



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

ФАКУЛЬТЕТ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ

**ФОРМИРОВАНИЕ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ У
ОБУЧАЮЩИХСЯ СТАРШИХ КЛАССОВ НА ЗАНЯТИЯХ ПО
ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ**

**Выпускная квалификационная работа (магистерская диссертация)
по направлению 44.04.01 Педагогическое образование
Направленность программы магистратуры
«Теория и практика преподавания иностранных языков в вузе»
Форма обучения заочная**

Проверка на объем заимствований:
87,89% авторского текста

Работа рекомендована к защите
«02» февраля 2023г.
зав. кафедрой, доктор педагогических
наук, профессор
Е.Б. Быстрой

Выполнила:
Студентка группы ЗФ-303-142-2-1
Пушакова Ирина Вячеславовна

Научный руководитель:
кандидат педагогических наук, доцент
Бароненко Елена Анатольевна

Челябинск
2023

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	4
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ У ОБУЧАЮЩИХСЯ СТАРШИХ КЛАССОВ НА ЗАНЯТИЯХ ПО ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ	15
1.1 Анализ понятийного аппарата и состояние проблемы формирования коммуникативной компетенции у обучающихся старших классов на занятиях по иностранному языку.....	15
1.2 Разработка структурно-функциональной модели формирования коммуникативной компетенции у обучающихся старших классов на занятиях по иностранному языку.....	24
1.3 Обоснование психолого-педагогических условий эффективного функционирования модели формирования коммуникативной компетенции у обучающихся старших классов на занятиях по иностранному языку.....	36
Выводы по главе 1	50
ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО РЕАЛИЗАЦИИ МОДЕЛИ ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ У ОБУЧАЮЩИХСЯ СТАРШИХ КЛАССОВ НА ЗАНЯТИЯХ ПО ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ	53
2.1 Критерии, показатели и уровни эффективности формирования коммуникативной компетенции у обучающихся старших классов на занятиях по иностранному языку.....	53
2.2 Организация работы по повышению эффективности формирования коммуникативной компетенции у обучающихся старших классов на занятиях по иностранному языку.....	61
2.3 Анализ результатов экспериментальной работы.	77
Выводы по главе 2	84
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	86

Список использованных источников	89
Приложения	97

ВВЕДЕНИЕ

В связи с повышением мобильности людей в условиях глобализации мирового пространства, расширением границ международного сотрудничества, воспитанием толерантного отношения к национальному и культурному наследию, формирование коммуникативной компетенции выступает в качестве ведущей цели при обучении иностранным языкам. Проблема формирования коммуникативной компетенции в условиях продуктивного обучения иностранным языкам является довольно обсуждаемой и изучается на сегодняшний день многими теоретиками и учителями-практиками. Многие современные лингвисты, трактуя понятие «коммуникативная компетенция», говорят о нацеленности урока на развитие «способности организовать свое речевое и неречевое поведение адекватно задачам общения».

Одним из средств формирования коммуникативной компетенции является обучение иностранному языку в системе общего образования. Иностранный язык – дисциплина, способствующая формированию гуманистического мировоззрения и навыков межкультурного взаимодействия. Обучающиеся, изучая иностранный язык в контексте культуры, которую он воплощает, учатся понимать окружающий мир во всем его многообразии, открывают его для себя, обучение при этом носит характер межкультурного диалога, обучающиеся выходят, таким образом, на новый межкультурный уровень, выбираясь из лингвистических рамок своего языка.

Значимость иностранных языков подчеркнута в Федеральном Законе Российской Федерации от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации».

Федеральный государственный образовательный стандарт общего среднего образования гарантируют обязательное изучение иностранного языка, обеспечивая тем самым непрерывность образования по предмету на

всех уровнях общего образования, вносят существенные изменения в концепцию обучения с ориентацией на развитие коммуникативной культуры средствами иностранного языка, а также вносят реальный вклад в модернизацию школьного образования. "Иностранный язык", "Второй иностранный язык" (базовый уровень) – требования к предметным результатам освоения базового курса иностранного языка должны отражать:

1) сформированность коммуникативной иноязычной компетенции, необходимой для успешной социализации и самореализации, как инструмента межкультурного общения в современном поликультурном мире;

2) владение знаниями о социокультурной специфике страны/стран изучаемого языка и умение строить свое речевое и неречевое поведение адекватно этой специфике; умение выделять общее и различное в культуре родной страны и страны/стран изучаемого языка;

3) достижение порогового уровня владения иностранным языком, позволяющего выпускникам общаться в устной и письменной формах как с носителями изучаемого иностранного языка, так и с представителями других стран, использующими данный язык как средство общения;

4) сформированность умения использовать иностранный язык как средство для получения информации из иноязычных источников в образовательных и самообразовательных целях.

Ежегодно, начиная с 2001 года, 26 сентября отмечается Европейский день иностранных языков. Сейчас становится всё больше и больше людей, которые свободно разговаривают на иностранном языке. «Изучаем иностранные языки на протяжении всей жизни» – такой девиз был провозглашён ЮНЕСКО в 21 веке.

Основная цель обучения иностранным языкам предполагает взаимосвязанное коммуникативное и социокультурное развитие

обучающихся средствами иностранного языка для подготовки их к межкультурному общению в различных сферах жизнедеятельности.

Для старшеклассников иностранный язык должен стать надежным средством приобщения к научно-техническому прогрессу, к культурным достижениям различных народов, средством удовлетворения познавательных интересов. Поэтому в старших классах, естественно происходит расширение и углубление тематики за счет страноведческого, общегуманитарного или технического материала, ориентированного на будущую специальность обучающихся.

О формировании коммуникативной компетенции говорится в ведущих теориях, в работах Д.И. Иванова, К.П. Митрофанова, О.В. Соколовой, М.М. Разумовской, И.А. Зимней.

Актуальность данной работы связана прежде всего с наличием следующей проблемы. В последнее время все чаще и чаще отечественные школы заявляют о наличии серьезных недостатков в развитии коммуникативной компетенции обучающихся. Это связывают со снижением уровня читательской культуры, отсутствием у учителей педагогических навыков в организации ситуаций, требующих от обучающихся речевой активности.

Педагоги отмечают низкий уровень сформированности у обучающихся индивидуально-личностных оснований для коммуникативной компетенции, что негативно отражается на результатах и качестве их практических, грамматических и внешне-речевых умений, способностей к конструктивному диалогу, последующей социальной самореализации и продуктивности.

Проблема культурного общения школьников – одна из самых важных сегодня в организации социальной учебной среды. Для старших школьников в возрасте 15-17 лет обучение и общение являются ведущими видами деятельности, поскольку в ближайшей судьбе школьника именно

коммуникативная компетенция начнет играть основополагающую роль, помогая в профессиональной подготовке и трудовой деятельности.

Наиболее благоприятной для формирования коммуникативной компетенции, по нашему мнению, является такая предметная область образования, как «Иностранный язык». В связи с вышесказанным в нашем исследовании мы рассматриваем такое направление как формирование коммуникативной компетенции на занятиях по иностранному языку.

Решение проблем, связанных с изучением иностранного языка, можно было бы начать с изменения программ, не отвечающих тем запросам, которые соответствуют жизненному опыту обучающихся, а также создания условий для формирования коммуникативной компетенции. Так как процесс формирования коммуникативной компетенции обучающихся недостаточно скоординирован, то возникает следующие **противоречия** между:

- потребностью общества и государства в подготовке выпускников, способных к успешной коммуникативной деятельности и недостаточным уровнем подготовки выпускников школ к осуществлению эффективного общения;

- недостаточной сформированностью коммуникативной компетенции на теоретико-методологическом уровне между важностью теоретико-методологического обоснования процесса формирования коммуникативной компетенции и отсутствием недостаточной разработанности;

- необходимостью применения метода кейс-стади и отсутствием соответствующего методического инструментария.

Важность разрешения обозначенных противоречий послужила основанием для определения темы исследования **«Формирование коммуникативной компетенции у обучающихся старших классов на занятиях по иностранному языку»**.

Цель исследования – обоснование, разработка и апробация модели формирования коммуникативной компетенции и педагогических условий её функционирования.

Гипотеза исследования. Процесс формирования коммуникативной компетенции у обучающихся старших классов, возможно, будет более эффективным, если:

1) будет разработана и внедрена в образовательный процесс модель, основанная на совокупности системного, деятельностного и компетентностного подходов, которая включает следующие компоненты: мотивационно-личностный, информационно-когнитивный, операционно-деятельностный и рефлексивно-оценочный, реализуется с учётом принципов коммуникативной (речевой) направленности, активности и личностно-ориентированной направленности;

2) будут определены и реализованы педагогические условия:

- 1) создание положительной мотивации иноязычной деятельности обучающихся;
- 2) педагогическое сопровождение процесса формирования коммуникативной компетенции;
- 3) применение метода кейс-стади в процессе формирования коммуникативной компетенции.

Объектом работы является образовательная деятельность обучающихся старших классов на занятиях по иностранному языку.

Предмет исследования – процесс формирования коммуникативной компетенции у обучающихся старших классов на занятиях по иностранному языку.

Актуальность, противоречия, цель, объект, предмет и гипотеза исследования определили следующие **задачи**:

1. Проанализировать состояние проблемы формирования коммуникативной компетенции.

2. Определить теоретико-методологические основы формирования коммуникативной компетенции.

3. Разработать и апробировать модель формирования коммуникативной компетенции.

4. Выявить и разработать содержание педагогических условий эффективной реализации модели формирования коммуникативной компетенции.

Теоретико-методологическую основу исследования составили идеи и положения теорий *личностного* (Е.В. Бондаревская, И.С. Якиманская, И.П. Подласый и др.), *целостного* (А.Т. Куракин, А.С. Макаренко, А.В. Мудрик, Л.И. Новикова, В.И. Сластёнин и др.), *деятельностного* (Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, Д.Б. Эльконин, П.Я. Гальперин, В.В. Давыдов и др.), *компетентностного* (В.В. Давыдов, И.Я. Лернер, В.В. Краевский, П.Г. Щедровицкий, М.Н. Снаткин) *подходов; разработки ученых в области межличностных отношений* (А.А. Бондалев и др.); *работы, посвященные изучению вопросов сущности понятий компетенции* (Н.Хомский, С.Е. Шишов, В.А. Кальней, О.В. Кудряшова) *и компетентности* (И.А. Зимняя, А.К. Маркова, А.В. Хуторской, В.Д. Шадриков, Дж. Равен, Д. Брунер, Д. Прейнер, Ю. Хабермас и др.); *теоретические разработки в изучении компетентностного подхода* (А.М. Митяева, В.И. Байденко, А.А. Вербицкий, Э.Ф. Зеер, О.Н. Лебедева, А.Ю. Поленова, Е.М. Щеглова и др.); *работы, посвященные понятиям коммуникация* (И.П. Яковлев, Н. Луман, Л. Бакстер, А.Л. Силларс, А.Л. Вангелисти и др.), *формирование* (И.Ф. Харламов, А.К. Маркова, Дж. Равен и др.), *методология* (В.И. Загвязинский, В.В. Краевский, М.А. Данилов и др.), *мотивация* (Т.И. Шамова, П.М. Якобсон и др.), *работы по рассмотрению педагогических условий* (Л.С. Выготский, Н.М. Борытко, Е.А. Ганин, В.И. Андреев и др.), *метода кейс-стади* (О.В. Козлова, Ю.Ю. Екатеринославский, О.А. Овсянников, М.Л. Разу, И.М. Сыроежкин, М.М. Бирштейн и др.)

Для решения поставленных задач и проверки гипотезы в ходе диссертационного исследования использовалась совокупность следующих методов: а) *теоретических*: категориальный, теоретико-методологический анализ; сравнение, синтез, обобщение; б) *эмпирических*: педагогический эксперимент, наблюдение, анкетирование, тестирование, опрос, математические и статистические методы обработки данных.

Опытно-экспериментальной базой исследования явилось КГУ «Физико-математический лицей отдела образования города Костаная» Управления образования акимата Костанайской области. В эксперименте приняло участие 30 обучающихся старших классов (11 класс). Исследование осуществлялось в три этапа.

Первый этап (2020-2021) был посвящён анализу научной литературы, уточнялся категориальный аппарат исследования, выявлялись критерии и показатели сформированности коммуникативной компетенции, проводился констатирующий эксперимент.

Второй этап (2021-2022) включал обоснование выбора теоретико-методологических подходов, разработку и внедрение модели формирования коммуникативной компетенции, выявление и апробацию педагогических условий эффективного функционирования модели, осуществление формирующего этапа эксперимента.

Третий этап (2022-2023) содержал проведение завершающего этапа эксперимента, анализ и обобщение результатов экспериментальной работы, оформление текста диссертации.

На защиту выносятся следующие положения:

1) Коммуникативная компетенция при обучении иностранному языку – это совокупность знаний о системе языка и его единицах, их построении и функционировании в речи, о способах формулирования мыслей на изучаемом языке и понимания суждений других, о национально-культурных особенностях носителей изучаемого языка, о специфике различных типов дискурсов; это способность изучающего язык

его средствами осуществлять общение в различных видах речевой деятельности в соответствии с решаемыми коммуникативными задачами, понимать, интерпретировать и порождать связные высказывания.

2) В современной методической науке под компетенцией понимается совокупность знаний, умений и навыков по языку. Наряду с термином компетенция, используется термин компетентность. Данные понятия дифференцируют таким образом: компетенция – это комплекс знаний, навыков, умений, приобретенный в ходе занятий и составляющий содержательный компонент обучения, компетентность – это свойства личности, определяющие ее способность к выполнению деятельности на основе сформированной компетенции.

3) Модель формирования коммуникативной компетенции у обучающихся старших классов построена в соответствии с социальным заказом, Федеральным государственным образовательным стандартом среднего общего образования и возрастными особенностями обучающихся на базе системного, деятельностного и компетентностного подходов; базируется на принципах коммуникативной (речевой) направленности, активности и личностно-ориентированной направленности; состоит из четырёх компонентов: мотивационно-личностного, информативно-когнитивного, операционно-деятельностного, рефлексивно-оценочного.

4) Эффективное функционирование модели формирования коммуникативной компетенции у обучающихся старших классов на занятиях по иностранному языку обеспечивается комплексом следующих педагогических условий: создание положительной мотивации иноязычной деятельности обучаемых; педагогическое сопровождение процесса формирования коммуникативной компетенции; применение метода кейс-стади в процессе формирования коммуникативной компетенции.

Научная новизна исследования заключается в следующем:

1) определено комплексное сочетание историко-методологических подходов: системного, деятельностного и компетентностного;

2) разработана модель формирования коммуникативной компетенции, которая функционирует на основании принципов коммуникативной (речевой направленности), активности и личностно-ориентированной направленности;

3) выявлены и обоснованы педагогические условия: создание положительной мотивации иноязычной деятельности обучаемых; педагогическое сопровождение процесса формирования коммуникативной компетенции; применение метода кейс-стади в процессе формирования коммуникативной компетенции.

Теоретическая значимость исследования состоит в том, что:

– проанализировано современное состояние исследуемой проблемы;

– уточнены понятия «коммуникация», «компетенция», «компетентность», «коммуникативная компетенция», «формирование коммуникативной компетенции», что способствует обогащению понятийно-терминологического аппарата современной педагогики;

– с опорой на совокупность системного, деятельностного и компетентностного подходов разработаны методологические основы формирования коммуникативной компетенции на основе метода кейс-стади;

– определены принципы реализации модели: коммуникативной (речевой) направленности, активности, личностно-ориентированной направленности;

– определены компоненты модели формирования коммуникативной компетенции: мотивационно-личностный, информационно-когнитивный, операционально-деятельностный, рефлексивно-оценочный.

– обоснованы педагогические условия функционирования модели формирования коммуникативной компетенции: создание положительной

мотивации иноязычной деятельности обучаемых; педагогическое сопровождение процесса формирования коммуникативной компетенции; применение метода кейс-стади в процессе формирования коммуникативной компетенции.

Практическая значимость проведённого исследования состоит в том, что:

– разработана и внедрена в образовательный процесс КГУ «Физико-математический лицей отдела образования города Костаная» в старших классах модель формирования коммуникативной компетенции у обучающихся;

– выявлены и апробированы педагогические условия, обеспечивающие эффективное функционирование модели формирования коммуникативной компетенции у обучающихся старших классов;

– разработаны критерии и уровни сформированности коммуникативной компетенции у обучающихся старших классов.

Достоверность и обоснованность результатов и выводов исследования обеспечиваются опорой на фундаментальные исследования в области философии, педагогики и психологии, а также на нормативно-правовые документы и современный опыт в области изучения исследуемой проблемы; использованием достоверных теоретических и эмпирических методов, соответствующих цели и задачам исследования; корректной организацией и длительностью опытно- экспериментальной работы; поэтапной проверкой и статистической обработкой полученных результатов; подтверждением выдвинутой гипотезы результатами апробации авторской модели и педагогических условий её эффективного функционирования.

Апробация и внедрение результатов исследования осуществлялись посредством:

– участия в XI Всероссийской научно-практической конференции «Актуальные проблемы профессионального педагогического и технологического образования» (г. Шадринск, 25 ноября, 2022);

– публикаций результатов исследования в научных журналах: «Профессиональное образование: теоретические и прикладные аспекты лингводидактики» (г. Кемерово, 2022); «Студенческий» №5 (217) (г. Новосибирск, 2023)

Структура диссертации. Диссертация состоит из введения, двух глав, заключения, списка используемой литературы и приложений. Текст занимает 106 страниц, содержит 8 таблиц и 13 рисунков.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ У ОБУЧАЮЩИХСЯ СТАРШИХ КЛАССОВ НА ЗАНЯТИЯХ ПО ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ.

1.1 Анализ понятийного аппарата и состояние проблемы формирования коммуникативной компетенции у обучающихся старших классов на занятиях по иностранному языку

Всестороннее изучение научной, научно-методической литературы по философии, социологии, психологии, педагогике убедило нас в том, что межличностное общение представлено как понятие, «описывающее взаимодействия между людьми (субъект-субъектные отношения) и характеризующее базовую потребность человека – быть включенным в социум и культуру» [14].

Многие исследователи определяют общение как взаимный обмен информацией в процессе передачи и приема сообщений, акцентируя внимание не только на значимости ее восприятия и познания участниками общения, но и на взаимном влиянии во взаимодействии [54].

Подтверждение данных идей мы обнаруживаем еще ранее в трудах всем известного ученого в области межличностных отношений А.А. Бодалева, однако, в отличие от своих коллег исследователь утверждает, что смысл общения заключается не только во взаимодействии его участников, но и во взаимном влиянии друг на друга, а самое главное, в самовоздействии [5]. Данную точку зрения вполне можно считать обоснованной, так как в процессе общения происходит не только взаимный обмен информацией, но и эмоциональное влияние друг на друга и, очевидно, на самих себя.

Действительно, общение является базовой частью коммуникативной деятельности людей. От того, насколько успешно сложится

взаимодействие участников коммуникативной деятельности, будет зависеть уровень сформированности коммуникативной компетентности. Определение «коммуникативная компетентность» является родовидовым (классическим), поэтому для выяснения его полной характеристики, в соответствии с правилом соразмерности, необходимо предварительно выявить значение родового понятия «компетентность».

В своих исследованиях отечественные и зарубежные авторы (И.А. Зимняя [22], А.К. Маркова [32], Дж. Равен [46], А.В. Хуторской [61], В.Д. Шадриков [63] и др.) относят компетентность к категории многозначных терминов.

В научной психологической литературе впервые о понятии «компетентность» стало известно из работ зарубежных исследователей (Д. Брунер [9], Д. Прайнер [72], Ю. Хабермас [59] и др.).

В соответствии с принципом природосообразности, то есть понимания неразрывности естественных начал жизни, образования, воспитания человека, Д. Прайнер определяет компетентность как способность к адекватному восприятию окружающего мира и взаимодействию с ним. [72]

В то же время, многими учеными «компетентность» в образовании трактуется как интегральное качество личности, обеспечивающее способность и готовность обучающихся к самостоятельному и успешному участию в деятельности посредством знаний и опыта, приобретенных в образовательном процессе и в целом через социализацию личности. Похожую мысль высказывает в своих исследованиях В.Д. Шадриков, подчеркивая, что компетентность – это способность человека к практической деятельности, к решению жизненных проблем, основанная на приобретенном обучающимися жизненным опыте [63].

