. Горохова. – Saarbruken: LAP. LAMBERT, 2012. – 260 с.
152. Стариченко, Б.Е. Информационные технологии в образовании / Б.Е. Стариченко, И.Н. Семенова, А.В. Слепухин // Образование и наука. – 2014. – № 9 (118). – С. 51–68.
153. Стрекалова, Н.Б. Управление качеством самостоятельной работы студентов в открытой информационно-образовательной среде [Текст]: дис. д-ра пед. наук: 13.00.08 / Н.Б. Стрекалова. – Самара, 2017. – 588 с.
154. Сыса, Е.А. Обучение иноязычному чтению с использованием страте-

- гий на основе самостоятельной учебно-познавательной деятельности (технический вуз, немецкий язык) [Текст]: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Е.А. Сыса. – Ярославль, 2016. – 284 с.
155. Сысоев, П.В. Информационные и коммуникационные технологии в лингвистическом образовании [Текст]: учебное пособие. – М.: Либроком, 2013. – 264 с.
156. Сысоев, П.В. Современные информационные и коммуникационные технологии: дидактические свойства и функции [Текст] / П.В. Сысоев // Язык и культура. – 2012. – № 1. – С. 120–133.
157. Таратухина, Ю.В. Деловые и межкультурные коммуникации [Текст]: учеб. пособ. / Ю.В. Таратухина. – М.: Юрайт, 2016. – 462 с.
158. Татур, Ю.Г. Компетентностный подход в описании результатов и проектировании стандартов высшего профессионального образования: материалы ко второму заседанию методологического семинара [Текст] / Ю.Г. Татур. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. – 42 с.
159. Теплая, Н.А. Многоуровневая система формирования информационной культуры обучающихся инженерного профиля в условиях непрерывного образования [Текст]: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.08 / Н.А. Теплая. – Шуя, 2016. – 463 с.
160. Титова, С.В. Традиционный учебник или динамическая программа в курсе преподавания страноведения? [Электронный ресурс] / С.В. Титова. – Режим доступа: <https://learnteachweb.ru/articles/Traditional-textbook.doc>
161. Тихомиров, В.П. Россия на пути к Smart обществу [Текст]: моногр. / В.П. Тихомиров [и др.] – Москва: IDO Press, 2012. – 280 с.
162. Федеральная программа развития образования на 2013-2020 годы [Электронный ресурс]: – Режим доступа: [https://минобрнауки.рф//документы/2690/файл/1170/Госпрограмма_Развитие_образования_\(Проект\).pdf](https://минобрнауки.рф//документы/2690/файл/1170/Госпрограмма_Развитие_образования_(Проект).pdf).

163. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования по направлению подготовки 08.03.01 Строительство (уровень бакалавриата) [Электронный ресурс] // ФГОС. – Режим доступа: fgosvo.ru/uploadfiles/fgosvob/080301.pdf
164. Федеральный Закон Российской Федерации «Об образовании в Российской Федерации» № 273–ФЗ от 29.12.2017 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: zakon-ob-obrazovanii.ru
165. Федулина, С.Б. Информационные и коммуникационные технологии в гуманитарной подготовке студентов вузов [Текст]: учебное пособие / С.Б. Федулина [и др.]. – Н. Новгород: НФ УРАО, 2012. – 194 с.
166. Фоминых, Н.Ю. Проектирование компьютерно ориентированной среды иноязычной профессиональной подготовки будущих специалистов в области информатики и вычислительной техники [Текст]: автореф. дис. ... д-ра пед.наук: 13.00.08 / Н.Ю. Фоминых. – Владикавказ, 2016. – 46 с.
167. Хуторской, А.В. Дидактика. Учебник для вузов. Стандарт третьего поколения: учебник для высших учебных заведений / А. В. Хуторской [и др.]. – Санкт-Петербург: Питер, 2017. – 718 с.
168. Цыгулева, М.В. Развитие рефлексивного компонента профессиональной компетентности будущих инженеров в процессе изучения гуманитарных дисциплин [Текст]: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / М.В. Цыгулева. – Омск, 2017. – 267 с.
169. Чикнаверова, К.Г. Концепция и методика развития иноязычной компетенции студентов вуза на основе активизации их самостоятельности [Текст]: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.02 / К.Г. Чикнаверова. – Нижний Новгород, 2016. – 355 с.
170. Чучалин, А.И. Модернизация трёхуровневого инженерного образования на основе ФГОС 3++ и CDIO++ [Текст] / А.И. Чучалин // Высшее образование в России. – 2018. – № 4. – С. 22-32.
171. Чучалин, А.И. О применении подхода CDIO для проектирования уров-

