



УДК 378.1+81'272+316.77

Научная статья / **Research Full Article**DOI: [10.15293/2658-6762.2402.01](https://doi.org/10.15293/2658-6762.2402.01)Язык статьи: русский / **Article language: Russian**

Оценка уровня сформированности универсальных компетенций для осуществления иноязычной профессиональной коммуникации в контексте применения модели педагогического дизайна ADDIE

И. В. Куламихина¹, Н. В. Канунникова¹, Е. А. Голубовская², Н. Р. Арупова³

¹Омский государственный аграрный университет имени П. А. Столыпина, Омск, Россия

²Российский университет дружбы народов имени Патриса Лумумбы, Москва, Россия

³Московский государственный институт международных отношений (университет) Министерства иностранных дел Российской Федерации, Москва, Россия

Проблема и цель. Проблема настоящего исследования связана с выявлением эффективных способов повышения уровня образовательных результатов. Цель исследования – выявить особенности развития универсальных компетенций для осуществления иноязычной профессиональной коммуникации и определить уровень их сформированности на основе авторского применения модели педагогического дизайна ADDIE для студентов.

Методология. В качестве методов исследования использовались теоретический анализ литературы, сравнительно-аналитический обзор источников, терминологический анализ, анализ педагогических практик. В качестве основополагающего исследовательского подхода применялся метод педагогического моделирования ADDIE, который нашел выражение в процессе технологии проектирования учебного пособия и учебного курса. Авторы применили методологию педагогического дизайна ADDIE для проектирования курса обучения профессиональной коммуникации на английском языке студентов ветеринарных направлений подготовки в соответствии с принципами компетентностно-ориентированного образования.

Материалы прошли апробацию в течении 2022/23 учебного года. На этапе апробирования пособия было задействовано 59 учащихся первого курса ветеринарных направлений и 5 преподавателей кафедры иностранных языков Омского государственного аграрного университета. Для сбора и изучения необходимой информации применялись методы педагогической диагностики: наблюдение, опрос и тестирование студентов. Итоговый уровень сформированности их иноязычной коммуникативной компетентности измерялся посредством оценки экспертов-преподавателей.

В качестве методов математической статистики использовались T-критерий Вилкоксона и критерий Фишера.

Библиографическая ссылка: Куламихина И. В., Канунникова Н. В., Голубовская Е. А., Арупова Н. Р. Оценка уровня сформированности универсальных компетенций для осуществления иноязычной профессиональной коммуникации в контексте применения модели педагогического дизайна ADDIE // Science for Education Today. – 2024. – Т. 14, № 2. – С. 7–31. DOI: <http://dx.doi.org/10.15293/2658-6762.2402.01>

✉ Автор для корреспонденции: И. В. Куламихина, irakula@yandex.ru

© И. В. Куламихина, Н. В. Канунникова, Е. А. Голубовская, Н. Р. Арупова, 2024

Результаты. В работе проведена оценка уровня развития универсальных компетенций для осуществления иноязычной профессиональной коммуникации в контексте применения модели педагогического дизайна ADDIE. Применительно к проведенному исследованию модель педагогического дизайна ADDIE включала 5 этапов: анализ, проектирование, разработку, реализацию, оценку эффективности. Учебные результаты участников контрольной и экспериментальной групп проиллюстрировали очевидную эффективность заявленной авторской технологии в развитии универсальных компетенций для иноязычной профессиональной коммуникации, валидность результатов была подтверждена при помощи методов математической статистики.

Заключение. Разработанная технология на основе модели ADDIE продемонстрировала свою эффективность в развитии универсальных компетенций, необходимых для осуществления иноязычной профессиональной коммуникации, что подтвердилось более выраженной положительной динамикой учебных результатов студентов экспериментальной группы.

Ключевые слова: педагогический дизайн; модель ADDIE; иноязычная профессиональная коммуникация; универсальные компетенции; компетентностно-ориентированное обучение; критерий Вилкоксона; критерий Фишера.

Постановка проблемы

В современных исследованиях ведется дискуссия о том, на какие компетенции следует ориентироваться при обучении профессионально-ориентированному языку. Так, Н. Ю. Федорова¹ делает вывод, что современные профессионально-ориентированные пособия по обучению иностранному языку в вузе будут эффективными, если они направлены на достижение комплексной цели формирования общепрофессиональных и профессиональных компетенций, необходимых для выполнения тех или иных профессиональных задач, и развитие коммуникативных способностей. Авторы обзорного исследования развития языка для специальных целей К. Хайланд и Ф. Джинг выделяют лингвистические особенности, дискурсивные практики и коммуникативные навыки (K. Nyland, F. K. Jiang [1]).

Ряд исследователей [2] подчеркивают «возрастающую роль универсальных компе-

тенций, включая навыки коммуникации, кооперации, аналитического мышления, креативного действия, которые составляют ядро общего человеческого капитала в новом его понимании» [2, p. 19]. В современных реалиях универсальные компетенции мыслятся как основополагающий фактор непрерывного образования. В российской научно-педагогической мысли считается, что универсальные компетенции – это понятие, ставшее производным от универсальных учебных умений, которые обосновывались Л. С. Выготским, С. Л. Рубинштейном, А. Н. Леонтьевым и др. [3]. Несмотря на то, что перечень универсальных компетенций, единый для всех направлений подготовки, определен в законодательных и программных документах, в частности во ФГОС ВО3++ [4], авторы предпринимают попытки выделения универсальных компетенций, актуальных для определенной сферы деятельности. Так, Д. И. Михайлова, С. И. Оста-

¹ Федорова Н. Ю. Современные аспекты создания профессионально ориентированных учебных пособий по иностранному языку // Научное мнение. – 2017. –

пенко, С. В. Анохина выделяют универсальные компетенции педагога, к которым относят автономность (независимость от профессиональной сферы), способность передаваться и свойства метанавыков, т. е. их способность развивать новые квалификации на протяжении всей жизни [5]. Очевидно, что данный подход может быть применим и к другим предметным областям.

Большинство российских авторов в исследовании универсальных компетенций делают акцент на их типологии² [3; 6], при этом, несмотря на терминологические различия, предлагаемые исследователями варианты, соответствуют друг другу. Так, «познавательные», «коммуникативные» и «регулятивные» компетенции [4] альтернативно могут быть обозначены как «компетенции мышления, компетенции взаимодействия с другими и компетенции взаимодействия с собой»³ соответственно.

Зарубежные работы отличаются более прикладным характером исследований: их авторы останавливаются, прежде всего, на способах формирования тех или иных общих компетенций [7] либо алгоритмах оценивания уровня их сформированности [8]. Важно отметить, что, на наш взгляд, предложенные методики оценивания универсальных компетенций ни в коей мере не противоречат принципам применения модели ADDIE.

В свете современных представлений об образовательных результатах учебные пособия по иностранному языку для аграрных вузов не только должны быть нацелены на формирование традиционных предметно-ориен-

тированных компетенций, но и развивать универсальные компетенции обучающихся. Кроме того, в учебных пособиях должен учитываться тот факт, что в рамках компетентностно-ориентированного подхода к образовательному процессу меняется роль обучающегося в сторону его большей самостоятельности, автономности и самоорганизации.

В связи со сменой образовательной парадигмы, понятие педагогического дизайна стало актуальным для решения вопросов эффективности учебных материалов, формирования компетентностно-ориентированной образовательной среды, организации результативного образовательного процесса [9]. В педагогических исследованиях отмечается, что отличительной характеристикой педагогического дизайна является его опора на результаты анализа существующих образовательных проблем, потребностей обучающихся и целей обучения при построении целостного образовательного процесса [10]. В российских публикациях ведется обсуждение концептуальных вопросов педагогического дизайна: анализируются подходы к определению понятия «педагогический дизайн» [11], уточняются принципы, методы и технологии педагогического дизайна [10], анализируются его зарубежные модели [12]. Понятие педагогического дизайна также привлекает внимание зарубежных исследователей, однако анализ их работ позволяет определить тренд в сторону исследований особенностей педагогического дизайна в тесной связи с использованием компьютеризированного обучения [13; 14; 15]. Сказанное обосновывает актуальность проведенного нами исследования.