Подводя итог сказанному, «компетентность» будем рассматривать в качестве интегративного качества личности, характеризующегося способностью и готовностью обучающегося к успешному решению

проблем, возникающих в различных жизненных и профессиональных ситуациях, с применением не только имеющихся знаний, учебного и жизненного опыта, но и мотивации, ценностных ориентаций [62].

Великое чудо человеческой жизни – общение, умение найти тот круг интересных людей, которые помогут ориентироваться в сложных жизненных ситуациях. В этом смысле нам необходимо думать о коммуникации как средстве общения. В настоящее время к данному понятию тесно примыкает другое понятие – компетенция. Здесь можно рассмотреть выражение коммуникативная компетенция.

Рассматривая понятие «коммуникативная компетенция» следует уделить внимание понятию «компетенция». Существует множество подходов к рассмотрению этого понятия. Первым употребил понятие «компетенция» в контексте теории языка Н. Хомский в 1965 году в своей работе «Аспекты теории синтаксиса». Он понимал языковую компетенцию как «знания своего языка говорящим – слушающим», и ставил ее в противовес реальному употреблению языка в повседневной жизни [60, с 10].

По мере развития и становления в сфере образования компетентностного подхода к обучению понятие «компетенция» подвергалось постоянным изменениям. Каждый автор давал свое определение данного понятия.

В толковом словаре С.И. Ожегова приводится следующее определение понятия «компетентный»: знающий, авторитетный в какой-нибудь области, осведомленный, понятия «компетенция» – круг вопросов, в которых кто-либо хорошо осведомлен; круг полномочий, прав [52, с. 108].

С. Е. Шишов и В.А. Кальней уделяют особое внимание понятию «компетенция» и дают следующее определение: общая способность, которая основывается на знаниях, опыте, склонностях, ценностях, приобретенных благодаря обучению [40]. Они подходят к рассмотрению

данного понятия комплексно: компетенция дает возможность установить связь между знанием и применением этого знания в конкретной ситуации или, если рассматривать шире, способность найти процедуру (знания+действие), наиболее подходящую для решения проблемы. Они придерживаются мнения, что говорить о компетенции можно только тогда, когда она находит свое применение в какой-нибудь конкретной ситуации; остающаяся потенциальной, непроявленная компетенция не является таковой.

По мнению О.В. Кудряшовой, основу всех компетенций составляют знания и, конечно, умение их использовать. Но в то же время компетенция имеет отличие от умения в том, что она всегда связана с эмоциональной и психологической готовностью к совместной деятельности и взаимодействию для решения различных проблем и с наличием некоторых личностных качеств, этических и моральных ценностей обучающегося [27].

В нашей исследовательской работе мы будем придерживаться определения данного А.В. Хуторским, согласно которому, компетенция – это совокупность взаимосвязанных качеств личности (знаний, умений, навыков, способов деятельности), используемых по отношению к определенному кругу предметов и процессов, и необходимых для качественной деятельности по отношению к этим процессам.

Резюмируя вышеизложенное, можно сказать, что компетентность – это знание человека, индивидуальная способность некоторой личности; конечный результат формирования требуемых качеств с минимальным уровнем применения компетенций – заданных норм к подготовке специалиста, комплекса качеств личности, которому необходимо стремиться.

Большой вклад в изучение компетентностного подхода в образовании внесли А.М. Митяева, В.И. Байденко, А.А. Вербицкий, Э.Ф. Зеер, О.Н. Лебедева, А. Ю. Поленова, Е.М. Щеглова и др. Их исследования

преследуют задачу обновления содержательной части образования в современных условиях информационного общества, постоянно меняющихся реалий, непрерывного обновления и устаревания информации [27, с. 189 – 191].

Предметом нашей исследовательской работы является коммуникативная компетенция, соответственно необходимо разобрать понятия «коммуникация» и «коммуникативный».

Термин «коммуникация» (от лат. *communico* – делать общим) сам по себе весьма широк. Он используется во многих сферах деятельности человека: в биологии, физике, лингвистике и так далее. Существует множество определений понятия «коммуникация», рассмотрим некоторые из них.

Коммуникация (от лат. *communication*) – 1) путь сообщения; 2) форма связи; 3) акт общения, связь между двумя и более индивидами, основанные на взаимопонимании; сообщение информации одним лицом другому или ряду лиц; 4) массовая коммуникация – процесс сообщения информации с помощью технических средств массовой коммуникации большим аудиториям.

Межличностная коммуникация – процесс передачи информации от одного лица другому целевому объекту или объектам определенной группы. Как правило, такие коммуникации осуществляются посредством личного взаимодействия. Но также могут быть применены с помощью телефона, почты или других средств связи [67].

Коммуникация (как связь и общение) – от лат. «*communicatio*» – сообщение, передача и от «*communicare*» – делать общим, беседовать, связывать, сообщать, передавать [67, с. 6] – принятый в исследованиях термин, которым обозначают операционные системы, повседневно обеспечивающие единство и преемственность человеческой деятельности, а также метадискурс (Р. Крэйг).

Как пишет И. П. Яковлев и другие многочисленные исследователи, если рассматривать коммуникацию как науку, то можно говорить о комплексе исследований и разработок о роли коммуникации в нашем обществе, подразумевая её развитие, структуру и содержание коммуникационных процессов, использование их средств и т. д. [68, с. 8].

Николас Луман, понимает под коммуникацией следующее: «некое исторически-конкретное протекающее, зависимое от контекста событие» как совокупность действий, характерных только для социальных систем, при осуществлении которых происходит перераспределение знания и незнания, а не связь или передача информации, или перенос «семантических» содержаний от одной обладающей ими психической системы к другой [36, с. 113-114].

Л.Бакстер, А.Л.Силларс и А.Л.Вангелисти придерживаются следующего определения: коммуникация — это средство, с помощью которого люди конструируют и поддерживают свои отношения.

Коммуникация характеризует: 1) структуру межличностных и деловых взаимодействий между людьми, 2) процесс обмена информацией в условиях общения между людьми [45, с. 154]. Также говоря о коммуникации, можно сказать, что это обмен целостными знаковыми образованиями, отображающих идеи, мысли, знания, эмоции коммуницирующих сторон [55, с.70-71].

Соответственно «коммуникативный» значит (от лат. *communicabilis*):

1) относящийся к перемещению информации от передающего устройства к принимающему устройству (знаков, сигналов, сообщений и т.п.);

2) относящийся к общению, характеризующий навыки общения [37].

Таким образом, резюмируя вышесказанное, можно выделить основную функцию процесса коммуникации – информационную, заключающуюся в передаче информации. Коммуникация – это широкое

понятие, которое включает в себя не только механический, но и деятельностный аспекты. При этом коммуникация – это не только процесс обмена информацией, а также процесс создания общности, когда коммуницирующие осмысливают получаемую информацию и соотносят свои смыслы со смыслами партнера, при этом создается определенная степень взаимопонимания [35, с. 204-211].

В соответствии с Федеральным государственным образовательным стандартом процесс изучения иностранного языка преследует следующую цель: сформированность коммуникативной иноязычной компетенции, необходимой для успешной социализации и самореализации, как инструмента межкультурного общения в современном поликультурном мире.

Итак, мы видим, что одной из целей является развитие иноязычной коммуникативной компетенции, значит, формирование коммуникативной компетенции, при обучении иностранному языку имеет основное значение. Это означает, что необходимо сформировать у обучающихся иностранному языку способность осуществлять межличностное общение с носителями языка [38, с.105-107].

Рассмотрим термин «формирование коммуникативной компетенции». Для начала разберем что такое «формирование». Эта категория считается одной из ключевых категорий в научной педагогике. С точки зрения педагогики «формирование» представляет собой процесс создания чего-то, придания определенной завершенной, законченной формы чему-либо.

Словарь иностранных слов дает следующее определение понятия «формировать» (от лат. *formate*): 1) составлять, образовывать; 2) придать какую-либо форму, вид, законченность чему-либо; порождать [51, с.537].

Педагогика широко использует междунанучные понятия «формирование» и «развитие». Формирование – процесс становления человека как социального существа под воздействием всех без исключения

факторов: экологических, социальных, экономических, идеологических, психологических и т. д.

Понятие «формирование» – ещё не установившаяся педагогическая категория, несмотря на очень широкое применение. Его смысл то чрезмерно сужается, то расширяется до безграничных пределов. В педагогической литературе прежних лет понятие формирования нередко употреблялось для обозначения неуправляемых, случайных воздействий на личность. [43, с.15]

По мнению И.Ф. Харламова «формирование» – это воспитательный процесс, хорошо организованный, который настраивает личность на позитивные эмоции, обеспечивает к дальнейшему воспитанию и обучению [43, с. 148].

По А. К. Марковой «формирование» – это процесс раскрытия потенциала и способностей учащегося путем создания условий и определенных ситуаций с учетом прошлого опыта, внутренних целей, индивидуальных особенностей обучающегося [32].

Согласно мнению английского психолога Дж. Равена, в процессе формирования человека как профессионала в своем деле и профессионала как человека важнейшим фактором выступают ценности и мотивы человека, выражающиеся в личном принятии самого себя и осознании поставленных профессионально-социальных целей [46].

Таким образом, можно говорить о формировании как становлении и образовании личности под влиянием различных факторов, взрослении, достижении определенной зрелости, которая позволяет успешно решать социальные задачи и выполнять свою роль в обществе [26].

Коммуникативная компетенция формируется с использованием средств иностранного языка с применением системы проблемных коммуникативных заданий: ролевых игр на развитие коммуникативных навыков, совместных обсуждений, учебных дискуссий, исследовательских, поисковых и познавательных задач.

Коммуникативная компетенция требует способностей к анализу текста, знаний главных понятий лингвистики (типов, способов связи предложений в тексте, стилей и др.), коммуникативных умений, т.е. навыков речевого общения в различных условиях и ситуациях общения.

Значит, если рассматривать коммуникативную компетенцию как интегрированную цель обучения, то можно говорить о межкультурном и межличностном общении с носителями языка в определенных стандартом условиях.

Концепция формирования коммуникативной компетенции обучающихся иностранному языку предполагает формирование у них умений, навыков, знаний, позволяющих окунуться в атмосферу страны изучаемого языка, приобщиться к их ценностям, традициям, применять на практике свои знания для межкультурного общения и взаимопонимания.

Применяя коммуникативный подход на занятиях иностранного языка, можно сформировать умение общаться на изучаемом языке, иными словами, приобрести коммуникативную компетенцию – умение использования на практике всех видов речевой деятельности: чтение, говорение, письмо, аудирование.

Государственный образовательный стандарт по иностранному языку предусматривает следующие основные умения, составляющие основу коммуникативной компетенции:

- чтение и понимание несложных аутентичных текстов (как понимание основного содержания, так и полное понимание);
- способность кратко в устной форме рассказать о себе самом, об окружающей среде, оценить что-то и выразить свое мнение по какому-либо предмету;
- умение вести устную беседу в шаблонных (бытовых, учебных, трудовых и др.) ситуациях;

– умение оформить в письменном виде свою мысль, элементарное сообщение (письмо).

Иноязычная коммуникативная компетенция включает в себя ряд других компетенций, таких как лингвистическая, языковая, речевая, учебная.

Для успешного овладения обучающимся иноязычным общением, т.е. коммуникативной компетенцией, необходимо научить обучающегося рационально запоминать новый иноязычный материал, при необходимости быстро активизировать его, отслеживать межпредметные связи, уметь работать сообща в парах и в группах, замечать проблемы и трудности при работе с изучением и использованием иностранного языка [67].

Таким образом, резюмируя вышеизложенное, можно сказать, что в процессе обучения иностранному языку важным является не просто формирование отдельных знаний, навыков и умений, а формирование их комплекса, некоторой компетенции. В нашем случае, мы будем говорить о коммуникативной компетенции, как одной из ключевых компетенций при обучении иностранному языку. В мировой литературе накоплен довольно большой багаж исследований по формированию данной компетенции. Многие исследователи и ученые заняты этой проблемой. В нашей диссертации мы рассмотрим формирование коммуникативной компетенции при обучении иностранному языку именно средствами метода-кейс стадии на основе аутентичных материалов, а также разберем модель формирования коммуникативной компетенции обучающихся старших классов, разработаем педагогические условия ее успешного функционирования [67, 16, 47, 3, 58].

1.2 Разработка структурно- функциональной модели формирования коммуникативной компетенции у обучающихся старших классов на занятиях по иностранному языку

Проведенный анализ литературы показал, что на сегодняшний день накоплен огромный багаж практических и теоретических знаний о формировании различных компетенций обучающихся старших классов на уроках иностранного языка. Существует множество различных методов формирования коммуникативной компетенции обучающихся старших классов. В нашей работе мы рассмотрим формирование коммуникативной компетенции посредством кейс-метода на основе аутентичного материала. Данный метод на сегодняшний день слабо разработан, он требует детального изучения и практического применения. Чтобы рассмотреть модель формирования коммуникативной компетенции для начала разберем теоретико-методологические подходы, которые лежат в основе построения данной модели формирования коммуникативной компетенции обучающихся старших классов посредством кейс-метода на основе аутентичного материала.

Развитие науки требует пополнения знаний все новыми и новыми фактами. Для накопления таких знаний необходимо пользоваться научно-обоснованными методами исследования, они в свою очередь зависят от комплекса теоретических принципов, которые в науковедении называются «методология».

Понятие методология для большинства представляется чем-то абстрактным, далеким от реальной жизни. Тем не менее, философский энциклопедический словарь дает следующее определение данному понятию: это «система принципов и способов организации и построения теоретической и практической деятельности» [66].

В.И.Загвязинский дает следующее определение методологии науки: учение об исходных положениях, принципах, способах познания, объяснительных схемах преобразования действительности. А методологию педагогики он раскрывает как учение о педагогическом знании, о процессе его добычи, способах создания концепции и применения на практике для совершенствования системы воспитания и обучения [17].

В.В.Краевский, который принимая во внимание определение М.А. Данилова, что методология педагогики – это система знаний о структуре и базисах теории педагогики, о способах и принципах добычи знаний, которые отражают педагогическую действительность, также добавляет, что это также система деятельности по добыванию таких знаний и обоснованию логики, программ и методов, по оценке качества специально-научных педагогических исследований.

В любом педагогическом исследовании очень важен вопрос выбора методологических подходов. Исследователю необходимо сразу определиться с какой точки зрения он будет рассматривать проблему [43].

Каждая наука требует к себе определенного методологического подхода. В педагогике основными подходами принято считать личностный (Амонашвили Ш.А., Сластенин В.А., Якунин В.А.), деятельностный (Леонтьев А.Н., Ворожцова И.Б., Рубинштейн С.Л.), полисубъектный (Библер В.С., Бахтин М.М., Трофимова Г.С.), культурологический (Бондаревская Е.В., Бим-Бад Б.М., Крылова Н.Б.), этнопедагогический, антропологический (Ушинский К.Д., Бим-Бад Б.М.), компетентностный (Хуторский А.С., Лебедев О.Е., Сериков Г.Н.) подходы.

Формирование коммуникативной компетенции обучающихся – это довольно сложный процесс, который требует применения комплекса подходов. В нашем исследовании мы будем пользоваться следующими подходами: системным, деятельностным, компетентностным.

Одним из основных методологических принципов считается системный подход. Его сущность состоит в том, что отдельные элементы системы рассматриваются не изолированно, а в их совокупности и взаимодействии с другими компонентами системы.

Деятельностный подход мы используем, потому что процесс формирования компетенции может быть осуществлен только в определенной деятельности. Для определения состава и характеристики

исследуемой нами компетенции необходимо также прибегнуть к компетентностному подходу.

Дадим небольшую характеристику каждому из перечисленных подходов в рамках исследуемой нами темы.

Как известно, системный подход в педагогике предполагает отношение к педагогике как к системе – совокупности хорошо структурированных и тесно взаимосвязанных между собой элементов. Такой подход, в отличие от традиционного предметного подхода, является более качественным и современным. Системный подход в педагогике позволяет отделить и тщательно изучить каждый элемент системы в отдельности, проанализировать и сопоставить их друг с другом, объединив в целостную структуру. При этом выявляются все их сходства и различия, противоречия и связующие характеристики, приоритет одних элементов по отношению к другим, динамика развития каждого элемента и всей системы в целом.

С философской точки зрения системный подход предполагает изучение реалий окружающего мира как целостной комплексной организации исследуемых объектов, их внутренних взаимосвязей и динамики. Системный подход глубоко исследовался в работах Л.И. Новиковой, Т.А. Ильиной, Н.В. Кузьминой и др. По мнению Афанасьева В.Г., способность явлений и процессов окружающего мира создавать системы, существование этих систем, структурного строения материальной жизни и форм ее изучения – это системность [28].

Системный подход ориентирует обучающихся в процессе обучения на осознание каждого хода мысли, а в целом – на формирование у него культуры мышления. В результате у обучающихся формируется интегративное мышление – мышление, способное оперировать наиболее общими фундаментальными закономерностями, осваивать на их основе частные законы различных наук и объяснять явления окружающей действительности [28].

Деятельностный подход – это процесс деятельности человека, направленный на становление его сознания и его личности в целом. Основная особенность деятельностного метода заключается в деятельности обучающихся. Дети «открывают» их сами в процессе самостоятельной исследовательской деятельности. Учитель лишь направляет эту деятельность и подводит итог, давая точную формулировку установленных алгоритмов действия. Таким образом, полученные знания приобретают личностную значимость и становятся интересными не с внешней стороны, а по сути.

«Деятельность – такая активность, которая связана с существенным преобразованием предметной и социальной действительности, окружающей человека».

Деятельностный подход, разработанный в трудах Л.С. Выготского, А.Н. Леонтьева, Д.Б. Эльконина, П.Я. Гальперина, В.В. Давыдова признает, что развитие личности в системе образования обеспечивается, прежде всего, формированием универсальных учебных действий, выступающих основой образовательного и воспитательного процесса.

Если говорить о компетентностном подходе, то можно отметить, что это метод к построению учебного процесса в качестве хода формирования компетентности. Новый словарь методических терминов и понятий предлагает следующее значение: компетентностный подход – это подход к обучению, который выражается в формировании иноязычной коммуникативной компетенции, т. е. способности осуществлять иноязычное межличностное и межкультурное общение с носителями языка, предполагает реальное практическое владение иностранным языком. Современные школы давно применяют компетентностный подход для формулирования целей и содержания образования. В.В.Давыдов, И.Я.Лернер, В.В.Краевский, П.Г.Щедровицкий, М.Н.Скаткин и многие другие следовали данному подходу. Они рассматривали его в качестве

ответа на новые требования, продиктованные обществом к качеству и умениям профессионала.

В компетентностном подходе акцент делается на конечном результате процесса образования, но сам результат рассматривается в данном случае не как общая сумма накопленных знаний, а еще умение и способность действовать в проблемных и новых для обучающегося ситуациях [6].

Так, компетентностный подход ориентирован на основные цели образования, такие как качество образования, самоопределение, социализация, самоактуализация и развитие уникальной личности обучающегося. Здесь основной целью выступает формирование у обучающихся всех необходимых компетенций. Существуют следующие принципы, которые выступают методологическим основанием осуществления компетентностного подхода в образовании: принцип вариативности образования; принцип сочетания автономности с групповыми и совместными формами образования; принцип нестабильного динамического баланса процесса образования как источника формирования взаимосвязи между личностью, образованием; принцип централизации образования на формировании и саморазвитии личности.

Итак, содержание коммуникативной компетенции, которая исследуется нами в данной работе, основано на компетентностном подходе, который предполагает применение всех остальных подходов.

Хотя достаточно много сделано в области проблемы формирования коммуникативной компетенции, данная проблема не нашла комплексного освещения применения к процессу формирования коммуникативной компетенции у обучающихся старших классов, что и обусловило необходимость создания авторской модели.

