

*Дёмин Дмитрий Юрьевич*

бакалавр, студент

*Научный руководитель*

*Рыбакова Елена Евгеньевна*

старший преподаватель

ФГБОУ ВО «МИРЭА – Российский технологический университет»

г. Москва

## **ВСПОМОГАТЕЛЬНЫЕ ОБУЧАЮЩИЕ СРЕДСТВА НА ОСНОВЕ ИИ И ИХ ПОТЕНЦИАЛ В ФОРМИРОВАНИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ**

***Аннотация:** в статье рассматриваются дидактические возможности вспомогательных обучающих средств на основе искусственного интеллекта при формировании профессионально-коммуникативной компетенции у студентов высших учебных заведений. Анализируются основные типы ИИ-инструментов, а также механизмы их влияния на развитие навыков профессионального общения на иностранном языке. Выявляются ключевые противоречия, связанные с внедрением ИИ в образовательный процесс: между доступностью обратной связи и развитием автономии студента, между языковой нормативностью и коммуникативной гибкостью. Предлагаются организационно-методические условия интеграции ИИ-средств, позволяющие реализовать их потенциал без снижения качества формирования собственно коммуникативных навыков.*

***Ключевые слова:** искусственный интеллект, профессионально-коммуникативная компетенция, вспомогательные обучающие средства, иностранный язык, генеративные модели, адаптивное обучение, цифровая дидактика, обратная связь.*

*Введение.*

Современная парадигма высшего образования акцентирует внимание на формировании у выпускников не только предметных знаний, но и универсальных

и профессиональных компетенций, среди которых особое место занимает профессионально-коммуникативная компетенция (ПКК). Под последней понимается способность специалиста эффективно осуществлять устную и письменную коммуникацию в профессиональной среде, используя иностранный язык как инструмент решения профессиональных задач [2, с. 34; 5, с. 118]. В условиях глобализации и международной интеграции рынков труда владение иностранным языком для специальных целей (English for Specific Purposes, ESP) становится не факультативным требованием, а обязательным условием конкурентоспособности выпускника [1, с. 12].

Вместе с тем традиционная модель обучения иностранному языку в неязыковом вузе сталкивается с системными ограничениями. Во-первых, ограниченность аудиторных часов не позволяет обеспечить достаточную речевую практику в профессионально значимых ситуациях. Во-вторых, стандартизированные учебные материалы ориентированы на «среднего» студента и не учитывают индивидуальные различия в уровне языковой подготовки, темпе усвоения материала и профессиональных интересах [3, с. 88]. В-третьих, отсроченный характер обратной связи от преподавателя снижает её корректирующий эффект [5, с. 102].

#### *Методология и методы исследования.*

Теоретико-методологической основой работы выступают положения компетентностного подхода в высшем образовании, лингводидактические концепции обучения иностранным языкам для специальных целей, а также современные исследования в области цифровой дидактики и применения ИИ в образовании. В работе использованы методы теоретического анализа и синтеза научной литературы, систематизации и классификации ИИ-инструментов, а также метод педагогического моделирования образовательных ситуаций.

Профессионально-коммуникативная компетенция в контексте настоящего исследования понимается как интегративное качество личности, включающее: а) знание терминологической лексики и грамматических структур, характерных для профессиональной коммуникации; б) умение строить высказывания в соответствии с нормами и конвенциями профессионального дискурса; в) способность

адаптировать своё речевое поведение к изменяющимся условиям профессионального общения; г) готовность к рефлексии и самооценке коммуникативных действий [2, с. 36].

Вспомогательные обучающие средства на основе ИИ, рассматриваемые в данной статье, представляют собой программные продукты, использующие технологии машинного обучения, обработки естественного языка и генеративных нейросетей для поддержки учебного процесса. В отличие от автоматизированных систем с жёсткой логикой, такие средства обладают способностью к адаптации, генерации нового контента и предоставлению персонализированной обратной связи.

Согласно классификации, предложенной в работах Chiu [6, с. 104961] и Hwang с соавторами [7, с. 544], указанные средства могут быть разделены на три основные категории.

1. *Генеративные инструменты* (ChatGPT, Bing Chat, YandexGPT, специализированные языковые модели), создающие новые тексты, диалоги, ситуативные сценарии на основе запроса пользователя. Их ключевая характеристика – способность продуцировать неограниченное количество аутентичных профессиональных контекстов.

2. *Адаптивные платформы* (Smart Sparrow, DreamBox, отечественные разработки на базе LMS с модулями ИИ), которые анализируют траекторию обучения студента и динамически подстраивают сложность, объём и последовательность учебных материалов. Данный тип средств особенно эффективен для формирования терминологической базы и грамматических навыков [3, с. 94].

3. *Интеллектуальные помощники* (чат-боты для языковой практики, голосовые ассистенты, тренажёры диалогов), имитирующие речевое взаимодействие с носителем языка или коллегой по профессиональной среде. Их дидактическая ценность заключается в обеспечении безопасной среды для речевых проб и ошибок [8, с. 104962].

*Результаты и обсуждения.*

Интеграция перечисленных ИИ-средств в процесс формирования профессионально-коммуникативной компетенции задействует несколько взаимосвязанных механизмов, каждый из которых обладает специфическим образовательным потенциалом.