² Универсальные компетентности и новая грамотность: от лозунгов к реальности / ред. М. С. Добрякова, И. Д. Фрумина. – М.: Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики», 2020. – 472 с. DOI:

<https://doi.org/10.17323/978-5-7598-2177-9>

URL:

<https://elibrary.ru/item.asp?id=42788269>

³ Там же.

Несмотря на проявляемый интерес академического сообщества к данной тематике, очевидно, что в текущей ситуации не хватает исследований, доказывающих эффективность использования конкретных моделей педагогического дизайна для проектирования учебных материалов, применение которых в учебном процессе позволяет повышать его результативность.

Итак, проблема нашего исследования связана с выявлением наиболее эффективного способа повышения уровня образовательных результатов. Цель нашей работы – выявить особенности и определить степень эффективности формирования универсальных компетенций для иноязычной профессиональной коммуникации на основе авторского применения модели педагогического дизайна ADDIE в обучении студентов.

Методология исследования

Теоретической основой исследования послужили работы российских ученых по проблемам компетентностно-ориентированного подхода в обучении иностранным языкам [16; 17; 18; 19]. Наряду с этим были изучены результаты ряда современных исследований по лингводидактике, посвященные вопросам эффективного развития универсальных компетенций студентов неязыковых специальностей в процессе изучения иностранного языка (И. В. Куламихина, Ж. Б. Есмурзаева и др. [3–7; 20; 21]).

В рамках настоящего исследования для актуализации обозначенной цели авторами был использован метод педагогического моделирования ADDIE, который обоснован в трудах различных ученых [22–27].

Процесс педагогического дизайна, под которым понимается «система процедур по разработке способов доставки учебного содер-

жания (учебных продуктов) учащимся, создаваемая с целью помочь им развить у себя требуемые компетенции» [23, с. 9], включает в себя три ключевые стадии: 1) разработку принципов обучения; 2) разработку обучающего продукта на основе определенных принципов; 3) проверку эффективности созданного продукта [24]. По мнению зарубежных исследователей, для создания качественных учебных продуктов, ориентированных на высокий образовательный результат, необходим выбор и применение моделей педагогического дизайна [24]. В нашем исследовании педагогический дизайн учебного пособия по английскому языку для ветеринарных направлений подготовки выполнен на основе модели ADDIE [25] как наиболее универсальной модели педагогического дизайна [26]. Эта модель соответствует одному из двух основополагающих подходов к проектированию образовательных систем включает в себя пять этапов: анализ, проектирование, разработку, реализацию, оценку эффективности [27]. Анализ научной литературы свидетельствует о практике применения модели ADDIE преимущественно в онлайн-обучении [27], что позволяет сделать вывод о нераскрытом потенциале предлагаемого ею механизма в рамках классического аудиторного или смешанного обучения.

Авторами данной статьи осуществлена разработка учебного пособия и моделирование соответствующего учебного курса по иностранному языку для обучающихся аграрных вузов, ориентированного на развитие комплекса универсальных компетенций, необходимых для осуществления профессиональной коммуникации.

Концепция педагогического дизайна учебного пособия основывается на идее интеграции методологических подходов к определению целей, содержания и методическому

инструментарно пособия по английскому языку. Технология проектирования учебного пособия включает в себя пять этапов: 1) анализ проблем учебных пособий по английскому языку для ветеринарных направлений подготовки, коммуникативных умений и профессионально-ориентированных коммуникативных потребностей обучающихся; 2) проектирование целей, содержания и методического инструментария учебного пособия; 3) разработка учебных материалов на английском языке; 4) реализация учебного пособия в образовательном процессе; 5) оценка эффективности учебного пособия.

В исследовании приняли участие обучающиеся 1 курса ветеринарных направлений подготовки (35 человек экспериментальной группы и 24 человека контрольной группы) и 5 преподавателей кафедры иностранных языков Омского государственного аграрного университета. Исследование проходило в 2021–2023 гг. в четыре этапа. На первом этапе на основе теоретического анализа научной литературы были выявлены сущностные характеристики понятия педагогического дизайна как способа проектирования учебного пособия, сформулирована концепция моделирования учебного пособия по иностранному языку на основе идеи интеграции методологических подходов (компетентностного, контекстного, коммуникативного, мыследеятельностного и личностно ориентированного) к разработке целей, содержания и форм представления учебных материалов и учета личностных возможностей и потребностей обучающихся. В этом случае учебное пособие по английскому языку становится ключевым условием развития личности обучающегося за счет овладения компетенциями, необходимыми для ведения межличностной и профессиональной коммуникации. На основе анализа отечественного и зарубежного опыта разработки

учебных материалов по английскому языку определены этапы процесса проектирования учебного пособия и курса иностранного языка.

Второй этап исследования был посвящен разработке содержательного аспекта технологии проектирования учебного пособия по иностранному языку для аграрных вузов. Был проведен анализ учебных пособий по английскому языку для бакалавров аграрных вузов, размещенных в ЭБС «Лань», с целью оценки их эффективности в формировании коммуникативной компетенции обучающихся и выявления проблем, препятствующих достижению планируемого результата обучения по иностранному языку. На основе анализа научной литературы и результатов проблемного анализа учебных пособий были сформулированы основные методологические и методические принципы разработки учебного пособия по иностранному языку в компетентностном формате. С помощью методов тестирования и анкетирования были изучены уровень сформированности иноязычной коммуникативной компетенции обучающихся и их профессионально-коммуникативные потребности в начале обучения дисциплине «Иностранный язык». При проведении диагностических мероприятий были максимально задействованы задания, требующие от обучающихся демонстрации владения универсальными компетенциями разных групп: познавательными, коммуникативными и регулятивными.

На третьем этапе осуществлялась поэтапная разработка учебного пособия с использованием модели педагогического дизайна ADDIE. На четвертом этапе была проведена проверка эффективности разработанного пособия по английскому языку. При помощи методов тестирования был определен уровень сформированности коммуникативной компе-

тенции обучающихся в конце изучения дисциплины. Тестирование включало вопросы и задания, позволяющие проверить знания специальной терминологии на английском языке, оценить лексико-грамматические навыки иноязычной речи в сфере профессиональной коммуникации, а также выявить уровень развития коммуникативных и когнитивных компетентностей студентов посредством работы с аутентичным текстовым материалом из профессионально-деловой сферы. С помощью критерия Вилкоксона проверялось наличие положительной динамики коммуникативной компетенции обучающихся в конце обучения дисциплине «Иностранный язык», а критерия Фишера – значимость различий в распределении достаточного уровня сформированности коммуникативной компетенции обучающихся экспериментальной и контрольной групп.

Результаты исследования

Педагогическое моделирование учебного курса

Этап 1. Анализ проблем имеющихся учебных пособий по английскому языку для ветеринарных направлений подготовки

Был проведен анализ учебных пособий по английскому языку для ветеринарных направлений подготовки с целью выявления их эффективности в плане обучения умениям вести межличностную и деловую коммуникацию на иностранном языке. Выборка для анализа включала 29 учебных и учебно-методических пособий по английскому языку, адресованных обучающимся по направлениям подготовки «Ветеринария» и «Ветеринарно-санитарная экспертиза» и размещенных в электронной библиотечной системе «Лань». Был сделан вывод о методологическом и лингвометодическом несоответствии учебных материалов пособий требованиям ФГОС ВО 3++ к результатам обучения. В основном учебные

материалы по своему содержанию и форме соответствуют принципам знаниевого подхода к обучению, в то время как результаты обучения по программам специалитета 36.05.01 «Ветеринария» и бакалавриата 36.03.01 «Ветеринарно-санитарная экспертиза» определяются ФГОС ВО 3++ в терминах «компетенции». На основе сделанных выводов были обозначены ключевые проблемы содержательного-дидактического и организационно-методического характера учебных пособий, преодоление которых позволило бы решить проблему результативности обучения иностранным языкам – формирования универсальных компетенций в рамках развития иноязычной коммуникативной компетентности.