Одной из задач нашего исследования является разработка и теоретическое обоснование модели формирования коммуникативной

компетенции у обучающихся старших классов на занятиях по иностранному языку. Изучаемая нами тема еще недостаточно освещена, и поэтому мы разработали целую модель формирования коммуникативной компетенции у обучающихся старших классов посредством кейс-метода на основе аутентичного материала с позиций системного, деятельностного и компетентностного подходов, которая будет состоять из четырех компонентов. Рассмотрим каждый из них подробно.

Особенности формирования коммуникативной компетенции требуют использования модели, важными составляющими которой являются компоненты, структура и содержание формирования коммуникативной компетентности обучающихся, а также подходы, обеспечивающие результативность данной модели. Содержательная часть нашей модели состоит из следующих компонентов: мотивационно-личностного, информационно-когнитивного, операционно-деятельностного и рефлексивно-оценочного.

В соответствии с мотивационно-личностным компонентом происходит воздействие на уровень мотивации обучающихся в изучении иностранного языка, стимулируется познавательная деятельность, и у обучающихся появляется желание осваивать коммуникативную компетенцию и необходимость самостоятельного обучения в целом. Данный компонент выражается в целенаправленной деятельности на формирование коммуникативной компетенции, а также на образование его уникального индивидуального стиля; в особом отношении к содержательной части и конечному результату образования.

Мотивирование обучающихся в процессе обучения иностранному языку осуществляется различными методами и средствами (убеждение, личный пример, обоснование необходимости в современном мире, ссылка на личностные интересы и т.д.).

Мотивация – это совокупность побуждающих факторов, определяющих активность личности. Главная задача мотивации учения-

такая организация учебной деятельности, которая максимально способствовала бы раскрытию внутреннего мотивационного потенциала личности обучающихся.

Информационно-когнитивный компонент отвечает за содержательную часть модели формирования коммуникативной компетенции, так как для успешного выполнения учебной деятельности необходимо обладать определенными знаниями. Данный компонент систематизирует предметное содержание, наполняет модель с точки зрения знаний, умений, личностных качеств. Когнитивный компонент задает то информационное наполнение, которое необходимо усвоить обучающимся в процессе формирования коммуникативной компетенции. Основная цель этого компонента состоит в том, чтобы систематизировать предметное содержание, связанное с комплексом знаний и умений.

Ядром операционно-деятельностного компонента является формирование у обучающихся непосредственно знаний, умений, навыков и личных качеств посредством комплекса различных методов, и средств. Данный компонент раскрывает логику процесса формирования коммуникативной компетенции обучающихся старших классов средствами активного обучения, конкретизирует условия, формы, методы и средства, необходимые для формирования коммуникативной компетенции в процессе обучения иностранному языку.

Мы представим данный компонент через метод кейс-стади. В данном компоненте содержатся умения и навыки, которые способствуют достижению образовательных целей в процессе обучения методом кейс-стади. Обучающийся в итоге должен быть готов применить свои знания на практике и проявить свои умения.

Рефлексивно-оценочный компонент отражает наличие конкретных результатов реализации процесса формирования коммуникативной компетенции. Нами обозначены уровни сформированности

коммуникативной компетенции: элементарный, репродуктивный и продуктивный.

Особенностью данного компонента является мониторинг, который пронизывает всю структуру формирования нашей компетенции и определяет переход от одного элемента системы к другому. Диагностика на начальном уровне дает нам представление об общем уровне сформированности мотива обучающихся и личных качеств, необходимых для формирования коммуникативной компетенции, а также демонстрирует переход к другим компонентам (когнитивному или операционно-деятельностному). Финальная диагностика выявляет степень сформированности совокупности всех компонентов, составляющих коммуникативную компетенцию.

Благодаря изучению литературы и накопленному опыту мы определили следующие критерии сформированности коммуникативной компетенции: мотивационно-ценностный, когнитивный, операционно-деятельностный.

Таким образом можно сделать вывод о том, что данный метод находится в непосредственном взаимодействии с остальными компонентами при формировании коммуникативной компетенции. Он определяет переходы между компонентами модели.

Разработанная нами модель формирования коммуникативной компетенции у обучающихся старших классов на занятиях по иностранному языку методом кейс-стади представлена на рисунке 1.



Рисунок 1. Модель формирования коммуникативной компетенции у обучающихся старших классов на занятиях по иностранному языку посредством метода кейс-стади.

Для того, чтобы разобраться в том, как правильно оценивать результаты применения нашей модели, требования к ней, нужно рассмотреть принципы, по которым мы будем ее реализовывать. Мы обратились к методологическим принципам обучения иностранного языка: коммуникативной (речевой) направленности, принцип активности, принцип личностно-ориентированной направленности обучения. Разберём каждый из них поподробнее.

Принцип коммуникативной (речевой) направленности обучения означает, что учебно-воспитательный процесс по иностранному языку в школе должен быть так организован, целенаправлен и реализован, чтобы в результате обучения обучающиеся овладели необходимым минимумом умений и навыков для пользования иностранным языком как средством общения. Г.В. Рогова обращает внимание, что принцип коммуникативной направленности определяет содержание обучения, какие коммуникативные умения необходимо формировать, чтобы обучающийся мог осуществить общение в устной и письменной формах, а также тематику, сферы общения, ситуации общения, возможные в заданных условиях [11].

Принцип активности. В обучении иностранным языкам принцип активности приобретает важную роль, поскольку овладение изучаемым языком возможно в том случае, если все обучающиеся являются активными участниками процесса, если они вовлечены в речевую деятельность.

В изучении неродного языка следует различать интеллектуальную, эмоциональную, речевую активность, которая в совокупности должна обеспечить благоприятные условия для овладения языком.

Интеллектуальная активность обучающихся достигается постановкой проблемных вопросов, которые ставят обучающихся перед необходимостью подумать, проанализировать, сравнить, обобщить, подключить мышление детей.

Эмоциональная активность проявляется в том, что обучающиеся небезразличны к выполняемой ими деятельности и если положительные эмоциональные переживания обеспечивают внутреннюю, внешнюю активность, а следовательно и успех, то отрицательные эмоциональные затормаживают активность и плохо сказываются на успехах.

Важно развивать у обучающихся речевую активность. Этого можно достичь при условии, если обучающиеся из объекта обучения становятся субъектами. Чтобы овладеть иностранным языком, необходима практика в его применении, а для этого нужно рационально использовать отводимое на изучение иностранного языка время. Одним из путей решения проблемы увеличения времени обучающихся на уроке является использование различных режимов (работа в группах, парах, индивидуально, работа класса).

Принцип личностно-ориентированной направленности обучения. Данный принцип представляет собой синтез развивающего и воспитывающего обучения, и также принцип индивидуализированного обучения. Современные обучающиеся при выпуске из школы должны обладать способностями осуществлять разные виды деятельности: трудовую, эстетическую, учебную, творческую, должны знать, как пользоваться новейшими технологиями, быть всегда готовыми вступить в межличностное и межкультурное взаимодействие, должны уметь избегать конфликты, и преодолевать их. Основная цель личностно-ориентированного принципа – очень развитое творческое и образное мышление. При отборе содержания образовательного процесса учитываются личностные характеристики обучающихся, происходит индивидуальный подход. Они ставятся в ситуацию вынужденного выбора, когда им необходимо сделать свой собственный выбор. Данный принцип предполагает учет личностных особенностей обучающихся, их индивидуальных способностей, эмоций, опыта, интересов, а также подразумевает их развитие [67].

Таким образом, наша модель формирования коммуникативной компетенции у обучающихся старших классов на занятиях по иностранному языку средствами кейс-стади, основанная на взаимодействующих четырёх методологических подходах, разработанная с учетом современных реалий, с ситуацией на рынке труда, образовательных стандартов состоит из четырех компонентов (мотивационного, когнитивного, операционно-деятельностного, рефлексивно-оценочного). Модель является открытой, целостной и интегративной и реализуется на основе принципов коммуникативной направленности, активности и личностно-ориентированной направленности обучения.

1.3 Обоснование психолого-педагогических условий эффективного функционирования модели формирования коммуникативной компетенции у обучающихся старших классов на занятиях по иностранному языку.

Для достижения поставленной нами цели и успешного функционирования разработанной модели формирования коммуникативной компетенции у обучающихся старших классов на занятиях по иностранному языку невозможно без реализации соответствующих педагогических условий.

Еще Л.С. Выготский утверждал, что необходимо «заранее создавать условия, необходимые для развития соответствующих психических качеств, хотя они еще "не созрели" для самостоятельного функционирования» [11].

Под педагогическим условием Н.М. Борытко понимает внешнее обстоятельство, оказывающее существенное влияние на протекание педагогического процесса, в той или иной мере сознательного

сконструированного педагогом, предполагающего достижение определенного результата [8].

Е.А. Ганин под педагогическими условиями понимает совокупность взаимосвязанных условий, необходимых для создания целенаправленного воспитательно-образовательного процесса с использованием современных информационных технологий, обеспечивающих формирование личности с заданными качествами. Он в своем исследовании отмечает, что в образовательной практике создание специфических условий связано с психологическим и педагогическим аспектами. Психологический аспект предполагает изучение внутренних характеристик изучаемого феномена, моделируемого явления во внутренних структурах личности с целью направленного воздействия на них. Педагогический аспект связывает психологическое содержание с факторами и механизмами, обеспечивающими желаемое развитие процессов, явлений, свойств; он предполагает выявление и создание обстоятельств, обеспечивающих эффективность воздействий. При этом Е.А. Ганин отмечает, что педагогический аспект вопроса обусловлен необходимостью определения тех условий, которые в наибольшей мере способствуют реализации важнейших целевых установок применения современных информационных технологий в качестве средства научно-исследовательской и самообразовательной деятельности [13].

В.И. Андреев считает, что педагогические условия представляют собой результат «целенаправленного отбора, конструирования и применения элементов содержания, методов (приемов), а также организационных форм обучения для достижения целей» [2].

Проанализировав весь накопленный опыт и знания по теме исследования, мы пришли к выводу о необходимости формирования коммуникативной компетенции у обучающихся старших классов на занятиях по иностранному языку средствами кейс-стади.

Мы определили следующие педагогические условия:

- 1) создание положительной мотивации иноязычной деятельности обучаемых;
- 2) педагогическое сопровождение процесса формирования коммуникативной компетенции;
- 3) применение метода кейс-стади в процессе формирования коммуникативной компетенции.

Разберем каждое из условий, и рассмотрим, как они помогут нам достичь необходимого уровня сформированности коммуникативной компетенции.

Первое условие. Мотивация играет важнейшую роль в жизни человека. Она затрагивает все сферы его деятельности: бытовую, поведенческую, когнитивную и, конечно же, учебную, а также определяет продуктивность учебной деятельности и является ее органической составляющей. Проблема мотивации широко обсуждается в психолого-педагогической литературе. Как отмечает Т.И. Шамова, вопросы мотивации учения связаны с повышением качества подготовки выпускников, формированием их активной жизненной позиции в современных условиях, что требует поиска новых подходов к содержанию, формам и методам обучения.

Познавательную активность определяет не только объем знаний, но общее развитие, высокая культура мышления, способность включать знания в практическую деятельность и применять их в новых условиях. Обучение в учебных заведениях должно способствовать развитию познавательной активности и самостоятельности обучаемых. Обучающиеся, инициативно и уверенно использующие полученные знания в практической деятельности при решении сложных задач социального и личностного плана, станут востребованными на рынке труда специалистами. Мотивация и воспитание познавательной инициативности обучающихся в процессе обучения представляется одним из наиболее значимых инструментов решения вышеназванной проблемы.

Вопросы мотивации учения относятся к числу наиболее актуальных проблем современной педагогической науки и практики [22].

Рассмотрим теперь некоторые виды мотивации применительно к иностранному языку. Характеристику широкой социальной мотивации (разновидности внешней) дает П.М. Якобсон: «Такая мотивация процесса учения связана с достаточно остро переживаемым чувством гражданского долга перед страной, с представлением об учении как пути к осуществлению своего назначения в жизни». Узколичностная мотивация определяет отношение к овладению языком как способу самоутверждения. Здесь возможен широкий диапазон морального плана: от гражданских мотивов до узкоэгоистических. Стимулирующее воздействие внешней мотивации на процесс учения может быть достаточно сильным. Важно строить процесс учения таким образом, чтобы обучаемые в каждой его точке ощущали восхождение к поставленной цели. Если внешняя мотивация выполняет «стратегическую роль», то внутренняя мотивация – «тактическую», т.к. она стимулируется самим процессом овладения языком. Коммуникативная разновидность внутренней мотивации является основной, т.к. овладение умением общаться – это первая и естественная потребность изучающих иностранный язык. Однако именно этот тип мотивации труднее всего сохранить. Дело в том, что при овладении иностранным языком в атмосфере родного языка иностранный предстает как искусственное средство общения. И так называемые «естественные ситуации», используемые при общении, носят, в сущности, искусственный характер. Следующей разновидностью внутренней мотивации является лингвопознавательная, которая заключается в положительном отношении обучаемых к самой языковой материи, к изучению основных языковых знаков. Возможны два пути её формирования: опосредованный, т.е. через коммуникативную мотивацию и непосредственный, путем стимулирования поисковой деятельности обучаемых в языковом материале.

Сложность и многогранность вопроса повышения мотивации, сохранения и развития у обучаемых интереса к предмету «Иностранный язык» подчеркивают многие методисты и в соответствии с этим предлагают различные подходы к решению этой проблемы. Пути решения связываются с:

- 1) созданием специально разработанной системы упражнений, выполняя которые обучающиеся ощущали бы результат своей деятельности;
- 2) вовлечением эмоциональной сферы в процесс обучения;
- 3) характером педагогических воздействий преподавателя, в частности наличием стимулов и подкреплений;
- 4) использованием на уроках аудиовизуальных средств;
- 5) использованием личностной индивидуализации.

Так же благодаря наблюдениям, можно сказать, что повышение мотивации идет через:

- 1) вовлечение учащихся в самостоятельную работу на уроке;
- 2) проблемность заданий и ситуаций;
- 3) контроль знаний умений и навыков;
- 4) страноведческий материал;
- 5) конечно, доброжелательное отношение обучающихся.

Согласно психологическим исследованиям мотивации и интереса при обучении иностранному языку усилия преподавателя должны быть направлены на развитие внутренней мотивации обучаемых, которая исходит из самой деятельности и обладает наибольшей побудительной силой. Внутренняя мотивация определяет отношение обучаемых к предмету и обеспечивает продвижение в овладении иностранным языком. Если обучаемого побуждает заниматься сама деятельность, когда ему нравится говорить, читать, воспринимать иностранную речь на слух, узнавать новое, тогда можно сказать, что у него есть интерес к предмету

«Иностранный язык» и обеспечены условия для достижения определенных успехов.

Из вышесказанного мы видим, что в настоящее время имеется достаточное количество исследований в психологии и методике преподавания иностранных языков, позволяющих использовать их в дальнейших поисках решения проблемы и осуществить ценностный подход в рассмотрении путей и методов формирования положительной устойчивой мотивации к учебной деятельности [41].

Вторым условием формирования коммуникативной компетенции является педагогическое сопровождение процесса формирования коммуникативной компетенции. В связи с реформированием системы образования проблема педагогического сопровождения выходит на новый уровень. Современная концепция образования определяет приоритетные цели и задачи, решение которых требует построения адекватной системы психолого-педагогического сопровождения, разработаны методические рекомендации по психолого-педагогическому обучающимся в учебно-воспитательном процессе в условиях модернизации образования.

Педагогическое сопровождение образовательного процесса предполагает целенаправленную педагогическую деятельность, включающую соответствующее содержание, комплекс методов и форм обучения и воспитания, результатом реализации которых является достижение определённого уровня различных компетенций и личностного саморазвития.

Н.О. Яковлева в своей статье «Сопровождение как педагогическая деятельность» отмечает, что педагогическое сопровождение:

- 1) имеет деятельностную природу, предполагает проявление активности и влияния на сопровождаемое явление;
- 2) носит управленческий характер, связан с некоей заданной оптимальной траекторией, в соответствии с которой обеспечивает развертывание сопровождаемого явления;

3) имеет индивидуальный характер, обладает содержательной адресностью, соответствующей сложившимся условиям и особенностям сопровождаемого явления;

4) функционирует в специально созданной среде, задающей оптимальные условия для существования сопровождаемого явления;

5) непрерывен при реализации, имеет начало и конец;

6) опирается на результаты мониторинговой диагностики, которые детерминируют наполнение действий педагога по сопровождению [60].

Таким образом, можно утверждать, что реализация данного условия влияет на результативность освоения обучающимися знаний, умений, формирование профессиональных личностных качеств и, непосредственно, коммуникативной компетенции.

Третье условие.

Существует множество способов и методов формирования коммуникативной компетенции на занятиях по иностранному языку. На сегодняшний день, как показывает практика, эффективным методом обучения является метод кейс-стади или метод учебных конкретных ситуаций. Рассмотрим подробнее этот метод.

Данный метод зародился в Соединенных Штатах Америки, а более точно – в Школе бизнеса Гарвардского университета. Впервые был применен в школе права Гарвардского университета в 1870 году. А внедрять его начали в 1920 году в Гарвардской школе бизнеса. На данный момент существует две классические школы кейс-стади – Гарвардская (американская) и Манчестерская (европейская). Данные школы отличаются целями и объемом метода. В рамках американской школы основной целью метода является поиск обучающимися единственно верного решения, а европейская школа предусматривает множество решений проблемы. Кейсы первой школы больше по объему (примерно 20-25 страниц текста и 8-10 страниц иллюстраций), второй-в 1,5-2 раза меньше.

Метод кейсов в СССР приобрел особую популярность в 70-80 годы. Это было связано в первую очередь с необходимостью реформирования экономики. Особый вклад в развитие данного метода внесли О. В. Козлова, Ю. Ю. Екатеринославский, О. А. Овсянников, М. Л. Разу, И. М. Сыроежкин, М. М. Бирнштейн и др.

Метод кейс-стади (case-study) является инновационным методом обучения, позволяющий развить у обучающихся универсальные учебные действия, без которых невозможно представить современных высококлассных специалистов. Также данный метод помогает внести разнообразие в учебный процесс и позволяет обучающимся выйти на качественно новый виток мышления. Метод кейсов, или метод конкретных ситуаций, (от англ. case-случай, ситуация) – метод активного проблемно-ситуационного анализа, основанный на обучении путем решения конкретных задач-ситуаций (решение кейсов). Его суть состоит в том, что процесс усвоения знаний и формирования навыков является результатом активной деятельности самого обучающегося. В результате этого студенты и овладевают всеми навыками, знаниями и умениями, развивают мыслительные способности в творческой форме [67].

На сегодняшний день возможности его использования достаточно широки, практически безграничны. Практика использования данного метода показала его высокую эффективность для:

- развития навыков структурирования информации и идентификации проблем;
- обучения технологиям выработки управленческих решений;
- актуализации и критической оценки накопленного опыта в практике принятия решений;
- развития эффективных коммуникаций в процессе коллективного поиска и обоснования решения;

- разрушения стереотипов и штампов в технике и организации поиска эффективного решения;
- стимулирования инноваций за счет развития системного, концептуального знания [53].

На традиционных занятиях обучающимся предлагается решение задач, которые в большинстве случаев имеют четко сформулированное условие и известные методы решения. И обучающимся надо лишь найти определенную формулу или методику и применить ее на практике. Но в реальной жизни мы сталкиваемся с непредвиденными ситуациями и оказываемся в незнакомой обстановке, где найти верное решение часто оказывается довольно трудно. К решению подобных задач нам может помочь подготовиться метод кейсов. Таким образом, достигается широкая модернизация и демократизация учебного процесса.