- невых программ инженерного образования [Текст] / А.И. Чучалин. // Высшее образование в России. – 2016. – № 4. – С. 17–32.
172. Шадриков, В.Д. Новая модель специалиста: инновационная подготовка и компетентностный подход [Текст] / В.Д. Шадриков // Высшее образование сегодня. – 2004. – № 8. – С. 26-31.
173. Швец, И.М. Дидактика высшей школы [Текст]: учебно-методическое пособие / И.М. Швец. – Нижний Новгород, 2014. – 149 с.
174. Швец, И.М. Современные педагогические технологии в контексте ФГОС третьего поколения [Электронный ресурс]: методическое пособие для преподавателей вузов / И.М. Швец [и др.]. – Режим доступа: http://www.iee.unn.ru/files/2018/04/current_teaching.pdf
175. Шубкина, О.Ю. Формирование коммуникативной компетентности студентов технических направлений подготовки : автореф. дис. . канд. пед. наук : 13.00.08 / О.Ю. Шубкина. – Красноярск, 2016. – 24 с.
176. Яковлева, Н.Ф. Проектная деятельность в образовательном учреждении [Текст]: учеб. пособие. – 2-е изд., стер. – М.: Флинта, 2014. – 144 с.
177. Яроцкая, Л.В. Дисциплина «иностраный язык» и профессиональное развитие личности (неязыковой вуз) [Текст]: моногр. / Л.В. Яроцкая. – М.: ТРИУМФ, 2016. – 258 с.
178. Яроцкая, Л.В. Лингводидактические основы интернационализации профессиональной подготовки специалиста (иностраный язык, неязыковой вуз) [Текст]: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.02 / Л.В. Яроцкая. – М., 2013. – 42 с.
179. Ярчак, И.Л. Технологическое сопровождение будущих бакалавров в интерактивном обучении деловому общению (на материале иностранного языка) [Текст]: автореф. дис. .. канд. пед. наук: 13.00.08 / И.Л. Ярчак. – Москва, 2017. – 26 с.
180. Alan, B. Maximizing the Benefits of Project Work in Foreign Language Classrooms [Электронный ресурс] / B. Alan, F.L. Stoller. // English Teaching

- Forum. Vol. 43. – 2005. – №. 4. – Режим доступа:
https://americanenglish.state.gov/files/ae/resource_files/05-43-4-c.pdf
181. Anderson, T. *The Theory and Practice of Online Learning*, 2nd ed. [Текст] / T. Anderson. – Athabasca: AU Press, 2008. – 472 p.
182. Bachman, L. *Fundamental Considerations in Language Testing* [Текст] / L. Bachman. – Oxford: Oxford University Press, 1990. – 408 p.
183. Bárcena, E. *Languages for Specific Purposes in the Digital Era* [Текст] / E. Bárcena [и др.]. – New York, NY: Springer, 2014. – 348 p.
184. Basturkmen, H. *Ideas and options in English for specific purposes* [Текст] / H. Basturkmen. – Mahwah, NJ: Erlbaum, 2006. – 200 p.
185. Beatty, K. *Teaching & Researching: Computer-Assisted Language Learning (Applied Linguistics in Action)*, 2nd ed. [Текст] / K. Beatty. – London: Routledge, 2010. – 304 p.
186. Canale, M. *Theoretical bases of communicative approaches to second language teaching and testing* [Текст] / M. Canale, M. Swaine // *Applied Linguistics*. – 1980. – № 1. – P. 47–54.
187. Chomsky, N. *Aspects of the theory of syntax*. [Электронный ресурс] / N. Chomsky. – Режим доступа:
<https://faculty.georgetown.edu/irvinem/theory/Chomsky-Aspects-excerpt.pdf>
188. Devece, C. *Linking the Development of Teamwork and Communication Skills in Higher Education* [Текст] / C. Devece., ed. // *Sustainable Learning in Higher Education Developing* / eds. M. Peris-Ortiz, J. M. Merigó Lindahl. – Cham, Heidelberg, New York, Dordrecht, London: Springer International Publishing Switzerland, 2015. – P.63-74.
189. *Dictionary and Translation Search Linguee* [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.linguee.com/>
190. Dörge C. *Informatische Schlüsselkompetenzen – Konzepte der Informationstechnologie im Sinne einer informatischen Allgemeinbildung* [Электронный ресурс] / C. Dörge. – Dissertation. – Oldenburg, 2012. – 510 p. – Режим