Анализ коммуникативной компетенции обучающихся, их профессионально-ориентированных коммуникативных потребностей

Адресатами учебного пособия являются обучающиеся 1 курса по программам специалитета 36.05.01 «Ветеринария» и бакалавриата 36.03.01 «Ветеринарно-санитарная экспертиза». При помощи методов тестирования, анкетирования и групповой работы был проведен анализ исходного уровня коммуникативной компетенции обучающихся. Результаты входного тестирования по иностранным языкам показали, что на момент поступления обучающиеся ОмГАУ имели различный уровень языковой подготовки в общеобразовательной школе при доминирующем низком уровне. Только 20–30 % обучающихся демонстрировали высокие языковые и учебные способности и имели уровень сформированности коммуникативной компетенции, достаточный для решения коммуникативных задач в межличностном общении. Таким образом, большая часть обучающихся первого курса имели недостаточный уровень умений критического

мышления, анализа и оценивания информации, слабые навыки командной работы и самоорганизации.

Для выявления профессионально-ориентированных коммуникативных потребностей обучающихся, осваивающих программы специалитета «Ветеринария» и бакалавриата «Ветеринарно-санитарная экспертиза», было проведено анкетирование. В качестве коммуникативных потребностей обучающимися были отмечены правильное понимание и донесение информации, позитивный эмоциональный контакт с владельцами животных, позитивное взаимодействие с коллегами, знание профессиональной терминологии.

Этап 2. Проектирование целей

Согласно ФГОС ВО 3++ по направлению подготовки 36.05.01 «Ветеринария» и направлению подготовки 36.03.01 «Ветеринарно-санитарная экспертиза» обучающиеся должны овладеть способностью осуществлять деловую коммуникацию в устной и письменной форме на государственном языке Российской Федерации и иностранном языке (УК-4). Результатом обучения по дисциплине «Иностранный язык» является коммуникативная компетенция, сформированная на уровне, достаточном для решения сложных практических профессиональных задач. В педагогических исследованиях коммуникативная компетенция рассматривается как интегративная способность и свойство личности, включающая целый комплекс знаний, умений, отношений и личностных качеств [16; 20].

Таким образом, учебный курс должен быть нацелен на достижение интегративного результата обучения – формирование всех компонентов коммуникативной компетенции через развитие универсальных компетенций: 1) компетенций коммуникации (наличие языковых, речевых, межкультурных знаний и

умений на иностранном языке для адекватного понимания и донесения информации, установления и поддержания контакта, достижения взаимопонимания, оказания влияния на других людей); 2) компетенций критического мышления (умения проводить критический анализ и оценку информации, выражать собственную позицию, выявлять и интерпретировать факты, анализировать их; делать заключения и выводы); 3) компетенций взаимодействия (умения работать в команде, выстраивать отношения с другими людьми, вести продуктивное общение, направленное на совместное достижение результата); 4) компетенций самоорганизации (способность проявлять инициативу, брать на себя ответственность, самостоятельно принимать решения, контролировать свою деятельность, ставить и достигать цели).

Проектирование содержания и формата заданий

Успешная реализация целей учебного пособия зависит от выбора методологических и лингвометодических подходов к отбору содержания и разработке заданий. В компетентностно-ориентированном обучении актуальными являются следующие методологические подходы.

1. Компетентностный подход, который задает новый формат содержания и представления учебных материалов, требует усиления деятельностной компоненты содержания, налаживание межпредметных связей, определяет выбор форм и типов заданий, включающих субъект-субъектное взаимодействие участников учебного процесса (интерактивное обучение, работа в команде, метод проектов) [16]. Именно компетентностный подход отмечается методистами как определяющий в процессе обучения иностранным языкам в университете [22].

2. Контекстный подход, ориентированный на системное использование профессионального контекста в содержании учебных материалов; представление предметно-деятельностного содержания обучения иностранным языкам в виде учебно-познавательных задач разной функциональной направленности, включающих элементы будущей профессиональной деятельности; создание системы заданий, соответствующих семиотической, имитационной и социальной обучающим моделям [18].

3. Коммуникативный подход, определяющий важность соблюдения принципа коммуникативной значимости лингвистического содержания учебных материалов [17]. Так, в освоении грамматики акцент смещается с правил на формы; лексическая составляющая содержания представлена словосочетаниями и речевыми клише, которые в готовом виде можно применять в коммуникативных ситуациях.

4. Мыследеятельностный подход, ориентированный на формирование способов мышления и деятельности и определяющий такую организацию взаимодействия в учебном процессе, при которой обучающиеся способны решать учебно-профессиональные задачи за счет коллективного распределения действий [28].

5. Личностно ориентированный подход, целью которого является поддержка развития креативности, индивидуальности, самостоятельности обучающихся в принятии решений в период профессионального становления [19; 22].

Обозначенные методологические подходы задают определенную стратегию формирования коммуникативной компетенции посредством разработки содержания и представления учебных материалов пособия в компетентностном формате.

Этап 3. Разработка учебных материалов

Учебное пособие «Профессиональная коммуникация на английском языке для ветеринарных направлений подготовки» предназначено для аудиторной и самостоятельной работы в рамках дисциплины «Иностранный язык (английский)». Оно построено по модульному принципу на основе интеграции методологических подходов. Пособие состоит из модульных блоков “Essentials of Professional Communication”, “Extra Communication Activities”, “Supplementary Professional Reading” и “Test Yourself”, взаимно дополняющих друг друга для целенаправленной работы над универсальными компетенциями обучающихся как в целом, так и по отдельности. Включение в структуру пособия краткого справочника по коммуникативной грамматике преследует цель оказания языковой поддержки обучающихся в овладении языком специальности для коммуникации.

Так, текстовый материал и задания первого модульного блока “Essentials of Professional Communication in Veterinary Medicine” направлены на освоение обучающимися терминологии на английском языке предметной области «Ветеринария» и развитие умений применять терминологию в устной и письменной речи для решения коммуникативных задач в учебно-профессиональном контексте. Контекстуальное введение терминологии на базе текстов профессиональной тематики (“Careers in Veterinary Medicine”, “Food Science”, “Mammals”, “Domestic Animals” и т. д.), предтекстовые и послетекстовые задания («направляемые» дискуссии, аннотирование и реферирование текстов, задания на сопоставление, задания на визуализацию информации с использованием интел-

лект-карт, таблиц, инфографиков и др.) нацелены на развитие у обучающихся языковой догадки, критического мышления, познавательного интереса к профессии, креативности, тем самым обеспечивая параллельное развитие лингвистических и универсальных компетентностей когнитивного типа.

В содержании учебных материалов находит свое отражение междисциплинарная интеграция «Иностранного языка» с профильными предметами: латинским языком, биологией, анатомией животных, ветеринарной микробиологией, технологией пищевых производств и т. д. Следует отметить, что установлению и реализации параллельных межпредметных связей с дисциплиной «Латинский язык» посвящен целый комплекс упражнений по теме “Veterinary Terminology”.

Тематическое содержание учебных материалов первого модульного блока, а также его специальная направленность на освоение профессиональной терминологии позволяют создать активный понятийно-терминологический аппарат обучающихся в области ветеринарии для его использования в продуктивной учебно-профессиональной коммуникативной деятельности.

Задача второго модульного блока “Extra Communication Activities” – сформировать у обучающихся умение решать учебно-профессиональные коммуникативные задачи на английском языке на основе командной работы, критического мышления и креативного подхода. С этой целью используется продуктивная методика обучения практическим навыкам и умениям, включающая комплекс коммуникативных заданий, ролевых игр и междисциплинарных проектов.

Для организации личностно-значимой коммуникации в пособии предлагаются разнообразные условно-речевые ситуации как особая форма организации иноязычной речевой

деятельности обучающихся на занятии в предполагаемой реальной (жизненной) ситуации профессионального общения. Данные учебно-речевые ситуации выполняют две основные функции: стимулирующую и обучающую. Обучающая функция ситуации реализуется в том случае, если она представляет собой «интегрированную систему социально-статусных, ролевых, деятельностных и нравственных взаимоотношений субъектов общения» [29, с. 46]. При разработке заданий второго раздела было учтено данное условие, а также была заимствована структура речевой ситуации по ряду элементов: определенный отрезок деятельности, предполагающей конкретное место и время действия; действующие лица; собственная позиция и мнение [29].