Основными понятиями при рассмотрении данного метода являются «ситуация» и «анализ», а также их производное «анализ ситуации». Стоит отметить, что каждый специалист дает свое определение этим понятиям. Ситуация – это некоторое временное состояние, которое может решиться в различных направлениях. В связи с усложнением человеческой деятельности различные сложные ситуации стали неотъемлемой частью нашей общественной жизни. Ситуации обычно возникают в условиях конкуренции и борьбы, где нет жесткой детерминации и централизованно-плановой системы. Обычно ситуация потенциально меняется, и эти изменения напрямую зависят от людей, которые участвуют в ситуации. Поведение людей, связанное с их мотивами и целями, легко может повлиять на ситуацию, менять ее. Ситуации «живут» в таких системах, где нет жестких правил поведения, есть место борьбе и конкуренции. Именно поэтому метод кейс-стади не может существовать в закрытых системах, в которых поведение людей жестко детерминировано и управляемо, в которых нет места выбору и плюрализму решений.

Следующее понятие «анализ» можно определить, как специфический вид научной деятельности, который строится на принципе расчленения объекта на составляющие. Существует множество видов анализа, одни из которых носят инструментальный характер, а другие тяготеют к предмету исследования. Кейс-метод относится ко второму виду анализа, который формирует свое особенное содержание аналитической деятельности. Здесь предполагается включение различных видов аналитической деятельности, способствующих большему осмыслению ситуации. Например, таких видов, как проблемный, системный, прогностический, рекомендательный анализы. Чем больше используемых аналитических методов, тем богаче его обучающие возможности, и, значит, чем выше методологическая культура преподавателя, тем выше эффективность метода кейсов [53].

По мнению Ю.В. Рындиной, одним из важнейших моментов метода надо считать то, что основной целью метода кейс-стади является не передача новых знаний, а мотивирование студентов, побуждение к размышлению, самостоятельному исследованию, поиску нужной информации, самостоятельным заключениям, а также апелляция к жизненному опыту обучающихся, их речевому опыту [47, с.183-188].

Б.Е. Андусев отмечает, что целью практического кейса «является отработка навыков преломления учебных, предметных знаний и умений в постобразовательное, профессионально-деятельностное пространство реальной жизни». Описание кейса должно содержать проблему или ряд прямых и косвенных противоречий, затруднений, скрытых задач, которые необходимо решить [3].

В педагогике выделяются следующие этапы реализации метода кейс-стади:

1. Подготовительный. На данном этапе идет подбор определенных ситуаций, которые имели место быть в жизни студента или типичные ситуации, взятые из литературы и подробно описанные. При этом

обучающихся в этом случае знакомят с самой проблемой либо с технологией ведения кейсов.

2. Аналитико-рецептивный. Здесь обучающимся уже дается конкретная ситуация межкультурного взаимодействия, они с ней ознакомились и собирают по ней всю необходимую дополнительную информацию.

3. Интерактивный. Обучающихся делят на группы, в которых они дают оценку определениям самой проблемы, сравнивают ее дефиниции, рассматривают все предложенные варианты решения проблемы, выбирают наилучший путь, путем всеобщего обсуждения приходят к единому мнению. Здесь очень часто применяются такие методы как, ролевые игры, брейнсторминг, дискуссии и др.

4. Оценочный. Некоторые пути решения, которые показались большинству обучающихся наиболее удачными, выносятся на обсуждение отдельными обучающимися или группами, и в итоге, выбирается одно решение путем коллективной дискуссии.

5. Рефлексивный. На данном завершающем этапе найденное коллективное решение сравнивается с уже имеющимся решением в реальной жизненной ситуации.

В методе кейсов обучающиеся принимают на себя роль лиц, представленных в кейсе, и имеющих место быть в реальной жизни. Но хотя при этом, они понимают, что это всего лишь роль и они не несут ответственность за действия своих персонажей. Обучающиеся должны уметь легко вжиться в свои роли, осознать всевозможные связи между действующими лицами межкультурного общения или между действительными ситуациями, должны быть готовы сами собрать всю необходимую информацию для решения поставленной задачи, и самое важное, они должны хорошо понимать тему кейса, уметь ориентироваться в ней.

При проведении занятий методом кейс-стади очень важна роль самого учителя как организатора и координатора всего процесса. Он должен подготовить весь необходимый материал по теме кейса, в доступной и понятной форме изложить его обучающимся, помочь в поиске дополнительной информации, скоординировать ход обсуждения и принятия верного решения. После того как кейс из повседневной жизни был представлен классу, обучающимся дается время на поиск нужной дополнительной информации по теме. Затем идет бурное обсуждение в классе, ведется дискуссия для выбора наилучшего из приведенных решений. Итак, обучающиеся как бы окунаются в эту ситуацию, еще раз ее переживают, ставя себя на место действующих лиц, предполагая, как бы они поступили в данной ситуации и преодолели культурный шок.

Выделяют следующие виды кейсов:

1. Оценочные. Обучающимся дается полное описание ситуации межкультурного взаимодействия в начале самого кейса. Сразу же дается формулировка проблемы, а также пути ее преодоления. Обучающимся дается задание дать оценку уже предложенного решения, дать качественную характеристику.

2. Проблемные. Так же, как и в первом случае, студентам дается ситуация и полная информация о ней. Здесь дается такая формулировка проблемы, что обучающимся предоставляются альтернативные пути ее решения. Им необходимо выбрать наилучший путь, возможно единственно правильный и дать обоснование своему выбору.

3. Информационные. Здесь даются лишь наброски проблемы. Обучающимся необходимо самим найти всю необходимую информацию по теме для поиска путей ее решения. При применении данного вида кейса формируется умение не только искать дополнительную информацию, а также способность видеть проблему, правильно сформулировать ее.

4. Поэтапные. Учитель задает такую проблему, которую обучающиеся могут решить, у них уже должна быть база знаний по этой

теме. Сама проблема делится на более мелкие, которые нужно решать постепенно, поэтапно. Только тщательно обработав каждый этап, обучающиеся могут перейти к следующему. Как правило, в конце занятия с таким методом кейсов проводится финальная обобщающая оценка всей проблемы.

5. Исследовательские. При данном виде кейсов обучающимся не предоставляется никакой подготовительной информации, перед ними просто ставится одна определенная проблема. Обучающимся необходимо найти всю необходимую информацию по теме, а также предложить пути ее решения и выбрать самостоятельно один правильный и обосновать его.

Наиболее распространенными видами кейсов, безусловно, являются кейсы, где проблемы требуют поиска решений, однако и другие виды кейсов имеют огромное значение при обучении иностранному языку и также имеют место в педагогической практике.

В ходе работы с кейсами, а именно при поиске путей решения поставленной проблемы, преподаватель может занимать три различных позиции:

- 1) учитель дает подсказки для решения проблемы в форме вопросов или некоторой дополнительной информации;
- 2) учитель в некоторых случаях сам выдает правильное решение;
- 3) учитель может вообще не проявлять никаких признаков своего присутствия, оставаться молчаливым, в то время, когда обучающиеся работают над проблемой, здесь он будет выступать только как координатор, который следит за ходом решения проблемы.

При построении кейсов преподавателю необходимо соблюдать следующие требования:

- тема кейса должна четко соответствовать поставленной цели;
- сложность кейса должна соответствовать уровню знаний обучающихся;
- кейс должен отражать некоторые аспекты практической жизни;

- он не должен устаревать очень быстро;
- кейс должен быть национально окрашен;
- кейс должен содержать актуальную на сегодняшний день проблему;
- кейс должен способствовать развитию аналитического мышления;
- кейс должен побуждать обучающихся к дискуссии;
- кейс должен иметь несколько путей решения поставленной проблемы.

В педагогике кейс-метод в основном применяется для того, чтобы обеспечить обучающимся доступ к давно известным истинам. Однако его также можно использовать для поиска новых путей решения проблемы, принципиально нового знания, которые еще не осмыслены наукой. На Западе метод кейсов уже давно используется в качестве нового метода исследований.

Непосредственно в нашей работе мы будем рассматривать кейс-метод на основе аутентичного материала.

В последние годы большое внимание уделяется проблеме аутентичности в методике преподавания иностранного языка. В переводе с английского “аутентичный” означает “естественный”. Этот термин чаще всего используется для характеристики текстов и других материалов, применяемых на уроке.

Аутентичные материалы – это материалы, взятые из оригинальных источников, которые характеризуются естественностью лексического наполнения и грамматических форм, ситуативной адекватностью используемых языковых средств, иллюстрирует случаи аутентичного словоупотребления, и которые, хотя и не предназначены специально для учебных целей, но могут быть использованы при обучении иностранному языку. Так Кричевская К.С. относит к аутентичным материалам

подлинные литературные, фольклорные, изобразительные, музыкальные произведения, предметы реальной действительности, такие, как одежда, мебель, посуда и их иллюстративные изображения.

К понятию «аутентичные материалы» стоит отнести также аудио и аудиовизуальные материалы, такие, как информационные радио и телепрограммы, сводки новостей, прогноз погоды, информационные объявления по радио в аэропортах и на ж/д вокзалах. Использование подобных материалов представляется нам крайне важным, так как они являются образцом современного иностранного языка и создают иллюзию участия в повседневной жизни страны изучаемого языка, что служит дополнительным стимулом для повышения мотивации учащихся. Аутентичные материалы могут относиться к различным областям в зависимости от их употребления:

- 1) учебно-профессиональная сфера общения;
- 2) социально-культурная среда общения;
- 3) бытовая сфера общения;
- 4) торгово-коммерческая сфера общения;
- 5) семейно-бытовая сфера общения;
- 6) спортивно-оздоровительная сфера общения.

Рассмотренные нами педагогические условия являются необходимыми для формирования коммуникативной компетенции у обучающихся старших классов посредством кейс-метода.

Выводы по главе 1

В ходе исследования было выявлено, что на данный момент проблема формирования коммуникативной компетенции методом кейс-стади недостаточно разработана, хотя и накоплены значительные знания и опыт по данной теме. Категориальный аппарат нашего исследования включает следующие основные понятия:

Компетентность можно рассматривать в качестве интегративного качества личности, характеризующегося способностью и готовностью обучающегося к успешному решению проблем, возникающих в различных жизненных и профессиональных ситуациях, с применением не только имеющихся знаний, учебного и жизненного опыта, но и мотивации, ценностных ориентаций.

Компетенция – это совокупность взаимосвязанных качеств личности (знаний, умений, навыков, способов деятельности), используемых по отношению к определенному кругу предметов и процессов, и необходимых для качественной деятельности по отношению к этим процессам.

Коммуникативная компетенция предполагает у обучающихся формирование умений, навыков, знаний, позволяющих окунуться в атмосферу страны изучаемого языка, приобщиться к их ценностям, традициям, применять на практике свои знания для межкультурного общения и взаимопонимания.

Формирование – процесс становления человека как социального существа под воздействием всех без исключения факторов: экологических, социальных, экономических, идеологических, психологических и т. д.

Коммуникативная компетенция формируется с использованием средств иностранного языка с применением системы проблемных коммуникативных заданий: ролевых игр на развитие коммуникативных навыков, совместных обсуждений, учебных дискуссий, исследовательских, поисковых и познавательных задач.

Метод кейс-стади (case-study) является инновационным методом обучения, позволяющий развить у обучающихся универсальные учебные действия.

Также данный метод помогает внести разнообразие в учебный процесс и позволяет обучающимся выйти на качественно новый виток мышления.

Нашу модель формирования коммуникативной компетенции мы построили на основе следующих подходов: системного, деятельностного и компетентностного. Их совокупность обеспечивает полное и разносторонне рассмотрение проблемы, дает полную картину.

Для успешного функционирования разработанной нами модели необходимо соблюдение следующих педагогических условий:

- создание положительной мотивации иноязычной деятельности обучаемых;
- педагогическое сопровождение процесса формирования коммуникативной компетенции;
- применение метода кейс-стади в процессе формирования коммуникативной компетенции.

ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО РЕАЛИЗАЦИИ МОДЕЛИ ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ У ОБУЧАЮЩИХСЯ СТАРШИХ КЛАССОВ НА ЗАНЯТИЯХ ПО ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ.

2.1 Критерии, показатели и уровни эффективности формирования коммуникативной компетенции у обучающихся старших классов на занятиях по иностранному языку.

В первой главе нашей диссертации мы рассмотрели современное состояние проблемы формирования коммуникативной компетенции средствами кейс-стади, разработали модель ее успешного формирования, определили педагогические условия для ее реализации, выявили комплекс педагогических условий ее эффективного функционирования. В подтверждение научной истинности выдвинутых нами теоретических положений требуется проведение педагогического эксперимента.

В научной литературе методике проведения педагогических исследований уделяется большое внимание. Проблема организации и планирования педагогического эксперимента выступает в теории и практике педагогики высшей школы как одна из основных общетеоретических проблем, решение которой ведется в трудах многих известных педагогов: С.И. Архангельского, Ю.К. Бабанского, В.И. Журавлева, В.И. Загвязинского, В.И. Михеева, А.И. Пискунова.

Педагогический эксперимент (от лат. *experimentum* – «проба», «опыт», «испытание») – это научно поставленный опыт преобразования педагогического процесса в точно учитываемых условиях. В отличие от методов, лишь регистрирующих то, что существует, эксперимент в педагогике имеет созидательный характер. Экспериментальным путем, например, пробивают дорогу в практику новые приемы, методы, формы, системы педагогической деятельности [62, с. 36].

Педагогический эксперимент является одним из методов исследования, который позволяет выявить эффективность функционирования педагогических систем и моделей в процессе реализации соответствующих педагогических условий. В процессе педагогического эксперимента происходит верификация выдвинутой исследователем гипотезы; осуществляется совместная деятельность испытуемых и экспериментатора, который выполняет активную роль, разрабатывая программу эксперимента и осуществляя его ход.

В процессе педагогического эксперимента применяются различные методы исследования: наблюдение, анкетирование, опрос, интервьюирование и др., которые выполняются на начальной стадии его проведения для диагностики педагогического явления, делая картину полной и содержательной, что позволяет наметить программу усовершенствования дидактического процесса. В ходе экспериментальной работы накапливаются количественные данные, на основе которых можно судить о типичности или случайности изучаемых явлений.

Педагогический эксперимент может охватывать группу обучающихся, класс, школу или несколько школ. Осуществляются и очень широкие региональные эксперименты. Исследования могут быть длительными или краткосрочными — в зависимости от темы и цели. [62 с. 36].

Проведенный нами эксперимент являлся естественным по условиям и месту его проведения, так как было сохранено естественное содержание деятельности обучающихся.

В классическом эксперименте формируются контрольная и экспериментальная группы, последняя подвергается воздействию нового фактора.

Целью педагогического эксперимента являлась проверка эффективности разработанной нами модели и педагогических условий ее функционирования.

Исходя из цели, были сформулированы следующие основные задачи экспериментальной работы:

- 1) разработка критериев и показателей определения уровней сформированности коммуникативной компетенции у обучающихся старших классов на занятиях по иностранному языку;
- 2) реализация разработанной нами модели и проверка влияния выбранных педагогических условий;
- 3) анализ полученных данных и подведение итогов.

Эксперимент, проведенный нами, был естественным по месту проведения и его условиям, так как обучающиеся осуществляли свою деятельность в естественной среде.

С целью проверки выдвинутой нами гипотезы были применены следующие методы педагогического исследования:

- теоретические – анализ отечественной и зарубежной литературы, синтез, систематизация, прогнозирование;
- эмпирические – наблюдение, педагогический эксперимент, анкетирование, обобщение педагогического опыта;
- статистические методы обработки данных.

Такое комплексное использование методов научно-педагогического исследования дало возможность определить уровень сформированности исследуемой компетенции обучающихся старших классов на занятиях по иностранному языку на всех этапах экспериментальной работы.

Для того, чтобы доказать эффективность нашей модели формирования коммуникативной компетенции, необходимо провести опытно- экспериментальную работу. В психолого-педагогических исследованиях выделяют *констатирующий*, *формирующий* и *обобщающий* этапы эксперимента.

Программа опытно-экспериментальной работы:

Первый этап – констатирующий. На данном этапе исследования нами изучались становление и развитие исследуемой проблемы в теории и

практике образования, определялись цель, объект, предмет, гипотеза, задачи, разрабатывался понятийный аппарат, анализировались диссертационные исследования.

Целью констатирующего этапа эксперимента стало выявление исходного уровня сформированности коммуникативной компетенции у обучающихся старших классов.

Задачи констатирующего этапа эксперимента:

- 1) подбор диагностических методик;
- 2) определение уровня сформированности коммуникативной компетенции;
- 3) разработка пробных занятий с применением метода кейс-стади, направленных на формирование коммуникативной компетенции у обучающихся старших классов на занятиях по иностранному языку.

Второй этап – формирующий. Содержанием данного этапа являлась реализация системы формирования коммуникативной компетенции у обучающихся старших классов на занятиях по иностранному языку посредством метода кейс-стади, разработка и внедрение педагогических условий её эффективного функционирования.

Целью формирующего этапа являлась апробация функционирования разработанной нами системы формирования коммуникативной компетенции у обучающихся старших классов посредством метода кейс-стади на основе аутентичного материала и достаточность педагогических условий её эффективного функционирования.

Задачи формирующего этапа эксперимента:

- 1) апробация системы формирования коммуникативной компетенции у обучающихся старших классов на занятиях по иностранному языку посредством метода кейс-стади;
- 2) проверка теоретических положений на практике путем применения соответствующего учебно-методического обеспечения, направленного на формирование коммуникативной компетенции.

Третий этап – обобщающий – заключался в обработке результатов апробирования разработанной нами системы, осуществлении оформления диссертационного исследования.

Целью обобщающего этапа эксперимента является оценка степени сформированности коммуникативной компетенции у обучающихся старших классов на занятиях по иностранному языку после обучения с применением разработанной нами системы.

Задачи обобщающего этапа эксперимента:

1) сравнить степень сформированности коммуникативной компетенции у обучающихся старших классов до и после обучения с применением разработанной нами системы в экспериментальной группе;

2) оценить эффективность разработанной нами системы в экспериментальной группе по сравнению с контрольной группой при реализации определенных педагогических условий;

3) обработать результаты эксперимента с применением методов статистической обработки данных.

Анализируя проблему определения уровней сформированности коммуникативной компетенции у обучающихся старших классов на занятиях по иностранному языку, мы полагаем, что необходимо провести анализ понятий «критерий» и «уровень».

В Советском энциклопедическом словаре «критерий» - от греч. средство для суждения, мерило, признак, на основании которого проводится подбор параметров, классификация чего-либо. Понимается, что критерий выражает сущностные изменения в развитии объекта и представляет собой знание предела, полноты проявления его сущности в конкретном выражении. Совокупность критериев рассматриваемого объекта должна представить полную картину, динамику, процесс развития в полной его мере от исходного до конечного результата. Каждый критерий сформированности коммуникативной компетенции должен быть диагностичным и проявляться на всех ступенях обучения иностранному

языку. Проблема критериев коммуникативной компетенции в обучении тесно связана с проблемой обучения говорению: диалогической и монологической речи [41, с. 391].

В данном исследовании нами используются следующие критерии сформированности коммуникативной компетенции у обучающихся старших классов на занятиях по иностранному языку: мотивационно-ценностный, когнитивный и операционно-деятельностный.

Мотивационно-ценностный критерий определяет наличие ценностно-смысловой мотивации на изучение иностранного языка в целом; развитие способности адекватно воспринимать друг друга в коллективе для создания положительного фонда общения; формирование у обучающихся положительного ценностно-мотивационного отношения к педагогической деятельности. Показателями мотивационно-ценностного критерия можно определить мотивацию и ценность.

Когнитивный критерий показывает знание большого набора лексических единиц, устойчивых выражений, словосочетаний, фразеологизмов, знание грамматических правил построения предложений; наличие культуры вербального и невербального общения. С помощью когнитивного критерия можно диагностировать изменение объёма знаний, эффективность их применения в практической деятельности.

Показателями когнитивного критерия являются:

- рациональность речи (адекватность речевых средств высказывания, содержательность, логичность и конкретность высказывания);

- сформированность специальных знаний (правильность и богатство речи; знание строить свои высказывания в соответствии с речевыми нормами, грамотно употребляя знания лексики по определённым темам);

- владение вербальными и невербальными средствами общения; сформированность интонации, ритма, артикуляции, придающих речи выразительность, эмоциональную окраску.

