

ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ

Научная статья

УДК 372.881.1

<https://doi.org/10.23951/2307-6127-2025-6-31-44>

Проектирование индивидуальных образовательных маршрутов при обучении студентов магистратуры устной иноязычной коммуникации

Татьяна Владимировна Мацалак¹, Ольга Андреевна Обдалова²

^{1, 2} Национальный исследовательский Томский государственный университет, Томск, Россия

¹ mtv3000@yandex.ru; <https://orcid.org/0009-0002-2429-0359>

² o.obdalova@mail.ru; <https://orcid.org/0000-0002-5295-117X>

Аннотация

Рассмотрено понятие «индивидуальный образовательный маршрут» в контексте обучения студентов магистратуры устной иноязычной коммуникации как сложно организованная деятельность преподавателя и студента, в рамках которой реализуется многоальтернативная подготовка специалистов с использованием модульного построения содержания учебного курса и технологий смешанного обучения. Выявлены особенности проектирования индивидуальных образовательных маршрутов, которые описаны и представлены наглядно с учетом характеристик базово-инвариантного, дифференцированного и вариативно-развивающего компонентов. Предложено авторское определение «технологии проектирования индивидуального образовательного маршрута». Выделены потенциальные коммуникативные барьеры, касающиеся лингвистической, психологической, оценочной и самоуправленческих сторон организации индивидуализированного учебного процесса, и предложены способы их преодоления. Процесс проектирования раскрывается на примере двух алгоритмов деятельности: для преподавателя и студента. Алгоритм проектирования преподавателя включает пять этапов: диагностический, проективно-рефлексивный, мотивационный, организационно-деятельностный и результативно-рефлексивный; алгоритм студента состоит из организационно-мотивационного, деятельностного и результативно-рефлексивного этапов. Описаны возможности технологии проектирования, позволяющие выстраивать индивидуальные образовательные маршруты с учетом особенностей, образовательных потребностей, интересов и возможностей каждого обучающегося в реализации целей и задач овладения устной иноязычной коммуникацией.

Ключевые слова: индивидуализированная иноязычная коммуникативная деятельность, индивидуальный образовательный маршрут, коммуникативные барьеры, алгоритм деятельности, технология проектирования индивидуального образовательного маршрута

Для цитирования: Мацалак Т.В., Обдалова О.А. Проектирование индивидуальных образовательных маршрутов при обучении студентов магистратуры устной иноязычной коммуникации // Научно-педагогическое обозрение. Pedagogical Review. 2025. Вып. 6 (64). С. 31–44. <https://doi.org/10.23951/2307-6127-2025-6-31-44>

THEORY AND METHODOLOGY OF TEACHING AND EDUCATION

Original article

Designing individualized educational routes in teaching master's degree students oral foreign language communication

Tatiana V. Matsalak¹, Olga A. Obdalova²

^{1, 2} Tomsk State University, Tomsk, Russian Federation

¹ mtv3000@yandex.ru; <https://orcid.org/0009-0002-2429-0359>

² o.obdalova@mail.ru; <https://orcid.org/0000-0002-5295-117X>

Abstract

The article explores the key aspects of designing individualized educational routes in teaching oral foreign language communication to Master's degree students. The technology of designing an individual educational route in teaching oral foreign language communication is defined, which includes content planning, resource selection and organization of both student's and teacher's activities. For the implementation of an individual educational route we suggest a structured, multi-faceted approach, based on a variable practice in oral foreign language communication, a modular course design, and use of blended learning technologies. The peculiarities of basic-invariant (essential for all learners), differentiated (tailored to individual learners' needs), and variant-developmental components (focused on advancing professional skills) of individual educational routes are considered. The study identifies potential communicative barriers (linguistic, didactic, evaluative and self-management) and proposes strategies to overcome them. The design process is revealed by two algorithms of activities: for a teacher and a student. The teacher's design algorithm consists of five stages: diagnostic, projective-reflexive, motivational, organizational-activity and resultant-reflexive; the student's algorithm consists of organizational-motivative, activity and resultant-reflexive. The article describes the possibilities of the proposed designing technology that allow building trajectory of individualized alignment of students' foreign language skills and speech abilities, necessary for creating equal opportunities for their participation in foreign language communication. The didactic potential of the designed algorithm for individualizing the process of Master's degree students teaching foreign language communication skills manifests itself in expanding research-oriented foreign language experience and varying degree of learner autonomy and specialization.

Keywords: *individualized foreign communicative activity, individualized educational routes, communicative barriers, algorithm of activity, designing technology of individualized educational routes*

For citation: Matsalak T.V., Obdalova O.A. *Proyektirovaniye individual'nykh obrazovatel'nykh marshrutov pri obuchenii studentov magistratury ustnoy inoyazychnoy kommunikatsii* [Designing individualized educational routes in teaching master's degree students oral foreign language communication]. *Nauchno-pedagogicheskoye obozreniye – Pedagogical Review*, 2025, vol. 6 (64), pp. 31–44. <https://doi.org/10.23951/2307-6127-2025-6-31-44>

Современной тенденцией образования является потребность в задействовании личностного потенциала обучающегося, что в федеральных государственных образовательных стандартах высшего образования (ФГОС ВО 3++) (<https://fgosvo.ru/>) отражено в формировании разных кластеров компетенций, среди которых важное значение имеют универсальные компетенции. Они отражают потребности в развитии социально-личностных качеств студентов и их способности реализовывать иноязычную коммуникацию. Категория универсальности в данном контексте проявляется также в способности человека принимать обоснованные решения относительно выбранного образовательного направления и строить алгоритм собственных действий для его реализации. Однако в научной

и методической литературе слабо представлены разработки методик обучения, направленных на развитие умений устной иноязычной коммуникации студентов в комплексе условий, учитывающих возможности проектирования с опорой на индивидуальные образовательные потребности и профессиональные интересы в контексте приложения к конкретным практикам и условиям цифровой среды. В связи с этим цель нашего исследования – выявить особенности проектирования индивидуальных образовательных маршрутов (ИОМ) при обучении студентов магистратуры устной иноязычной коммуникации и разработать алгоритм проектирования ИОМ на концептуальном и прикладном уровнях. Исследовательские задачи – установление ключевых аспектов организации продуктивной коммуникативной деятельности студентов как на занятиях, так и в процессе самостоятельной подготовки с учетом профессионального контекста их деятельности, а также выделение этапов проектирования индивидуальных образовательных маршрутов и их наполнение в содержательном и организационно-деятельностном контексте. Новизна данного исследования видится в предложенной характеристике компонентов индивидуального образовательного маршрута, обобщении потенциальных коммуникативных барьеров и выделении способов их преодоления, описании уровней и этапов проектирования индивидуальных образовательных маршрутов при обучении студентов магистратуры устной иноязычной коммуникации.