Задания, представленные во втором блоке, позволяют актуализировать профессиональную терминологию первого модульного блока и развивать коммуникативные умения как устной, так и письменной иноязычной речевой деятельности в рамках тематики первого модульного блока. Ряд заданий включают в себя подлинные профессионально-коммуникативные задачи, направленные на развитие критического и аналитического мышления будущего специалиста, требуют всесторонней подготовки, а также использования метапредметных умений, в том числе коммуникативных и регулятивных универсальных компетентностей.

Третий модульный блок учебного пособия “Supplementary Reading” посвящен овладению данным рецептивным видом иноязычной речевой деятельности. В качестве материала для работы обучающихся выступают аутентичные статьи ветеринарного блога иностранных коллег и студентов, которые освещают такие актуальные темы, как “Vet Students Careers”, “Pets Health Care”, “Veterinary

Medicine Aspects”. Наряду с получением полезной информации обучающиеся совершенствуют свои умения поисково-просмотрового и изучающего чтения, получают первые навыки работы с литературой по специальности на английском языке, что играет немаловажную роль для их саморазвития в профессиональном плане.

Таким образом, работа с текстовым материалом и заданиями третьего модульного блока способствует актуализации терминологических знаний обучающихся, расширению их активного терминологического словаря, а также развитию компетентности мышления обучающихся.

Четвертый модульный блок учебного пособия “Test Yourself” содержит краткие задания для контроля усвоения изученного материала по всем темам пособия, которые можно выполнять самостоятельно. Задания представляют собой вопросно-ответные упражнения, задания на базе текста, как направленные на извлечение информации, так и используемые в качестве основы для устного обсуждения. Данный блок учебного пособия позволяет осуществить обратную связь с обучающимися на основе рефлексии, поскольку в большей мере нацелен на развитие компетентности управления собой.

Итак, разработка учебных материалов пособия заключалась в отборе и организации текстовых и дидактических ресурсов, создании заданий для реализации как обучающих целей (совершенствование иноязычной коммуникативной компетенции), так и развивающих. Тематика модульных блоков, дидактические единицы и принципы обучения были отобраны в соответствии с профессионально-коммуникативными потребностями студентов, профилем их обучения, с учетом установления параллельных и перспективных межпредмет-

ных связей с содержанием профильных дисциплин и унифицированы для обучения студентов, чей уровень владения английским языком средний и выше среднего. Формат заданий при этом был отобран так, что для их выполнения был необходим достаточный уровень сформированности развития универсальных компетентностей каждого из трех типов: познавательных, коммуникативных и регулятивных. Так, для их успешного выполнения требовалось продемонстрировать умение вступить в беседу во время диалога-симуляции, адекватно отреагировать на реплику собеседника, критически оценить ситуацию, сделать выбор на основе этого, продемонстрировать соответствующую эмоциональную реакцию в случае неудачи.

Этап 4. Реализация учебного курса по английскому языку

Учебный курс был реализован в 2022/23 учебном году со студентами 1 курса факультета ветеринарной медицины Омского государственного аграрного университета. В эксперименте приняли участие 35 обучающихся по специальности «Ветеринария» и направлению подготовки «Ветеринарно-санитарная экспертиза» и 5 преподавателей кафедры иностранных языков Омского государственного аграрного университета.

Освоение учебных материалов пособия происходило следующим образом. В рамках прохождения определенной темы использовались задания из всех четырех модульных блоков, их компоновка осуществлялась в соответствии с последовательными этапами: 1) мотивационно-установочным этапом; 2) демонстрационным этапом; 3) этапом «направляемой» практики; 4) контрольно-оценочным.

На мотивационно-установочном этапе с целью актуализации имеющихся знаний и

умений использовались задания на восполнение пробелов информации в текстах, создание интеллект-карт. На демонстрационном этапе, целью которого было введение новой терминологии, использовались задания на базе текстов профессионального содержания. Этап «направляемой» практики включал задания первых трех модульных блоков, при помощи которых была организована продуктивная и репродуктивная коммуникативная деятельность обучающихся, включая командную работу. На данном этапе были максимально задействованы задания, направленные на становление и развитие универсальных компетенций разных типов. Так, организация преподавателем командной работы обучающихся для выполнения определенных заданий позволяла целенаправленно развивать компетенции взаимодействия. Для этого были использованы интерактивные технологии “Reading circles” и «сократовская» дискуссия на базе проблемно-ориентированного текста или видеоролика, диспуты, круглые столы, ролевые игры, а также подготовка групповых презентаций и др.

Контрольно-оценочный этап включал задания четвертого модульного блока, например, написание эссе, реферирование текста, выступление с докладом на предложенную тему, выполнение презентации, ролевая игра. Разноплановый характер заданий также предполагал достаточную степень развитости универсальных компетентностей всех трех типов.

Этап 5. Оценка уровня сформированности универсальных компетенций для осуществления иноязычной профессиональной коммуникации

Оценка эффективности развития универсальных компетенций проводилась в рамках анализа динамики коммуникативной компетенции обучающихся. 59 обучающихся экспериментальной группы занимались по учебным материалам разработанного пособия по английскому языку; 24 обучающихся контрольной группы занимались по учебным пособиям из списка основной литературы рабочей программы дисциплины «Иностранный язык». Измерение уровня сформированности коммуникативной компетенции обучающихся обеих групп осуществлялось при помощи метода тестирования в начале (входное тестирование) и в конце (итоговое тестирование) обучения в соответствии со следующей шкалой: достаточный уровень (70–100 %), низкий уровень (60–69 %), недостаточный уровень (менее 60 %). На рисунках 1 и 2 представлена информация о динамике коммуникативной компетенции обучающихся. Следует отметить, что формат тестирования предполагал задания, выполнение которых требовало не только владения материалом, но и умение применять универсальные компетенции всех трех типов.

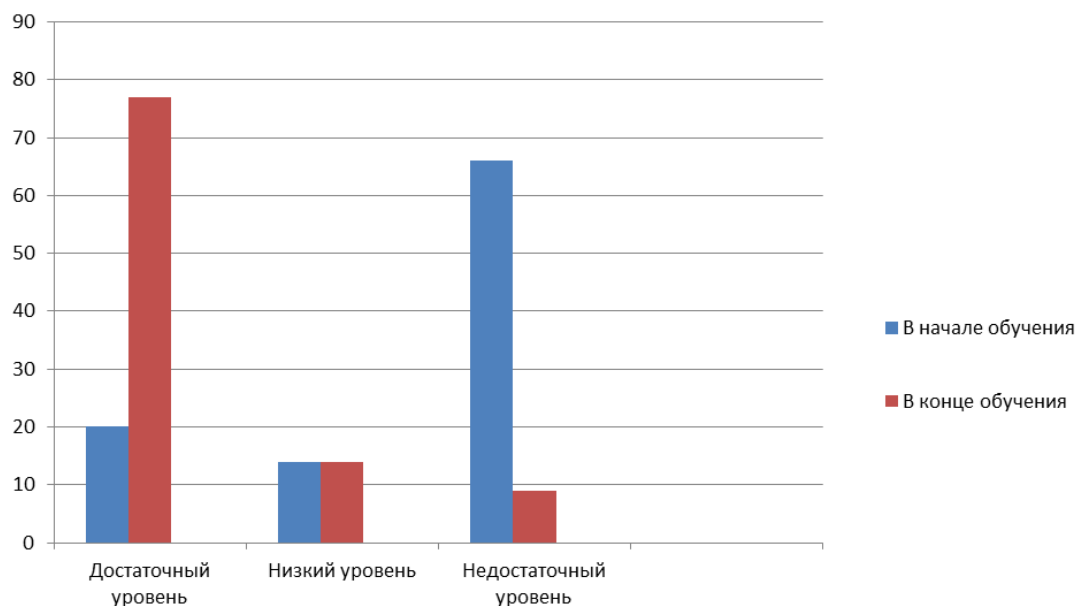


Рис. 1. Динамика коммуникативной компетенции обучающихся экспериментальной группы
Fig. 1. Dynamics of communication competence in students of the experimental group

