

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	3
ГЛАВА 1 ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ В СОВРЕМЕННОЙ ШКОЛЬНОЙ ФИЛОЛОГИИ	10
1.1 Сущность и компонентный состав коммуникативной компетенции обучающихся в контексте обновленного содержания образования.....	10
1.2 Классификация и дидактический потенциал инновационных образовательных технологий в преподавании русского языка и литературы.....	18
1.3 Психолого-педагогические условия развития коммуникативной культуры школьников в образовательной среде школы-лицея	24
Выводы по первой главе	29
ГЛАВА 2 ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ВНЕДРЕНИЮ СОВРЕМЕННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ	33
2.1 Диагностика исходного уровня сформированности коммуникативных умений и навыков учащихся на констатирующем этапе эксперимента	33
2.2 Реализация комплекса педагогических технологий на уроках русского языка и литературы: содержание и ход формирующего эксперимента	43
2.3 Анализ динамики развития коммуникативных компетенций и методические рекомендации по совершенствованию филологического образования	50
Выводы по второй главе	59
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	64
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ	71
ПРИЛОЖЕНИЕ 1	76
ПРИЛОЖЕНИЕ 2	77
ПРИЛОЖЕНИЕ 3	79
ПРИЛОЖЕНИЕ 4	81
ПРИЛОЖЕНИЕ 5	82
ПРИЛОЖЕНИЕ 6	83

ВВЕДЕНИЕ

Фундаментальные изменения в структуре общественных отношений, наблюдаемые в XXI веке, оказывают непосредственное влияние на парадигму школьного образования. В условиях перехода к постиндустриальному типу общества и стремительной цифровизации всех сфер жизни конкурентоспособность личности определяется уже не столько суммой энциклопедических знаний, сколько развитостью «гибких навыков» (soft skills). Ведущее место среди них занимают навыки коммуникации: способность к конструктивному диалогу, умение грамотно и аргументированно излагать мысли, навыки публичного выступления и смыслового чтения. Язык перестает восприниматься исключительно как учебная дисциплина с набором орфографических и пунктуационных правил, трансформируясь в универсальный инструмент социализации, профессиональной реализации и культурной самоидентификации человека. Вследствие этого переосмысливаются цели и задачи филологического образования, которое призвано стать основой для формирования коммуникативно компетентной личности, готовой к активному взаимодействию в поликультурном пространстве.

Актуальность исследования. На современном этапе развития образовательной системы происходят фундаментальные трансформации, обусловленные переходом от знаниевой парадигмы к компетентностной [11]. В условиях глобализации и информатизации общества социальный заказ ориентирован не просто на трансляцию суммы знаний, а на воспитание функционально грамотной личности, способной к конструктивному диалогу, критическому осмыслению информации и эффективному социальному взаимодействию. В этом контексте дисциплины филологического цикла, и в первую очередь русский язык и литература, приобретают стратегическое значение, так как именно на этих уроках закладывается фундамент коммуникативной культуры обучающихся.

Особую остроту проблема приобретает в условиях профильного обучения, реализуемого в лицеях. Специфика КГУ «Заречная школа-лицей отдела образования Костанайского района» предполагает повышенные требования к качеству речевой подготовки выпускников [9]. Однако практика показывает, что, несмотря на достаточно высокий уровень владения лингвистической теорией (знание правил, орфографии, пунктуации), значительная часть обучающихся испытывает серьезные затруднения в практическом применении языка: в построении аргументированных монологических высказываний, ведении дискуссий, интерпретации текстов различных стилей. Существует очевидное противоречие между возросшими требованиями государственного стандарта к коммуникативным результатам обучения [53] и доминированием традиционных, репродуктивных методов преподавания, не обеспечивающих должного уровня вовлеченности школьников в речевую деятельность.

Необходимость разрешения данного противоречия, а также поиск эффективных инструментов для активизации речевого потенциала школьников в условиях цифровизации образования определяют актуальность выбранной темы исследования.

Степень разработанности проблемы. Вопросы формирования коммуникативной компетенции находятся в фокусе внимания широкого круга исследователей. Психологические основы речевой деятельности и общения были глубоко проанализированы в трудах таких классиков, как Л.С. Выготский [13], А.Н. Леонтьев [27], С.Л. Рубинштейн [38], рассматривавших речь как инструмент мышления и социального взаимодействия. Лингвистический аспект коммуникации, теория речевых актов и дискурса освещены в работах М.М. Бахтина [8], Н.Д. Арутюновой [4], Т.А. Ван Дейка.

В методике преподавания языков компетентностный подход получил развитие в трудах Е.И. Пассова [34], И.А. Зимней [19], А.В. Хуторского [48], определивших структуру и содержание коммуникативной компетенции. Проблемам внедрения инновационных технологий (проектных, игровых, информационно-коммуникационных) посвящены работы Г.К. Селевко [40], Е.С. Полат [35], М.В. Кларина [22]. Вместе с тем, ощущается дефицит исследований, посвященных комплексной интеграции современных интерактивных и цифровых технологий в практику сельских школ-лицеев с учетом их специфической социокультурной среды [30]. Это позволяет говорить о необходимости дальнейшей разработки данной проблематики.

Цель исследования заключается в теоретическом обосновании и экспериментальной проверке эффективности комплекса современных образовательных технологий, направленных на формирование и развитие коммуникативных компетенций учащихся на уроках русского языка и литературы.

Объект исследования – образовательный процесс по русскому языку и литературе в условиях современной школы-лицея.

Предмет исследования – современные педагогические технологии как средство формирования коммуникативных компетенций обучающихся.

Гипотеза исследования. Процесс формирования коммуникативных компетенций учащихся на уроках русского языка и литературы будет эффективным, при выполнении следующих условий:

- Если коммуникативная компетенция рассматривается как интегративная характеристика личности, включающая языковой, речевой и социокультурный компоненты.
- Если в учебный процесс системно внедрен комплекс технологий (критического мышления, дебатных, проектных, ИКТ), обеспечивающий субъектную позицию ученика и создание активной речевой среды.

– Если осуществляется непрерывный мониторинг динамики речевого развития школьников с последующей коррекцией методических приемов.

В соответствии с целью и гипотезой были определены следующие **задачи исследования:**

1. Изучить и проанализировать психолого-педагогическую и методическую литературу по проблеме исследования, уточнив сущность понятия «коммуникативная компетенция» в контексте обновленного содержания образования.
2. Систематизировать современные образовательные технологии и выявить их дидактический потенциал для уроков филологического цикла.
3. Определить критерии, показатели и уровни сформированности коммуникативных компетенций учащихся школы-лицея.
4. Разработать и апробировать модель применения комплекса современных технологий на уроках русского языка и литературы в КГУ «Заречная школа-лицей».
5. Провести анализ полученных экспериментальных данных и сформулировать методические рекомендации для учителей.

Теоретико-методологическую базу исследования составили: системно-деятельностный подход (А.Г. Асмолов [5], Л.Г. Петерсон), ориентирующий на формирование умения учиться; компетентностный подход (И.А. Зимняя [19], А.В. Хуторской [48]), рассматривающий результат образования как способность действовать в нестандартных ситуациях; коммуникативный подход в обучении языкам (Е.И. Пассов [34]), ставящий во главу угла речевое общение; теория личностно-ориентированного обучения (И.С. Якиманская [51]).

Положения, выносимые на защиту:

1. Коммуникативная компетенция современного школьника представляет собой сложную многоуровневую структуру, формирование которой невозможно исключительно в рамках традиционной знаниевой модели, и требует создания условий для квазипрофессиональной и социальной коммуникации на уроке.

2. Комплексное использование технологий развития критического мышления, дебатных методик и цифровых образовательных ресурсов позволяет трансформировать урок русского языка из процесса передачи информации в процесс активного речевого взаимодействия, что способствует повышению мотивации и качества обучения.

3. Разработанная методическая система, внедренная в образовательный процесс КГУ «Заречная школа-лицей», демонстрирует устойчивую положительную динамику в развитии навыков аргументации, публичного выступления и смыслового чтения у обучающихся.

Научная новизна исследования состоит в том, что:

- уточнены педагогические условия эффективного формирования коммуникативных компетенций с учетом специфики обучения в школе-лицее;
- обоснована целесообразность интеграции технологии дебатов и цифровых инструментов (онлайн-досок, образовательных платформ) для развития навыков спонтанной речи;
- адаптированы известные методические приемы к условиям конкретной образовательной среды Костанайского района.

Теоретическая значимость работы заключается в систематизации теоретических представлений о роли инновационных технологий в языковом образовании и расширении научно-методического аппарата по проблеме развития речи школьников.

Практическая значимость исследования определяется возможностью использования разработанных методических материалов (сценариев уроков, технологических карт, диагностического инструментария) учителями русского языка и литературы общеобразовательных школ и лицеев для повышения эффективности учебного процесса. Представленные рекомендации могут быть внедрены в практику работы методических объединений.

Методы исследования. Для решения поставленных задач был использован комплекс взаимодополняющих методов:

- *Теоретические:* анализ философской, психолого-педагогической и методической литературы, нормативно-правовых документов; сравнение, обобщение, моделирование.
- *Эмпирические:* педагогическое наблюдение, анкетирование, тестирование, беседа, изучение продуктов деятельности учащихся (сочинений, проектов), педагогический эксперимент (констатирующий, формирующий, контрольный этапы).
- *Статистические:* количественная и качественная обработка результатов эксперимента, графическая интерпретация данных.

База исследования. Опытно-экспериментальная работа проводилась на базе КГУ «Заречная школа-лицей отдела образования Костанайского района» Управления образования акимата Костанайской области. В эксперименте приняли участие учащиеся среднего и старшего звена.

Этапы исследования. Исследование проводилось в три взаимосвязанных этапа:

1. **На первом этапе (организационно-поисковом)** осуществлялся теоретический анализ философской, психолого-педагогической и методической литературы по проблеме исследования. Были изучены нормативно-правовые документы, регламентирующие процесс обновленного содержания образования в Республике Казахстан. На

данном этапе был определен научный аппарат исследования: сформулированы цель, задачи, объект, предмет и рабочая гипотеза; конкретизирована база исследования и подобран диагностический инструментарий для оценки уровня сформированности коммуникативных компетенций.

2. На втором этапе (опытно-экспериментальном) была организована опытно-экспериментальная работа на базе КГУ «Заречная школа-лицей». Этап включал в себя проведение констатирующего эксперимента для выявления исходного уровня речевой подготовки учащихся; реализацию формирующего эксперимента, в ходе которого осуществлялось внедрение разработанной модели применения современных образовательных технологий (дебаты, метод проектов, развитие критического мышления); проведение контрольного среза для фиксации динамики изменений.

3. На третьем этапе (обобщающем) проводились анализ, систематизация и математическая обработка полученных экспериментальных данных. Осуществлялась интерпретация результатов, формулировались выводы, разрабатывались методические рекомендации для учителей русского языка и литературы. На этом же этапе было завершено текстовое оформление диссертационной работы в соответствии с предъявляемыми требованиями.

Структура и объем работы. Диссертация состоит из введения, двух глав, заключения, списка использованных источников и приложений. Текст иллюстрирован таблицами, диаграммами и схемами, отражающими основные результаты исследования. Общий объем работы соответствует установленным требованиям к магистерским диссертациям.

ГЛАВА 1 ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ В СОВРЕМЕННОЙ ШКОЛЬНОЙ ФИЛОЛОГИИ

1.1 Сущность и компонентный состав коммуникативной компетенции обучающихся в контексте обновленного содержания образования

Кардинальные изменения в системе среднего актуализировали проблему пересмотра целевых ориентиров обучения филологическим дисциплинам. В условиях смены образовательной парадигмы со «знаниевой» на «компетентностную» центральным понятием современной лингводидактики становится «коммуникативная компетенция» [11]. Данный феномен рассматривается не просто как способность к передаче информации, но как интегративная характеристика личности, позволяющая решать жизненные и профессиональные задачи посредством речевой деятельности. Для глубокого понимания сущности исследуемого явления необходимо проследить генезис понятия и проанализировать существующие в науке подходы к его дефиниции.