Операционно-деятельностный критерий выявляет степень сформированности коммуникативных умений, их объём, умение правильно составлять из слов словосочетания, предложения, умение составлять монологические высказывания в соответствии с фонетическими, лексическими и грамматическими правилами; умение интонационно и ритмически правильно оформлять речь и понимать речь других; умение осознанно использовать накопленные знания при решении практических учебно-познавательных задач.

К показателям операционно-деятельностного критерия можно отнести:

- умение обучающихся планировать, организовывать и осуществлять совместную деятельность;
- умение вырабатывать формы и нормы совместной деятельности.

Критерии и уровни (степень проявления формируемого качества) сформированности коммуникативной компетенции у обучающихся старших классов рассматриваются нами как два взаимосвязанных компонента.

В соответствии с мотивационно-ценностным, когнитивным и операционно-деятельностным критериями формирования коммуникативной компетенции у обучающихся старших классов на занятиях по иностранному языку нами была разработана общая характеристика уровней развития коммуникативной компетенции, где мы обобщили вышеперечисленные показатели каждого компонента. Совокупность диагностических методик позволила выделить три уровня сформированности коммуникативной компетенции у обучающихся старших классов, которые представлены нами в таблице 1.

Таблица 1 – Уровни сформированности коммуникативной компетенции у обучающихся старших классов на занятиях по иностранному языку

	Уровень		
	Низкий	Средний	Высокий
Мотивационно-ценностный критерий	Недостаточное осознание ценности формирования коммуникативной компетенции у обучающихся старших классов на занятиях по иностранному языку, отсутствие мотивации к осуществлению учебных и познавательных задач.	Осознание ценности формирования языковой компетенции у обучающихся старших классов и важности данной компетенции для своей будущей профессии, положительное отношение к проблеме формирования коммуникативной компетенции. Присутствует познавательная потребность, заинтересованность.	Полное осознание ценности формирования коммуникативной компетенции у обучающихся старших классов и важности данной компетенции для своей будущей профессии, глубокая уверенность в необходимости развития умений и навыков, входящих в структуру коммуникативной компетенции. Наличие высокой познавательной потребности.
Когнитивный критерий	Обладают поверхностными, неосознанными и бессистемными знаниями, проявляющимися лишь эпизодически. Не умеют интонационно и ритмически правильно оформлять свою речь и понимать речь других.	Обладают системными знаниями, но глубина их проявляется лишь иногда и по отдельным аспектам. Частично понимают речь других и интонационно и ритмически правильно оформляют свою речь.	Обладают глубокими, устойчивыми, системными знаниями, проявляющимися постоянно и по всем аспектам. Отлично понимают речь других, умеют интонационно и ритмически правильно оформлять свою речь.
Операционно-деятельностный критерий	Владеют умениями составлять монологические высказывания в соответствии с фонетическими, лексическими и грамматическими правилами достаточно слабо, в связи с чем могут выполнить лишь отдельные речевые операции.	Активное участие в коммуникативной ситуации, но частичные затруднения при общении друг с другом. Недостаточное умение осознанно использовать накопленные знания при решении практических учебно-познавательных задач.	Проявление способности к адекватному взаимодействию в профессиональных ситуациях. Эффективно выполняют все операции на высоком уровне, грамотно используют накопленные знания при решении практических задач.

Исходя из вышеизложенного, под уровнем сформированности коммуникативной компетенции у обучающихся старших классов на занятиях по иностранному языку понимается степень выраженности мотивационно-ценностного, когнитивного и операционно-деятельностного критериев.

2.2 Организация работы по повышению эффективности формирования коммуникативной компетенции у обучающихся старших классов на занятиях по иностранному языку.

Разработанный нами педагогический эксперимент является естественным. Мы проводили его на базе КГУ «Физико-математический лицей отдела образования города Костаная» Управления образования акимата Костанайской области.

Эксперимент проводился в три этапа: констатирующий (2020-2021 гг.), формирующий (2021-2022 гг.) и обобщающий (2022-2023 г.).

На первом этапе констатирующего эксперимента мы установили исходный уровень владения коммуникативной компетенцией у обучающихся старших классов, а также провели анкетирование для выявления умений сотрудничать, работать в группе.

На этапе формирующего эксперимента в экспериментальных группах были внедрены используемые нами компоненты модели формирования коммуникативной компетенции, также были созданы необходимые педагогические условия ее функционирования. Обобщающий этап показал уровень сформированности исследуемой компетенции в результате внедрения разработанной модели.

Коммуникативная компетенция состоит из трёх компонентов: мотивационно-ценностного, когнитивного и операционально-деятельностного. Исходя из структуры коммуникативной компетенции и

согласно критериям, нами был определён уровень сформированности исследуемой компетенции.

Экспериментальные группы были выбраны из числа обучающихся 11 классов. Нами были выбраны две группы: контрольная и экспериментальная (по 15 человек в каждой).

Оценивая первый компонент разработанной нами модели формирования коммуникативной компетенции у обучающихся старших классов, связанный с мотивацией, мы провели анкетирование, результаты которого показали, насколько обучающиеся мотивированы на изучение иностранного языка и формирование у них коммуникативной компетенции. Им было предложено ответить на 15 вопросов анкеты, составленных О.А. Минеевой и М.С. Ляшенко, кандидатами педагогических наук, модифицированных под тему нашего исследования [34]. Обучающимся были предложены следующие варианты ответов: «полностью согласен», «отчасти согласен», «совсем не согласен». Вопросы анкетирования представлены в Приложении 1.

Результаты анкетирования, проведенного на констатирующем этапе эксперимента для определения уровня мотивационно-ценностного аспекта изучения иностранного языка в процессе формирования коммуникативной компетенции у обучающихся старших классов представлены в таблице 2.

Таблица 2 – Результаты анкетирования для определения уровня мотивационно-личностного критерия на констатирующем этапе эксперимента

Группа	Кол-во человек	Низкий		Средний		Высокий	
		Кол-во человек	%	Кол-во человек	%	Кол-во человек	%
КГ	15	2	13	10	66	3	20
ЭГ	15	2	13	11	73	2	13

Для наглядной иллюстрации распределения уровня обучающихся по показателям мотивационно-личностного критерия представим результаты анкетирования в виде диаграммы на рисунке 2.

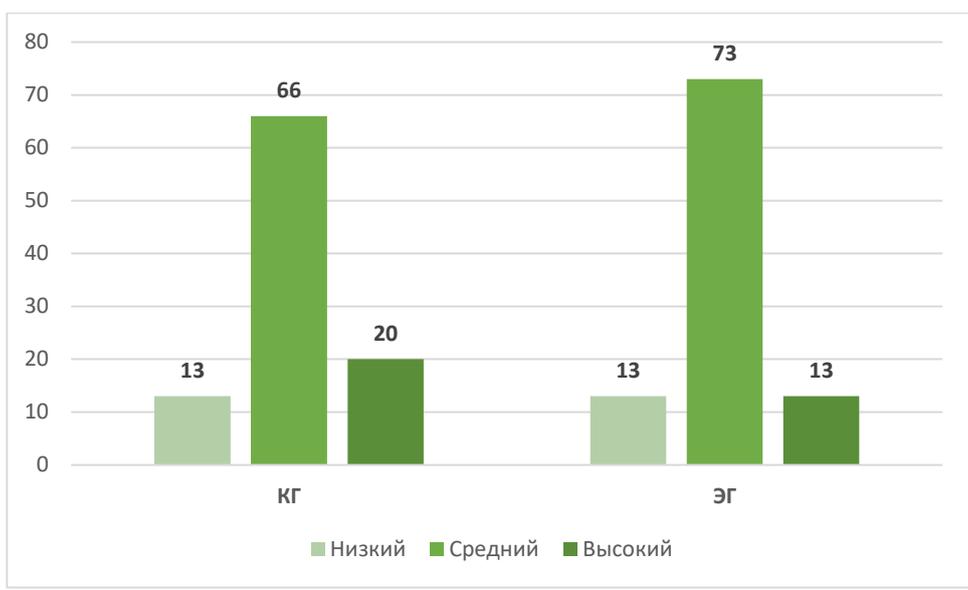


Рисунок 2 – Диаграмма распределения уровня обучающихся по показателям мотивационно-личностного критерия (в %)

Таким образом, анализ результатов анкетирования на констатирующем этапе эксперимента выявил, что уровень мотивации изучения иностранного языка и заинтересованности обучающихся в формировании коммуникативной компетенции в данных группах примерно одинаковый: 13-20% обучающихся обладают уровнем мотивации изучения иностранного языка, соответствующим низкому, 66-73% – среднему уровню, 13% – высокому уровню.

Также на констатирующем этапе мы рассматриваем когнитивный критерий сформированности коммуникативной компетенции у обучающихся старших классов на занятиях по иностранному языку. Данный критерий связан с коммуникативной способностью, таким образом на данном этапе мы проверяем умения монологической речи. Для этого обучающимся было предложено пригласить друга на «научную вечеринку» используя формальный и неформальный стиль общения с использованием необходимых фраз. Пример задания на проверку умений монологической речи представлен в Приложении 2.

Таблица результатов с баллами обучающихся, проведенного на констатирующем этапе эксперимента, для определения уровня

сформированности когнитивного компонента коммуникативной компетенции представлена ниже.

Таблица 3 – Результаты тестирования с баллами уровня сформированности когнитивного компонента коммуникативной компетенции на констатирующем этапе эксперимента

№	Фамилия, имя обучающегося	Баллы
1.	Каринэ А.	2
2.	Ислам Б.	4
3.	Азиз Б.	4
4.	Азамат Б.	2
5.	Егор В.	3
6.	Анастасия Г.	6
7.	Дана Е.	3
8.	Анель Ж.	5
9.	Чингиз К.	5
10.	Виталий Л.	4
11.	Руслан М.	3
12.	Олег Т.	4
13.	Аркадий Т.	3
14.	Алисултан У.	4
15.	Екатерина Ш.	3
16.	Амира Д.	4
17.	Семён Д.	4
18.	Римма Д.	5
19.	Аруна Ж.	4
20.	Ярослав К.	3
21.	Тимур М.	2
22.	Полина М.	4
23.	Анна П.	4
24.	Владислав С.	6
25.	Глеб С.	3
26.	Дарина Т.	4
27.	Саят Т.	4
28.	Камилла Х.	3
29.	Александр Ц.	4
30.	Илья Ч.	4

Суммируя результаты данных таблицы, мы выяснили, что на данном этапе уровень умений монологической речи был примерно одинаковым. Баллы были распределены и взаимосвязаны с уровнями сформированности коммуникативной компетенции: 1-2 балла- низкий уровень, 3-4 балла- средний уровень, 5-6- высокий уровень. Результаты задания, проведенного на констатирующем этапе эксперимента для определения уровня

сформированности когнитивного компонента у обучающихся старших классов представлены в таблице 4.

Таблица 4. Результаты задания уровня сформированности когнитивного компонента коммуникативной компетенции на констатирующем этапе эксперимента

Группа	Кол-во человек	Низкий		Средний		Высокий	
		Кол-во человек	%	Кол-во человек	%	Кол-во человек	%
КГ	15	5	33	6	40	4	26
ЭГ	15	4	26	7	46	4	26

Распределение обучающихся по уровням сформированности когнитивного компонента коммуникативной компетенции в экспериментальной и контрольной группах представлено на рисунке 3 в виде диаграммы.

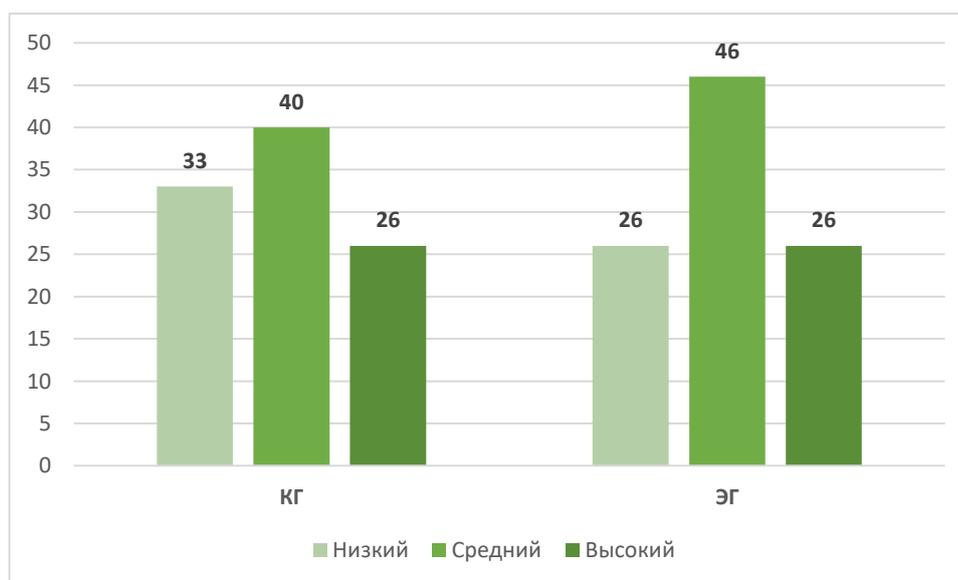


Рисунок 3. Диаграмма распределения обучающихся в группах по уровню сформированности когнитивного компонента коммуникативной компетенции (в %)

Результаты задания на констатирующем этапе эксперимента показали уровень сформированности когнитивного компонента коммуникативной компетенции у обучающихся старших классов контрольной и экспериментальной групп: 26-33% обучающихся обладают низким уровнем сформированности когнитивного компонента коммуникативной компетенции, 40-46% имеют средний уровень

сформированности когнитивного компонента коммуникативной компетенции, 26% – высокий уровень.

Поскольку мы рассматриваем коммуникативную компетенцию как владение умениями монологической и диалогической речи, а также умение оперировать ими в процессе общения, для определения уровня сформированности операционно-деятельностного компонента нами был организован ряд диагностических занятий, направленных на демонстрацию данных умений обучающимися старших классов. Нами также были определены цели и задачи бесед, составлен примерной план каждой из них, продуманы основные вопросы. Данный вид занятий проводился по принципу сократического диалога. Схематичный план одного из занятий представлен в Приложении 3.

Результаты проведенных занятий на констатирующем этапе эксперимента для определения сформированности операционно-деятельностного компонента коммуникативной компетенции у обучающихся старших классов на занятиях по иностранному языку представлены в таблице 5.

Таблица 5 – Результаты уровня сформированности операционно-деятельностного компонента коммуникативной компетенции на констатирующем этапе эксперимента

Группа	Кол-во человек	Низкий		Средний		Высокий	
		Кол-во человек	%	Кол-во человек	%	Кол-во человек	%
КГ	15	4	26	8	53	3	20
ЭГ	15	2	13	9	60	4	26

Для наглядной иллюстрации распределения обучающихся по уровню сформированности операционно-деятельностного компонента коммуникативной компетенции в экспериментальной и контрольной группах приведем диаграмму, представленную на рисунке 4.

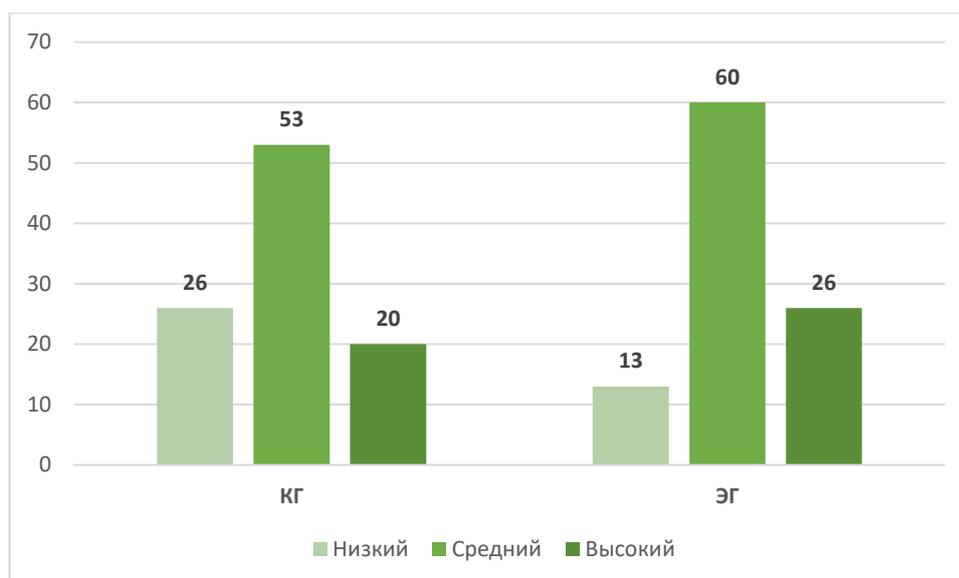


Рисунок 4 – Диаграмма распределения обучающихся в группах по уровню сформированности операционно-деятельностного компонента коммуниктивной компетенции (в %)

Таким образом, анализ результатов в ходе констатирующего этапа опытно-экспериментальной работы выявил, что по операционно-деятельностному компоненту коммуниктивной компетенции обучающиеся распределены следующим образом: 13-26% обучающихся обладают низким уровнем сформированности операционального компонента коммуниктивной компетенции, 53-60% обладают средним уровнем сформированности операционального компонента коммуниктивной компетенции, 20-26% обучающихся показывают высокий уровень данного компонента формируемой компетенции.

Суммируя данные тестирования в ходе констатирующего этапа эксперимента для составных компонентов коммуниктивной компетенции, можно оценить уровень сформированности коммуниктивной компетенции у обучающихся старших классов до начала формирующего этапа эксперимента. На рисунке 5 в виде диаграммы приведены результаты уровня сформированности коммуниктивной компетенции в контрольной и экспериментальной группах на констатирующем этапе.

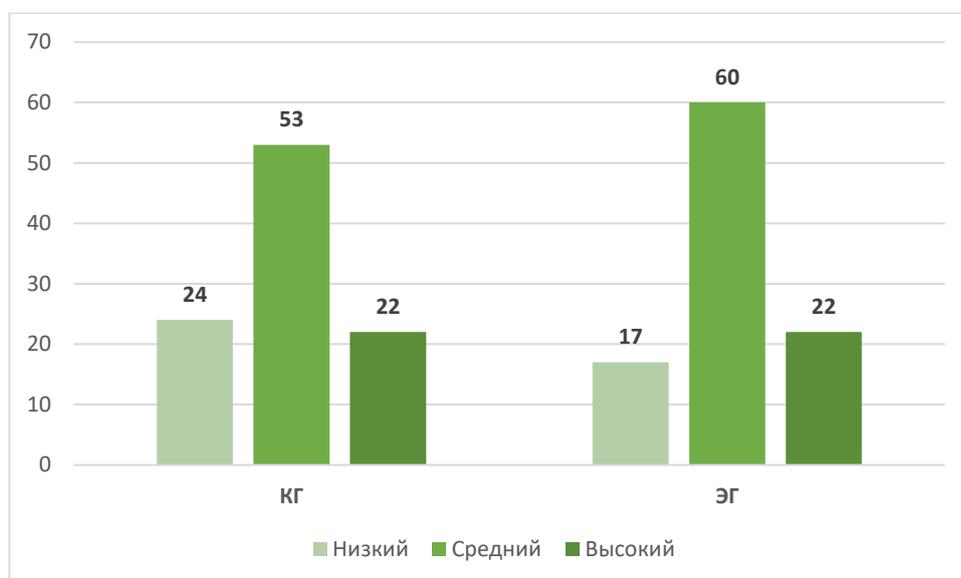


Рисунок 5 – Уровни сформированности коммуникативной компетенции у обучающихся старших классов на занятиях по иностранному языку на констатирующем этапе эксперимента

В ходе начального мониторинга было установлено, что 17% студентов экспериментальной группы и 24% контрольной группы находились на низком уровне сформированности коммуникативной компетенции; к среднему уровню были отнесены соответственно 53% в контрольной группе и 60% в экспериментальной группе; высоким уровнем сформированности коммуникативной компетенции обладают лишь 22% студентов контрольной группы и экспериментальной группы. Значения средних показателей свидетельствуют о том, что уровни сформированности коммуникативной компетенции у обучающихся старших классов на начало эксперимента были примерно одинаковыми в контрольной и экспериментальной группах.