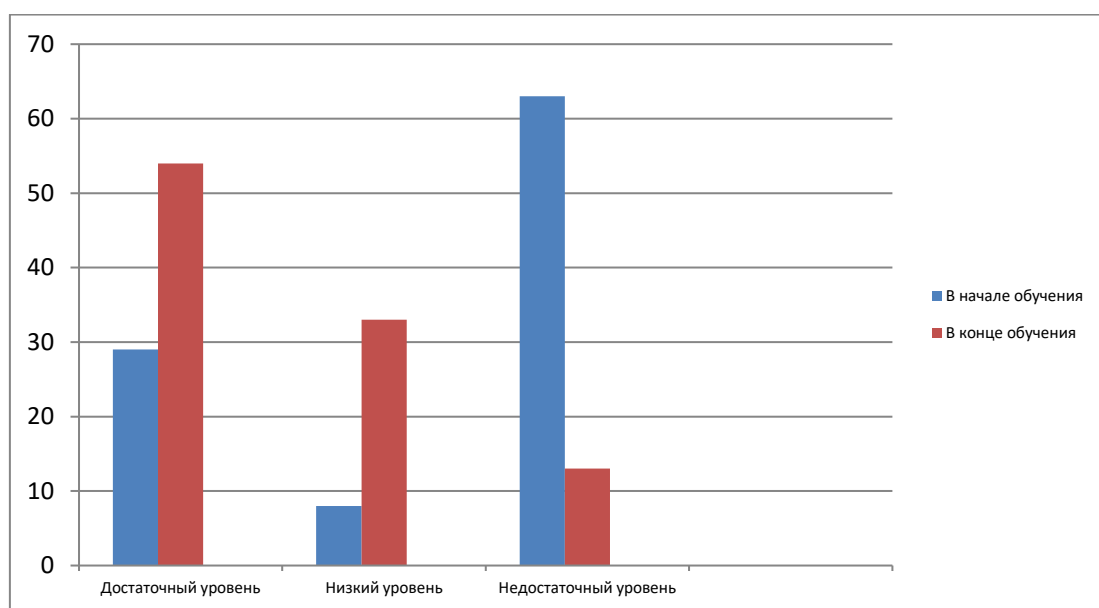


Рис. 2. Динамика коммуникативной компетенции обучающихся контрольной группы
Fig. 2. Dynamics of communication competence in students of the control group

При помощи Т-критерия Вилкоксона была доказана положительная динамика коммуникативной компетенции обучающихся экспериментальной и контрольной групп в конце обучения. В таблицах 1 и 2 приведены

значения в процентном выражении показателя (уровня сформированности коммуникативной компетенции), измеренного в начале и в конце обучения. Нами был высчитан сдвиг этого по-



казателя и определена направленность и выраженность этого сдвига у каждого испытуе-

мого. Затем было проведено ранжирование абсолютных величин сдвигов и вычислено эмпирическое значение критерия Вилкоксона.

Таблица 1

Расчет критерия $T_{\text{эмп}}$ при сопоставлении результатов входного и итогового тестирования обучающихся экспериментальной группы

Table 1

Calculation of the T_{emp} criterion when comparing the results of the pretesting and post-testing of students in the experimental group

Код испытуемого	Уровень сформированности коммуникативной компетенции		Сдвиг в уровне сформированности коммуникативной компетенции		Ранговый номер разности	Значения нетипичного сдвига
	В начале обучения	В конце обучения	С учетом знака	Абсолютная величина		
<i>1</i>	<i>2</i>	<i>3</i>	<i>4</i>	<i>5</i>	<i>6</i>	<i>7</i>
1	18	62	34	34	29	
2	46	34	-12	12	5	5
3	56	71	15	15	11	
4	90	98	8	8	3	
5	56	71	15	15	12	
6	48	62	14	14	8	
7	80	96	16	16	13	
8	90	100	10	10	4	
9	52	86	34	34	30	
10	76	90	14	14	9	
11	40	79	39	39	33	
12	36	65	29	29	25	
13	62	84	22	22	19	
14	54	73	19	19	16	
15	70	86	16	16	14	
16	64	60	-4	4	1	1
17	58	70	12	12	6	
18	52	91	39	39	32	
19	62	92	30	30	26	
20	54	50	-4	4	2	2
21	80	100	20	20	17	
22	66	89	23	23	20	
23	30	58	28	28	23	
24	50	79	29	29	24	
25	62	75	13	13	7	
26	38	78	40	40	34	
27	56	92	36	36	31	

Окончание таблицы 1

<i>1</i>	<i>2</i>	<i>3</i>	<i>4</i>	<i>5</i>	<i>6</i>	<i>7</i>
28	60	93	33	33	28	
29	76	100	24	24	22	
30	48	62	14	14	10	
31	50	71	21	21	18	
32	38	79	41	41	35	
33	58	76	18	18	15	
34	56	80	24	24	21	
35	52	82	30	30	27	
					$R_1 = 630$	8

Сумма рангов абсолютных величин равна $R_1 = 630$, что соответствует расчетной формуле: $R_2 = N \times (N+1)/2 = 35 \times (35+1)/2 = 630$.

Сумма рангов абсолютных значений нетипичных (отрицательных) сдвигов равна $T_{эмп} = 8$. По таблице определяем критические значения T для $n = 35$. $T_{кр} = 213$ ($p < 0,05$); $T_{кр} = 173$ ($p < 0,01$). Таким образом, мы сде-

лали вывод, что выраженность отрицательного изменения сдвига в уровне сформированности коммуникативной компетенции значительно ниже интенсивности сдвига в положительную сторону, и это говорит о неслучайности положительных изменений измеряемого показателя у обучающихся экспериментальной группы.

Таблица 2

Расчет критерия $T_{эмп}$ при сопоставлении результатов входного и итогового тестирования обучающихся контрольной группы

Table 2

Calculation of the T_{emp} criterion when comparing the results of the pretesting and post-testing of students in the control group

Код испытуемого	Уровень сформированности коммуникативной компетенции		Сдвиг в уровне сформированности коммуникативной компетенции		Ранговый номер разности	Значения нетипичного сдвига
	В начале обучения	В конце обучения	С учетом знака	Абсолютная величина		
<i>1</i>	<i>2</i>	<i>3</i>	<i>4</i>	<i>5</i>	<i>6</i>	<i>7</i>
1	50	42	-8	8	4	4
2	36	61	25	25	22	
3	60	78	18	18	13	
4	72	92	20	20	16	
5	40	61	21	21	18	
6	74	82	8	8	5	
7	56	75	19	19	15	
8	76	71	-5	5	2	2
9	72	84	12	12	6	
10	56	71	15	15	11	

Окончание таблицы 2

1	2	3	4	5	6	7
11	60	74	14	14	9	
12	48	61	13	13	8	
13	52	90	38	38	24	
14	56	78	22	22	19	
15	94	100	6	6	3	
16	30	44	14	14	10	
17	34	60	26	26	23	
18	46	34	-12	12	7	7
19	42	66	24	24	20	
20	48	68	20	20	17	
21	74	70	-4	4	1	1
22	70	88	18	18	14	
23	38	62	24	24	21	
24	52	69	17	17	12	
					R ₁ = 300	14

В контрольной группе сумма рангов абсолютных значений нетипичных (отрицательных) сдвигов равна $T_{эмп} = 14$. Критическое значение T для $n = 24$. $T_{кр} = 91$ ($p < 0,05$); $T_{кр} = 69$ ($p < 0,01$). $T_{эмп} < T_{кр}$, что подтверждает наше предположение о том, что в конце обучения у студентов контрольной группы преобладает сдвиг в уровне сформированности коммуникативной компетенции в положительную сторону.

Полученные результаты достоверно указывают на положительную динамику как коммуникативной компетенции обучающихся в обеих группах в принципе, так и прогрессивное развитие универсальных компетенций. С одной стороны, у обучающихся отмечен значительный рост языковых знаний и умений, знаний профессиональной терминологии и умений ее применять в речевых ситуациях. С другой стороны, был выявлен значительный рост межкультурных знаний и умений обучающихся в обеих группах. Однако участники экспериментальной группы, в сравнении с

обучающимися контрольной группы, в результате систематической коммуникативной практики в рамках выполнения заданий разработанного учебного пособия испытывали меньше речевых затруднений, научились понимать и спонтанно реагировать на речь собеседника, строить самостоятельные высказывания, в том числе инновационные по своей природе. Кроме того, в процессе обучения английскому языку с использованием заданий разработанного пособия наблюдалась положительная динамика умений критического мышления, было продемонстрировано более уверенное планирование собственных действий и способность регулировать эмоции, уважение точки зрения собеседника и т. д. Также существенно увеличилось число обучающихся в экспериментальной группе, у которых наблюдался рост мотивации к иноязычному общению, что было связано, по нашему мнению, с ростом академической успеваемости по дисциплине.