Впервые термин «коммуникативная компетенция» был введен в научный оборот американским лингвистом Д. Хаймсом в противовес понятию «лингвистическая компетенция» Н. Хомского [46]. Если Н. Хомский акцентировал внимание на знании системы языка и идеальном владении грамматическими структурами, то Д. Хаймс обосновал необходимость включения в это понятие социокультурного контекста, утверждая, что владение языком подразумевает знание того, «когда, что, кому и как говорить». Это положило начало коммуникативному подходу в обучении языкам, который впоследствии трансформировался и обогащался в трудах отечественных и зарубежных исследователей [15]. Было

проанализировано развитие данного термина в ретроспективе, что позволяет выделить ключевые этапы его становления.

Для систематизации накопленного теоретического опыта и выявления общих закономерностей в трактовке понятия была составлена сравнительная таблица, отражающая эволюцию взглядов ведущих ученых на сущность коммуникативной компетенции.

Таблица 1 – Эволюция подходов к определению коммуникативной компетенции в педагогической науке

Автор / Исследователь	Ключевая дефиниция понятия	Акцент в структуре компетенции
Д. Хаймс (D. Hymes)	Знание того, когда говорить, когда молчать, о чем говорить, с кем, когда, где и в какой форме.	Социолингвистический аспект: ситуативная уместность речи.
М. Канейл, М. Суэйн (Canale & Swain)	Синтез знаний и навыков, необходимых для общения. Включает грамматическую, социолингвистическую и стратегическую компетенции.	Структурная модель, включающая компенсаторные (стратегические) умения.
И.А. Зимняя	Способность средствами изучаемого языка осуществлять речевую деятельность в соответствии с целями и ситуацией общения в рамках той или иной сферы деятельности.	Психологический аспект: речевая деятельность как процесс решения задач.
Е.И. Пассов	Способность осуществлять речевую деятельность, реализуя коммуникативное намерение в определенной ситуации общения.	Методический аспект: приоритет коммуникативной цели.
А.В. Хуторской	Совокупность знаний, умений, навыков, способов деятельности,	Общедидактический аспект: связь с социальной

Автор / Исследователь	Ключевая дефиниция понятия	Акцент в структуре компетенции
	задаваемых по отношению к определенному кругу предметов и процессов, необходимых для качественной продуктивной деятельности.	успешностью выпускника.
ГОСО РК (обновленное содержание)	Способность решать учебные и жизненные задачи на основе сформированных навыков слушания, говорения, чтения и письма.	Функциональная грамотность и интеграция четырех видов речевой деятельности.

На основе данных, представленных в Таблице 1, становится очевидным, что в современной педагогике доминирует интегративный подход [32]. Коммуникативная компетенция не сводится исключительно к лингвистическим знаниям (лексике, грамматике), а предполагает владение комплексом навыков, обеспечивающих успешность социального взаимодействия. В контексте обновленного содержания образования в Республике Казахстан, реализуемого в том числе в КГУ «Заречная школа-лицей», особое значение приобретает функциональный аспект [57]. Это означает, что ученик должен не просто знать правило, но уметь применить его для создания текста, адекватного коммуникативной задаче.

Применительно к преподаванию русского языка и литературы в школе-лицее структура коммуникативной компетенции усложняется за счет включения в неё элементов, связанных с анализом художественного текста и научным стилем речи [9]. Лицейское образование предполагает повышенный уровень сложности, что требует от обучающихся владения навыками интерпретации, аргументации и полемики. Вследствие этого возникает необходимость детального рассмотрения компонентного состава

коммуникативной компетенции, закрепленного в нормативных документах и методической литературе.

В современной методике выделяют несколько базовых субкомпетенций, составляющих структуру коммуникативной компетенции. Их содержание варьируется в зависимости от научной школы, однако в рамках реализации Государственного общеобразовательного стандарта образования (ГОСО) принято выделять языковую, речевую, социокультурную и учебно-познавательную (стратегическую) составляющие [1]. Каждая из них играет специфическую роль в формировании личности учащегося.

Таблица 2 – Компонентный состав коммуникативной компетенции и его реализация на уроках русского языка и литературы

Компонент компетенции	Содержание (знания, умения, навыки)	Реализация в учебном процессе (примеры деятельности)
Языковая (лингвистическая)	Владение языковыми средствами (фонетикой, лексикой, грамматикой); знание норм литературного языка; орфографическая и пунктуационная грамотность.	Выполнение грамматических разборов, словарная работа, редактирование текста, работа с орфоэпическими словарями.
Речевая (дискурсивная)	Владение четырьмя видами речевой деятельности (аудирование, говорение, чтение, письмо); умение создавать связные тексты различных стилей и жанров; навыки построения диалога и монолога.	Написание эссе, изложений, сочинений; пересказ текста; участие в дискуссиях; анализ композиции произведения; составление планов.
Социокультурная	Знание культурных норм и традиций, отраженных в языке; понимание национально-культурной специфики речевого поведения; умение	Анализ концептов в художественных текстах; изучение пословиц и поговорок; ролевые игры, моделирующие

Компонент компетенции	Содержание (знания, умения, навыки)	Реализация в учебном процессе (примеры деятельности)
	строить общение с учетом социального статуса партнера.	жизненные ситуации; межкультурный диалог на уроках литературы.
Стратегическая (компенсаторная)	Умение восполнять пробелы в знании языка при получении и передаче информации; способность выходить из трудного положения в процессе общения; использование паралингвистических средств (жестов, мимики).	Использование синонимов и перифраза при забывании слова; умение переспросить собеседника; работа с контекстуальной догадкой при чтении сложных текстов.
Предметно-информационная	Умение работать с информацией: искать, анализировать, систематизировать и преобразовывать данные из различных источников (текст, таблица, график).	Проектная деятельность; подготовка рефератов и презентаций; работа с критической литературой; составление тезисов и конспектов.

Анализ данных Таблицы 2 позволяет сделать вывод, что формирование коммуникативной компетенции – это многогранный процесс, требующий системного подхода. Нельзя ограничиваться только языковым компонентом, как это часто происходило в рамках традиционной методики, где основной упор делался на правописание. В условиях школы-лицея акцент смещается в сторону речевой и социокультурной составляющих [39]. Важно отметить, что стратегическая компетенция часто остается без должного внимания, хотя именно она обеспечивает уверенность учащегося в ситуациях реального общения, когда лингвистических знаний может быть недостаточно.

Особую роль в структуре компетенции играет взаимосвязь русского языка и литературы. Литература выступает не только как эстетический

объект, но и как богатейший материал для развития коммуникативных навыков [21]. Чтение классических произведений формирует пассивный словарный запас, развивает чувство стиля и логику повествования, которые затем активизируются на уроках русского языка. Вследствие этого интеграция языкового и литературного образования рассматривается как необходимое условие формирования высокого уровня коммуникативной культуры.

Для оценки уровня сформированности коммуникативной компетенции в педагогической практике используется система критериев и показателей. В контексте критериального оценивания, принятого в школах Республики Казахстан, эти показатели должны быть конкретными, измеримыми и понятными как учителю, так и ученику. Сложность заключается в том, что коммуникативные умения трудно поддаются количественному измерению (в отличие от орфографических ошибок). Поэтому при разработке диагностического инструментария необходимо опираться на дескрипторы, описывающие качественные характеристики речевого продукта.

Таблица 3 – Уровневая характеристика сформированности коммуникативной компетенции учащихся

Уровень	Характеристика речевой деятельности (аудирование и говорение)	Характеристика письменной речи и работы с текстом	Степень самостоятельности и стратегические умения
Низкий (Репродуктивный)	Понимает отдельные фразы и наиболее употребительные слова в высказываниях. Способен ответить на простые вопросы односложно. Монолог строится	Умеет списывать текст, выполнять простые грамматические упражнения по образцу. Создание собственного текста вызывает значительные затруднения.	Требует постоянной помощи учителя. Не умеет пользоваться словарями. При возникновении коммуникативного затруднения прекращает общение.

Уровень	Характеристика речевой деятельности (аудирование и говорение)	Характеристика письменной речи и работы с текстом	Степень самостоятельности и стратегические умения
	по шаблону, с длительными паузами. Словарный запас ограничен бытовой тематикой.	Чтение механическое, смысл прочитанного понимается поверхностно.	Отсутствует инициатива в диалоге.
Средний (Продуктивный)	Понимает основное содержание четких стандартных сообщений. Умеет строить связное высказывание, описывать события, выразить свое мнение, хотя и с паузами для поиска слов. Участвует в диалоге, поддерживает беседу.	Создает простые связные тексты на знакомые темы. Пишет личные письма, изложения. Владеет базовыми навыками анализа текста (тема, идея). Допускает ошибки, не искажающие смысл, но нарушающие нормы.	Способен работать по алгоритму. Использует словари и справочники под руководством учителя. Пытается перефразировать мысль при нехватке слов. Проявляет ситуативную активность.
Высокий (Творческий)	Понимает развернутые доклады и лекции, сложные аргументы. Говорит бегло, спонтанно, без особых затруднений в подборе слов. Эффективно использует язык для социального и учебного общения. Аргументированно	Создает четкие, детальные тексты по сложным тематикам (эссе, рецензии). Умеет структурировать текст, используя разнообразные средства связи. Глубоко анализирует художественные произведения, выявляя подтекст.	Полная самостоятельность в выборе источников информации. Гибко использует стратегии коммуникации. Умеет адаптировать речь под аудиторию. Проявляет инициативу, выступает организатором

Уровень	Характеристика речевой деятельности (аудирование и говорение)	Характеристика письменной речи и работы с текстом	Степень самостоятельности и стратегические умения
	отстаивает свою позицию.	Грамотность высокая.	коммуникации (модератором).

Представленная в Таблице 3 уровневая дифференциация позволяет объективно оценить текущее состояние коммуникативной подготовки школьников. В условиях КГУ «Заречная школа-лицей» целью обучения является достижение большинством учащихся высокого (творческого) уровня, что обусловлено профильной направленностью учебного заведения [9]. Однако практика показывает, что значительная часть обучающихся находится на среднем уровне, а при переходе к сложным формам коммуникации (публичное выступление, дебаты) демонстрирует признаки низкого уровня развития компетенции. Это свидетельствует о разрыве между потенциальными возможностями учащихся и реальными результатами обучения.

Сущность коммуникативной компетенции в современном образовательном контексте не является статичной. Она динамично развивается под воздействием цифровой среды. Современный школьник должен обладать навыками не только устной и письменной коммуникации в традиционном формате, но и цифровой коммуникации (сетевой этикет, создание мультимедийных текстов, общение в мессенджерах и на образовательных платформах). Вследствие этого компонентный состав компетенции сегодня дополняется информационно-медийными умениями, которые интегрируются во все указанные выше виды деятельности.

1.2 Классификация и дидактический потенциал инновационных образовательных технологий в преподавании русского языка и литературы

В условиях модернизации казахстанского образования и перехода к обновленному содержанию, ориентированному на развитие функциональной грамотности, традиционные методы обучения, базирующиеся преимущественно на трансляции знаний и репродуктивном воспроизведении, демонстрируют свою недостаточность [7]. Формирование коммуникативной компетенции, структура которой была детально рассмотрена в предыдущем параграфе, требует принципиально иного инструментария – технологий, обеспечивающих субъектную позицию обучающегося, высокую степень его вовлеченности в образовательный процесс и моделирование ситуаций реального речевого взаимодействия [40]. Вследствие этого в современной лингводидактике наблюдается активный поиск и адаптация инновационных образовательных технологий, способных эффективно решать задачи речевого развития школьников.

Под педагогической технологией в данном исследовании понимается системный метод создания, применения и определения всего процесса преподавания и усвоения знаний с учетом технических и человеческих ресурсов и их взаимодействия, ставящий своей задачей оптимизацию форм образования. Применительно к филологическим дисциплинам ключевым критерием выбора технологии выступает её дидактический потенциал – совокупность возможностей для активизации языковой, речевой и мыслительной деятельности учащихся. В научно-методической литературе представлено множество классификаций образовательных технологий (Г.К. Селевко [40], В.В. Гузеев [16], М.В. Кларин [22]), однако для целей настоящего исследования наиболее релевантной представляется систематизация по характеру доминирующей деятельности обучающихся и типу управления познавательным процессом.

Для упорядочивания многообразия существующих подходов и выделения наиболее перспективных для условий школы-лицея была разработана классификационная матрица, представленная ниже.