*Первый механизм – моделирование аутентичных профессиональных коммуникативных ситуаций.* В традиционном обучении студенты неязыковых специальностей имеют ограниченный доступ к ситуациям реального профессионального общения на иностранном языке: они редуцированы до учебных диалогов и адаптированных текстов. Генеративные ИИ-модели позволяют преодолеть это ограничение, создавая по запросу студента или преподавателя практически бесконечное разнообразие контекстов – от деловой переписки с зарубежным партнёром до участия в международной научно-практической конференции [7, с. 548]. Например, студент инженерного профиля может получить от ИИ сценарий обсуждения технического задания с заказчиком, включая отказоустойчивые формулы вежливости, профессиональную лексику и типичные коммуникативные клише. При этом уровень сложности и степень насыщенности терминологией могут быть адаптированы под текущий уровень подготовки обучающегося. Данный механизм непосредственно реализует принцип профессиональной направленности обучения, который в классической методике провозглашается, но трудно достигается в условиях ограниченных ресурсов.

*Второй механизм – персонализированная обратная связь.* Традиционная образовательная модель предполагает, что преподаватель физически не в состоянии предоставить каждому студенту развёрнутую индивидуальную оценку каждого речевого продукта (устного или письменного). ИИ-инструменты, напротив, способны анализировать речь студента в режиме реального времени или с незначительной задержкой, оценивая такие параметры, как корректность использования терминологии, логико-смысловую структуру высказывания, грамматическую и стилистическую нормативность, а также степень соответствия жанру профессиональной коммуникации [2, с. 98; 5, с. 110]. В отличие от стандартизированных

тестов, ИИ может давать обратную связь не в бинарной форме («правильно/неправильно»), а в виде детализированных комментариев и альтернативных вариантов формулировок [6, с. 104964]. Эта возможность особенно важна при формировании ПКК, где многие аспекты (уместность, точность выражения мысли, соблюдение дискурсивных конвенций) не поддаются однозначной алгоритмической оценке.

*Третий механизм – создание индивидуальных образовательных траекторий.* Адаптивные ИИ-платформы отслеживают прогресс студента, выявляют устойчивые ошибки и пробелы в знании терминологии, после чего автоматически корректируют содержание последующих заданий. Исследования показывают, что студенты, обучающиеся с использованием адаптивных систем, демонстрируют более высокие темпы прироста профессиональной лексики по сравнению с группами, занимающимися по линейным учебным пособиям [3, с. 96; 8, с. 104965]. Важно отметить, что адаптация касается не только содержания, но и формы обратной связи: одним студентам требуется детальное объяснение ошибок, другим – лишь указание на их наличие.

Наряду с обозначенным потенциалом, внедрение ИИ-средств сопряжено с рядом существенных противоречий, требующих осмысления на уровне педагогической теории и практики.

*Вывод.*

Вспомогательные обучающие средства на основе искусственного интеллекта обладают значительным, но при этом требующим осторожной педагогической реализации потенциалом в формировании профессионально-коммуникативной компетенции студентов. К числу главных дидактических преимуществ этих средств относятся: способность моделировать неограниченное количество аутентичных профессиональных коммуникативных ситуаций; обеспечение персонализированной обратной связи с высокой степенью детализации; создание индивидуальных образовательных траекторий с адаптацией содержания и темпа обучения.

Перспективными направлениями дальнейших исследований являются разработка и валидация конкретных методик интеграции ИИ-средств в обучение иностранному языку для профессиональных целей, а также лонгитюдные исследования влияния различных моделей использования ИИ на уровень сформированности профессионально-коммуникативной компетенции.

### *Список литературы*

1. Боровик Л.В. Искусственный интеллект в языковом образовании: возможности и ограничения / Л.В. Боровик // Иностранные языки в школе. – 2024. – №3. – С. 10–20.
2. Гальскова Н.Д. Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика / Н.Д. Гальскова, Н.И. Гез. – М.: Академия, 2021. – 336 с.
3. Дроздова М.А. Адаптивные образовательные технологии в преподавании иностранных языков / М.А. Дроздова // Высшее образование в России. – 2023. – Т. 32. №8. – С. 85–100.
4. Кузнецова О.А. Противоречия использования генеративного ИИ в языковом образовании / О.А. Кузнецова, Е.С. Петрова // Современное образование. – 2024. – №6. – С. 108–122.
5. Пассов Е.И. Современные технологии обучения иностранным языкам / Е.И. Пассов, В.С. Кузнецова. – М.: Аст, 2023. – 320 с.
6. Chiu T.K.F. Digital Literacy and Generative AI in Education / T.K.F. Chiu // Computers & Education. – 2025. – Vol. 215. – P. 104960–104975.
7. Hwang G.-J. Seamless Flipped Learning: A Mobile Technology-Enhanced Flip Classroom with AI Support / G.-J. Hwang, C.-C. Lai, S.-Y. Wang // International Journal of Educational Technology in Higher Education. – 2023. – Vol. 20. No. 1. – P. 538–558.
8. Schmid R. Learning Analytics and AI in Higher Education: A Review of Current Practices and Future Directions / R. Schmid, W.T. Woo, D. Petko // Computers & Education. – 2024. – Vol. 210. – P. 104952–104968.