Для оценки достоверности различий в сформированности коммуникативной компетенции на достаточном уровне у обучающихся экспериментальной и контрольной групп в конце обучения был использован критерий Фишера. Произведенный расчет эмпирического значения φ^* по формуле:

$$\varphi^*_{\text{эмп}} = (\varphi_1 - \varphi_2) \times \sqrt{n_1 \times n_2 / (n_1 + n_2)} =$$
$$(2,144 - 1,653) \times \sqrt{35 \times 24 / (35 + 24)} = 1,851$$

и сравнение его с критическим значением критерия Фишера: $\varphi^*_{\text{кр}} = 1,64$ ($p \geq 0,05$) позволяют сделать вывод: поскольку $\varphi^*_{\text{эмп}} \geq \varphi^*_{\text{кр}}$, то различия в распределении достаточного уровня сформированности коммуникативной компетенции у обучающихся в экспериментальной и контрольной группах являются статистически достоверными.

Заключение

Разработанная технология проектирования учебного курса по профессионально-ориентированному иностранному языку на основе модели ADDIE продемонстрировала свою эффективность, что подтвердилось как более выраженной положительной динамикой развития иноязычной коммуникативной компетентности обучающихся в экспериментальной группе, так и более заметным ростом

уровня сформированности универсальных компетенций участников экспериментальной группы. Применительно к проведенному исследованию модель педагогического дизайна ADDIE включала 5 этапов: анализ, проектирование, разработку, реализацию, оценку эффективности. В содержании разработанной технологии были отражены идеи интеграции методологических подходов (компетентностного, контекстного, коммуникативного, мыследеятельностного и личностно ориентированного) к определению целей, построению содержания и выбору методического инструментария пособия по английскому языку. Важно отметить, что по результатам прохождения курса участники экспериментальной группы продемонстрировали более уверенное владение общими компетенциями разных групп: познавательными, коммуникативными, регулятивными. Детальное изучение влияния применения педагогической модели ADDIE на формирование универсальных компетенций подлежит более глубокому исследованию. В дальнейшем планируется использование различных механизмов оценивания отдельных групп компетенций.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Hyland K., Jiang F. K. Delivering Relevance: the Emergence of ESP as a Discipline // English for Specific Purposes. – 2021. – Vol. 64. – P. 13–25. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.esp.2021.06.002>
2. Kuzminov Ya., Sorokin P., Frumin I. Generic and Specific Skills as Components of Human Capital: New Challenges for Education Theory and Practice // Foresight and STI Governance. – 2019. – Vol. 13 (2). – P. 19–41. DOI: <https://doi.org/10.17323/2500-2597.2019.2.19.41> URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=43206530>
3. Капичникова О. Б., Романова О. В., Дидусенко Е. Н., Капичников А. И. Перспективы деятельностного подхода к формированию универсальных компетенций студентов // Высшее образование сегодня. – 2019. – № 5. – С. 21–24. DOI: <https://doi.org/10.25586/RNU.HET.19.05.P.21> URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=37738238>
4. Казакова Е. И., Тарханова И. Ю. Оценка универсальных компетенций студентов при освоении образовательных программ // Ярославский педагогический вестник. – 2018. – № 5. –



- C. 127–135. DOI: <https://doi.org/10.24411/1813-145X-2018-10164> URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=36479344>
5. Михайлова Д. И., Остапенко С. И., Анохина С. В. Профессиональное воспитание и формирование универсальных компетенций будущего педагога: интеграция деятельности // Научный результат. Педагогика и психология образования. – 2022. – Т. 8, № 1. – С. 24–37. DOI: <https://doi.org/10.18413/2313-8971-2022-8-1-0-3> URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=48333065>
 6. Иванова Е. О. Формирование универсальных компетенций студентов в процессе научно-исследовательской деятельности // Ярославский педагогический вестник. – 2018. – № 5. – С. 146–155. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=36479346>
 7. Strijbos J., Engels N., Struyven K. Criteria and standards of generic competences at bachelor degree level: A review study // Educational Research Review. – 2015. – Vol. 14. – P. 18–32. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.edurev.2015.01.001>
 8. Bautista I. Generic Competences Acquisition Through Classroom Activities in First-Year Agricultural Engineering Students // International Journal of Educational Technology in Higher Education. – 2016. – Vol. 13 (1). – P. 29. DOI: <https://doi.org/10.1186/s41239-016-0028-8>
 9. Курносова С. А. Этапы проектирования педагогического дизайна // Вестник Чеченского государственного педагогического университета. – 2011. – № 9. – С. 72–80. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=17016278>
 10. Акмамбетова М. Е., Миляева Л. М., Романовская И. А. Технологический подход к проектированию педагогического дизайна в условиях образовательного процесса // Мир науки, культуры, образования. – 2019. – № 6. – С. 75–77. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=41833060>
 11. Воронина Д. В. Педагогический дизайн в современной России: проблемы и пути развития // Педагогический журнал. – 2016. – № 3. – С. 61–68. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=27165721>
 12. Абызова Е. В. Педагогический дизайн: понятие, предмет, основные категории // Вестник Вятского государственного университета. – 2010. – № 3-3. – С. 12–16. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=15643501>
 13. Blau I., Shamir-Inbal T., Avdiel O. How does the Pedagogical Design of a Technology-enhanced Collaborative Academic Course Promote Digital Literacies, Self-regulation, and Perceived Learning of Students? // The Internet and Higher Education. – 2020. – Vol. 45. – P. 100722. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.iheduc.2019.100722>
 14. Häkkinen P., Hämäläinen R. Shared and Personal Learning Spaces: Challenges for Pedagogical Design // The Internet and Higher Education. – 2012. – Vol. 15 (4). – P. 231–236. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.iheduc.2011.09.001>
 15. Lowyck J. Pedagogical Design // Adelsberger H. H., Collis B., Pawlowski J. M. (eds) Handbook on Information Technologies for Education and Training // International Handbooks on Information Systems. Springer, Berlin, Heidelberg. – 2002. – P. 199–217. DOI: https://doi.org/10.1007/978-3-662-07682-8_13
 16. Хуторской А. В. Методологические основания применения компетентностного подхода к проектированию образования // Высшее образование в России. – 2017. – № 12. – С. 85–91. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=30770728>
 17. Зимняя И. А., Мазаева И. А., Лаптева М. Д. Коммуникативная компетентность, речевая деятельность, вербальное общение: монография / под ред. И. А. Зимней. – М.: Изд-во «Аспект Пресс», 2020. – 400 с. URL: <https://znanium.com/catalog/product/1241359> URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=44457123>