Методами исследования в данной работе выступают критический анализ и обобщение отечественного педагогического опыта по индивидуализации обучения; моделирование и проектирование образовательного маршрута; качественный анализ процессов иноязычной коммуникативной деятельности в цифровой образовательной среде и содержания обучения студентов магистратуры.

В педагогической литературе понятие «индивидуальный образовательный маршрут» рассматривается с разных позиций. По мнению ученых Н.А. Лабунской, С.А. Писаревой, А.П. Тряпицыной, ИОМ представляет собой целенаправленно проектируемую дифференцируемую программу обучения, которая обеспечивает субъектную позицию обучающегося [1, с. 82–83] и формирует персональную траекторию освоения содержания дисциплины [2, с. 284]. Н.Г. Арзамасцева и В.В. Константинова рассматривают ИОМ как форму педагогической поддержки, организуемой на основе психолого-педагогической диагностики, позволяющей проектировать меры по преодолению индивидуальных затруднений и делить содержание обучения на обязательную и вариативную части [3, с. 308].

Аналитический обзор современной педагогической и методической литературы (Л.В. Байборода, Т.В. Буркалова, Н.Г. Зверева, И.А. Лескова, М.Л. Соколова, Ю.Ю. Тимкина, Л.В. Яроцкая и другие ученые) выявил, что в основе проектирования индивидуальной образовательной деятельности лежит соотношение между внутренними (направленность обучающегося на реализацию индивидуального пути развития) и внешними (адаптация содержания и формы процесса обучения к индивидуальным образовательным потребностям, интересам, возможностям) аспектами индивидуализации обучения [4, с. 14]. Оно строится на основе создания разных вариантов организации содержания и управления обучением, нелинейной структуры знаний, требующих самостоятельного преобразования информационного ресурса в практическое освоение деятельности [5, с. 5; 6, с. 81].

В нашей методике целью проектирования ИОМ является обеспечение достижения максимально индивидуализированного процесса обучения студентов магистратуры нелингвистического профиля подготовки устной иноязычной коммуникации (рис. 1). Под этим понимается создание наиболее адаптированных к конкретному обучающемуся организационно-методических условий, учитывающих индивидуальные потребности и интересы каждого студента, а также особенности реализации цели обучения. В данном исследовании ИОМ – это сложно организованная деятельность преподавателя и студента, в рамках которой реализуется многоальтернативная подготовка специалистов к устной иноязычной деятельности в профессиональной и научно-исследовательской сферах, подразумевающая наличие комплекса разноуровневых упражнений и заданий, обеспечивающих

вариативность, разнообразие практик и возможность выбора, при модульном построении содержания учебного курса и использовании технологий смешанного обучения.

На рис. 1 ИОМ представлен тремя компонентами: а) базово-инвариантным, который обеспечивает реализацию ИОМ каждым студентом (обязательный компонент с ограниченным выбором); б) дифференцированным – предоставляет выбор уровней учебных заданий модуля с целью формирования индивидуальной иноязычной коммуникативной готовности; в) вариативно-развивающим, который включает: выбор направления своего профессионального развития средствами иностранного языка в соответствии с профессиональными задачами (научно-исследовательской, профессионально-деловой); возможности расширения своего профессионально ориентированного и научно-исследовательского иноязычного опыта с разной степенью личного участия (конференции, олимпиады, Хакатон, Научный слэм, языковые клубы). Данные мероприятия позволяют расширить рамки аудиторной иноязычной практики. Так, результаты исследований Ю.В. Жаровой, О.А. Обдаловой, О.В. Харапудченко подтверждают, что интеграция разнообразных форматов работы и вовлечение студентов в реализацию профессионально