Таблица 4 – Классификация инновационных образовательных технологий, применяемых в филологическом образовании

Группа технологий	Сущностная характеристика	Примеры технологий и методических приемов	Дидактическая цель в контексте коммуникации
Технологии на основе активизации и интенсификации деятельности (Игровые)	Моделирование жизненно важных профессиональных или социальных ситуаций в условном пространстве игры. Включают ролевые, деловые, имитационные игры.	Ролевые игры («Интервью с писателем», «Суд над литературным героем»), лингвистические квесты, театрализация.	Снятие психологического барьера перед говорением, развитие беглости речи, отработка социальных ролей, эмоциональное раскрепощение.
Технологии развития критического мышления (RWCT)	Система стратегий и приемов, направленных на развитие аналитических способностей, умения работать с информацией, аргументировать позицию.	Кластеры, синквейн, «Фишбоун», «Шесть шляп мышления», «Толстые и тонкие вопросы», эссе, РАФТ-технология.	Формирование культуры аргументации, развитие навыков смыслового чтения, умение структурировать информацию и преобразовывать её в текст.
Диалоговые и дискуссионные технологии	Организация учебного процесса как обмена мнениями, идеями, позициями. Базируются на принципах равноправия и проблемности.	Учебные дебаты (формат Карла Поппера, Американский парламентский), дискуссии-вертушки, «Аквариум», сократовская беседа.	Развитие умения слышать собеседника, контраргументировать, соблюдать этику спора, публично отстаивать свою точку зрения.
Проектно-исследовательские	Организация деятельности, направленной на	Исследовательские проекты, творческие	Интеграция всех видов речевой деятельности,

Группа технологий	Сущностная характеристика	Примеры технологий и методических приемов	Дидактическая цель в контексте коммуникации
ские технологии	решение проблемы, завершающаяся созданием реального продукта.	проекты (создание сборника, видеоролика), информационные проекты, веб-квесты.	развитие навыков поиска информации, публичной презентации продукта, работы в команде.
Информационно-коммуникационные технологии (ИКТ)	Использование цифровых ресурсов и инструментов для интенсификации обучения и расширения коммуникативного пространства.	Работа с электронными словарями, создание мультимедийных презентаций, блогинг, работа на онлайн-досках (Padlet, Miro), облачные технологии.	Расширение словарного запаса, развитие навыков цифровой коммуникации, доступ к аутентичным текстам, визуализация информации.

Анализ данных Таблицы 4 позволяет констатировать, что каждая группа технологий обладает специфическим потенциалом для формирования определенных компонентов коммуникативной компетенции. Особое место в системе обновленного содержания образования Республики Казахстан занимает **Технология развития критического мышления через чтение и письмо (RWCT)** [18]. Данная технология идеально коррелирует с задачами преподавания литературы, так как предоставляет инструменты для глубокого анализа текста. Например, прием «Чтение с остановками» позволяет прогнозировать развитие сюжета, стимулируя устную речь, а прием «Фишбоун» (рыбный скелет) учит устанавливать причинно-следственные связи, что необходимо для построения логичного монологического высказывания [47]. В условиях лица, где требуется высокий уровень аналитической культуры, приемы критического мышления становятся базовыми для работы с художественным текстом.

Отдельного внимания заслуживают **дискуссионные технологии**, в частности, формат дебатов. Для учащихся это не просто способ проведения урока, а механизм социализации. Участие в дебатах требует от школьника мобилизации всех коммуникативных ресурсов: необходимо быстро проанализировать тезис оппонента, сформулировать контраргумент, облечь его в корректную форму и убедительно произнести. Исследования показывают, что регулярное использование элементов дебатной технологии способствует преодолению «синдрома молчания» и формирует навык спонтанной речи [36], который, как было отмечено в первом параграфе, часто является дефицитным у школьников.

Однако простое внедрение технологий не гарантирует результата. Необходим обоснованный отбор инструментов в зависимости от того, какой именно аспект коммуникативной компетенции (языковой, речевой, социокультурный) требует коррекции или развития [6]. Часто на практике наблюдается бессистемное использование игровых элементов, которое развлекает учащихся, но не ведет к приращению знаний. Для исключения подобного формализма был проведен детальный анализ соответствия конкретных методических приемов структурным компонентам компетенции.

Таблица 5 – Матрица соответствия образовательных технологий компонентам коммуникативной компетенции

Технология / Метод	Доминирующий компонент компетенции	Механизм воздействия (дидактический потенциал)	Ожидаемый образовательный результат (навык)
Кейс-стади (Case-study)	Социокультурный, Стратегический	Анализ реальной или смоделированной проблемной ситуации требует учета контекста, социальных ролей участников и поиска	Умение анализировать коммуникативную ситуацию, выбирать стратегию речевого поведения, аргументировать решение проблемы.

Технология / Метод	Доминирующий компонент компетенции	Механизм воздействия (дидактический потенциал)	Ожидаемый образовательный результат (навык)
		компромиссных решений.	
Проектная деятельность	Предметно- информационн ый, Речевой	Длительная работа над проектом предполагает поиск информации, её переработку, написание текста работы и устную защиту (презентацию).	Навыки академического письма, публичного выступления, создание мультимедийных продуктов, работа с библиографией.
Технология «Дебаты»	Речевой, Социокультурн ый	Жесткий регламент и структура речи (тезис – аргумент – поддержка – вывод) дисциплинируют мышление и речь.	Умение структурировать высказывание, владение риторическими приемами, толерантное отношение к чужому мнению, стрессоустойчивость в общении.
Прием «Синквейн» (Критическое мышление)	Языковой (лексический), Речевой	Необходимость уложить содержание текста в жесткую форму (5 строк) требует точного отбора лексики и умения резюмировать.	Обогащение активного словарного запаса, развитие образности речи, умение выделять главную мысль, синтезировать информацию.
ИКТ (Блоггинг, соцсети)	Социолингвист ический, Речевой	Создание постов, комментариев в цифровой среде требует понимания жанровых особенностей интернет- коммуникации и этикета.	Навыки создания текстов «новой природы», соблюдение сетевого этикета (нетикета), лаконичность и экспрессивность письменной речи.

Технология / Метод	Доминирующий компонент компетенции	Механизм воздействия (дидактический потенциал)	Ожидаемый образовательный результат (навык)
Технология мастерских (Педагогические мастерские)	Личностный, Речевой	Создание атмосферы сотворчества, где каждый имеет право на ошибку и собственное видение. Работа с ассоциациями.	Снятие страха перед творческим самовыражением, развитие эмоционального интеллекта через текст, создание авторских текстов.

Данные Таблицы 5 наглядно демонстрируют, что для комплексного формирования коммуникативной компетенции необходима интеграция различных технологий. Например, если **языковой компонент** (грамотность, словарный запас) эффективно развивается через приемы критического мышления (работа с ключевыми словами, синквейны) и ИКТ-тренажеры, то **социокультурный и стратегический компоненты** требуют интерактивных форм взаимодействия – кейс-методов и ролевых игр [25].

В контексте работы КГУ «Заречная школа-лицей» особую актуальность приобретает **метод проектов**. Это обусловлено тем, что лицейское образование нацелено на развитие исследовательских навыков. Проектная деятельность позволяет вывести коммуникацию за пределы урока: учащиеся берут интервью, проводят опросы, взаимодействуют с социальными партнерами школы. Это реализует принцип практико-ориентированности обучения [45]. Дидактический потенциал проектной технологии заключается в том, что она трансформирует ученика из пассивного слушателя в активного творца речевого продукта, будь то школьная газета, видеорепортаж или научный доклад.

Необходимо также отметить роль **информационно-коммуникационных технологий (ИКТ)**. В условиях цифровизации школы (наличие интерактивных панелей, доступа к широкополосному интернету в Заречной школе-лицее) ИКТ перестают быть просто средством

наглядности. Они становятся средой коммуникации. Использование облачных сервисов (например, Google Docs) для совместного редактирования текста развивает навыки письменной коммуникации и сотрудничества в режиме реального времени. Это позволяет преодолеть изолированность учащихся и учит их конструктивной критике и взаимопомощи при создании текстового контента.

Однако анализ теоретических источников и педагогической практики выявляет ряд противоречий и рисков, связанных с внедрением данных технологий. Во-первых, это трудоемкость подготовки для учителя [37]. Разработка качественного кейса или сценария дебатов требует значительно больше времени, чем подготовка к традиционному уроку. Во-вторых, существует риск подмены содержания формой, когда внешняя активность (игра, красивый слайд) не подкрепляется глубокой смысловой работой. Вследствие этого выбор технологии должен быть дидактически оправдан и соотнесен с темой урока, возрастными особенностями учащихся и уровнем их подготовки [43].

1.3 Психолого-педагогические условия развития коммуникативной культуры школьников в образовательной среде школы-лицея

Анализ теоретических основ формирования коммуникативной компетенции и дидактического потенциала инновационных технологий, проведенный в предыдущих параграфах, позволяет констатировать, что само по себе наличие методического инструментария не гарантирует успешности педагогического процесса. Эффективность внедрения любых образовательных инноваций находится в прямой зависимости от среды, в которой они реализуются, и от учета психологических закономерностей развития личности обучающихся [14]. В современной педагогической науке под психолого-педагогическими условиями понимается совокупность

обстоятельств процесса обучения и воспитания, являющихся результатом целенаправленного отбора, конструирования и применения элементов содержания, методов (приемов), а также организационных форм обучения для достижения поставленных дидактических целей. Применительно к теме исследования необходимо выявить и обосновать комплекс условий, обеспечивающих эффективное развитие коммуникативной культуры школьников в специфической образовательной среде.

Первостепенным условием является **учет возрастных психологических особенностей обучающихся**. Поскольку формирование коммуникативной компетенции охватывает период среднего и старшего школьного возраста (подростковый и юношеский периоды), необходимо принимать во внимание смену ведущих видов деятельности. Согласно периодизации Д.Б. Эльконина [50], для подросткового возраста ведущей деятельностью становится интимно-личностное общение со сверстниками. В этот период происходит активное освоение норм социальных взаимоотношений, формируются навыки самопрезентации и рефлексии. Подросток стремится к утверждению своей позиции в группе, что создает естественную мотивационную базу для использования коммуникативных технологий.

Вследствие этого, уроки русского языка и литературы должны трансформироваться из пространства трансляции академических знаний в площадку для социального взаимодействия [26]. Если учебный процесс игнорирует потребность подростка в общении, это приводит к снижению мотивации и отчуждению от предмета. Литература, как учебная дисциплина, обладает здесь уникальным ресурсом: обсуждение морально-нравственных коллизий литературных произведений позволяет учащимся проецировать ситуации на собственный жизненный опыт, что делает речь эмоционально окрашенной и лично значимой. Психологическим

условием успеха здесь выступает актуализация субъектного опыта ученика – обращение к его чувствам, мнениям и оценкам, а не только к памяти.

Вторым значимым фактором выступает **специфика образовательной среды школы-лицея**. Лицейское образование традиционно ассоциируется с повышенным уровнем академической нагрузки, углубленным изучением профильных дисциплин и ориентацией на поступление в высшие учебные заведения. Для учащихся КГУ «Заречная школа-лицей» это создает особую «социальную ситуацию развития». С одной стороны, статус лицеиста формирует установку на интеллектуальное развитие и высокую культуру речи, что является благоприятным фактором. С другой стороны, повышенные требования могут провоцировать высокую тревожность, страх ошибки и так называемый «коммуникативный зажим». В сельской местности, где расположено данное учебное заведение, фактор социального ожидания может ощущаться еще острее [30].

Исходя из этого, критически важным психолого-педагогическим условием становится **создание психологически комфортной и безопасной образовательной среды**. Понятие «психологическая безопасность» в данном контексте подразумевает состояние защищенности сознания школьника от угроз его достоинству, душевному благополучию и позитивному мировосприятию. При изучении языков страх совершить ошибку (грамматическую, орфоэпическую, стилистическую) часто становится непреодолимым барьером для устной коммуникации. Авторитарный стиль преподавания, жесткая критика и публичное высмеивание ошибок блокируют речевую активность.