доступа: oops.uni-oldenburg.de/1426/1/doiinf12.pdf

191. Ehea Ministerial Conference Paris 2018 / Paris Communiqué (25 May 2018) [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://www.ehea2018.paris/Data/ElFinder/s2/Communique/EHEAParis2018-Communique-final.pdf>
192. Ehlers, U.-D. Open Learning Cultures. A Guide to Quality, Evaluation and Assessment for Future Learning [Текст] / U.-D. Ehlers. – New York, Heidelberg: Springer, 2013. – 239 p.
193. Ek, J. A. van, Objectives for foreign language learning (Education & Culture) [Текст] / J. A. van Ek.–Strasbourg: Council for Cultural Co-operation, 1987. – 77 p.
194. Elearning: theories, design, software and applications [Электронный ресурс] [ed. P. Ghislandi]. – InTech Publishers, 2012. – Режим доступа: <https://www.intechopen.com/books/elearning-theories-design-software-and-applications>
195. Encyclopedia of Terminology for Educational Communications and Technology [Текст] [ed. R.C. Richey] – New York, NY, Heidelberg: Springer, 2013. – 338 p.
196. Erpenbeck, J. Stichwort: »Kompetenzen« [электронный ресурс] / J. Erpenbeck. – Режим доступа: <http://www.diezeitschrift.de/32014/kompetenz-01.pdf>
197. Flawin, M. Disruptive Technology Enhanced Learning: The Use and Misuse of Digital Technologies in Higher Education (Digital Education and Learning) [Текст] / M. Flawin. – New York: Palgrave Macmillan, 2017. – 150 p.
198. Handbook of Technology Education [Текст] / M J. de Vries, ed. – Cham: Springer International Publishing AG, 2018. – 954 p.
199. Hockly, N. Teaching Online [Текст] / N. Hockly, L. Clandfield. – London: Delta Publishing Company (IL), 2010. – 111 p.
200. Hymes, D. On Communicative Competence [Текст] / D. Hymes; in

- J.B. Pride and J. Holmes (eds.). – New York: Harmondsworth: Penguin, 1972. – P.269–293.
201. Innovations in Learning Technologies for English Language Teaching [Текст] / G. Motteram, ed. – London: British Council, 2013. – 197 p.
202. Irish, R. Engineering Communication: From Principles to Practice, 2nd ed. [Текст] / R. Irish, P.E. Weiss. – Ontario: Oxford University Press, 2006. – 184 p.
203. Kerres, M. Bildung in der digitalen Welt: Wir haben die Wahl. [Электронный ресурс] / M. Kerres // Online-Magazin für Arbeit-Bildung-Gesellschaft. – 2018. – № 2. – Режим доступа: https://learninglab.uni-due.de/sites/default/files/Kerres_denk-doch-mal.pdf
204. Kerres, M. Neues Label oder neues Paradigma? E-Learning vs. Digitalisierung der Bildung: Neues Label oder neues Paradigma? [Электронный ресурс] / M. Kerres // Handbuch E-Learning, Köln: Fachverlag Deutscher Wirtschaftsdienst. – Режим доступа: <https://learninglab.uni-due.de/sites/default/files/elearning-vs-digitalisierung.pdf>
205. McCuen, R.H. Fundamentals of civil engineering: An Introduction to the ASCE Body of Knowledge [Текст] / R.H. McCuen [и др.] – Boca Raton, London, New York: CRC Press, 2011. – 240 p.
206. Mazumder, Q.H. Introduction to engineering: An Assessment and Problem Solving Approach [Текст] / Q.H. Mazumder. – Boca Raton, London, New York: CRC Press, 2016. – 438 p.
207. Outcomes Placement Test [Электронный ресурс] – Режим доступа: https://ngl.cengage.com/assets/downloads_b/marketing_downloads/1111031096/Outcomes%20Placement%20Test.pdf
208. Rennie, F. E-Learning and Social Networking Handbook: Resources for Higher Education, 2nd ed. [Текст] / F. Rennie, T. Morrison. – New York and Abingdon: Routledge, 2013. – 208 p.
209. Rice, W. Moodle 1.9 Teaching: Techniques Creative ways to build power-