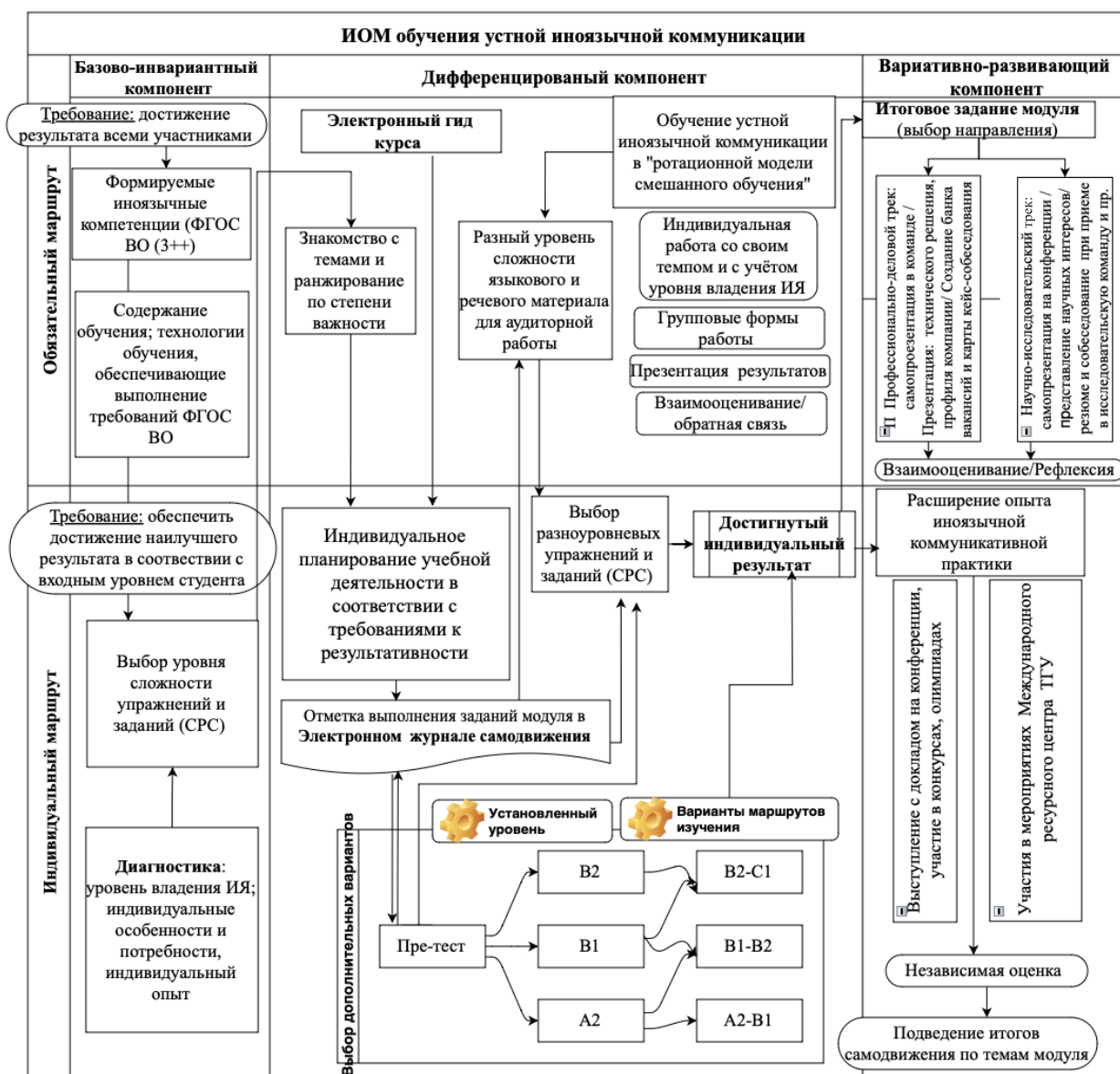


Рис. 1. Индивидуальный образовательный маршрут обучения студентов устной иноязычной коммуникации

ориентированных задач определяет образовательно-карьерную программу деятельности, направляя ее по индивидуальной траектории развития [7, с. 42–43; 8, с. 209].

В контексте нашего исследования представляют особый интерес научные работы, которые позволяют определить структуру и содержание ИОМ, а также раскрыть этапы проектирования ИОМ для студентов (Н.В. Галашкина, М.В. Довыдова, Н.Н. Дубровина, Н.Г. Зверева, В.Д. Колдаев, В.В. Лоренц, В.В. Лытнева, К.Л. Полупан, М.Л. Соколова, Л.В. Яроцкая и др.). Среди эффективных алгоритмов проектирования и реализации ИОМ можно выделить структурно-функциональную модель ИОМ в рамках технологии продуктивного обучения (М.В. Довыдова) [9, с. 11], модель ИОМ в дистанционном обучении (Н.В. Галашкина, Н.Н. Дубровина) [10, с. 39], подход к проектированию ИОМ на основе комплексной психолого-педагогической диагностики индивидуальных особенностей студентов (Н.Г. Зверева) [11, с. 18], модель реализации технологии акмеологической направленности ИОМ (В.В. Лытнева) [12, с. 12], педагогический подход к включению студентов в проектирование ИОМ (М.Л. Соколова) [13, с. 54]. Кроме того, была предложена вариативная модель обучения посредством субъектно-центрированных образовательных маршрутов (В.Д. Колдаев) [14, с. 2], алгоритм проектирования ИОМ, основанный на идее «соучастия как формы развития» в условиях цифровизации и базирующийся на принципах партисипативно-синергетического подхода (К.Л. Полупан) [15, с. 15]. Л.В. Яроцкой была разработана система вариативно реализуемых эвристических сценариев как способ профессионального включения студентов в процесс иноязычной подготовки [16, с. 139].

Сторонники технологичного подхода к проектированию (Н.Б. Бордовская, В.П. Беспалько, В.Д. Колдаев, Ю.Г. Татур) рассматривают проектируемую педагогическую технологию как «систематичное и последовательное воплощение на практике заранее спроектированного учебно-воспитательного процесса», обладающее такими параметрами технологии обучения, как целостность процесса, целеположенность и диагностичность поставленных целей обучения (В.П. Беспалько) [17, с. 13]; временная, ресурсная и организационная оптимизация, которая обогащает организационно-методический инструментарий процесса обучения средствами образовательных технологий (развивающего, модульного, дифференцированного, игрового обучения и др.) (Н.Б. Бордовская и соавт.) [18, с. 35]. Процесс проектирования ИОМ рассматривают как совокупность взаимосвязанных и взаимозависимых этапов, шагов, в рамках которых различаются: процессуальная (совокупность совершаемых действий участников проектируемого учебного процесса) и продуктивная сторона (результаты этих действий) (В.П. Беспалько, Ю.Г. Татур) [19, с. 29–30].

Обобщив опыт проектирования ИОМ, представленный в диссертационных исследованиях М.В. Довыдовой, Н.Г. Зверевой, В.Д. Колдаева, В.В. Лоренц, В.В. Лытневой, К.Л. Полупан, М.Л. Соколовой, мы определили технологию проектирования индивидуального образовательного маршрута для обучения студентов устной иноязычной коммуникации как единство планирования содержания, средств (ресурсов) и сложно организованной деятельности субъектов проектирования (преподавателя и студента) с целью создания необходимых организационно-деятельностных условий, направленных на реализацию цели и задач овладения умениями устной иноязычной коммуникации с учетом индивидуальных потребностей и профессиональных интересов каждого обучающегося.

Выделен ряд специфических отличий, характеризующих проектирование ИОМ при обучении устной иноязычной коммуникации, обусловленных особенностями магистерской подготовки. В первую очередь отметим, что ИОМ выстраивается вокруг конкретных исследовательских и/или прикладных задач студента (например, расширение словарного запаса по профессиональным темам; выступление на конференции, ведение научной дискуссии и т. д.). Во-вторых, следует учесть, что, поскольку студенты магистратуры обладают академической зрелостью и самоорганизованностью, то проектирование ИОМ предполагает выбор тем, направленности итоговых заданий с учетом профессиональных интересов обучающихся. В-третьих, следует принять во внимание, что благодаря своей активной позиции и

осознанности образовательных потребностей при проектировании ИОМ студенты магистратуры проецируют свои реальные профессиональные задачи на моделируемые учебные условия. В-четвертых, при дефиците времени магистранты ценят конкретность учебных задач, их полезность для практической реализации в профессиональной сфере, уровневую дифференциацию заданий, способствующую созданию равных возможностей участия в иноязычной коммуникации. В-пятых, обязательными условиями проектирования ИОМ выступают модульная технология и технология смешанного обучения, поскольку они служат средствами индивидуализации образовательного процесса.

Опыт преподавания английского языка студентам магистратуры, а также результаты диссертационных исследований М.Л. Соколовой, К.Л. Полупан, указывают, что продуктивность субъектов при проектировании ИОМ основана на взаимной активности преподавателя, выступающего организатором образовательного процесса, и студента, проявляющего инициативу в выборе траектории обучения. Мы полагаем, что поддержание подобной активности возможно при вариативной деятельности субъектов, системном преодолении потенциальных коммуникативных барьеров и в создании условий для продуктивного иноязычного общения.