Для преодоления данного барьера необходимо внедрение принципов гуманистической педагогики и педагогики сотрудничества [3]. Учитель русского языка и литературы должен выступать не в роли контролера, фиксирующего недочеты, а в роли фасилитатора (от англ. facilitate –

облегчать, помогать), организующего процесс коммуникации. Это предполагает:

- безоценочное принятие мнений учащихся на этапе генерации идей (например, при использовании мозгового штурма);
- смещение акцента с ошибки на содержание высказывания;
- использование приемов «поддерживающей обратной связи», когда корректировка языковых норм происходит в деликатной форме, не прерывающей коммуникативный поток.

Третьим условием является **обеспечение диалогического характера обучения**. М.М. Бахтин отмечал, что «истина не рождается и не находится в голове отдельного человека, она рождается между людьми, совместно ищущими истину, в процессе их диалогического общения» [8]. Монологическая форма проведения урока, где 80% времени говорит учитель, не способствует развитию коммуникативных компетенций. Условием развития речи является наличие речевой практики. Вследствие этого необходимо организационно-педагогическое перестроение структуры урока в пользу увеличения доли ученической речи. Это достигается через использование групповых и парных форм работы, где каждый ученик получает возможность высказаться.

Важно отметить, что диалог на уроке литературы в школе-лицее должен носить проблемный характер. Простое воспроизведение текста учебника не развивает мышление. Развитие коммуникативной компетенции высокого уровня возможно лишь при решении коммуникативно-познавательных задач, требующих аргументации, доказательства, сравнения и обобщения [47]. Следовательно, содержательным условием является **проблематизация учебного материала**, создание когнитивного диссонанса, который побуждает учащихся к поиску ответов и их вербализации.

Четвертым условием выступает **формирование положительной устойчивой мотивации к изучению русского языка и литературы**. В психологии различают внешнюю и внутреннюю мотивацию [28]. Внешняя мотивация (оценка, сдача ЕНТ, требование родителей) часто оказывается недостаточно эффективной для развития творческих речевых способностей. Необходима стимуляция внутренней мотивации – интереса к самому процессу общения и познания. В условиях Заречной школы-лицея, где контингент учащихся ориентирован на успех, мощным мотивирующим фактором может стать понимание прагматической ценности коммуникативных навыков. Учащиеся должны осознавать, что умение убедительно говорить и грамотно писать – это инструмент их будущей профессиональной карьеры и лидерства.

Для реализации этого условия необходимо продемонстрировать связь изучаемого материала с реальной жизнью. Использование кейс-технологий, анализ текстов современных СМИ, написание резюме, деловых писем, блогов позволяет преодолеть восприятие русского языка как абстрактного набора правил. Это формирует так называемую «функциональную грамотность», являющуюся целью обновленного содержания образования [2].

Пятое условие – **материально-техническое и информационное обеспечение процесса коммуникации**. Современная коммуникативная культура неразрывно связана с цифровыми технологиями. Школа-лицей должна предоставлять учащимся доступ к современным источникам информации и средствам презентации своих мыслей. Наличие в кабинетах русского языка интерактивного оборудования, доступа к электронным библиотекам и образовательным платформам позволяет разнообразить формы коммуникации. Однако техника является лишь средством. Педагогическим условием здесь выступает наличие у учителя ИКТ-компетентности, позволяющей методически грамотно интегрировать

цифровые инструменты в структуру живого общения, не подменяя его виртуальным суррогатом.

Особое внимание следует уделить **диагностико-коррекционному условию**. Процесс развития коммуникативной компетенции должен быть управляемым. Это требует наличия четкой системы мониторинга, позволяющей отслеживать динамику изменений. Учитель должен регулярно проводить диагностику не только знаний правил, но и уровня речевого развития (словарный запас, беглость речи, умение строить текст). Результаты диагностики должны становиться основой для индивидуальной работы с учащимися. В школе-лицее, где предполагается индивидуализация образовательных траекторий, это условие становится обязательным. Рефлексия, как компонент коммуникативной деятельности, должна развиваться и у самих учащихся: умение оценить свое выступление, проанализировать причины коммуникативной неудачи является залогом дальнейшего роста.

Также нельзя игнорировать **социокультурный контекст**. КГУ «Заречная школа-лицей», находясь в Костанайском районе, работает в условиях поликультурной среды [39]. Многие учащиеся являются билингвами. Это накладывает отпечаток на процесс преподавания русского языка. Условием успешного развития коммуникативной компетенции в такой среде является воспитание толерантности, уважения к языку и культуре других народов, а также использование компаративного (сравнительного) анализа языковых явлений. Диалог культур на уроках литературы способствует обогащению духовного мира школьников и расширению их коммуникативного горизонта.

Выводы по первой главе

Проведенный в первой главе теоретико-методологический анализ проблемы формирования коммуникативных компетенций на уроках

русского языка и литературы позволяет подвести итоги, систематизирующие научные представления о предмете исследования и определяющие вектор дальнейшей опытно-экспериментальной работы. Изучение фундаментальных трудов в области педагогики, психологии и лингводидактики, а также нормативно-правовой базы обновленного содержания среднего образования Республики Казахстан дало возможность сформировать целостную картину исследуемого феномена [2].

В ходе теоретического осмысления сущности базовых понятий было установлено, что коммуникативная компетенция в современной образовательной парадигме не может трактоваться узко – исключительно как владение набором лингвистических правил (орфографии, пунктуации, грамматики). Данный конструкт представляет собой сложную, многоуровневую интегративную характеристику личности [19]. Анализ подходов ведущих отечественных и зарубежных ученых позволил выделить в структуре компетенции не только языковой, но и речевой, социокультурный, а также стратегический (компенсаторный) компоненты. Особое внимание было уделено функциональному аспекту: в условиях школы-лицея, ориентированной на углубленную гуманитарную подготовку, ценностью становится не само знание о языке, а способность эффективно использовать языковые средства для решения реальных коммуникативных задач – от бытового общения до публичных выступлений и академических дискуссий. Вследствие этого целью обучения филологическим дисциплинам признается формирование языковой личности, способной к конструктивному диалогу, смысловому чтению и созданию авторских текстов различных жанров [17].

Детальное рассмотрение дидактического инструментария выявило, что традиционные репродуктивные методы обучения, доминировавшие в школе на протяжении десятилетий, обнаруживают свою недостаточность перед лицом новых вызовов. Они обеспечивают передачу знаний, но не

формируют опыт деятельности. В противовес этому, был обоснован высокий дидактический потенциал инновационных образовательных технологий, основанных на субъект-субъектном взаимодействии. Классификация технологий, проведенная во втором параграфе, показала, что наибольшей эффективностью для развития коммуникативных навыков обладают технологии развития критического мышления через чтение и письмо (RWCT) [18], дискуссионные технологии (в частности, формат дебатов), метод проектов и информационно-коммуникационные технологии.

Доказано, что интеграция данных технологий в учебный процесс позволяет трансформировать урок из монолога учителя в полилог, где ученик выступает активным участником коммуникации [34]. Технологии критического мышления предоставляют алгоритмы для глубокого анализа текста и формирования собственной позиции. Дебатные технологии, моделирующие ситуации интеллектуального спора, развивают навыки аргументации, риторики и стрессоустойчивости. Проектная деятельность способствует выходу коммуникации за пределы класса, интегрируя исследовательские и презентационные умения. Цифровые инструменты, в свою очередь, расширяют коммуникативное пространство, позволяя осваивать новые форматы сетевого взаимодействия. Был сделан вывод о необходимости системного, а не фрагментарного использования данных инструментов, при котором выбор конкретной технологии диктуется тем компонентом компетенции, который требует развития в данный момент.

Вместе с тем, анализ психолого-педагогических условий показал, что технологическое оснащение процесса является необходимым, но не достаточным фактором успеха. Эффективность формирования коммуникативной культуры напрямую зависит от среды, в которой протекает обучение [14]. Было выявлено, что для подросткового возраста, являющегося сензитивным периодом для развития коммуникативных

способностей, критически важен характер педагогического общения. Специфика КГУ «Заречная школа-лицей», сочетающая высокие академические требования с особенностями сельского социума, диктует необходимость создания атмосферы психологической безопасности [30].

Установлено, что ключевыми условиями, обеспечивающими результативность применяемых технологий, являются:

1. **Смена ролевой позиции учителя** с авторитарного транслятора истины на фасилитатора и модератора дискуссии, что снимает у учащихся страх ошибки и «коммуникативный зажим».
2. **Проблематизация содержания обучения**, побуждающая к поиску ответов и их вербализации, что стимулирует мыслительную и речевую активность.
3. **Опора на внутреннюю мотивацию** и субъектный опыт обучающихся, когда темы уроков литературы и русского языка связываются с лично значимыми для подростков проблемами.
4. **Учет индивидуальных и возрастных особенностей**, а также использование ресурсов диалога культур в полиэтничной образовательной среде.

Резюмируя теоретическую часть исследования, можно констатировать, что формирование коммуникативной компетенции – это управляемый педагогический процесс, требующий комплексного подхода. Он предполагает гармоничное сочетание обновленного содержания (чему учить), инновационных технологий (как учить) и благоприятных психолого-педагогических условий (в какой среде учить). Теоретическая модель, выстроенная в первой главе, служит надежным фундаментом для перехода к эмпирическому этапу работы.

ГЛАВА 2 ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ВНЕДРЕНИЮ СОВРЕМЕННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ

2.1 Диагностика исходного уровня сформированности коммуникативных умений и навыков учащихся на констатирующем этапе эксперимента

В соответствии с логикой научного исследования, после теоретического обоснования проблемы и определения методологических подходов, необходимым этапом выступает проведение опытно-экспериментальной работы. Первой фазой данной работы является констатирующий эксперимент, целью которого стало определение исходного уровня сформированности коммуникативной компетенции обучающихся, выявление существующих дефицитов в речевой подготовке и фиксация «точки отсчета» для последующего отслеживания динамики изменений.

Базой для проведения исследования выступило Коммунальное государственное учреждение «Заречная школа-лицей отдела образования Костанайского района» Управления образования акимата Костанайской области. Выбор данного учебного заведения обусловлен необходимостью изучения процесса формирования коммуникативных навыков в условиях профильного обучения, где к уровню владения русским языком предъявляются повышенные требования. В эксперименте приняли участие учащиеся 9-х классов, что объясняется возрастными особенностями подростков, для которых коммуникация становится ведущим видом деятельности, а также необходимостью подготовки к итоговой аттестации. Общий объем выборки составил 52 обучающихся, которые были разделены на две группы: контрольную (КГ – 26 человек) и экспериментальную (ЭГ – 26 человек). Группы были сформированы таким образом, чтобы обеспечить

их репрезентативность и однородность по уровню успеваемости и половозрастному составу.

Для обеспечения объективности диагностических процедур был разработан критериально-диагностический инструментарий, базирующийся на структуре коммуникативной компетенции, обоснованной в первой главе диссертации. Диагностика проводилась по трем ключевым компонентам:

1. **Когнитивный (языковой) компонент:** знание норм русского литературного языка, владение лексическим запасом и грамматическим строем.
2. **Деятельностный (речевой) компонент:** умение создавать устные и письменные тексты, аргументировать позицию, вести диалог.
3. **Мотивационно-ценностный компонент:** отношение к изучению языка, наличие потребности в коммуникации и самовыражении.

На начальном этапе диагностировался **когнитивный компонент**. Учащимся было предложено выполнение комплексного тестового задания, включающего вопросы по орфографии, пунктуации, а также задания на выявление лексико-грамматических ошибок в предложениях. Специфика заданий заключалась в том, что они проверяли не только механическое запоминание правил, но и функциональную грамотность – способность обнаружить нарушение нормы в контексте.

Результаты выполнения диагностических заданий были переведены в балльную систему и соотнесены с уровнями сформированности компетенции: низким, средним и высоким. Полученные количественные данные, отражающие распределение учащихся контрольной и экспериментальной групп по уровням владения языковыми нормами, представлены ниже в виде диаграммы распределения.