В ходе констатирующего этапа экспериментальной работы выяснилось, что большая часть обучающихся (53%) обладает сформированной коммуникативной компетенцией на среднем уровне. Такое распределение данных доказало необходимость апробации разработанной нами модели формирования коммуникативной компетенции у обучающихся старших классов на занятиях по

иностранному языку посредством метода кейс-стади. Для достижения поставленной цели нами был проведен формирующий этап экспериментальной работы.

Апробация разработанной нами педагогической модели осуществлялась только при соблюдении комплекса выявленных нами педагогических условий. Таким образом, целью формирующего этапа эксперимента являлась экспериментальная проверка эффективности модели формирования коммуникативной компетенции у обучающихся старших классов на занятиях по иностранному языку посредством метода кейс-стади с использованием комплекса необходимых педагогических условий.

На этапе формирующего эксперимента в экспериментальной группе (ЭГ) нами были внедрены компоненты нашей модели формирования коммуникативной компетенции, были созданы педагогические условия ее успешной реализации, а именно: создание положительной мотивации иноязычной деятельности обучаемых; педагогическое сопровождение процесса формирования коммуникативной компетенции; применение метода кейс-стади в процессе формирования коммуникативной компетенции.

В контрольной группе обучение проходило по стандартной системе, без включения разработанной нами модели формирования коммуникативной компетенции. В рамках обучения посредством проблемных ситуаций главное место отводится методу кейс-стади, который в свою очередь основывается на дискуссионном методе. Учеными доказано, что групповое обсуждение проблемы повышают заинтересованность и мотивацию обучающихся. В нашем исследовании объектом групповой дискуссии мы выбрали ситуации, которые построены на реальных событиях и исследованиях.

Модель формирования языковой компетенции реализовывалась в экспериментальной группе, апробировались педагогические условия её эффективного функционирования.

Первое педагогическое условие – создание положительной мотивации иноязычной деятельности обучаемых.

Успешность реализации любой деятельности, в частности, профессиональной зависит в определенной степени от мотивации. Если обучающиеся работают с интересом, то эффективность их деятельности будет повышаться. В рамках эксперимента создание положительной мотивации иноязычной деятельности обучаемых осуществлялось через активное использование групповых форм учебной работы; активное применение информационно-коммуникационных технологий. В данной связи, мы установили, что реализация первого педагогического условия непосредственно коррелируется со вторым педагогическим условием (педагогическое сопровождение процесса формирования коммуникативной компетенции).

Большую роль играют те методы и педагогические приемы, которые позволяют интенсифицировать учебный процесс. В последнее время к таким методам относят проблемное обучение, решение коммуникативных задач и групповые нестандартные формы работы на уроке. Иностранный язык как предмет имеет ряд особенностей. На занятиях обучающимся необходимо одновременное развитие четырех навыков: чтения, слушания, говорения и письма на иностранном языке. Иными словами, ведущие навыки, которые должен обрести обучающийся – это коммуникативные. Коммуникация – это социальный процесс, ведь она возможна только там, где происходит взаимодействие между людьми.

Отношения в классе во многом зависят от того, как будет выстраивать свою работу учитель. Организация совместной деятельности во время учебного процесса и грамотно построенная работа в группах формирует коммуникативные навыки у обучающихся. Подобного рода

занятия подразумевают умение ставить общие цели, совместно выполнять задания и учитывать силы и вклад всех обучающихся. Тем не менее, главной задачей таких уроков остается обучение иностранному языку. Для организации групповой работы класс делится на 2-3 группы по 3-6 человек. Задание предлагается группе, а не отдельным ученикам. Можно проводить соревнования, что усилит мотивацию и повысит интерес к учебной деятельности. Преподаватель чаще всего является сторонним участником процесса – независимым экспертом, который оценивает работу и иногда дает консультации. Именно благодаря групповой деятельности обучающиеся могут выйти на единый стандарт образования, сохраняя как физическое, так и эмоциональное здоровье.

В рамках изучаемой темы «Culture Corner» обучающиеся погружались в виртуальный тур по англоговорящим странам, которые были выбраны ими заранее.

Обучающиеся были поделены на две группы, у каждого участника была своя роль и задача. Участники тура представляли себя туристами, которые знакомились с интересными фактами страны. В каждой группе был экскурсовод, который используя фотографии, рассказывал всем участникам тура о достопримечательностях, истории, включая изученную ранее лексику и грамматику (Passive Voice). Участники использовали в своей работе сайт https://www.airpano.com/360photo_list.php, представленный на рисунке 6, в котором есть не только фотографии, но и видео материал в ракурсе 360°. Великолепная графика, увлекательное видео, возможность выбора разных локаций, простого переключения между ними не оставило равнодушным ни одного обучающегося, что в свою очередь позволило повысить мотивацию к изучению иностранного языка.

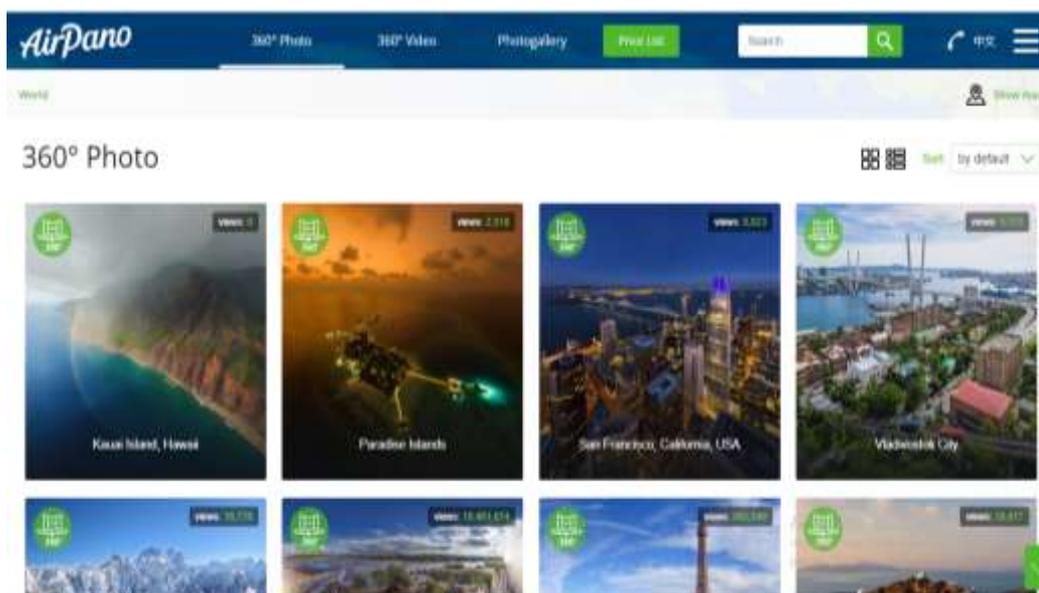


Рисунок 6 – Сайт для виртуальных путешествий

Финальным заданием было подготовка обучающимися вопросов мини-викторины для закрепления знаний.

Стоит отметить, что перед виртуальным путешествием участникам предлагается рубрика оценивания, в которой обучающиеся могут увидеть критерии оценивания своей работы (презентация страны, вопросы для викторины).

Вопросы для викторины по двум англоговорящим странам по теме «Culture Corner» и критерии оценивания представлены в Приложении 4.

Второе педагогическое условие – педагогическое сопровождение процесса формирования коммуникативной компетенции. Это понимается как деятельность педагога, направленная на создание комплекса условий для эффективного формирования коммуникативной компетенции обучающимися. В рамках эксперимента отбор содержания заданий, обеспечивающий формирование коммуникативной компетенции, заключался прежде всего в насыщении учебного материала иноязычными аутентичными текстами.

Осуществляя педагогическое сопровождение, педагог занимает позицию организатора процесса обучения, при которой происходит перераспределение активности учителя и обучающихся в пользу

обучающихся. Педагог может взаимодействовать с одним обучающимся, с несколькими и с целой группой. Ему удобно осуществлять наблюдение за работой обучающихся и, если потребуется, идти им на помощь, оценивать активность и вклад каждого обучающегося в работу группы, проводить коллективную рефлексию после выполнения задания.

Таким образом, говоря о педагогическом сопровождении процесса формирования коммуникативной компетенции как одном из условий педагогического эксперимента, нужно отметить, что данное условие активно реализовывалось на протяжении всего эксперимента.

Для реализации **третьего педагогического условия**, а также для определения уровня сформированности коммуникативной компетенции нами был разработан комплекс заданий, включающий ряд кейсов. Приведем три примера кейсов с формированием проблемы, где мы даем обучающимся определенную проблемную ситуацию, здесь нужно обсудить и найти правильное решение. В качестве опоры для высказывания аргументированного мнения по проблеме обучающимся также предоставляется список необходимых опорных фраз (Приложение 5)

Кейс №1.

As torrents of freezing water gushed onto the Titanic, its male passengers selflessly shepherded women and children to the few available lifeboats in what was described as a typically British act of chivalry.

But although their gallantry was hailed as an example of a moral code shared by all mariners, a new study suggests the situation on board the Titanic, where female survivors outnumbered men three to one, was something of an exception.

Although convention dictates that men should step aside and put "women and children first", history shows that the male attitude is better summed up as "every man for himself".

Researchers from Uppsala University in Sweden found that far from surrendering their lives so that others may live, most men respond to maritime

disasters like the proverbial rats, and abandon the sinking ship as quickly as possible.

Crew members, who are supposed to put the passengers first, were the most likely to escape with their lives and only in nine cases did the captains go down with their ships, according to the study in the Proceedings of the National Academy of Sciences journal.

Discuss this problem in groups. An analysis of 18 shipwrecks from 1852 to 2011 found that on average, 35 per cent of male passengers survive compared with just 19 per cent of women. Do you agree that every man is for himself on sinking ships?

Кейс №2.

Каждой группе предлагается найти решение предложенных проблем, просмотрев видео по ссылке <https://www.youtube.com/watch?v=OIIIMmA-YFmQ>, затем прочитать текст и выбрать опорные слова для диалогической речи. Фрагмент видео представлен на рисунке 7.



Рисунок 7- Фрагмент видео по теме «Memory»

Memory is a subject that has fascinated scientists for centuries, and many studies have been carried out on individuals, who have enhanced memory capabilities. So what about the rest of us? Will we forever be forgetting birthdays and appointments and important information? Experts think not. It is now genetically accepted that having a ‘good memory’ is not genetic, but learned.

Brain exercises. Professional athletes often say “If you don’t use it, you lose it” when talking about their bodies physical capabilities, the same is true of the brain. Try solving maths problems in your head instead of using your phone’s calculator, or learn how to cook, knit, speak a new language or play a musical instrument. It can be helpful and also fun to play games with your friends, draw a map from memory, or try to identify the ingredients in a dish you haven’t tasted before.

Diet and daily habits. It is important to remember that lifestyle plays a role in brain function too. Proper sleep is fundamental. When you’re sleeping, your brain is still absorbing information and organizing your memories. What is more, getting a good night’s rest also boosts concentration during the day.

Discuss this problem in groups. In our fast-paced modern world, the words of 18th century English author Samuel Johnson still ring true: “The true art of memory is the art of attention”. How can you improve your memory? Which memory technique is the best? Why? How can some memory techniques improve your success in studying?

Кейс №3.

Каждой группе предлагается найти решение предложенной проблемы, просмотрев [ВИДЕО](https://www.youtube.com/watch?v=OQNTzWxhp-g&t=2s) по [ССЫЛКЕ](https://www.youtube.com/watch?v=OQNTzWxhp-g&t=2s) <https://www.youtube.com/watch?v=OQNTzWxhp-g&t=2s>. Фрагмент видео представлен на рисунке 8.

Scientists have learned much about the human brain from studying the brains of rodents, like mice, as they are remarkably similar to our own. However, an exciting discovery has cast doubt on the extent of this similarity, and, consequently, on the usefulness of rodent models of human brain functioning.

1. What do you think makes the new type of neurone unique?
2. Are you in favour or of against studying the brains of people that

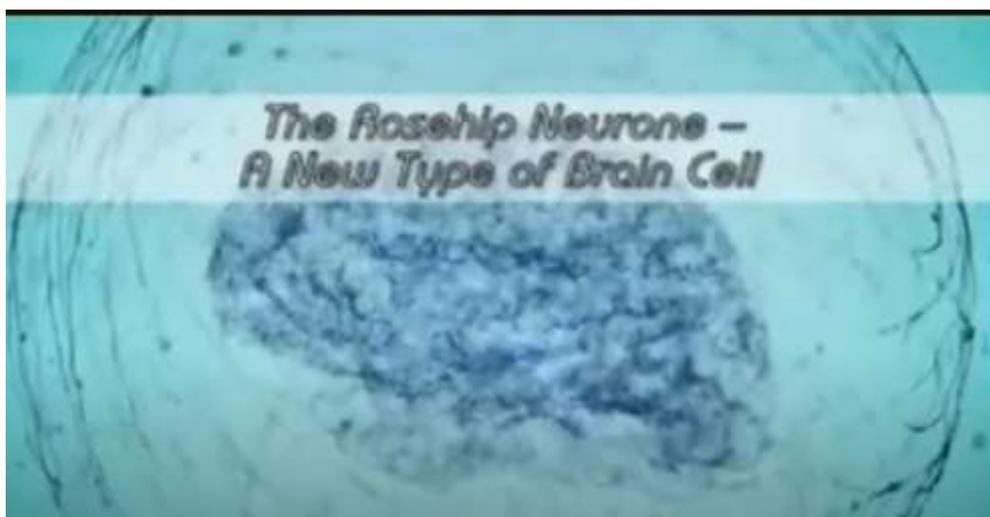


Рисунок 8- Фрагмент видео по теме «The human brain»

После просмотра каждая группа выполняла задание True/False.

1. Scientists have only recently discovered human and rodent brains similar.
2. Hungarian and American researchers worked together to discover rosehip neurone.
3. The shape of rosehip neurones in the brain is unique.
4. Rosehip neurones likely manage the speed of electrical signals in the brain.
5. Scientists proved that the genetic properties of rosehip neurones cause brain diseases.
6. Rosehip neurones might contribute to the advanced mental abilities of humans.

После того, как обучающимся представляется кейс, они принимаются за активное обсуждение и поиск правильного решения. Ход дискуссии контролируется учителем, его роль в различных ситуациях может отличаться. Такое обсуждение развивает навыки общения, взаимодействия, речевые и аудиальные навыки, умение действовать в команде и принять совместно правильное решение. Обсуждение на занятиях с применением кейс-стади основывается на методе брейнсторминга, задачей которого является продуцирование новых нестандартных идей и путей решения. В ходе обсуждения огромное

значение играет роль учитель. Он должен держаться в стороне от обсуждения и только лишь следить за ходом дискуссии, придавая нужное направление. Также необходимо придерживаться некоторых правил успешного обсуждения: не прерывать говорящего, выслушать и учитывать мнения всех членов группы.

В процессе реализации метода кейс-стади нам удалось приобщить обучающихся старших классов к коммуникативному взаимодействию, у обучающихся повышался уровень рациональности речи, улучшалась сформированность специальных знаний. Реализация комплекса педагогических условий, направленных на достижение приемлемого уровня сформированности коммуникативной компетенции, способности понимать, продуцировать и прогнозировать межличностное коммуникативное событие, способствовала повышению уровня коммуникативной компетенции в экспериментальной группе. Примеры некоторых кейсов представлены в Приложениях 6, 7, 8.

2.3 Анализ результатов экспериментальной работы.

На обобщающем этапе эксперимента нами было организовано повторное диагностирование уровня сформированности коммуникативной компетенции у обучающихся старших классов на занятиях по иностранному языку в контрольной и экспериментальной группах.

Оценивая мотивационно-личностный компонент разработанной нами модели, мы предложили обучающимся пройти повторное анкетирование, в ходе которого нам предстояло выявить, насколько изменилась познавательная мотивация обучающихся. Результаты тестирования, проведенного на обобщающем этапе эксперимента для определения уровня мотивации изучения иностранного языка, представлены в таблице 6.

Таблица 6 – Распределение уровня сформированности коммуникативной компетенции у обучающихся старших классов на занятиях по иностранному языку на обобщающем этапе экспериментальной работы (мотивационно-ценностный компонент; в %)

Группа	Кол-во человек	Низкий		Средний		Высокий	
		Кол-во человек	%	Кол-во человек	%	Кол-во человек	%
КГ	15	2	13	10	66	3	20
ЭГ	15	1	6	11	73	3	20

Для наглядной иллюстрации распределения обучающихся по мотивационно-ценностному компоненту представим результаты анкетирования в виде диаграммы на рисунке 9.

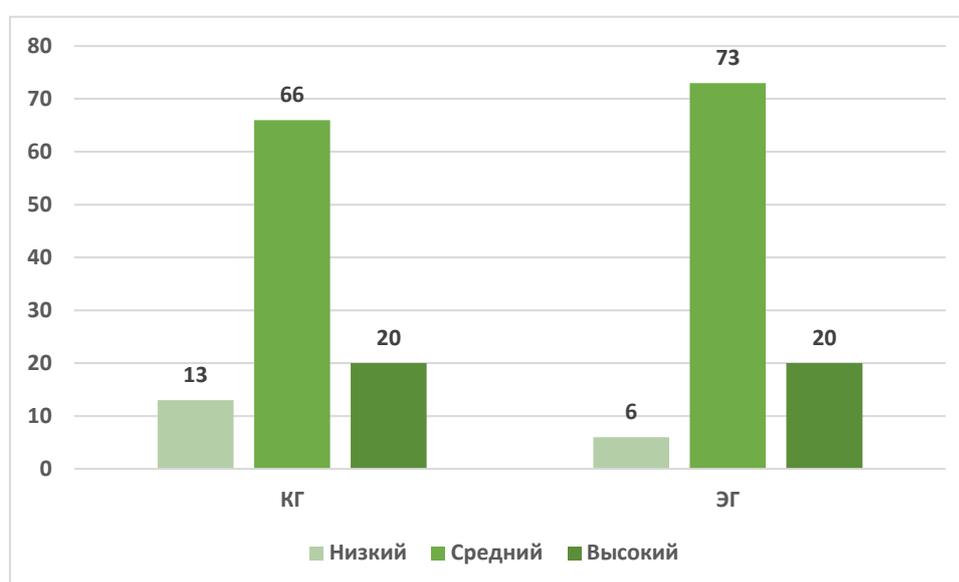


Рисунок 9 – Распределение обучающихся по уровню сформированности мотивационно-ценностного критерия (в %)

Из данных диаграммы видно, что процент мотивированных обучающихся в экспериментальной группе повысился приблизительно на 7%, результаты контрольной группы остались прежними.

Для определения уровня сформированности когнитивного компонента коммуникативной компетенции, обучающимся было предложено выполнить задание на проверку навыков монологической речи, идентичный тесту констатирующего этапа эксперимента.

Результаты тестирования, проведенного на обобщающем этапе эксперимента для определения сформированности когнитивного компонента коммуникативной компетенции, представлены в таблице 7.

Таблица 7 – Распределение уровня сформированности коммуникативной компетенции у обучающихся старших классов на обобщающем этапе экспериментальной работы (когнитивный компонент; в %)

Группа	Кол-во человек	Низкий		Средний		Высокий	
		Кол-во человек	%	Кол-во человек	%	Кол-во человек	%
КГ	15	4	26	6	40	5	33
ЭГ	15	3	20	7	46	5	33

Распределение обучающихся по уровням сформированности когнитивного компонента коммуникативной компетенции в экспериментальной и контрольной группах представлено на рисунке 10 в виде диаграммы.