Мы установили, что вариативность деятельности проявляется в следующих аспектах (рис. 2): а) разнообразии предписываемых ролей субъектов образовательного процесса: преподавателя и студента; б) комбинировании форм взаимодействия субъектов процесса обучения: групповые (деловые игры, семинары, конференции), индивидуально-групповые (ротационные модели смешанного обучения, проекты), индивидуальные формы работы (самостоятельная подготовка, индивидуальные исследовательские проекты, доклады, презентации). Результаты исследования Т.В. Мацалак, О.А. Обдаловой, А.В. Соболевой показали, что нелинейное построение учебного процесса и вариативность практических заданий создают особые организационные условия обучения, при которых развитие способностей и готовности студента осуществлять устную иноязычную коммуникацию может проходить по нескольким маршрутам, реализуемым как параллельно, так и последовательно [20, с. 221; 21, с. 241].

Как мы видим на рис. 2, определение новых вариативных ролей субъектов учебного процесса является важным компонентом для проектирования ИОМ. Каждая роль обладает логической взаимосвязанностью



Рис. 2. Вариативность ролей преподавателя и студента в организации обучения студентов устной иноязычной коммуникации по ИОМ

с деятельностью и наделяет участника конкретной задачей, направляющей его активность на каждом этапе проектирования. Например, студент в роли вдохновителя проявляет инициативность в выборе актуальной темы для обсуждения в группе, а в качестве тестирующего апробирует дидактические материалы и задания и соотносит их со своими образовательными потребностями и профессиональными интересами. Роли преподавателя показаны вертикальным вектором, демонстрирующим переход от функции разработчика к модератору/тьютору и организатору/руководителю, что наделяет его новым статусом определять форматы вовлечения обучающихся как в собственно учебный процесс овладения умениями иноязычной коммуникации, так и в управление адаптацией и гибкостью процесса проектирования ИОМ студентами. Важной характеристикой процесса обучения устной иноязычной коммуникации по ИОМ является вовлечение студентов в разнообразные организационные формы, предоставление возможности формировать ИОМ с учетом имеющегося опыта и индивидуальных планов профессионального саморазвития средствами изучаемого иностранного языка.

Важным аспектом организации индивидуализированной иноязычной коммуникативной деятельности студентов как на занятиях, так и в процессе самостоятельной подготовки является своевременная диагностика и последующее преодоление потенциальных коммуникативных барьеров. На основании систематизации и анализа нашего опыта преподавания мы выделили барьеры, которые необходимо учитывать при проектировании ИОМ обучения студентов магистратуры устной иноязычной коммуникации:

а) лингвистические барьеры, обусловленные разноуровневой иноязычной компетенцией обучающихся в учебной группе. Студенты с низким уровнем иноязычной подготовки испытывают неуверенность при совместной работе с более подготовленными одноклассниками. Как следствие, они не всегда готовы активно и на равных участвовать в устной иноязычной коммуникации. В то же время студенты с более высоким уровнем иноязычной коммуникации быстрее справляются с учебными задачами и могут испытывать неудовлетворение от интенсивности занятия. Способ преодоления: разработка вариативных и дифференцированных заданий в каждом модуле; организация аудиторных занятий с применением технологий смешанного обучения; использование функционала электронной среды MOODLE для организации самостоятельной работы студентов;

б) психологические барьеры, связанные с несоответствием методов обучения психологическим особенностям когнитивной и личностной сферы студентов, чья профессиональная деятельность относится к информационному типу (программист, тестирующий, архитектор программного обеспечения и пр.). Согласно К.М. Гуревич, взрослые студенты демонстрируют те способы познавательной деятельности и коммуникативного поведения, которые в наибольшей степени способствуют осуществлению их профессиональных задач и соответствуют их целям и потребностям [22, с. 22–24].

Психологическими особенностями деятельности в условиях технологической доминанты являются формирование особого стиля мышления, связанного с широким применением функционала современных цифровых технологий, таких как склонность каталогизировать найденную информацию (создавать скриншоты, цифровые заметки) вместо запоминания, алгоритмическое восприятие задач, стремление к декомпозиции сложных задач, потребность зрительного подкрепления вербального материала. Исследователи О.А. Обдалова, А.В. Соболева отмечают, что процесс обучения устной иноязычной коммуникации следует выстраивать с учетом «параллельного развития коммуникативных и когнитивных параметров» иноязычной компетенции. Авторы утверждают, что когнитивный аспект связывает познавательный опыт студента и его способности иноязычного общения, коммуникативную потребность и определенную коммуникативную ситуацию [23, с. 127].

В практике обучения студентов ИТ-специальностей мы выделили следующие специфические трудности: зависимость от приложений с искусственным интеллектом, поиск готовых фраз вместо формулирования собственных мыслей, излишнее употребление ИИ-переводчика и других совре-

менных средств быстрого перевода, дисбаланс между способностью говорить на узкоспециализированные темы и неспособностью поддержать разговор на бытовые темы. Способ преодоления: создание разнообразных опор на понимание грамматических структур и запоминание лексических единиц (юмористические примеры с распространенными ошибками, мнемонические ассоциации), создание ярких и запоминающихся образов (грамматические и лексические мемы), интерактивные тренажеры с игровой алгоритмизацией (Duolingo, Quizlet), анализ ошибок с применением возможностей современных технологий (Grammarly, DeepLWrite, Otter.ai, YouGlish и пр.), разбор примеров несовершенства машинного перевода, включение импровизационных коммуникативных игр (одноминутная речь на случайные темы);

в) оценочные барьеры проявляются в повышенной чувствительности взрослых обучающихся к неудачам и недостаточно выраженной динамике успешности результатов обучения. Данный феномен объясняется тем, что взрослый студент уже достиг определенных профессиональных успехов и статуса. Нежелание потерять лицо перед учебной группой может быть причиной избегания участия в иноязычной коммуникации, высказывании своего мнения и снижения коммуникативной активности. Способ преодоления: внедрение системы микроцелей и визуализация достигнутых результатов в процессе освоения материала по ИОМ, создание условий для развития иноязычных коммуникативных навыков и умений без страха оценки и критики (использование безоценочных форм обратной связи, применение позитивного формата обратной связи – «две звезды и пожелание» (два позитивных момента в выступлении и одна рекомендация по улучшению));

г) барьеры самоуправления. К данной категории мы относим комплекс трудностей, связанных с феноменом, называемым психологической глухотой. Согласно исследованию О.Г. Барвенко, это ситуации, когда значимое социальное окружение студента (семья, друзья, коллеги) не понимают потребностей взрослого субъекта при изучении иностранного языка и не поддерживают его образовательные усилия [24, с. 50–51]. Социальные, бытовые и межличностные факторы приводят к нехватке свободного времени и несистематичности его самостоятельной подготовки. Студенты испытывают сложности в самоорганизации и неэффективно распределяют свои усилия. Способ преодоления: модульная организация учебного материала с гибкими сроками, свободой выбора заданий ИОМ и указанием временных затрат на выполнение заданий каждого учебного элемента. Введение интерактивных путеводителей курса для быстрой и наглядной ориентации по материалам, системы бейджей (микронаград) за этапное достижение следующего уровня активности на платформе MOODLE.