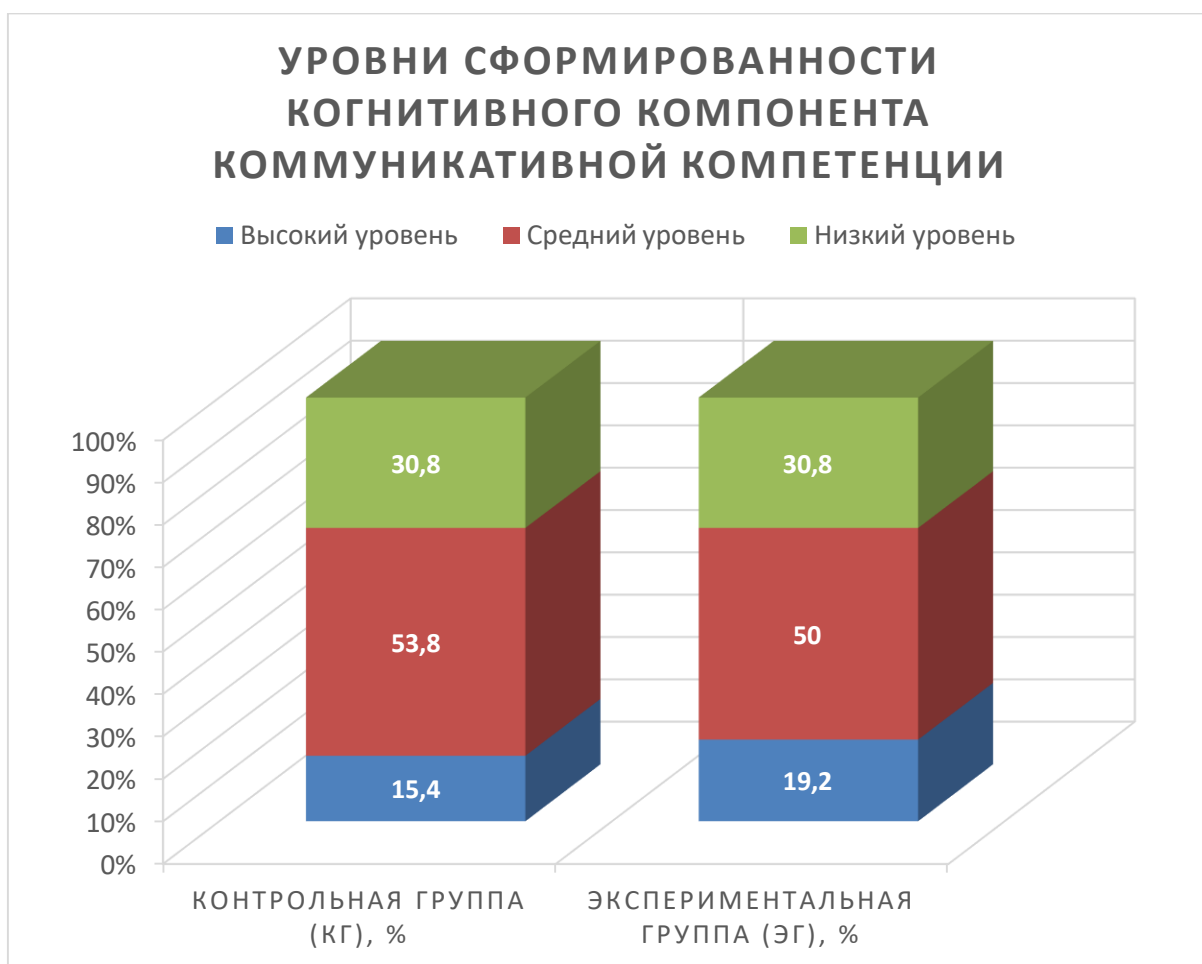


Рисунок 1 – Распределение учащихся КГ и ЭГ по уровням сформированности когнитивного компонента коммуникативной компетенции (в %)

Анализ данных, визуализированных на Рисунке 1, позволяет констатировать примерное равенство стартовых возможностей обеих групп, что подтверждает корректность выборки. Доминирующим является средний уровень (53,8% в КГ и 50% в ЭГ). Учащиеся этой группы в целом владеют нормами языка, однако допускают ошибки в сложных случаях и испытывают затруднения при стилистическом редактировании текста. Тревожным фактором является значительная доля учащихся с низким уровнем (около 30% в обеих группах). Качественный анализ работ показал, что основные проблемы связаны с бедностью словарного запаса и неумением подбирать синонимы, что существенно обедняет речь и создает барьеры для точного выражения мысли. Высокий уровень

продемонстрировали менее пятой части респондентов, что для школы-лицея является показателем, требующим улучшения.

Следующим, и наиболее значимым этапом диагностики, стала оценка **деятельностного (речевого) компонента**. Именно этот компонент отражает суть коммуникативной компетенции – умение *действовать* словом. Для проверки сформированности данных навыков учащимся было предложено творческое задание: написание эссе-рассуждения на дискуссионную тему с последующей устной защитой своей позиции (элемент публичного выступления).

Оценка производилась методом экспертной оценки по специально разработанной карте наблюдений. В качестве критериев выступали:

- **Логичность и связность:** умение структурировать текст, делить его на абзацы, использовать средства логической связи.
- **Качество аргументации:** способность формулировать тезис и приводить убедительные доказательства.
- **Речевое оформление:** богатство лексики, точность словоупотребления, отсутствие речевых штампов.
- **Навыки публичного выступления:** контакт с аудиторией, интонирование, уверенность (оценивалось в ходе устной презентации).

Полученные данные позволили выявить, какие именно умения вызывают наибольшие затруднения у современных школьников. Для наглядности результаты были дифференцированы по критериям. Ниже представлена гистограмма, отражающая средний балл по каждому критерию (по 5-балльной шкале).

СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ СФОРМИРОВАННОСТИ ОТДЕЛЬНЫХ КОММУНИКАТИВНЫХ УМЕНИЙ УЧАЩИХСЯ

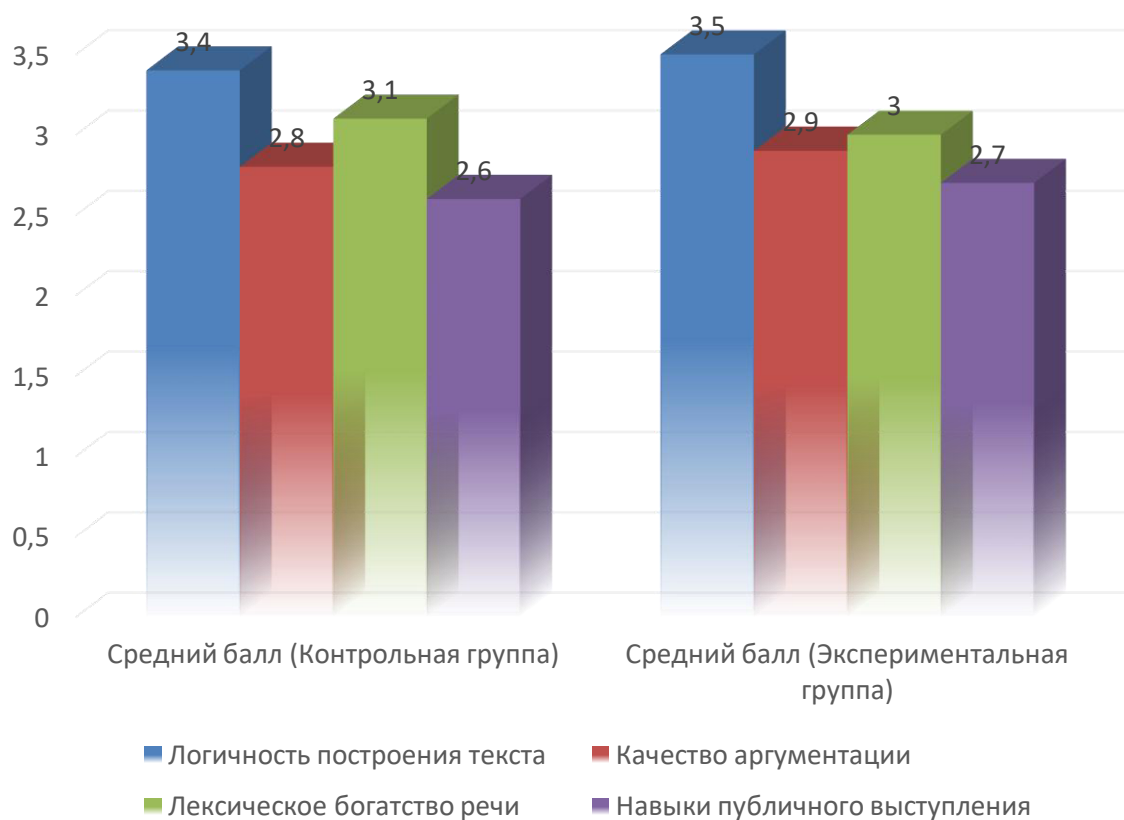


Рисунок 2 – Сравнительный анализ сформированности отдельных коммуникативных умений учащихся (средний балл)

Данные Рисунка 2 наглядно демонстрируют неравномерность развития различных аспектов коммуникативной компетенции. Относительно благополучная ситуация наблюдается с логичностью построения текста (средний балл 3,4–3,5), что можно объяснить традиционным вниманием методики к композиции сочинения (вступление, основная часть, заключение).

Однако критически низкие показатели зафиксированы по критериям «Качество аргументации» (2,8 и 2,9 балла) и «Навыки публичного выступления» (2,6 и 2,7 балла). Качественный анализ устных выступлений показал, что большинство учащихся (более 65%) не умеют разворачивать аргумент. Вместо доказательства тезиса они часто прибегают к его

повторению другими словами или уходят в эмоциональные оценки типа «мне кажется, это правильно». В письменных работах отсутствуют примеры из литературы или жизненного опыта, подтверждающие позицию автора.

Особую озабоченность вызывает состояние навыков публичного выступления. Во время защиты эссе многие школьники демонстрировали признаки «коммуникативного зажима»: избегали зрительного контакта, читали текст с листа монотонным голосом, не использовали жестикуляцию. При возникновении вопросов от аудитории терялись и не могли сформулировать контраргумент. Это свидетельствует о том, что традиционная классно-урочная система, где ученик чаще всего отвечает учителю за партой, не создает достаточных условий для формирования навыков публичной риторики и спонтанной речи. Именно этот дефицит призваны восполнить технологии дебатов и проектной деятельности, внедрение которых планируется на формирующем этапе.

Третьим вектором диагностики стало изучение **мотивационно-ценностного компонента**. Эффективное обучение невозможно без внутренней заинтересованности субъекта. Для выявления отношения школьников к урокам русского языка и литературы, а также самооценки их коммуникативных способностей, было проведено анкетирование. Анкета включала вопросы закрытого и открытого типа, направленные на выявление личностного смысла изучения предмета (например, «Зачем мне нужно уметь красиво говорить?», «Испытываете ли вы страх перед выступлением у доски?»).

Обработка анкетных данных позволила выделить три типа мотивации:

1. **Ситуативная (внешняя):** учусь ради оценки, чтобы не ругали родители.
2. **Прагматическая:** понимаю, что язык нужен для сдачи экзаменов (ЕНТ) и поступления.

3. Внутренняя (познавательная): мне интересно общаться, узнавать новое, я хочу быть культурным человеком.

Результаты распределения учащихся по ведущим типам мотивации представлены в следующей диаграмме.