18. Вербицкий А. А., Ларионова О. Г. Личностный и компетентностный подходы в образовании. Проблемы интеграции. – М.: Логос, 2017. – 335 с. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=30660361>
19. Сериков В. В. Личностно-развивающее образование как одна из культурологических образовательных моделей // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. – 2016. – № 2. – С. 30–35. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=26021575>
20. Куламихина И. В., Есмурзаева Ж. Б. Модель развития коммуникативной компетенции бакалавров при обучении иностранному языку в неязыковых вузах // Наука о человеке: гуманитарные исследования. – 2016. – № 4. – С. 107–112. DOI: <https://doi.org/10.17238/issn1998-5320.2016.26.107> URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=27700703>
21. Yu T., Shang W., Liu S., Zhu J. How to Assess Generic Competencies: From Sustainable Development Needs among Engineering Graduates in Industry // Sustainability. – 2022. – Vol. 14 (15). – P. 9270. DOI: <https://doi.org/10.3390/su1415927>
22. Sirazeeva A. F. Person-Centered Approach in the English Language Teaching at the University // Procedia - Social and Behavioral Sciences. – 2015. – Vol. 191. – P. 1754–1757. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2015.04.389>
23. Чернобай Е. В., Корешникова Ю. Н. Дидактика и педагогический дизайн: что общего и что особенного? // Отечественная и зарубежная педагогика. – 2021. – № 5. – С. 177–190. DOI: <https://doi.org/10.24412/2224-0772-2021-78-177-190> URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=47109524>
24. Branch R. M., Kopcha T. J. Instructional Design Models // Handbook of Research on Educational Communications and Technology / Spector J., Merrill M., Elen J., Bishop M. (eds). – Springer, New York, 2014. – P. 77–78. DOI: https://doi.org/10.1007/978-1-4614-3185-5_7
25. Branch R. Instructional Design: the ADDIE Approach. NY: Springer New York. – 2010. – 203 p. DOI: <https://doi.org/10.1007/978-0-387-09506-6>
26. Stapa M. A., Mohammad N. The Use of ADDIE Model for Designing Blended Learning Application at Vocational Colleges in Malaysia // Asia-Pacific Journal of Information Technology and Multimedia. – 2019. – Vol. 8 (1). – P. 49–62. DOI: <https://doi.org/10.17576/apjitm-2019-0801-05>
27. Yu Sh.-J., Yu-Ling Hsueh Yu-L., Sun J.Ch-Yu, Liu H-Z. Developing an Intelligent Virtual Reality Interactive System Based on the ADDIE Model for Learning Pour-Over Coffee Brewing // Computers and Education: Artificial Intelligence. – 2021. – Vol. 2. – P. 100030. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.caeai.2021.100030>
28. Анисимова А. Т. Приоритетность смыслопорождающей деятельности в овладении иностранным языком // Филологические науки. Вопросы теории и практики. – 2015. – № 3–3. – С. 15–17. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=22969628>
29. Варзанова С. И. Использование условно-речевых ситуаций на уроках английского языка в процессе формирования умения формулировать собственное мнение и позицию // Пермский педагогический журнал. – 2014. – № 5. – С. 45–48. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=22676785>

Поступила: 09 января 2024

Принята: 11 марта 2024

Опубликована: 30 апреля 2024



Заявленный вклад авторов:

Куламихина Ирина Валентиновна: концепция и дизайн исследования, организация исследования, оформление статьи

Канунникова Наталья Владимировна: обзор литературы, сбор и обработка данных, формулировка выводов, написание и корректура рукописи

Голубовская Елена Александровна: анализ результатов, написание и доработка текста рукописи, критическая переработка текста рукописи.

Арупова Надежда Рашитовна: анализ результатов, написание и доработка текста рукописи, критический пересмотр текста рукописи, процедура администрирования проекта.

Все авторы ознакомились с результатами работы и одобрили окончательный вариант рукописи.

Информация о конфликте интересов:

Авторы декларируют отсутствие явных и потенциальных конфликтов интересов в связи с публикацией данной статьи

Информация об авторах

Куламихина Ирина Валентиновна

кандидат педагогических наук, доцент,
кафедра иностранных языков, экономический факультет,
Омский государственный аграрный университет имени П. А. Столыпина,
Институтская пл., 1, 644008, г. Омск, Россия.
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-3900-6365>
E-mail: irakula@yandex.ru

Канунникова Наталья Владимировна

кандидат педагогических наук, доцент,
кафедра иностранных языков, экономический факультет,
Омский государственный аграрный университет имени П. А. Столыпина,
Институтская пл., 1, 644008, г. Омск, Россия.
ORCID ID: <https://orcid.org/0009-0001-8376-6313>
E-mail: kanun77@mail.ru

Голубовская Елена Александровна

кандидат филологических наук, доцент,
кафедра иностранных языков,
факультет физико-математических и естественных наук,
Российский университет дружбы народов имени Патриса Лумумбы,
ул. Миклухо-Маклая, д. 6, 117198, г. Москва, Россия.
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-9082-9060>
E-mail: golubovskaya-ea@rudn.ru



Арупова Надежда Рашитовна

кандидат юридических наук, доцент,

кафедра английского языка №5,

Московский государственный институт международных отношений,



пр. Вернадского, 76, 119454, Москва, Россия.

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-7094-0626>

E-mail: arupova.n.r@inno.mgimo.ru



Assessment of generic competences for foreign-language professional communication through applying the ADDIE model

Irina V. Kulamikhina  ¹, Natalia V. Kanunnikova¹, Elena A. Golubovskaya², Nadezhda R. Arupova³

¹ Omsk State Agrarian University named after P. A. Stolypin,
Omsk, Russian Federation

² RUDN University named after Patrice Lumumba, Moscow, Russian Federation

³ MGIMO University, Moscow, Russian Federation

Abstract

Introduction. *The paper aims to assess generic competencies for foreign-language professional communication formed through applying the ADDIE model. The goal of the study was to identify the way generic competencies are developed throughout the ESL course for veterinary students based on the authors' implementation of the ADDIE model.*



Materials and Methods. *The research was based on theoretical review of literature, comparative analysis of sources, terminological analysis, and investigation of teaching practices. The ADDIE method of instructional modeling was used as a fundamental research approach taken to designing a teaching aid and developing a training course, respectively. While testing, a sample of 59 first-year veterinary students and 5 lecturers of the Foreign Language Department at Omsk State Agrarian University were involved. In order to collect and study the research data, the authors applied the following evaluation methods: observation, survey and testing of students. The academic outcomes were evaluated by examining dynamics of foreign language communicative competence by expert teachers. The Wilcoxon T-test and Fisher test were used as mathematical statistics methods.*

Results. *The authors applied the ADDIE instructional model to design a professional communication course in English for veterinary students based on competency-based approach. The materials were delivered during the 2022-23 academic year. The learning outcomes demonstrated by participants in the control and experimental groups proved the effectiveness of the author's teaching procedure in the formation of generic competencies for foreign language professional communication, the validity of which was confirmed using mathematical statistics methods.*

Conclusions. *The proposed technology for designing a foreign language course based on the ADDIE model has demonstrated its effectiveness in the development of generic competencies for foreign-language professional communication, which was confirmed by more pronounced positive dynamics in the experimental group.*

For citation

Kulamikhina I. V., Kanunnikova N. V., Golubovskaya E. A., Arupova N. R. Assessment of generic competences for foreign-language professional communication through applying the ADDIE model. *Science for Education Today*, 2024, vol. 14(2), pp. 7–31. DOI: <http://dx.doi.org/10.15293/2658-6762.2402.01>

  Corresponding Author: Irina V. Kulamikhina, irakula@yandex.ru

© Irina V. Kulamikhina, Natalia V. Kanunnikova, Elena A. Golubovskaya, Nadezhda R. Arupova, 2024

Keywords

Instructional design; ADDIE model; Foreign-language professional communication; Generic competencies; Competence-based learning; Wilcoxon criterion; Fisher criterion.

REFERENCES

1. Hyland K., Jiang F. K. Delivering relevance: the emergence of ESP as a discipline. *English for Specific Purposes*, 2021, vol. 64, pp. 13–25. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.esp.2021.06.002>
2. Kuzminov Ya., Sorokin P., Frumin I. Generic and specific skills as components of human capital: New challenges for education theory and practice. *Foresight and STI Governance*, 2019, vol. 13 (2), pp. 19–41. DOI: <https://doi.org/10.17323/2500-2597.2019.2.19.41> URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=43206530>
3. Kapichnikova O. B., Romanova O. V., Didusenko E. N., Kapichnikov A. I. Prospects for activity approach to forming students' universal competences. *Higher Education Today*, 2019, no. 5, pp. 21–24. DOI: <https://doi.org/10.25586/RNU.HET.19.05.P.21> URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=37738238>
4. Kazakova E. I., Tarkhanova I. Yu. Assessment of students' universal competences when mastering educational programs. *Yaroslavl Pedagogical Bulletin*, 2018, no. 5, pp. 127–135. (In Russian) DOI: <https://doi.org/10.24411/1813-145X-2018-10164> URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=36479344>
5. Mikhailova D. I., Ostapenko S. I., Anokhina S. V. Professional education and the formation of universal competencies of the future teacher: integration of activities. *Pedagogy and Psychology of Education*, 2022, vol. 8 (1), pp. 24–37. (In Russian) DOI: <https://doi.org/10.18413/2313-8971-2022-8-1-0-3> URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=48333065>
6. Ivanova E. O. Formation of university students' universal competences in the course of research activities. *Yaroslavl Pedagogical Bulletin*, 2018, vol. 5, pp. 146–155. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=36479346>
7. Strijbos J., Engels N., Struyven K. Criteria and standards of generic competences at bachelor degree level: A review study. *Educational Research Review*, 2015, vol. 14, pp. 18–32. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.edurev.2015.01.001>
8. Bautista I. Generic competences acquisition through classroom activities in first-year agricultural engineering students. *International Journal of Educational Technology in Higher Education*, 2016, vol. 13 (1), pp. 29. DOI: <https://doi.org/10.1186/s41239-016-0028-8>
9. Kurnosova S. A. Projecting stages of pedagogical design. *Bulletin of the Chechen State Pedagogical University*, 2011, no. 9, pp. 72–80. (In Russian) URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=17016278>
10. Akmambetova M. E., Milyaeva L. M., Romanovskaya I. A. Technological approach to projecting a pedagogical design in conditions of the educational process. *World of Science, Culture, Education*, 2019, no. 6, pp. 75–77. (In Russian) URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=41833060>
11. Voronina D. V. Instructional design in modern Russian education: problems and ways of development. *Pedagogical Journal*, 2016, no. 3, pp. 61–68. (In Russian) URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=27165721>
12. Abyzova E. V. Pedagogical design: Concept, subject, basic categories. *Bulletin of the Vyatka State University*, 2010, no. 3-3, pp. 12–16. (In Russian) URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=15643501>