Далее выделим уровни, этапы проектирования ИОМ и опишем последовательность шагов для каждого из субъектов образовательного процесса, выступающими алгоритмами их деятельности. Первый алгоритм описывает деятельность преподавателя, а второй – деятельность студента.

В нашем исследовании процесс проектирования ИОМ преподавателем состоит из концептуального и прикладного уровня. Концептуальный уровень, основанный на анализе практики проектирования ИОМ в работах Л.В. Байбородовой, М.В. Довыдовой, Н.Г. Зверевой, М.Л. Соколовой, В.Д. Колдаева, направлен на выявление совокупности способов описания специфики компонентов проектируемого образовательного процесса, анализа индивидуальных и организационно-деятельностных условий обучения студентов и формирования методической основы обучения устной иноязычной коммуникации.

Он включает два этапа: диагностический и проективно-рефлексивный. На диагностическом этапе преподаватель проводит комплексный анализ организационно-деятельностных условий обучения студентов магистратуры устной иноязычной коммуникации, включающий: а) исследование субъектов проектируемых ИОМ (комплексная диагностика индивидуальной готовности студента к иноязычной коммуникации, состоящая из следующих манифестаций: мотивационно-оценочный фактор (ценность развития способностей к устной иноязычной коммуникации в профессиональной

деятельности студента; субъективное отношение к изучаемому иностранному языку и готовность обучаться по ИОМ); специфика личной коммуникативной и познавательной активности обучающегося (индивидуальные предпочтения в организации обучения иностранному языку; определение доминантной модальности восприятия); опыт изучения иностранного языка и индивидуальные образовательные потребности (уровень владения иностранным языком; выявление индивидуальных трудностей в осуществлении устной иноязычной коммуникации)); б) анализ соответствия ресурсного обеспечения дисциплины и требований иноязычной подготовки студентов магистратуры, включая анализ возможностей электронной среды MOODLE для реализации обучения по ИОМ (технический функционал, возможности для дифференциации контента, доступность для применения на занятиях, наличие инструментов мотивации (система поощрений, прогресс-бар, лидерборды), самоорганизации (календарь сроков, оповещение о дедлайнах)). На этом этапе производится первичная дифференциация студентов по характеру выявленных коммуникативных трудностей и индивидуальных образовательных потребностей, поиск компромиссного решения между требованиями к иноязычной подготовке и выявленными потребностями в обучении по ИОМ.

На проективно-рефлексивном этапе проектирование осуществляется в следующей последовательности: а) подбор предметно-тематического содержания обучения, разработка полимодального изложения материала с интерактивными упражнениями (аудио, видео, текстовые форматы), планирование практических занятий с дифференциацией по уровню готовности студентов к иноязычной коммуникации; б) разработка разноуровневых заданий для аудиторной и самостоятельной работы с учетом выявленных индивидуальных особенностей обучающихся и разработка критериально-оценочного инструментария модуля; в) проверка соответствия дидактических средств и средств контроля целям и задачам модуля.

Продуктом концептуального уровня является «Электронный гид курса» – это мультимедийное гипертекстовое средство ориентации студентов по учебным модулям дисциплины, реализованное на платформе MOODLE, обеспечивающее быструю визуальную ориентацию и интерактивную навигацию. Он содержит: цели и задачи модулей курса, интерактивные ссылки на материалы курса, визуализированный график с отметкой ключевых контрольных точек курса, рекомендации по выбору заданий курса по ИОМ на платформе MOODLE.

На прикладном уровне происходит реализация разработанного ИОМ. Данный уровень состоит из мотивационного, организационно-деятельностного и результативно-рефлексивного этапов.

Мотивационный этап представлен следующими шагами: а) на первом занятии преподаватель совместно со студентами определяет направленность ИОМ (научно-исследовательский/профессионально-деловой трек); б) преподаватель предоставляет рекомендации по изучению разноуровневых учебных материалов модулей курса, размещенных в электронной среде MOODLE; в) преподаватель консультирует студентов при личной встрече и через асинхронное комментирование выполненных работ наблюдает за динамикой продвижения каждого студента по ИОМ и характером реализуемой устной иноязычной коммуникации.

На организационно-деятельностном этапе преподаватель организует процесс обучения студентов магистратуры устной иноязычной коммуникации и координирует самостоятельную работу студентов. Его деятельность разбивается на следующие шаги с учетом базово-инвариантного компонента: а) определяется траектория индивидуального выравнивания знаний, навыков и умений, необходимых для создания равных возможностей участия в иноязычной коммуникации (дифференцированный компонент ИОМ); б) происходит построение траектории дополнительного изучения материала в зависимости от входного уровня иноязычной подготовки и изученности материалов курса; в) ведется тестирование и оценивание деятельности; г) корректирует ИОМ и вносит изменения в содержание обучения на основе данных, полученных в ходе апробации спроектированного ИОМ и обратной связи (опросы, обсуждение в элементе «Форум» на платформе MOODLE).

С целью планирования учебной деятельности в части вариативно-развивающего компонента ИОМ преподаватель знакомит обучающихся с языковыми мероприятиями, ресурсами научной библиотеки и с планом предстоящих иноязычных конференций, организуемых совместно с факультетом, производящим основную профессиональную подготовку.

Первый модуль дисциплины служит площадкой для апробации подобранных учебных материалов, их соответствия целям и потребностям студентов, инструментов для самостоятельного определения студентами последовательности изучения материалов (технологическая карта, «Электронный журнал самодвижения по модулю», визуальная шкала завершения каждого выбранного задания). Дальнейшая деятельность строится по аналогии и подвергается незначительной коррекции.