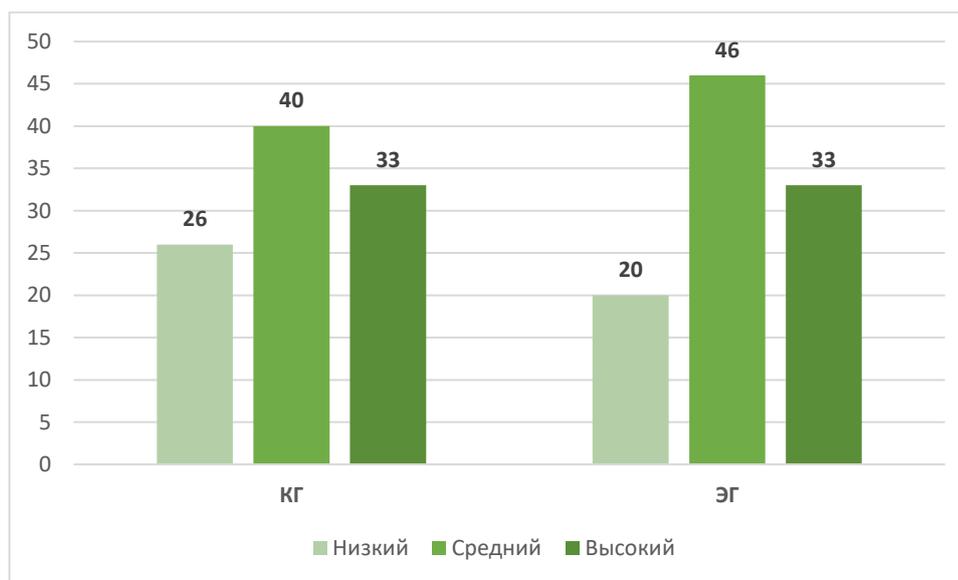


Рисунок 10 – Распределение обучающихся по уровню сформированности когнитивного компонента (в %)

Анализ показателей в ходе обобщающего этапа опытно-экспериментальной работы выявил, что по уровню сформированности когнитивного компонента результаты в экспериментальной группе изменились следующим образом: с 26% до 20% изменился низкий уровень сформированности когнитивного компонента, количество обучающихся со средним уровнем сформированности когнитивного компонента осталось на прежней позиции, с 26% до 33% увеличилось количество обучающихся

с высоким уровнем сформированности когнитивного компонента в рамках формирования коммуникативной компетенции. В контрольной группе также зафиксированы незначительные изменения: с 33% до 26% изменился низкий уровень сформированности когнитивного компонента, с 26% до 33% увеличилось количество обучающихся с высоким уровнем сформированности когнитивного компонента.

Для определения уровня сформированности операционно-деятельностного компонента коммуникативной компетенции, нами повторно был организован ряд диагностических бесед, направленных на проверку навыков диалогической речи обучающимися старших классов. Темы бесед коррелировали с первичными беседами, проведенными на констатирующем этапе эксперимента.

Итоги работы на обобщающем этапе эксперимента для определения сформированности операционно-деятельностного компонента при формировании коммуникативной компетенции у обучающихся старших классов представлены в таблице 8.

Таблица 8 – Распределение уровня сформированности коммуникативной компетенции у обучающихся старших классов на занятиях по иностранному языку на обобщающем этапе экспериментальной работы (операционно-деятельностный; в %)

Группа	Кол-во человек	Низкий		Средний		Высокий	
		Кол-во человек	%	Кол-во человек	%	Кол-во человек	%
КГ	15	4	26	7	46	4	26
ЭГ	15	2	13	7	46	6	40

Для наглядной иллюстрации распределения обучающихся по уровню сформированности операционно-деятельностного компонента коммуникативной компетенции в экспериментальной и контрольной группах приведем диаграмму, представленную на рисунке 11.

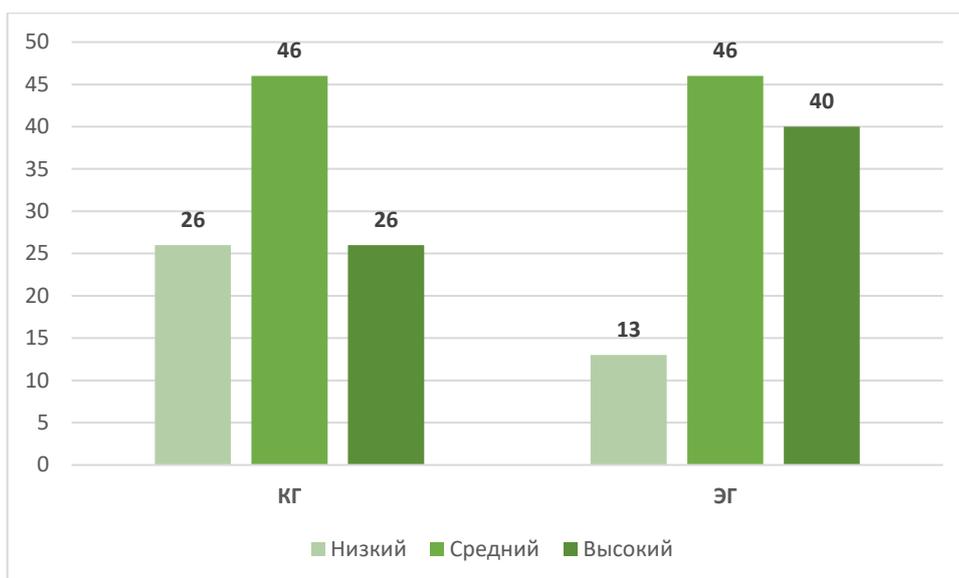


Рисунок 11 – Распределение обучающихся по уровню сформированности операционно-деятельностного компонента (в %)

Описанные результаты в ходе обобщающего этапа опытно-экспериментальной работы выявили, что по уровню сформированности операционно-деятельностного компонента коммуникативной компетенции результаты в экспериментальной группе изменились следующим образом: с 60% до 46% уменьшилось количество обучающихся со средним уровнем сформированности операционно-деятельностного компонента коммуникативной компетенции, процентное соотношение обучающихся с высоким уровнем сформированности данного компонента коммуникативной компетенции имеет следующее значение: с 26% до 40% увеличилось количество обучающихся в экспериментальной группе. В контрольной группе также зафиксированы незначительные изменения: с 53% до 46% изменился средний уровень сформированности операционно-деятельностного компонента, с 20% до 26% увеличилось количество обучающихся с высоким уровнем сформированности операционно-деятельностного компонента.

Суммируя данные заданий в ходе обобщающего этапа эксперимента для составных компонентов языковой компетенции (мотивационно-ценностного, когнитивного, операционно-деятельностного) можно оценить уровень сформированности коммуникативной компетенции у

обучающихся старших классов на занятиях по иностранному языку. Результаты представлены в виде диаграммы на рисунке 12.

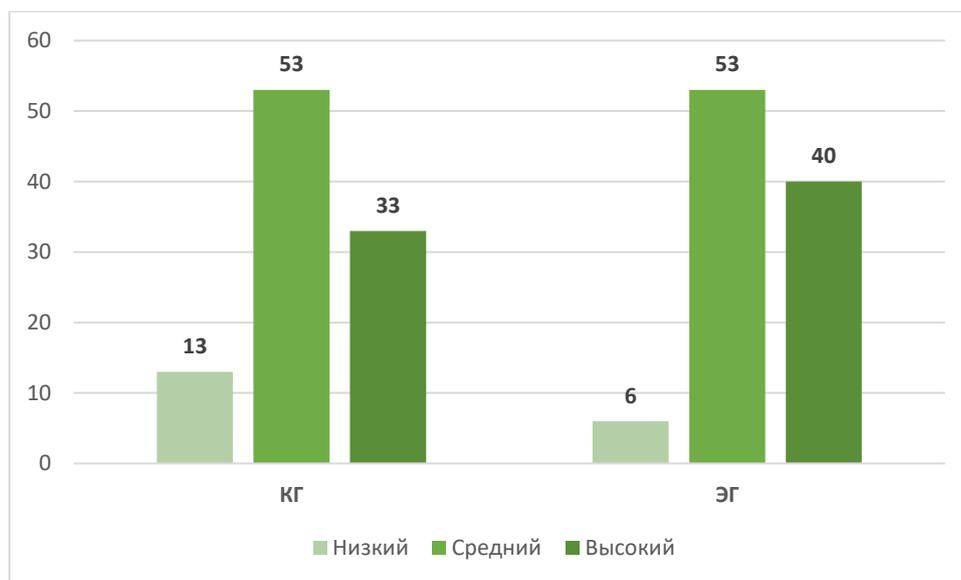


Рисунок 11 – Уровни сформированности коммуникативной компетенции у обучающихся старших классов на занятиях по иностранному языку на обобщающем этапе эксперимента

Анализируя результаты заданий в ходе констатирующего и обобщающего этапов эксперимента видно, что в экспериментальной группе уровень владения коммуникативной компетенцией у обучающихся изменился. Число обучающихся с низким уровнем в ЭГ уменьшилось с 17% до 13%, со средним уровнем изменилось с 55% до 60%. Количество обучающихся с высоким уровнем повысилось с 22% до 31% соответственно. Незначительные положительные изменения в контрольной группе также были выявлены: низкий уровень уменьшился с 24% до 22%, средний уровень изменился с 53% до 51%, количество обучающихся с высоким уровнем повысилось с 22% до 26%.

На рисунке 13 можно увидеть различия между результатами, полученными в экспериментальной и контрольной группах на констатирующем этапе (ЭГ 0 и КГ) и измерениями экспериментальной группы на обобщающем этапе (ЭГ 1). Мы видим, что обучающихся с низким уровнем сформированности коммуникативной компетенции стало значительно меньше после реализации модели формирования данной

компетенции в экспериментальной группе. Количество обучающихся среднего и высокого уровня соответственно стало больше. Итак, сравнив результаты, мы можем сделать вывод об эффективности примененной модели формирования коммуникативной компетенции у обучающихся старших классов на занятиях по иностранному языку посредством метода кейс-стади.

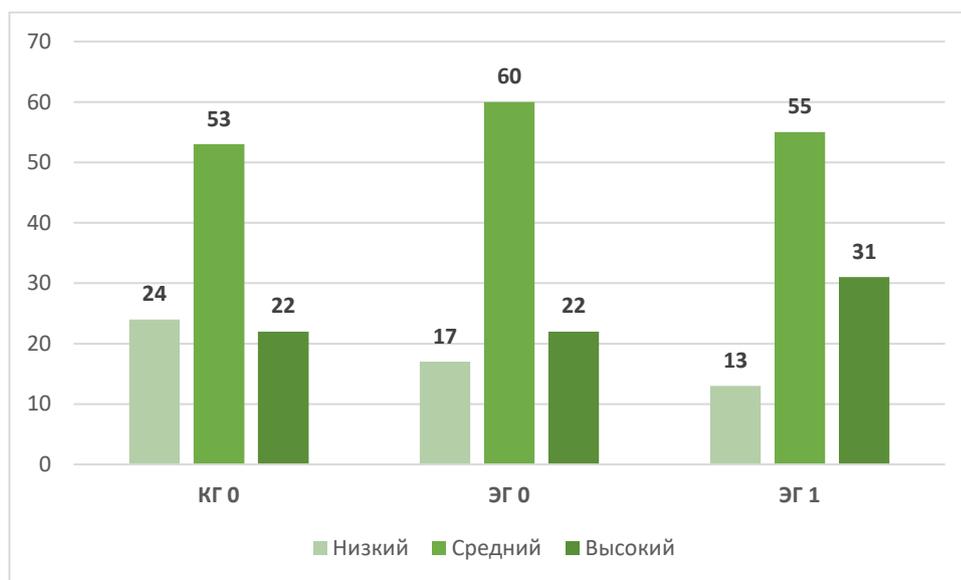


Рисунок 13 – Уровни сформированности коммуникативной компетенции у обучающихся старших классов на занятиях по иностранному языку в ходе констатирующего и обобщающего этапов эксперимента

Проведенная диагностика изменений каждого компонента коммуникативной компетенции, выполненная статистическая обработка полученных данных на всех этапах опытно-экспериментальной работы дает возможность сделать достоверные выводы о положительном влиянии реализованных педагогических условий, выделенных в гипотезе исследования, на формирование коммуникативной компетенции у обучающихся старших классов на занятиях по иностранному языку.

Таким образом, мы можем заключить, что разработанная нами модель формирования коммуникативной компетенции у обучающихся старших классов на занятиях по иностранному языку посредством метода кейс-стади обнаружила свою эффективность.

Выводы по главе 2

Опытно-экспериментальная работа организовывалась в соответствии с гипотезой и задачами исследования и заключалась в проверке результативности педагогических условий формирования коммуникативной компетенции у обучающихся старших классов на занятиях по иностранному языку.

Педагогические измерения сформированности коммуникативной компетенции у обучающихся старших классов проводились в соответствии с критериями при реализации педагогических условий посредством метода кейс-стади.

Итоги эксперимента на констатирующем этапе подтвердили предположение о недостаточном уровне сформированности коммуникативной компетенции у обучающихся старших классов, что обосновало необходимость организации педагогических условий.

В ходе формирующего этапа эксперимента были реализованы педагогические условия для формирования коммуникативной компетенции у обучающихся старших классов на занятиях по иностранному языку:

1. Создание положительной мотивации иноязычной деятельности обучаемых.
2. Педагогическое сопровождение процесса формирования коммуникативной компетенции.
3. Применение метода кейс-стади в процессе формирования коммуникативной компетенции.

В процессе опытно-экспериментальной работы были определены критерии и уровни сформированности коммуникативной компетенции у обучающихся старших классов. Апробация разработанной нами модели проходила в естественных условиях, в рамках образовательного процесса профессиональной подготовки в высшем учебном заведении. Результаты в

экспериментальной и контрольной группах на констатирующем этапе по уровню сформированности коммуникативной компетенции были практически одинаковыми. Комплекс выявленных педагогических условий реализовывался в экспериментальной группе.

На обобщающем этапе эксперимента анализ результатов показывает, что формирование коммуникативной компетенции осуществляется более успешно в рамках определенной модели. По итогам внедрения разработанной нами модели на основе выявленного комплекса педагогических условий мы можем утверждать, что цель эксперимента была достигнута.

Результаты контрольной группы тоже отмечены положительными изменениями, но не в столь значительной степени, как в экспериментальной группе и продвижение обучающихся контрольной группы протекало не так динамично, как в экспериментальной группе.

Следовательно, по окончании апробирования разработанной нами модели уровень сформированности коммуникативной компетенции значительно вырос, что следует из результатов диагностики, полученных в начале и конце педагогического эксперимента. Таким образом, можно констатировать успешное решение поставленных задач, а также добавить, что выдвинутая в начале исследования гипотеза является теоретически обоснованной и практически проверенной.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Выполненное исследование является актуальным для педагогики и социально значимым в современных условиях глобализации и настоящем этапе развития экономики, что требует от современной школы качественно нового выпускника среднего общего образования, компетенции которого гармонично сочетаются с коммуникативной готовностью к будущему обучению в ВУЗах и последующем трудоустройстве.

Исследование, проведенное по проблеме формирования коммуникативной компетенции у обучающихся старших классов на занятиях по иностранному языку соответственно поставленной цели, гипотезе, объекту и предмету, позволило решить выдвинутые задачи и получить следующие результаты и выводы.

Изучение существующей на данный момент литературы в области педагогики и психологии показывает недостаточность исследования и разработки эффективной модели преподавания иностранного языка, в частности методом кейс-стади. Выявленные проблемы и послужили основанием для выбора темы нашего исследования, а также определили ее актуальность, необходимость и практическую значимость.

Первая глава диссертации содержит теоретический анализ проблемы формирования коммуникативной компетенции. Мы разработали понятийно-категориальный аппарат по проблеме исследования и рассмотрели научные исследования отечественных и зарубежных ученых по данной проблеме. В теоретической части нашего исследования мы изучили структуру коммуникативной компетенции, разработали и теоретически обосновали модель формирования коммуникативной компетенции у обучающихся старших классов посредством метода кейс-стади.

Разработанная нами модель основывается на следующих подходах: системном, деятельностном и компетентностном.

Нами были определены следующие педагогические условия успешной реализации разработанной модели:

1. Создание положительной мотивации иноязычной деятельности обучаемых.
2. Педагогическое сопровождение процесса формирования коммуникативной компетенции.
3. Применение метода кейс-стади в процессе формирования коммуникативной компетенции.

Полученные результаты в ходе педагогического эксперимента доказывают выдвинутую нами гипотезу, и на их основе можно сделать следующие выводы:

1. Проблема качественного образования обучающихся имеет несколько подходов к решению. В ходе исследования нами были определены основные подходы: системный, деятельностный и компетентностный.
2. Модель формирования коммуникативной компетенции средствами кейс-стади с точки зрения выбранных подходов включает следующие компоненты: мотивационно-личностный, информационно-когнитивный, операционно-деятельностный компонент, рефлексивно-оценочный компонент. Компоненты модели между собой взаимосвязаны и способствуют достижению поставленной цели.
3. Определён комплекс педагогических условий, который является достаточным и необходимым для реализации разработанной нами модели формирования коммуникативной компетенции у обучающихся старших классов на занятиях по иностранному языку.

Опытно-экспериментальная апробация условий формирования коммуникативной компетенции у обучающихся старших классов на занятиях по иностранному языку в образовательном процессе подтвердила основные идеи гипотезы, доказав свою практическую осуществимость и действенность.

Таким образом, можно сделать вывод, что разработанная нами модель формирования коммуникативной компетенции оказывает положительный эффект на процесс обучения и усвоения новых знаний, навыков и умений.

Результаты исследования не претендуют на исчерпывающее решение проблемы, но позволяют очертить продолжение поиска других педагогических технологий, условий и способов коммуникативного взаимодействия, способствующих формированию коммуникативной компетенции у обучающихся старших классов на занятиях по иностранному языку.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Александрова Е.А. Педагогическое сопровождение старшекласников в процессе разработки и реализации индивидуальных образовательных траекторий / Е.А. Александрова // Ученые записки Педагогического института СГУ им. Н.Г. Чернышевского. – 2008. – № 1-2. – С. 74-78.
2. Андреев В.И. Педагогика: учебный курс для творческого саморазвития. – Казань: Центр инновационных технологий, 2000. – С. 124.
3. Андюсев Б.Е. Кейс-метод как инструмент формирования компетентностей / Б.Е. Андюсев // Директор школы. – 2010. – № 4 С. 61-69.
4. Афанасьев В.Г., Системность и общество. – Москва: Политиздат, 1980. – 386 с.
5. Бодалев А.А. Общение как предмет междисциплинарного изучения / А.А. Бодалев // Психологический журнал. – Москва: Российская академия наук. – 2009. – Т. 30. – № 2. – С.129-133.
6. Боднар С.С., к.п.н., доцент Институт международных отношений. Теория обучения иностранным языкам. – Казанский федеральный университет, 2014.
7. Бориснёв С. В. Социология коммуникации: Учебное пособие для вузов. – Москва: ЮНИТИ-ДАНА.
8. Борытко Н.М. В пространстве воспитательной деятельности: Монография / Науч. ред. Н.К. Сергеев. – Волгоград: Перемена, 2001. – С. 127.
9. Брунер Дж. Психология познания / Дж. Брунер. – Директмедиа Паблишинг, 2008. – 782 с.
10. Бывшева М.В. Педагогическое сопровождение детей старшего дошкольного возраста в процессе социального познания: дис. канд. пед.

наук: 13.00.07 / Бывшева, Марина Валерьевна – Екатеринбург, 2009. – 167 с.

11. Выготский Л.С. Развитие высших психических функций. – Москва: Изд-во АПН РСФСР, 1960. – С. 55

12. Гальскова Н.Д. Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика: учеб. пособие для студ. лингв, ун-тов и фак. ин. яз. высш. пед. учеб. заведений / Н.Д. Гальскова, Н.И. Гез. – Москва: Академия, 2006. – 336 с.

13. Ганин Е.А. Педагогические условия использования современных информационных и коммуникационных технологий для самообразования будущих учителей // <http://www.ito.su/2003/VII/VII-0-1673.html>.

14. Грицанов А.А. Новейший философский словарь / А.А. Грицанов. – Минск: Книжный дом, 2003. – 1280 с.