13. Blau I., Shamir-Inbal T., Avdiel O. How does the pedagogical design of a technology-enhanced collaborative academic course promote digital literacies, self-regulation, and perceived learning of students? *The Internet and Higher Education*, 2020, vol. 45, pp. 100722. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.iheduc.2019.100722>
14. Häkkinen P., Hämäläinen R. Shared and personal learning spaces: Challenges for pedagogical design. *The Internet and Higher Education*, 2012, vol. 15 (4), pp. 231–236. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.iheduc.2011.09.001>
15. Lowyck J. Pedagogical design. In Adelsberger H. H., Collis B., Pawlowski J. M. (eds) *Handbook on Information Technologies for Education and Training. International Handbooks on Information Systems*. Springer, Berlin, Heidelberg, 2002, pp. 199–217. DOI: https://doi.org/10.1007/978-3-662-07682-8_13
16. Khutorskoy A. V. Methodological foundations for applying the competence approach to designing education. *Higher Education in Russia*, 2017, no. 12, pp. 85–91. (In Russian) URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=30770728>
17. Zimnyaya I. A., Mazaeva I. A., Lapteva M. D. *Communicative Competence, Speech Activity, Verbal Communication*. Moscow: Aspect Press Publisher, 2020, 400 p. (In Russian) URL: <https://znanium.com/catalog/product/1241359> URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=44457123>
18. Verbitsky A. A. Larionova O. G. *Personal and competence-based approaches in education. Problems of integration: monograph*. M.: Logos, 2017. (In Russian) URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=30660361>
19. Serikov V. V. Personal development education as one of the cultural educational models. *News of the Volgograd State Pedagogical University*, 2016, no. 2, pp. 30–35. (In Russian) URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=2602157>
20. Kulamikhina I. V., Esmurzaeva Zh. B. Model of bachelors' foreign communicative competence development in university education. *Human Science: Humanitarian Research*, 2016, no. 4, pp. 107–112. (In Russian) DOI: <https://doi.org/10.17238/issn1998-5320.2016.26.107> URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=27700703>
21. Yu T., Shang W., Liu S., Zhu J. How to assess generic competencies: From sustainable development needs among engineering graduates in industry. *Sustainability*, 2022, vol. 14 (15), pp. 9270. DOI: <https://doi.org/10.3390/su1415927>
22. Sirazeeva A. F. Person-centered approach in the English language teaching at the university. *Procedia. Social and Behavioral Sciences*, 2015, vol. 191, pp. 1754–1757. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2015.04.389>
23. Chernobay E. V., Koreshnikova Y. N. Didactics and instructional design: What is common and what is special? *National and Foreign Pedagogics*, 2021, no. 5, pp. 177–190. (In Russian) DOI: <https://doi.org/10.24412/2224-0772-2021-78-177-190> URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=47109524>
24. Branch R. M., Kopcha T. J. Instructional design models. In: Spector, J., Merrill, M., Elen, J., Bishop, M. (eds) *Handbook of Research on Educational Communications and Technology*. Springer, New York, NY. (2014). pp. 77–78. DOI: https://doi.org/10.1007/978-1-4614-3185-5_7
25. Branch R. *Instructional Design: the ADDIE Approach*. NY: Springer New York, 2010, 203 p. DOI: <https://doi.org/10.1007/978-0-387-09506-6>
26. Stapa M. A., Mohammad N. The use of ADDIE model for designing blended learning application at vocational colleges in Malaysia. *Asia-Pacific Journal of Information Technology and Multimedia*, 2019, vol. 8 (1), pp. 49–62. DOI: <https://doi.org/10.17576/apjitm-2019-0801-05>

27. Yu Sh.-J., Yu-Ling Hsueh Yu-L., Sun J.Ch-Yu, Liu H-Z. Developing an intelligent virtual reality interactive system based on the ADDIE model for learning pour-over coffee brewing. *Computers and Education: Artificial Intelligence*, 2021, vol. 2, pp. 100030. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.caeai.2021.100030>
28. Anisimova A. T. Priority of meaning-generative activity in foreign language acquisition. *Philological Sciences. Theoretical and Practical Issues*, 2015, no. 3-3, pp. 15–17. (In Russian) URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=22969628>
29. Varzanova S. I. The use of conditional speech situations in English lessons in developing the ability to formulate one's own opinion and position. *Perm Pedagogical Journal*, 2014, no. 5, pp. 45–48. (In Russian) URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=22676785>

Submitted: 09 January 2024

Accepted: 10 March 2024

Published: 30 April 2024



This is an open access article distributed under the Creative Commons Attribution License which permits unrestricted use, distribution, and reproduction in any medium, provided the original work is properly cited. (CC BY 4.0).

The authors' stated contribution:

Irina Valentinovna Kulamikhina

Contribution of the co-author: concept and design of the study, organization of the study, writing up the research.

Natalia Vladimirovna Kanunnikova

Contribution of the co-author: reviewing literature, collecting and processing the data, formulating conclusions, writing and proofreading the manuscript.

Elena Alexandrovna Golubovskaya

Contribution of the co-author: analyzing the results, writing and finalizing the manuscript text, critical revision of the manuscript text.

Nadezhda Rashitovna Arupova

Contribution of the co-author: analyzing the results, writing and finalizing the manuscript text, critical revision of the manuscript text, project administration procedure.

All authors reviewed the results of the work and approved the final version of the manuscript.

Information about competitive interests:

The authors declare no apparent or potential conflicts of interest in connection with the publication of this article



Information about the Authors

Irina Valentinovna Kulamikhina

Candidate of Pedagogics, Associate Professor,
Associate Professor at the Department of Foreign Languages,
Faculty of Economics,
Omsk State Agrarian University named after P. A. Stolypin,
Institutskaya Square, 1, 644008, Omsk, Russian Federation.
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-3900-6365>
E-mail: irakula@yandex.ru

Natalia Vladimirovna Kanunnikova

Candidate of Pedagogics, Associate Professor,
Department of Foreign Languages, Faculty of Economics,
Omsk State Agrarian University named after P. A. Stolypin,
Institutskaya Square, 1, 644008, Omsk, Russian Federation.
ORCID ID: <https://orcid.org/0009-0001-8376-6313>
E-mail: kanun77@mail.ru

Elena Aleksandrovna Golubovskaya

Candidate of Philology, Associate Professor,
Department of Foreign Languages, Faculty of Science,
RUDN University named after Patrice Lumumba,
Miklukho-Maklay Street, 6, 117198, Moscow, Russian Federation.
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-9082-9060>
E-mail: golubovskaya-ea@rudn.ru

Nadezhda Rashitovna Arupova

Candidate of Legal Sciences, Associate Professor,
English department 5,
MGIMO University,
Prospect Vernadskogo, 76, 119454, Moscow, Russian Federation.
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-7094-0626>
E-mail: arupova.n.r@inno.mgimo.ru