- ful and effective online courses [Текст] / W. Rice, S.S. Nash. – Birmingham and Mumbai: Packt Publishing, 2010. – 218 p.
210. Savignon, S.J. Communicative Competence: Theory and Classroom Practice / S.J. Savignon. – 2nd ed. – New York: McGraw-Hill, 1997. – 272 p.
211. Strasser, T. Moodle im Fremdsprachenunterricht: Blended Learning als innovativer didaktischer Ansatz oder pädagogische Eintagsfliege? [Текст] / T. Strasser. – Dissertation. – Vienna, 2010. – 251 p.
212. Tenopir, K. Communication Patterns of Engineers [Текст] / K. Tenopir, D.W. King. – New York: Wiley-IEEE Press, 2004. – 280 p.
213. Tomlinson, B. Blended Learning in English Language Teaching: Course Design and Implementation [Текст] / B. Tomlinson, C. Whittaker. – London: British Council, 2013. – 258 p.
214. TuningProject [Электронный ресурс] – Режим доступа:
<http://www.unideusto.org/tuningeu/documents.html>
215. Wang, J.X. What every engineer should know about business communication [Текст] / J.X. Wang. – Boca Raton, FL: CRC Press, Technology & Engineering. 2008. – 208 p.
216. Wilbers K. Wirtschaftsunterricht gestalten. [Текст] / K. Wilbers. – Lehrbuch. – Berlin: epubli GmbH, 2014. – 788 p.

ОГЛАВЛЕНИЕ

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ЭЛЕКТРОННОГО ОБУЧЕНИЯ И ДИСТАНЦИОННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ПРИ ФОРМИРОВАНИИ ДЕЛОВОЙ ИНОЯЗЫЧНОЙ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ У БУДУЩИХ БАКАЛАВРОВ ИНЖЕНЕРНО-СТРОИТЕЛЬНЫХ НАПРАВЛЕНИЙ ПОДГОТОВКИ	18
1.1. Деловая иноязычная коммуникативная компетенция в сфере профессиональной деятельности у будущих бакалавров инженерно-строительных направлений подготовки как педагогический феномен	18
1.2. Образовательные возможности электронного обучения и дистанционных образовательных технологий в формировании деловой иноязычной коммуникативной компетенции у будущих бакалавров инженерно-строительных направлений подготовки.....	54
1.3. Характеристика структурно-функциональной модели дидактической системы формирования деловой иноязычной коммуникативной компетенции в сфере профессиональной деятельности у будущих бакалавров инженерно-строительных направлений подготовки с применением электронного обучения и дистанционных образовательных технологий	87
Выводы по первой главе	127
ГЛАВА 2. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ФОРМИРОВАНИЮ ДЕЛОВОЙ ИНОЯЗЫЧНОЙ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ В СФЕРЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ У БУДУЩИХ БАКАЛАВРОВ ИНЖЕНЕРНО-СТРОИТЕЛЬНЫХ НАПРАВЛЕНИЙ ПОДГОТОВКИ С ПРИМЕНЕНИЕМ ЭЛЕКТРОННОГО ОБУЧЕНИЯ И ДИСТАНЦИОННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ	134

2.1. Реализация модели дидактической системы формирования деловой иноязычной коммуникативной компетенции в сфере профессиональной деятельности у будущих бакалавров инженерно-строительных направлений подготовки с применением электронного обучения и дистанционных образовательных технологий.....	134
2.2. Исследование эффективности реализации дидактической системы формирования деловой иноязычной коммуникативной компетенции у будущих бакалавров инженерно-строительных направлений подготовки с применением электронного обучения и дистанционных образовательных технологий	164
Выводы по второй главе	190
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	193
СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ.....	197

Кручинина Галина Александровна
Пушкарева Евгения Александровна

Использование электронного обучения и дистанционных образовательных технологий при формировании деловой иноязычной коммуникативной компетенции у будущих бакалавров инженерно-строительных направлений подготовки

Монография

Подписано в печать Формат 60x90 1/16 Бумага газетная. Печать трафаретная.
Уч. изд. л. 13,7. Усл. печ. л. 14,2. Тираж 500 экз. Заказ №

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Нижегородский государственный архитектурно-строительный университет»
603950, Нижний Новгород, ул. Ильинская, 65.

Полиграфический центр ННГАСУ, 603950, Н.Новгород, Ильинская, 65
<http://www.nngasu.ru>, srec@nngasu.ru