Результативно-рефлексивный этап состоит из диагностики результатов учебной деятельности функционалом MOODLE в виде: а) тестов с автоматической проверкой, изучения учебного материала элементами «Лекция», «Интерактивный контент», «Книга» с заложенным алгоритмом возврата к предыдущему заданию или действию в случае плохих результатов контроля; б) результатов выполненных разноуровневых заданий самостоятельной работы (тесты с автоматической и ручной проверкой); в) взаимооценивания выполненных итоговых заданий модуля и результатов независимой оценки выступлений на научных конференциях и семинарах; г) самооценивания достижений студентов при выполнении заданий, зафиксированных в «Электронном журнале самодвижения по модулю», и результатов выполнения заданий по «Шкале лидеров курса» на платформе MOODLE.

Алгоритм проектирования студента включает взаимообусловленные действия, направленные на достижение конкретного промежуточного или итогового результата. Он состоит из ряда этапов и шагов, внутри которых выделяются вариативные треки.

Первый этап является организационно-мотивационным, на котором: шаг 1 – осознание своих потребностей и интересов в рамках предложенного курса; знакомство с темами, ранжирование их по степени важности и обоснование своего выбора в процессе устного обсуждения в группе; шаг 2 – индивидуальное планирование учебной деятельности в соответствии с требованиями к результативности; шаг 3 – целеполагание в виде заполнения технологической карты.

На деятельностном этапе происходят совместные и индивидуальные действия по овладению целевыми знаниями, навыками и умениями устной иноязычной коммуникации. На шаге 4 (совместном) студент и преподаватель определяют действия для индивидуального выравнивания иноязычных навыков и умений, необходимых для создания равных возможностей участия в устной иноязычной коммуникации. Шаг 5 предполагает: трек 5а, направленный на выполнение намеченных действий (самостоятельно в электронной среде и в аудитории) для приведения текущего уровня владения иностранным языком к требованиям курса (догоняет группу по уровню), а трек 5б предусматривает выполнение действий (самостоятельно в электронной среде и в аудитории) в соответствии со своим достаточным уровнем. Шаг 6 дает возможность студенту выбора формата итогового задания и условий его выполнения (индивидуально/в группе; аудиторно/онлайн; синхронно/асинхронно). Шаг 7 требует участия в устной иноязычной коммуникации в определенном формате, предусмотренном программой обучения.

Завершающий этап – результативно-рефлексивный – предназначен для осознания полученных результатов, соотнесения их с требованиями модуля и корректировки индивидуального маршрута для достижения поставленных целей обучения. Шаги 8 и 9 включают взаимооценивание и самооценивание выполненных итоговых заданий по соответствующим критериям. Индивидуализация реализуется треками 8а и 8б, которые регулируют движение к завершению модуля в зависимости от полученных результатов (при неудовлетворительных результатах происходит возврат к неусвоенным материалам, при положительных результатах – переход к следующим заданиям). Важным является шаг 9, когда происходит осознание возможности и готовности студента выполнить максимально сложное итоговое задание. Шаги 10 и 11 приводят студента к участию в реальной профес-

сионально ориентированной иноязычной коммуникации (например, доклад на конференции) и рефлексии полученных результатов.

Таким образом, мы выявили и описали особенности проектирования индивидуальных образовательных маршрутов при обучении студентов магистратуры устной иноязычной коммуникации с учетом их профессионально ориентированной подготовки. Представлена сложно организованная деятельность преподавателя и студента, в рамках которой реализуется многоальтернативная практика в устной иноязычной деятельности при модульном построении содержания учебного курса и использовании технологии смешанного обучения.

Список источников

1. Лабунская Н.А. Индивидуальный образовательный маршрут студента: подходы к раскрытию // Известия Российского гос. пед. ун-та им. А.И. Герцена. 2002. № 2 (3). С. 79–90.
2. Писарева С.А., Тряпицына А.П. Методологические аспекты перехода к новой организации образовательного процесса // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия: Акмеология образования. Психология развития. 2020. Т. 9, вып. 3. С. 281–288. doi: 10.18500/2304-9790-2020-9-3-281-288
3. Арзамасцева Н.Г., Константинова В.В. Индивидуальный образовательный маршрут как форма организации педагогической поддержки студентов вуза // Вестник Марийского государственного университета. 2022. Т. 16, № 3. С. 305–311. doi: 10.30914/2072-6783-2022-16-3-305-311
4. Байбородова Л.В., Бурлакова Т.В. Индивидуализация образовательного процесса // Концепции ведущих ученых института педагогики и психологии ЯГПУ им. К.Д. Ушинского. Ярославль: Ярославский государственный педагогический университет им. К.Д. Ушинского, 2015. С. 20–36.
5. Лескова И.А. Проблема индивидуализации обучения в контексте смены парадигмальных оснований // Вестник Мининского университета. 2023. Т. 11, № 2. С. 1–17. doi: 10.26795/2307-1281-2023-11-2-1
6. Тимкина Ю.Ю. Вариативное иноязычное образование в условиях многопрофильного неязыкового вуза. Пермь: Прокрость, 2017. 204 с.
7. Жарова Ю.В., Обдалова О.А. Системообразующие результаты интегративных форматов совместной работы в иноязычной подготовке будущих инженерно-технических специалистов // Вестник Томского государственного университета. 2023. № 488. С. 37–47. doi: 10.17223/15617793/488/4
8. Обдалова О.А., Харাপудченко О.В. Научно-проектный коворкинг в обучении устному иноязычному дискурсу студентов магистратуры // Вестник Томского государственного университета. 2020. № 453. С. 205–214. doi: 10.17223/15617793/453/25
9. Довыдова М.В. Моделирование индивидуальных образовательных маршрутов как фактор повышения эффективности подготовки учителя технологии: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Новокузнецк, 2004. 23 с.
10. Гарашкина Н.В., Дубровина Н.Н. Моделирование индивидуального образовательного маршрута учащегося как технология деятельности современного педагога // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Педагогика. 2022. № 4. С. 33–45. doi: 10.18384/2310-7219-2022-4-33-45
11. Зверева Н.Г. Проектирование индивидуальных образовательных маршрутов студентов педвуза на основе комплексной психолого-педагогической диагностики: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Шуя, 2007. 22 с.
12. Лытнева В.В. Акмеологический подход к индивидуализации обучения будущих инженеров иностранному языку: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Армавир, 2010. 23 с.
13. Соколова М.Л. Проектирование индивидуальных образовательных маршрутов студентов в вузе: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Архангельск, 2001. 18 с.
14. Колдаев В.Д. Моделирование субъектно-центрированных образовательных маршрутов студента вуза // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. 2012. № 3. С. 119–126.
15. Полупан К.Л. Концептуальные основы проектирования индивидуального образовательного маршрута студента в цифровой образовательной среде университета: автореф. дис. ... д-ра пед. наук. Калининград, 2021. 43 с.
16. Яроцкая Л.В. Иностранный язык и становление профессиональной личности (неязыковой вуз). М.: Триумф, 2016. 258 с.
17. Беспалько В.П. Слагаемые педагогической технологии. М.: Педагогика, 1989. 192 с.
18. Современные образовательные технологии: учеб. пособие / коллектив авторов: под ред. Н.Б. Бордовской. 3-е изд., стереотип. М.: КРОНУС, 2017. 432 с.