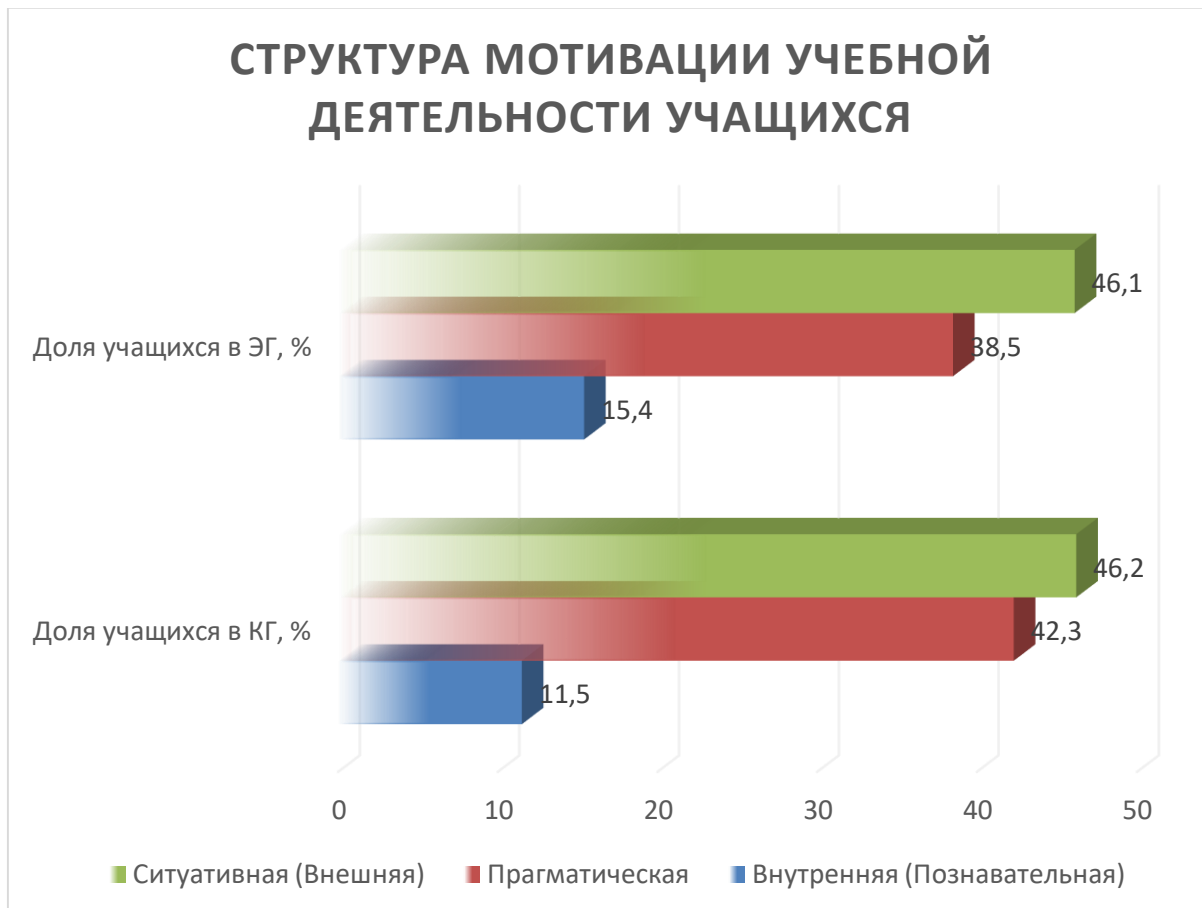


Рисунок 3 – Структура мотивации учебной деятельности учащихся 9-х классов на уроках русского языка и литературы

Анализ данных Рисунка 3 свидетельствует о преобладании внешней и прагматической мотивации. Почти половина учащихся (46,2% в КГ и 46,1% в ЭГ) руководствуется ситуативными мотивами, ориентируясь преимущественно на формальные показатели успешности (оценки). Значительная доля прагматической мотивации объясняется фактором выпускного класса и подготовкой к экзаменам. При этом истинный познавательный интерес и стремление к коммуникативному самосовершенствованию (внутренняя мотивация) характерны лишь для 11–15% респондентов.

В ходе бесед с учащимися было выявлено, что уроки русского языка часто воспринимаются ими как скучная рутина, сводящаяся к выполнению упражнений и заучиванию правил. На вопрос «Что бы вы хотели изменить в уроках?» наиболее частыми ответами были: «больше дискуссий», «обсуждение современных тем», «творческие задания вместо переписывания текста». Это подтверждает гипотезу о том, что существующая методика преподавания не в полной мере отвечает запросам современных подростков и требует обновления за счет внедрения интерактивных форм.

Обобщая полученные в ходе констатирующего эксперимента данные по всем трем компонентам (когнитивному, деятельностному, мотивационному), был выведен интегральный уровень сформированности коммуникативной компетенции. Методика расчета предполагала суммирование баллов по всем диагностическим методикам и их приведение к единой шкале.

Сводные результаты первичной диагностики представлены на итоговой гистограмме распределения.

РЕЗУЛЬТАТЫ ДИАГНОСТИКИ УРОВНЯ СФОРМИРОВАННОСТИ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ НА КОНСТАТИРУЮЩЕМ ЭТАПЕ

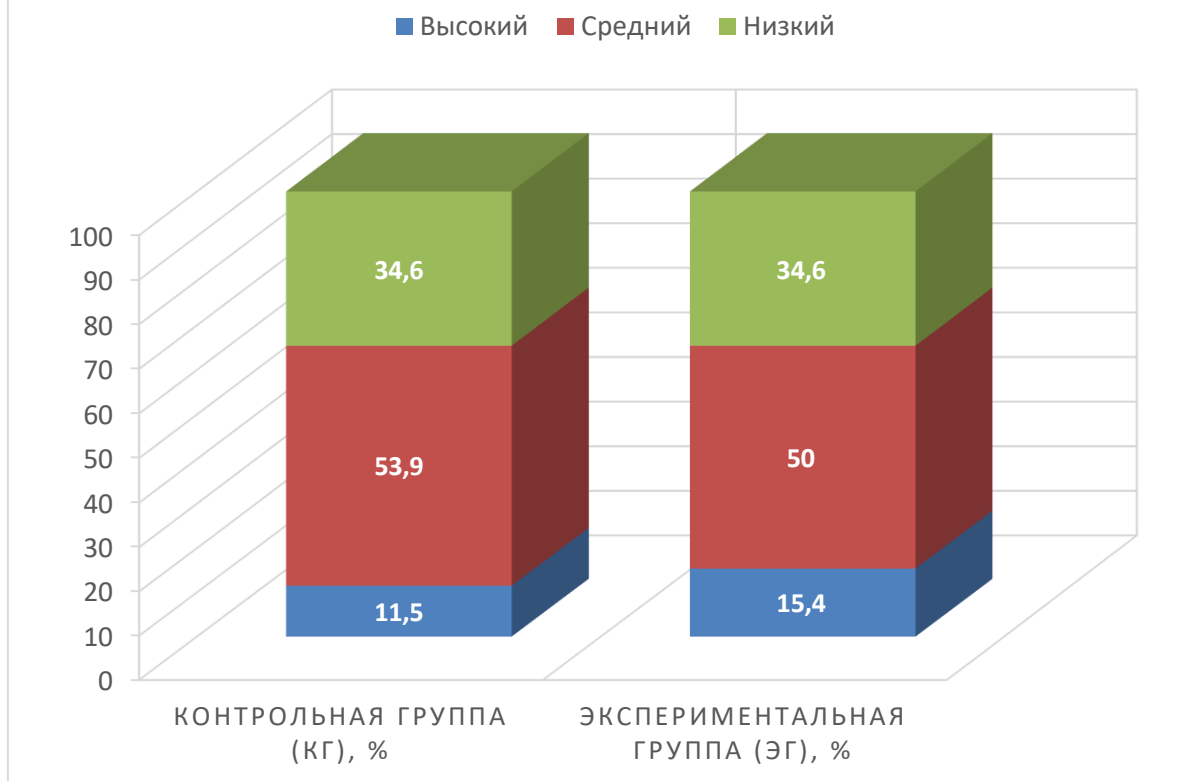


Рисунок 4 – Сводные результаты диагностики уровня сформированности коммуникативной компетенции на констатирующем этапе

Данные, отраженные на Рисунке 4, позволяют сделать неутешительный, но объективный вывод: на момент начала эксперимента преобладающим уровнем развития коммуникативной компетенции учащихся является средний, с существенной тенденцией к низкому. Более трети девятиклассников (34,6% в обеих группах) демонстрируют низкий уровень владения коммуникативными навыками. Это проявляется в бедности речи, неумении аргументировать свою точку зрения, страхе публичных выступлений и низкой мотивации к изучению предмета. Высокий уровень, соответствующий требованиям профильного обучения в школе-лицее, показывают лишь единицы.

Сравнение показателей контрольной и экспериментальной групп по критерию хи-квадрат Пирсона не выявило статистически значимых различий ($p > 0,05$). Это свидетельствует о том, что на старте эксперимента группы находятся в равных условиях, что обеспечивает чистоту эксперимента и достоверность последующих сравнений.

Качественный анализ результатов диагностики позволил выявить типичные проблемы, характерные для речевой практики школьников КГУ «Заречная школа-лицей»:

- **Разрыв между теорией и практикой:** учащиеся могут знать правило, но не применять его в спонтанной речи, что свидетельствует о несформированности навыка.
- **Дефицит аргументации:** неумение выстраивать логическую цепочку доказательств является системной проблемой, требующей целенаправленной работы с использованием технологий критического мышления.
- **Монологизм обучения:** учащиеся привыкли быть пассивными слушателями или исполнителями репродуктивных заданий, у них отсутствует опыт ведения полемики и работы в команде.
- **Низкая речевая инициатива:** даже при наличии знаний ученики предпочитают отмалчиваться из-за боязни негативной оценки.

Выявленные дефициты и противоречия подтверждают актуальность темы исследования и необходимость внедрения в образовательный процесс комплекса современных технологий. Очевидно, что традиционные методы не обеспечивают прорыва в развитии коммуникативных компетенций. Требуется переход к активным формам обучения, которые поставят ученика в позицию субъекта коммуникации, заставят его мыслить, спорить, доказывать и создавать собственные тексты.

Вследствие этого, на формирующем этапе эксперимента основной акцент будет сделан на развитии именно тех умений, которые показали

наименьшие баллы: навыки аргументации и публичного выступления. Разработанная программа формирующего эксперимента предполагает системное использование дебатных технологий для развития логики и риторики, метода проектов для активизации самостоятельности и ИКТ-инструментов для повышения мотивации.

Описание содержания и хода реализации данной программы, а также анализ конкретных методических приемов, примененных в экспериментальной группе, будет представлено в следующем параграфе диссертационного исследования.

2.2 Реализация комплекса педагогических технологий на уроках русского языка и литературы: содержание и ход формирующего эксперимента

На основании результатов констатирующего среза, выявившего доминирование среднего и низкого уровней коммуникативной компетенции у обучающихся 9-х классов, а также зафиксировавшего существенные дефициты в навыках аргументации и публичного выступления, была разработана и внедрена программа формирующего эксперимента. Целью данного этапа исследования стала практическая верификация гипотезы о том, что системное применение комплекса современных образовательных технологий (развития критического мышления, дебатных методик и проектной деятельности) в условиях образовательной среды КГУ «Заречная школа-лицей» обеспечит положительную динамику в речевом развитии школьников.

Опытно-экспериментальная работа проводилась в течение учебного года исключительно в экспериментальной группе (ЭГ), в то время как контрольная группа (КГ) продолжала обучение по традиционной методике. Программа формирующего этапа была структурирована по модульному принципу, где каждый модуль был направлен на развитие конкретных

компонентов коммуникативной компетенции (языкового, речевого, социокультурного) и предполагал постепенное усложнение коммуникативных задач: от работы с текстом к диалогу и далее – к созданию собственного публичного выступления и проектного продукта.

Первый модуль: «Технологии работы с текстом и смысловое чтение» (База: RWCT)

На начальном этапе формирующего эксперимента приоритетной задачей стало развитие навыков смыслового чтения и анализа информации, так как диагностика показала неумение учащихся выделять главную мысль и интерпретировать подтекст. В качестве основного инструментария была выбрана технология развития критического мышления через чтение и письмо (RWCT). Данная технология позволяет перевести процесс чтения из пассивного восприятия в активную мыслительную деятельность, что неизбежно провоцирует речевую активность.

В преподавание литературы были внедрены следующие методические приемы:

1. **«Чтение с остановками».** Данный прием использовался при изучении эпических произведений (например, при анализе новеллы). Текст читался дозированно, с обсуждением каждого фрагмента. Ключевым моментом являлось не репродуктивное воспроизведение содержания («Что произошло?»), а прогнозирование («Как вы думаете, как поступит герой дальше и почему?»). Необходимость обосновать свой прогноз заставляла учащихся обращаться к тексту, анализировать психологические мотивы героев и формулировать гипотезы. Это способствовало развитию монологической речи и умения устанавливать причинно-следственные связи.
2. **«Толстые и тонкие вопросы».** Для преодоления односложных ответов («да/нет») была введена практика формулирования вопросов самими учащимися. «Тонкие» вопросы требовали знания фактов,

«толстые» (объясните, почему...; в чем различие...; предположите, что будет, если...) – развернутого рассуждения. На уроках русского языка при изучении синтаксиса сложного предложения учащимся предлагалось составить «толстые» вопросы к теоретическому параграфу, что способствовало глубокому пониманию лингвистической теории и развитию научного стиля речи.