15. Елагина В. С. Деятельностный подход к организации исследовательской работы / В. С. Елагина, Ю. А. Панасенко // Международный журнал экспериментального образования. – 2016. – № 3-1. – С. 50–51.

16. Давиденко В., Федянин Н. Чем «кейс» отличается от чемоданчика? / В. Давиденко, Н. Федянин // Обучение за рубежом. 2000. - № 7. -С. 52-55

17. Загвязинский В.И. Дидактика высшей школы: текст лекций / В.И. Загвязинский. – Челябинск: ЧПИ, 1990. – 96 с.

18. Зеер Э.Ф. Профессионально-образовательное пространство личности: синергетический подход / Э.Ф. Зеер // Образование и наука. – 2003. – № 5 (23). – С. 79-90.

19. Зеер Э.Ф. Психолого-дидактические контуры качества профессионального образования /Э.Ф. Зеер // Образование и наука. – 2002. – № 2 (14). – С.30-37.

20. Зимняя И.А. Ключевые компетенции как результативно-целевая основа компетентного подхода в образовании. Авторская версия / И.А. Зимняя. – Москва: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. – 21 с.

21. Зимняя И.А. Компетентный подход. Каково его место в системе подходов к проблемам образования / И.А. Зимняя // Высшее образование сегодня. – 2006. – № 8. – С. 20-26.

22. Зимняя И. А. Учебная мотивация / И.А. Зимняя, А.А. Зимняя // Педагогическая психология: учебн. пособие для вузов. Москва: ЛОГОС, 1999. – С. 217-232.

23. Ибрагимова Л. А., Петрова Г. А., Трофименко М. П. Компетентный подход методологическая основа современного образования. Научная статья по народному образованию и педагогике. – Журнал Вестник Нижневартковского государственного университета. – 2010.

24. Карнаухова А.А. Формирование коммуникативной компетенции учащихся в информационной образовательной среде городской школы: автореф. дис. ...канд. пед. наук: 13.00.01 / Карнаухова Алена Амировна – Якутск, 2010. – 22 с.

25. Кондурар М. В. Понятия компетенция и компетентность в образовании / М.В. Кондурар // Вектор науки. – 2012. – № 1(8).

26. Крысько В. Г. Социальная психология: словарь-справочник. – Москва, 2001. – 96с.

27. Кудряшова О.В. Методика поэтапного формирования коммуникативной компетенции в письменной речи: Английский язык, языковой вуз: дис. канд. пед. наук: 13.00.02 / Кудряшова Ольга Васильевна. – Челябинск, 2005. – 192 с.

28. Кузнецова А. Г. Развитие методологии системного подхода в отечественной педагогике: моногр. Хабаровск: Изд-во ХК ИППК ПК, 2001. – 152 с.

29. Кузьменкова Ю.Б. Задачи изучения английского языка на старшей ступени полной средней школы / Ю.Б. Кузьменкова // Первое сентября. – 2006. – № 19. – С. 23–28.

30. Мамедова А.В. Коммуникативная деятельность – основа формирования коммуникативной компетентности будущего специалиста / А.В. Мамедова // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. – 2013. – № 2(77). – С. 77-80.

31. Маркова А.К. Психология профессионализма / А.К. Маркова. – Москва: Международ. гуманитарн. фонд «Знание», 1996. – 312 с.

32. Маркова А. К. Формирование мотивации учения [Текст] / А. К. Маркова Т.А. Матис А. Б. Орлов; Кн. для учителя. – Москва: Просвещение, 1990. – 192 с.

33. Мачехина О.Н. Педагогические условия развития социальной компетентности старшеклассников: проектно-контекстный подход: автореф. дис. канд. пед. наук / О.Н. Мачехина. – Москва, 2007. – 24 с.

34. Минеева О.А. и Ляшенко М.С. Исследование мотивации студентов неязыковых специальностей к изучению иностранного языка // Балтийский гуманитарный журнал. 2018. Т. 7. № 4(25). – С. 269-273

35. Морозова О.Н. Определение понятия коммуникации в современной лингвистике / О.Н. Морозова, О.А. Базылева // Вестник Ленинградского государственного университета им. А.С. Пушкина. – 2011.

36. Назарчук А. В. Теория коммуникации в современной философии. — Москва: Прогресс-Традиция, 2009.

37. Национальная энциклопедическая служба / [электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://vocabulary.ru/termin/kommunikativnyi.html>.

38. Никулина А.С. Формирование коммуникативной компетентности обучающихся в процессе проектирования и реализации индивидуальной образовательной траектории: 13.00.01 – общая педагогика, история педагогики и образования: дис. На соискание учёной

степени канд. пед. наук/ Никулина Анна Сергеевна. – Саратов, 2020. – 203 с.

39. Об образовании в Российской Федерации: федеральный закон Российской Федерации от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ: принят Государственной Думой Федерального Собрания Российской Федерации 21 декабря 2012 г.: одобрен Советом Федерации Федерального Собрания Российской Федерации 26 декабря 2012 г. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://минобрнауки.рф/документы/2974> (дата обращения: 13.09.2022).

40. Павлова А.Е. Организационное развитие коммуникативной компетенции менеджеров мультинациональных компаний: дис. канд. социолог. наук: 22.00.08 / Павлова Анастасия Евгеньевна. – Москва, 2008. – 179 с.

41. Падей Е. В. Оценка уровня сформированности «коммуникативной компетенции» при обучении английскому языку на начальном этапе: критерии и показатели / Е. В. Падей. – Текст: непосредственный // Молодой ученый. – 2013. – № 2 (49). – С. 391-393.

42. Пичугина Г. В. Педагогическое сопровождение и педагогическая поддержка обучающихся в технологическом образовании / Г. В. Пичугина // Школа и производство. – 2009. – № 8. – С. 3-6.

43. Подласый И.П. Педагогика: 100 вопросов - 100 ответов: учеб. пособие для вузов/ И. П. Подласый. – Москва: ВЛАДОС – пресс, 2004. – 365 с.

44. Подласый И.П. Педагогика: Теория и технологии воспитания. ВЛАДОС, 2008 – 610 с.

45. Психологический словарь / под ред. В.В. Давыдова, А.В. Запорожца, Б.Ф. Ломова и др. – Москва: Педагогика, 1983.

46. Равен Дж. Компетентность в современном обществе: выявление, развитие и реализация. – Москва: Когнито-Центр, 2002. – 396 с.

47. Рындина Ю.В. Формирование исследовательской компетентности будущего учителя в процессе профессиональной подготовки / Ю.В. Рындина // Человек и образование. – 2011. - №3. с.183-188.

48. Сборник кейсов для вузов по дисциплинам гуманитарного и социально-экономического цикла: учебно-методическое пособие Санкт-Петербург: Издательство Санкт-Петербургского университета управления и экономики, 2015. – 138 с.

49. Селевко Г. К. Педагогические компетенции и компетентность / Г. К. Селевко // Сельская школа: рос. пед. журн. – 2004. – № 3. – С. 29–32

50. Селевко Г.К. Современные образовательные технологии: Учебное пособие. – Москва: Народное образование, 1998. – 256 с.

51. Словарь иностранных слов [Текст]. – 13-е изд., стереотип. – Москва: Рус. Яз., 1986. – 608 С.

52. Словарь русского языка: Ок.57 000 слов/ Под ред. докт. филол. наук, проф. Н.Ю.Шведовой. – 16-е изд., испр. – Москва: Рус.яз., 1984. – 797 с.

53. Смолянинова О.Г. Информационные технологии и методика CaseStudy в профессиональном обучении студентов педагогического вуза: Труды II Всероссийской научно-методической конференции «Образование XXI века: инновационные технологии, диагностика и управление в целях информатизации и гуманизации». – Красноярск, 2000 г.

54. Социальная психология: учеб. пособие для студентов вузов / А.Н. Сухов [и др.]; под ред. А.Н. Сухова. – 7-е изд., перераб. и доп. – Москва: ЮНИТИДАНА, 2017. – 615 с.

55. Социология: словарь-справочник. Т. 3. Междисциплинарные исследования. – Москва, 1991.

56. Сурмин Ю.П. Ситуационный анализ или анатомия кейс-метода / Ю.П. Сурмин. Киев: Центр инноваций и развития, 2002. – 286с.

57. Тер-Минасова С.Г. Язык и межкультурная коммуникация. Москва: Слово, 2000. – 264 с.
58. Философский энциклопедический словарь. – Москва, 1983. – С. 365.
59. Хабермас Ю.О. Моральное сознание и коммуникативное действие / пер. с нем. Медведева Ю.С., под ред. Складнева Д.А., послесл. Б.В. Маркова. – Санкт-Петербург: Наука, 2001. – 380 с.
60. Хомский Н. Аспекты теории синтаксиса / Н. Хомский. // Москва: Издательство Московского университета. – 1972. – 129. – URL: <http://www.biblioclub.ru/index.php?page=book&id=53120> (дата обращения 12.08.2022).
61. Хуторской А.В. Ключевые компетенции / А.В. Хуторской // Народное образование. – 2003. – № 2. – С. 59-64.
62. Ценг Ю. С. Развитие организаторской компетенции преподавателей в учреждениях среднего профессионального образования: дис. ... канд. Пед. Наук: 13.00.08 / Ю.С. Ценг. – Москва, 2006. – 160 С.
63. Шадриков В.Д. Новая модель специалиста: инновационная подготовка и компетентностный подход / В.Д. Шадриков // Высшее образование сегодня. – 2004. – №8. – С. 26–31.
64. Щеглова Н. В., Историческая и социальнообразовательная мысль. 2011. № 4(9).
65. Щукин А. Н. Компетенция или компетентность / А. Н. Щукин // Русский язык за рубежом. – 2008. – № 8. – С. 14–20.
66. Юдин Э.Г. Методология науки. Системность. Деятельность. – Москва: Эдиториал, УРСС. 1997. – 444 с.
67. Юмахужинова Э.Р. Формирование коммуникативной компетенции студентов в процессе освоения иностранного языка: Педагогическое образование: дис.на соискание акад.ст. магистра: 44.04.01 / Юмахужинова Эльвира Раильевна. – Челябинск, 2017. – 82 с.

68. Яковлев И. П. Ключи к общению. Основы теории коммуникаций. — Санкт-Петербург: «Авалон», «Азбука-классика», 2006.

69. Яковлева Н.О. Сопровождение как педагогическая деятельность // Вестник ЮУрГУ. – 2012. – № 4. – С. 46-49.

70. Allen T. Charting a communication pathway. Using assessment to guide curriculum development in a revitalized general education. – 2002. – Vol. 51(1). – P. 26–39.

71. Graham S. Theories and principles of motivation / S. Graham, B. Weiner // Berliner & Calfee (Eds.), Handbook of educational psychology. – New York: Simon & Schuster Macmillan, 1996. P. 63–84.

72. Preiner D. Competention: on der Personlichkeit / D. Preiner. – Berlin/W., 1976. – 216 p.

ПРИЛОЖЕНИЕ 1

Анкета

1. Мне бы хотелось свободно владеть несколькими иностранными языками.
2. Мне бы хотелось читать газеты и журналы на нескольких иностранных языках.
3. Если я поеду в другую страну, я постараюсь хотя бы немного выучить иностранный язык.
4. Я предпочитаю смотреть иноязычные фильмы в оригинале.
5. Я с большим удовольствием изучаю английский язык по сравнению с другими предметами.
6. Я хочу выучить английский язык как можно лучше.
7. Мне нравится учить английский язык.
8. Когда я закончу изучение курса английского языка в школе, я продолжу изучать английский язык.
9. Владение английским языком необходимо мне, чтобы легче общаться с англоговорящими друзьями.
10. Я изучаю английский язык, чтобы общаться с большим количеством людей из разных стран.
11. Я интересуюсь культурой и традициями англоговорящих стран.
12. Изучение английского языка позволит понять мне образ жизни носителей языка.
13. Изучение английского языка важно, потому что я смогу более легко взаимодействовать с англоговорящими людьми.
14. Знание английского языка помогает мне понимать английскую культуру.
15. Знание английского языка позволяет мне читать книги, смотреть фильмы в оригинале.

ПРИЛОЖЕНИЕ 2

Задание на проверку умений монологической речи

Read the advert. You are at a college in England. Use the phrases from the language box to invite your friend to the event advertised in the poster. Should you use formal or informal style?

Lime Tree College is holding a
SCIENCE FAIR
On Saturday 27th April, 10 a.m-4 p.m
Dress up as your favourite scientist!
There will be amazing science experiments to watch and try!
Lots of food and refreshments!
Plus, a competition to build the best DNA double helix.

Inviting

- Do come to... • Please come to... (How) Would you like to (+inf) • What/How about (+ing form)? • I'm thinking of...

Accepting

- That sounds great. • I think it's great idea. • That's an excellent idea!
• Good thinking! • Ok. Why not? • I'd love to.

Declining

- I don't think it's a good idea. • I don't think so. • I'm not sure about that.
• How about... instead?

Criteria	Descriptor (A learner...)	Mark
Answer questions with appropriate vocabulary and syntax	answers the whole questions on the card	
	provides examples and clarification	
	pronounces words and phrases clearly	
	uses vocabulary words on the topic	
	uses an appropriate tense	
	connect sentences into paragraphs with connectors and linking words	
Total marks		6

ПРИЛОЖЕНИЕ 3

Макет занятия (Socratic dialogue)

Тема: «Investigate and report on animal world: bats, eagles, bees and dolphins»

Цель занятия: оценить уровень сформированности умений диалогической речи у обучающихся старших классов на занятиях по иностранному языку.

Продолжительность занятия: 45 мин

- 1. Introduction** (Discuss about animal world, people should not keep exotic pets).
- 2. Questions for discussion** (teacher asks questions to students and their role is to give idea or hypothesis on given question. Teacher ask additional questions and students answer the questions and find arguments)
 1. What do you know about the maternal instincts of animals?
 2. Will the nature be changed if animals care for another species? Explain.
 3. Why do dogs help people?
 4. Have you ever met someone whose dog was his eye?
 5. What do you know about instinct of animals?
 6. Is it important to understand how animals exist in the wild? Why/Why not?
 7. Does friendship exist between animals? Justify your answer.
 8. What are some examples of useful traits that help animals survive? (i.e. a giraffe's long neck)
 9. How can elephants help people?
 10. What do you know about elephants' instinct?
 11. Do you think that only dogs can be friends of people? Why? /Why not?
 12. Why do you think that people have such strong relationships with some kinds of animals and not others.
- 3. Practical task: read idioms about animals try to give Russian equivalents.**

1. Black sheep (Белая ворона)
2. To have butterflies in one's stomach (Душа замирает)
3. Top dog (Главный человек в команде)
4. Rat race (Крысиные бега)
5. Until the cows come home (Бесконечно долго)
6. Wild goose chase (Искать ветра в поле)
7. Eagle eyes (Орлиный взор)
8. Guinea pig (Подопытный кролик)
9. Hold your horses (Придержи коней)
10. Like shooting fish in a barrel (Пара пустяков)

4. Conclusion.

ПРИЛОЖЕНИЕ 4

Вопросы для викторины

Australia

1. What is the size of Australia in terms of area? (the 6th)
2. What is the capital of Australia? (Canberra)
3. Who is the formal head of state in Australia? (The Queen)
4. What is the population of Australia? (23 ml people)
5. What is special about the Australian currency? (banknotes are made of plastic)
6. What is the official language in Australia? (English)
7. Who discovered Australia? (James Cook)

Canada

1. What is the size of Australia in terms of area? (2nd)
2. Which country does Canada have no maritime borders with? (Portygal)
3. Which leaf is the symbol of Canada? (maple)
4. Who is the head of state in Canada? (the Queen)
5. What language is not official in Canada? (Canadian)
6. What is the capital of Canada? (Ottawa)
7. What is the national animal of Canada (a beaver)

Criteria	Descriptor (A learner)	Mark
Answer the questions and apply topic related vocabulary in speech appropriately arranging words and phrases into well-formed sentences	1.presents logically connected information;	
	2.writes grammatically correct sentences;	
	3. pronunciation is intelligible;	
	4.using linking words and basic connectors;	
	5.uses topic related vocabulary correctly;	
	6.uses appropriate vocabulary	
	7.answers the questions properly;	
	8.uses Passive Voice;	
	9.speech structure is logically organized;	
	10.shows sustained ability to maintain a conversation and to make relevant contributions	
Total marks		10

ПРИЛОЖЕНИЕ 5

Опорные фразы для высказывания аргументированного мнения

Фразы для выражения персональной точки зрения.

- I believe that ... (Я считаю, что ...)
- As far as I am concerned... (Насколько я понимаю ...)
- In my opinion... (По моему мнению ...)
- Personally, I think... (Лично я думаю, ...)

Фразы для выражения согласия с мнением других.

- That sounds great! (Это звучит прекрасно)
- You're absolutely right. (Вы совершенно правы.)
- Yes, I agree. (Да, я согласен.)
- I think so too. (Я тоже так думаю.)
- That's true. (Это правда.)

Фразы для выражения несогласия с чужим мнением.

- I don't agree with you. (Я с Вами ...согласен.)
- I don't think so. (Я так не думаю.)
- However... (Тем не менее / Все же ...)
- I'm sorry to disagree with you, but... (Извини, что не согласен с Вами, но...)

Фразы для приведения аргументов.

- On the one hand... on the other hand... (С одной стороны... / С другой стороны...)
- Firstly... / Secondly... (В первую/вторую очередь...)
- There are a number of advantages and disadvantages /arguments against... (Есть ряд преимуществ и недостатков/аргументов против...)
- This is because... (Это потому, что...)

Фразы для заключения.

- To sum up... (Суммируя...)

- In conclusion ... (В заключение...)
- It is clear that... (Ясно, что...)
- In summary ... (В итоге...)

ПРИЛОЖЕНИЕ 6

Кейс №4

Reading a situation. You work as a secretary at Hampton University. The university is organizing a week-long trip to Astana, Kazakhstan. You have been asked to write an information leaflet for the students who will go on the trip, giving information to make their stay comfortable (100 words).

Discuss in groups. What style do you have to use? Will your information be based primarily on personal knowledge or research?

Brainstorm for ideas. Decide which ones you should include in your writing.

1. Location
2. Length of flight
3. Weather conditions
4. Clothing
5. Map of place
6. Diagram of route from airport to hotel
7. Code of behaviour
8. History of place
9. Population
10. Local cuisine
11. Places to visit
12. Cost
13. Shopping
14. Available transportation

Task for groups. Match the informal words/phrases with their formal equivalents.

Informal	Formal
1. It's a good idea to	a) operating
1. be into	b) be interested in
2. plenty of	c) sufficient
3. be after	d) be looking for
4. brush up on	e) we recommended
5. up and running	f) improve

ПРИЛОЖЕНИЕ 7

Кейс №5

Discuss in groups. How did Android OS start? What makes it popular? How do you think can Android OS destroy our environment and the Earth in general? You should watch a video <https://www.youtube.com/watch?v=4U1QssCn8JA> and discuss in groups.



Do a practical task.

Fill in: *system, screen, recognition, intelligence, software, technology, space, fingerprint*. Then use the completed phrases to make sentences based on the text.

Compare with your partner.

1. wearable _____
2. facial _____ technology
3. online _____
4. unlock the _____
5. _____ ID
6. artificial _____ system
7. operating _____
8. open-source _____

ПРИЛОЖЕНИЕ 8

Кейс №6

Discuss in class. Read the following definition. What do you know about VR? What do we use it for?

Virtual reality (VR) = a 3D environment which can be explored and interacted with using special equipment, such as a headset with a screen, built headphones and a microphone



Work in groups. Read the applications of VR.

- 1) experience new planet without leaving Earth;
- 2) practice operating on patients without any risk;
- 3) go on a field trip without leaving the classroom;
- 4) visit the world's best department stores from your home;
- 5) simulate the construction of a new building;
- 6) interact with other gamers in immersive gameplay

Discuss in groups: Which application is related to the field of: architecture? education? space exploration? shopping? entertainment? healthcare? Which application of virtual reality do you think is the most important and why? Name all benefits of this application and how will it improve our life?