19. Беспалько В.П., Татур Ю.Г. Системно-методическое обеспечение учебно-воспитательного процесса: учеб.-метод. пособие. М.: Высшая школа, 1989. 144 с.
20. Соболева А.В., Мацалак Т.В. Индивидуальный образовательный маршрут при обучении иностранному языку студентов неязыковых специальностей // Вестник Томского государственного университета. 2022. № 481. С. 215–229. doi: 10.17223/15617793/481/24
21. Мацалак Т.В., Обдалова О.А. Особенности индивидуального образовательного маршрута обучения устной иноязычной коммуникации на основе языковой платформы EnglishProUni // Язык и культура: сборник статей XXXIV Международной научной конференции (15–17 октября 2024 г.). Томск: Изд-во Том. ун-та, 2024. С. 238–244.
22. Гуревич К.М. Дифференциальная психология и психодиагностика. Избранные труды. СПб.: Питер, 2008. 336 с.
23. Соболева А.В., Обдалова О.А. Развитие иноязычных умений межкультурной коммуникации студентов на основе коммуникативно-когнитивного подхода // Вестник Пермского национального исследовательского политехнического университета. Проблемы языкознания и педагогики. 2024. № 1. С. 121–136. doi: 10.15593/2224-9389/2024.1.10
24. Барвенко О.Г. Психологические барьеры в обучении иностранному языку взрослых: дис. ... канд. психол. наук. Ростов н/Д., 2004. 230 с.

References

1. Labunskaya N.A., Individual'nyy obrazovatel'nyy marshrut studenta: podkhody k raskrytiyu [Student's individual educational route: approaches to disclosure]. *Izvestiya Rossiyskogo gos. ped. un-ta im. A.I. Gertsena – Izvestia: Herzen Univerty Journal of Humanities and Sciences*, 2002, no. 2 (3), pp. 79–90 (in Russian).
2. Pisareva S.A., Tryapitsyna A.P. Metodologicheskiye aspekty perekhoda k novoy organizatsii obrazovatel'nogo protsessa [Methodological aspects of the transition to a new organization of the educational process]. *Izvestiya Saratovskogo universiteta. Novaya seriya. Seriya: Akmeologiya obrazovaniya. Psikhologiya razvitiya – Izvestiya of Saratov University. Educational Acmeology. Developmental Psychology*, 2020, vol. 9, no. 3, pp. 281–288 (in Russian). DOI: 10.18500/2304-9790-2020-9-3-281-288
3. Arzamastseva N.G., Konstantinova V.V. Individual'nyy obrazovatel'nyy marshrut kak forma organizatsii pedagogicheskoy podderzhki studentov vuza [Individual educational route as a form of organization of pedagogical support for university students]. *Vestnik Mariyskogo gosudarstvennogo universiteta – Vestnik of the Mari State University*, 2022, vol. 16, no. 3, pp. 305–311 (in Russian). doi: 10.30914/2072-6783-2022-16-3-305-311
4. Bayborodova L.V., Burlakova T.V. Individualizatsiya obrazovatel'nogo protsessa [Individualization of the educational process]. *Kontseptsii vedushchikh uchyonikh instituta pedagogiki i psikhologii YaGPU im. K.D. Ushinskogo* [Concepts of leading scientists from the Institute of Pedagogy and Psychology of the Yaroslavl State Pedagogical University named after K.D. Ushinsky]. Yaroslavl, Yaroslavl State Pedagogical University named after K.D. Ushinsky Publ., 2015. Pp. 20–36 (in Russian).
5. Leskova I.A. Problema individualizatsii obucheniya v kontekste smeny paradigmal'nykh osnovaniy [The problem of individualization of learning in the context of change of paradigm base]. *Vestnik Mininskogo universiteta – Vestnik of Minin University*, 2023, iss. 11, no. 2, pp. 1–17 (in Russian). <https://doi.org/10.26795/2307-1281-2023-11-2-1>
6. Timkina Yu.Yu. *Variativnoye inoyazychnoye obrazovaniye v usloviyakh mnogoprofil'nogo neyazykovogo vuza* [Variable foreign language education in a multidisciplinary non-linguistic university]. Perm', Prokrost' Publ., 2017. 204 p. (in Russian). DOI: 10.26140/anip-2021-1001-0065
7. Zharova Yu.V., Obdalova O.A. Sistemoobrazuyushchiye rezul'taty integrativnykh formatov sovmestnoy raboty v inoyazychnoy podgotovke budushchikh inzhenerno-tekhnicheskikh spetsialistov [System-forming results of integrative formats of collaboration in foreign-language training of engineering and technical majors]. *Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo universiteta – Tomsk State University Journal*, 2023, no. 488, pp. 37–47 (in Russian). doi: 10.17223/15617793/488/4
8. Obdalova O.A., Kharapudchenko O.V. Nauchno-proyektnyy kovorking v obuchenii ustnomu inoyazychnomu diskursu studentov magistratury [Science-project co-teaching in teaching oral foreign language discourse to master's students] *Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo universiteta – Tomsk State University Journal*, 2020, no. 453, pp. 205–214 (in Russian). DOI 10.17223/15617793/453/25