3. Графические органайзеры (Кластеры и Фишбоун). Прием «Фишбоун» (Рыбный скелет) доказал свою эффективность при обучении написанию эссе. В «голове» скелета помещалась проблема (например, «Проблема нравственного выбора в прозе военной поры»), на верхних «косточках» фиксировались причины конфликтов, на нижних – факты из текста, подтверждающие наличие причин, а в «хвосте» формулировался вывод. Визуализация структуры аргументации помогала учащимся впоследствии создавать логичные письменные тексты, устраняя проблему «разорванности» повествования, выявленную на этапе диагностики.

Второй модуль: «Культура аргументации и публичного выступления» (База: Дебатные технологии)

Учитывая критически низкие показатели по критериям «Качество аргументации» и «Навыки публичного выступления» (2,6–2,8 балла), второй модуль стал центральным элементом экспериментальной программы. В образовательный процесс КГУ «Заречная школа-лицей» были интегрированы элементы дебатной технологии Карла Поппера и формат парламентских дебатов.

Внедрение проходило поэтапно, чтобы минимизировать психологический стресс у учащихся. Сначала отработывалась микроструктура аргумента с использованием **ПОПС-формулы** (Позиция – Обоснование – Пример – Следствие). На уроках литературы при обсуждении неоднозначных образов (например, «Печорин: жертва или

виновник?», «Нужен ли обществу Базаров?») учащимся запрещалось высказываться бессистемно. Каждое выступление должно было строго соответствовать структуре: «Я считаю, что... (П), потому что... (О), например... (П), поэтому... (С)». Жесткий регламент (1 минута на выступление) дисциплинировал речь, заставлял отбирать только самые сильные доводы и отсекал «воду».

Вследствие этого, по мере освоения структуры, был осуществлен переход к полноформатным учебным дебатам. Были организованы уроки-диспуты на актуальные социальные темы, коррелирующие с программным материалом. Например, в рамках изучения публицистического стиля речи (9 класс) была проведена игра на тему: «Влияние социальных сетей на грамотность: прогресс или деградация?». Класс делился на команды «Утверждения» и «Отрицания», а также группу экспертов (судей), которые оценивали выступления по специально разработанным протоколам.

Важным методическим аспектом являлось обучение культуре контраргументации. Учащимся объяснялось, что цель дебатов – не унижить оппонента, а логически разбить его довод. Были введены клише академической вежливости («Я согласен с частью вашего аргумента, однако...»), «Позвольте не согласиться с приведенным примером, так как...»). Наблюдение за ходом эксперимента показало, что регулярное использование элементов дебатов существенно снизило уровень агрессии в спорах и повысило уверенность застенчивых учеников. Ситуация публичного выступления стала для них привычной, рабочей обстановкой.

Третий модуль: «Творческая реализация и социальное взаимодействие» (База: Метод проектов и ИКТ)

Третий модуль был направлен на интеграцию языковых и речевых навыков в квазипрофессиональной деятельности. Специфика школы-лицея предполагает ориентацию на исследовательскую работу, поэтому метод проектов стал логичным завершением формирующего цикла. Проектная

деятельность позволяла вывести коммуникацию за пределы класса и реализовать социокультурный компонент компетенции.

Были реализованы следующие типы проектов:

1. Исследовательский проект «Лингвистический портрет нашего села». Учащиеся экспериментальной группы проводили полевое исследование в микрорайоне расположения школы (с. Заречное). Задачей было выявление ошибок в наружной рекламе, анализ названий магазинов и улиц (топонимика и эргонимика). В процессе работы школьникам приходилось вступать в коммуникацию с жителями, брать интервью, фотографировать объекты. Итогом стала мультимедийная презентация и создание буклета «Говорим и пишем по-русски правильно», который был распространен в школе. Работа над проектом требовала не только грамотности, но и умения адаптировать сложную лингвистическую информацию для широкой аудитории.

2. Творческий медиа-проект «Буктрейлер». В условиях цифровизации и клипового мышления традиционные сочинения часто вызывают отторжение. В качестве альтернативы учащимся было предложено создать буктрейлер (короткий видеоролик, рекламирующий книгу) по одному из произведений современной литературы. Работа велась в малых группах. Коммуникация происходила на двух уровнях: внутри группы (обсуждение сценария, распределение ролей) и внешняя (презентация ролика классу). Использование ИКТ (программы видеомонтажа, работа с озвучкой) повысило мотивацию к перечитыванию текста, так как для создания качественного сценария требовалось глубокое знание деталей сюжета.

Специфика реализации технологий в условиях КГУ «Заречная школа-лицей»

В ходе формирующего эксперимента учитывались особенности конкретного образовательного учреждения. Поскольку школа является лицеем, уровень сложности заданий был повышен. Например, при использовании технологии развития критического мышления (прием РАФТ – Роль, Аудитория, Форма, Тема) учащимся предлагалось написать текст не просто от лица литературного героя, а стилизовать его под определенный жанр (например, «Официальная жалоба Татьяны Лариной в суд» или «Блог Печорина»). Это требовало глубокого понимания стилистических нюансов русского языка.

Кроме того, учитывался билингвальный контекст региона. При работе над лексикой особое внимание уделялось сопоставительному анализу русских и казахских пословиц, фразеологизмов, концептов. Это способствовало развитию межкультурной коммуникативной компетенции и формированию толерантного отношения к языковому многообразию.

Психолого-педагогическое сопровождение эксперимента

Реализация программы сопровождалась постоянным мониторингом эмоционального состояния учащихся. На первых уроках с применением дебатных технологий фиксировался высокий уровень тревожности. Учащиеся боялись выходить к доске без тетради, опасались задавать вопросы оппонентам. Для снятия напряжения применялись методы психологической разгрузки и создания «ситуации успеха». Учитель (экспериментатор) на данном этапе намеренно не исправлял речевые ошибки в момент говорения, чтобы не сбить мыслительный поток ученика. Анализ ошибок проводился отсроченно, в конце урока, в обезличенной форме («Сегодня прозвучала такая фраза... как можно сказать точнее?»). Такой подход позволил сформировать доверительную атмосферу, где ошибка воспринимается не как провал, а как точка роста.

Важным элементом формирующего этапа стала рефлексия. В конце каждого урока использовались приемы «Рефлексивный экран» или «Анкета

самооценки», где учащиеся должны были оценить не только полученные знания, но и свою коммуникативную активность: «Сегодня мне удалось убедить...», «Я испытал трудность при...», «В следующий раз я попробую...». Это развивало навыки самоанализа, являющиеся неотъемлемой частью стратегической компетенции.

Промежуточные наблюдения

К середине экспериментального периода (после 4-х месяцев работы) были зафиксированы качественные изменения в поведении учащихся экспериментальной группы:

1. **Изменение структуры урока:** инициатива перешла от учителя к ученикам. Доля речи учащихся на уроке возросла с 20–30% (на констатирующем этапе) до 60–70%.
2. **Рост вопросительной активности:** если раньше вопросы задавал учитель, то теперь учащиеся сами инициировали обсуждение, задавая вопросы на уточнение и понимание.
3. **Усложнение синтаксиса устной речи:** в высказываниях школьников стали чаще появляться сложноподчиненные предложения с союзами «потому что», «так как», «несмотря на то что», что свидетельствует о развитии логического мышления.
4. **Повышение мотивации:** учащиеся стали проявлять интерес к выполнению творческих домашних заданий, предлагать свои темы для дебатов и проектов.

Особо следует отметить роль **цифровых инструментов**. Использование онлайн-доски Padlet для сбора идей при мозговом штурме позволило вовлечь в работу даже самых замкнутых учеников, которые стеснялись высказываться вслух, но охотно писали свои мысли в виртуальном пространстве. Постепенно, получая одобрение (лайки, комментарии) от одноклассников на доске, они начинали активнее

участвовать и в устной дискуссии. Это подтверждает тезис о том, что ИКТ могут выступать эффективным «мостиком» к живому общению.

В то же время в контрольной группе, где обучение велось по традиционной методике (пересказ параграфа, выполнение упражнений по образцу, фронтальный опрос), подобных изменений не наблюдалось. Уроки проходили в привычном режиме, активность проявляли лишь 3–4 сильных ученика, остальная часть класса оставалась пассивными исполнителями.

Вследствие проведенной работы был накоплен значительный эмпирический материал, включающий продукты деятельности учащихся (эссе, проекты, видеоролики), протоколы дебатных игр и листы наблюдений. Весь этот массив данных подлежал тщательной обработке для подтверждения эффективности внедренной методической системы.

Завершение формирующего этапа эксперимента потребовало проведения повторной диагностики (контрольного среза) для получения количественных данных, позволяющих сравнить итоговые показатели контрольной и экспериментальной групп. Описание результатов контрольного этапа, анализ динамики и статистическая проверка достоверности полученных данных будут представлены в следующем параграфе работы. Это позволит окончательно судить о результативности предложенной модели формирования коммуникативных компетенций в условиях современной школы-лицея.

2.3 Анализ динамики развития коммуникативных компетенций и методические рекомендации по совершенствованию филологического образования

Завершающим этапом опытно-экспериментальной работы, направленной на верификацию гипотезы о положительном влиянии комплекса инновационных технологий на формирование коммуникативной компетенции учащихся, стала контрольная диагностика. Для обеспечения

достоверности и сопоставимости полученных данных на контрольном этапе использовался диагностический инструментарий, идентичный тому, который применялся в ходе констатирующего среза. Это позволило осуществить объективное сравнение качественных и количественных показателей в контрольной (КГ) и экспериментальной (ЭГ) группах, а также отследить динамику изменений внутри каждой выборки.

Основной целью данного этапа являлось выявление статистически значимых различий в уровнях сформированности когнитивного, деятельностного и мотивационного компонентов коммуникативной компетенции после внедрения в учебный процесс КГУ «Заречная школа-лицей» технологий развития критического мышления, дебатных методик и проектной деятельности.

Анализ результатов начался с оценки изменений в **КОГНИТИВНОМ (ЯЗЫКОВОМ) КОМПОНЕНТЕ**. Учащимся было предложено повторное тестирование на знание норм литературного языка и выполнение заданий по редактированию текста. В контрольной группе, где обучение строилось на традиционных методах (упражнения, диктанты), также наблюдалась определенная положительная динамика, обусловленная естественным процессом обучения и подготовкой к экзаменам. Однако качественный скачок в экспериментальной группе оказался значительно более выраженным. Это объясняется тем, что использование приемов критического мышления (кластеры, концептуальные таблицы) способствовало не механическому запоминанию правил, а их системному осмыслению.

Для наглядного представления различий в результатах обучения между группами на завершающем этапе эксперимента были сведены данные по уровням владения языковыми нормами. Данные подготовлены для построения сравнительной гистограммы.