9. Dovydova M.V. *Modelirovaniye individual'nykh obrazovatel'nykh marshrutov kak faktor povysheniya effektivnosti podgotovki uchitelya tekhnologii*. Avtoref. dis. kand. ped. nauk [Modeling of individual educational routes as a factor in improving the effectiveness of technology teacher training. Abstract of thesis cand. of ped. sci.]. Novokuznetsk, 2004. 23 p. (in Russian).
10. Garashkina N.V., Dubrovina N.N. Modelirovaniye individual'nogo obrazovatel'nogo marshruta uchashchegosya kak tekhnologiya deyatel'nosti sovremennogo pedagoga [Modeling a student's individual educational route as a modern education technology]. *Vestnik Moskovskogo gosudarstvennogo oblastnogo universiteta. Seriya: Pedagogika*, 2022, no. 4, pp. 33–45 (in Russian). DOI: 10.18384/2310-7219-2022-4-33-45
11. Zvereva N.G. *Proyektirovaniye individual'nykh obrazovatel'nykh marshrutov studentov pedvuza na osnove kompleksnoy psikhologo-pedagogicheskoy diagnostiki*. Avtoref. dis. kand. ped. nauk [Designing individual educational routes of pedagogical students on the basis of complex psychological and pedagogical diagnostics. Abstract of thesis cand. of ped. sci.]. Shuya, 2007. 22 p. (in Russian).
12. Lytneva V.V. *Akmeologicheskiy podkhod k individualizatsii obucheniya budushchikh inzhenerov inostrannomu yazyku*. Avtoref. dis. kand. ped. nauk [Acmeological approach to individualization of future engineers' foreign language training. Abstract of thesis cand. of ped. sci.]. Armavir, 2010. 23 p. (in Russian).
13. Sokolova M.L. *Proyektirovaniye individual'nykh obrazovatel'nykh marshrutov studentov v vuze*. Dis. kand. ped. nauk [Designing individual educational routes of students in higher education institution. Abstract of thesis cand. of ped. sci.]. Arkhangel'sk, 2001. 18 p. (in Russian).
14. Koldaev V.D. Modelirovaniye sub'yektno-tsentrirrovannykh obrazovatel'nykh marshrutov studenta vuza [Modeling of subject-centered educational routes of university students]. *Vestnik Chelyabinskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta – The Herald of South-Ural State Humanities Pedagogical University*, 2012, no. 3, pp. 119–126 (in Russian).
15. Polupan K.L. *Kontseptual'nyye osnovy proyektirovaniya individual'nogo obrazovatel'nogo marshruta studenta v tsifrovoy obrazovatel'noy srede universiteta*. Avtoref. dis. dokt. ped. nauk [Conceptual bases of designing an individual educational route of a student in the digital educational environment of the university. Diss. doc. of ped. sci.]. Kaliningrad, 2021. 43 p. (in Russian).
16. Yarotskaya L.V. *Inostranny yazyk i stanovleniye professional'noy lichnosti (neyazykovoy vuz)* [Foreign language and the formation of professional personality (non-language university)]. Moscow, Triumf Publ., 2016. 258 p. (in Russian).
17. Bespal'ko V.P. *Slagayemyye pedagogicheskoy tekhnologii* [Components of pedagogical technology]. Moscow, Pedagogika Publ., 1989. 192 p. (in Russian).
18. *Sovremennyye obrazovatel'nyye tekhnologii: uchebnoye posobiye* [Modern educational technologies: textbook]. Ed. N.B. Bordovskaya. Moscow, KRONUS Publ., 2017. 432 p. (in Russian).
19. Bespal'ko V.P., Tatur Yu.G. *Sistemno-metodicheskoye obespecheniye uchebno- vospitatel'nogo protsessa: uchebno-metodicheskoye posobiye* [System-methodical support of educational process: Training-methodical manual]. Moscow, Vysshaya shkola Publ., 1989. 144 p. (in Russian).
20. Soboleva A.V., Matsalak T.V. Individual'nyy obrazovatel'nyy marshrut pri obuchenii inostrannomu yazyku studentov neyazykovykh spetsial'nostey [Individual educational route in teaching a foreign language to students of non-language specialties]. *Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo universiteta – Tomsk State University Journal*, 2022, no. 481, pp. 215–229 (in Russian). DOI: 10.17223/15617793/481/24
21. Matsalak T.V., Obdalova O.A. Osobennosti individual'nogo obrazovatel'nogo marshruta obucheniya ustnoy inoyazychnoy kommunikatsii na osnove yazykovoy platformy EnglishProUni [Features of the individual educational route of teaching oral foreign language communication on the basis of the EnglishProUni language platform]. *Yazyk i kul'tura: sbornik statey XXXIV Mezhdunarodnoy nauchnoy konferentsii (15–17 oktyabrya 2024 g.)* [Language and Culture: Proceedings of the XXXIV International Scientific Conference (October 15–17, 2024)]. Tomsk, Tomsk University Publ., 2024. Pp. 238–244 (in Russian).
22. Gurevich K.M. *Differentsial'naya psikhologiya i psikhodiagnostika. Izbrannyye trudy* [Differential psychology and psychodiagnosis. Selected Works]. Saint Petersburg, Piter Publ., 2008. 336 p. (in Russian).
23. Soboleva A.V., Obdalova O.A. Razvitiye inoyazychnykh umeniy mezhkul'turnoy kommunikatsii studentov na osnove kommunikativno-kognitivnogo podkhoda [Development of intercultural communication skills in a foreign language within the framework of communicative-cognitive approach]. *Vestnik Permskogo natsional'nogo issledovatel'skogo universiteta. Problemy yazykoznaneya i pedagogiki – PNRPU Linguistics and Pedagogy Bulletin*, 2024, no. 1, pp. 121–136 (in Russian).

24. Barvenko O.G. *Psikhologicheskiye bar'yery v obuchenii inostrannomu yazyku vzroslykh. Dis. kand. psikh. nauk* [Psychological barriers in adult foreign language learning. Diss. cand. of psy. sci.]. Rostov-on-Don, 2004. 230 p. (in Russian).

Информация об авторах

Мацалак Т.В., аспирант, преподаватель, Национальный исследовательский Томский государственный университет (пр. Ленина, 36, Томск, 634050).

E-mail: mtv3000@yandex.ru; ORCID ID: 0009-0002-2429-0359; SPIN-код: 7291-3549; Author ID: 1203337.

Обдалова О.А., доктор педагогических наук, доцент, профессор, Национальный исследовательский Томский государственный университет (пр. Ленина, 36, Томск, Томская обл., 634050).

E-mail: o.obdalova@mail.ru; ORCID ID: 0000-0002-5295-117X; SPIN-код: 3790-8673; Author ID: 645585; Researcher ID: V-4929-2018; SCOPUS: 57189260555.

Information about the authors

Matsalak T.V., Postgraduate Student, Teacher, National Research Tomsk State University (pr. Lenina, 36, Tomsk, Russian Federation, 634050).

E-mail: mtv3000@yandex.ru; ORCID ID: 0009-0002-2429-0359; SPIN-code: 7291-3549; AuthorID: 1203337.

Obdalova O.A., Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Professor, National Research Tomsk State University (pr. Lenina, 36, Tomsk, Russian Federation, 634050).

E-mail: o.obdalova@mail.ru; ORCID ID: 0000-0002-5295-117X; SPIN-code: 3790-8673; Author ID: 645585; Researcher ID: V-4929-2018; SCOPUS: 57189260555.

Статья поступила в редакцию 09.04.2025; принята к публикации 30.10.2025

The article was submitted 09.04.2025; accepted for publication 30.10.2025