УРОВНИ СФОРМИРОВАННОСТИ КОГНИТИВНОГО КОМПОНЕНТА В КГ И ЭГ НА КОНТРОЛЬНОМ ЭТАПЕ

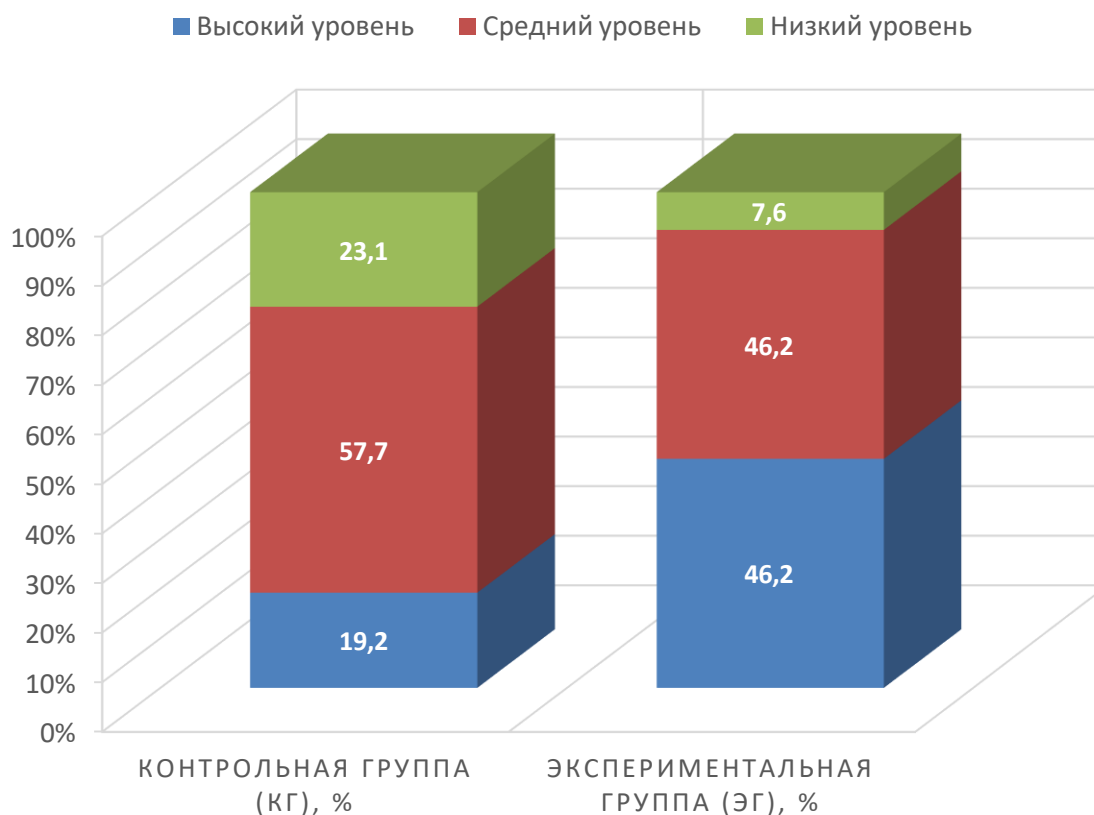


Рисунок 5 – Сравнительная характеристика уровней сформированности когнитивного компонента в КГ и ЭГ на контрольном этапе (в %)

Как свидетельствуют данные, представленные на Рисунке 5, в экспериментальной группе доля учащихся с высоким уровнем когнитивной компетенции возросла до 46,2%, что более чем в два раза превышает аналогичный показатель контрольной группы (19,2%). Примечательно существенное сокращение числа учащихся с низким уровнем в ЭГ (до 7,6%), тогда как в КГ этот показатель остался на уровне 23,1%. Это позволяет сделать вывод, что интеграция интерактивных методов работы с теоретическим материалом (например, составление «тонких» и «толстых» вопросов к правилу) оказалась эффективнее традиционного заучивания параграфов.

Однако наиболее показательными являются результаты диагностики **деятельностного (речевого) компонента**, так как именно на его развитие были направлены технологии дебатов и публичных выступлений. Повторное выполнение творческого задания (написание эссе и его публичная защита) оценивалось по критериям: логичность, аргументированность, речевое оформление и навыки ораторского мастерства.

В экспериментальной группе наблюдались качественные изменения в структуре устных и письменных высказываний. Речь учащихся стала более структурированной, аргументы – доказательными, исчезла боязнь аудитории. Использование ПОПС-формулы и опыт участия в учебных дебатах позволили школьникам ЭГ уверенно формулировать тезисы и подкреплять их примерами. В контрольной группе сохранялись типичные проблемы: логическая незавершенность высказываний, подмена аргументов эмоциями, бедность синтаксических конструкций.

Для детального анализа эффективности примененных технологий целесообразно рассмотреть средние баллы по ключевым критериям речевой деятельности в обеих группах.

СРЕДНИЕ ПОКАЗАТЕЛИ СФОРМИРОВАННОСТИ КОММУНИКАТИВНЫХ УМЕНИЙ В КГ И ЭГ НА КОНТРОЛЬНОМ ЭТАПЕ

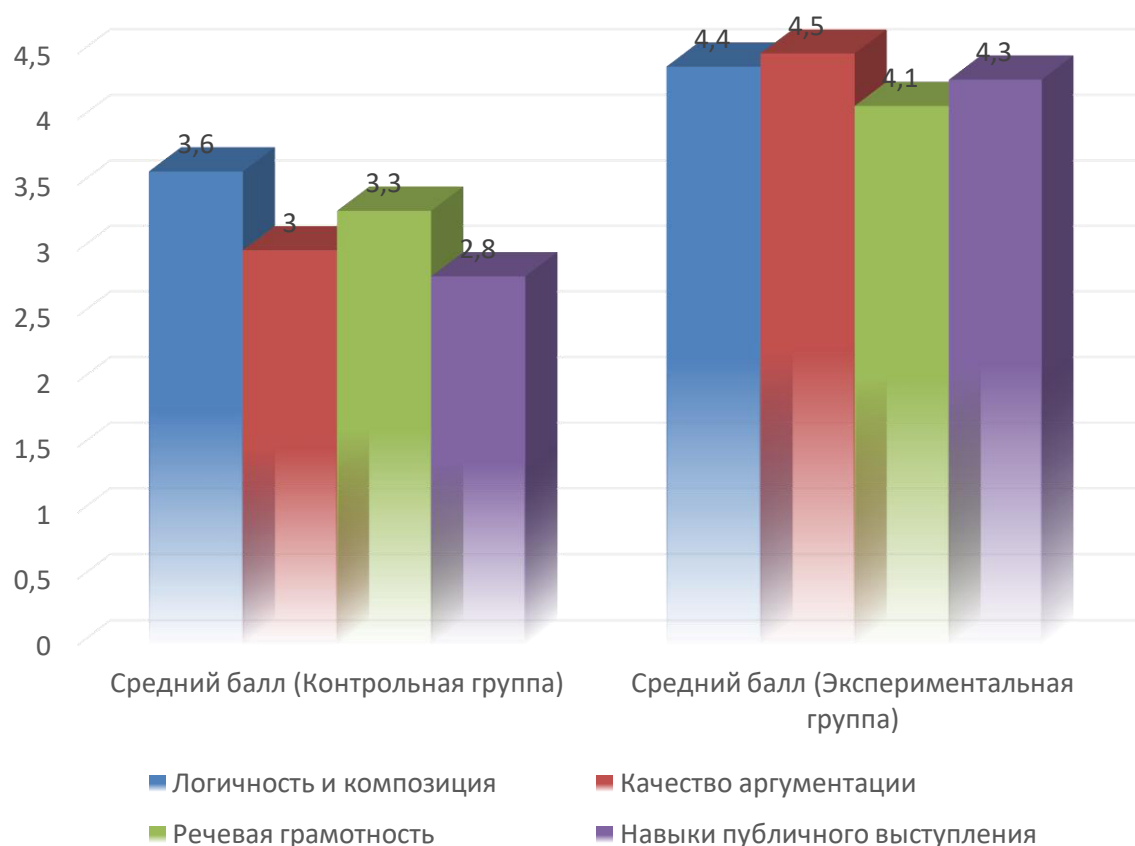


Рисунок 6 – Средние показатели сформированности коммуникативных умений в КГ и ЭГ на контрольном этапе (по 5-балльной шкале)

Анализ данных Рисунка 6 демонстрирует наиболее значительный разрыв между группами по критериям «Качество аргументации» (3,0 балла в КГ против 4,5 в ЭГ) и «Навыки публичного выступления» (2,8 против 4,3). Это служит прямым доказательством эффективности внедрения дебатных технологий. Если в начале эксперимента учащиеся ЭГ испытывали трудности с подбором доводов, то к концу года они демонстрировали владение сложными стратегиями убеждения. Рост показателя «Речевая грамотность» в ЭГ (до 4,1) также закономерен: необходимость постоянно выступать публично заставляет учащихся более тщательно следить за чистотой речи и избавляться от слов-паразитов.

В то же время, изменения затронули и **мотивационно-ценностную сферу**. Анкетирование на контрольном этапе показало смену вектора мотивации в экспериментальной группе. Если ранее доминировали внешние стимулы (оценка), то после участия в проектной деятельности и ролевых играх актуализировался познавательный интерес и стремление к самореализации. Учащиеся отметили, что уроки стали «живыми» и «полезными для жизни».

Динамика изменений в структуре мотивации представлена в следующей таблице.

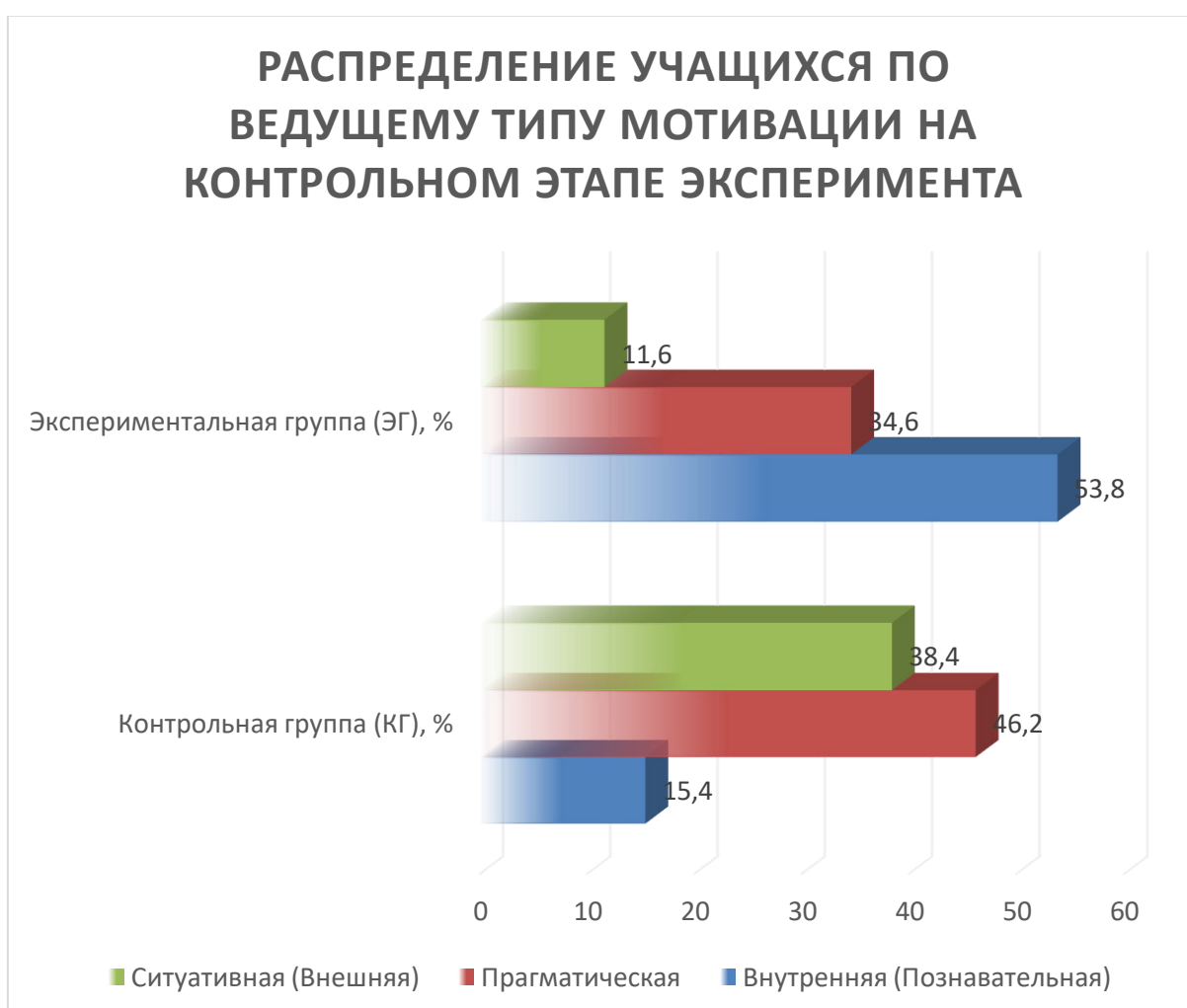


Рисунок 7 – Распределение учащихся по ведущему типу мотивации на контрольном этапе эксперимента

Данные Рисунка 7 иллюстрируют кардинальную перестройку мотивационного профиля экспериментальной группы. Доля учащихся с внутренней мотивацией выросла до 53,8%, в то время как в контрольной

группе этот показатель изменился незначительно. Резкое снижение ситуативной мотивации в ЭГ (до 11,6%) свидетельствует о том, что использование активных методов обучения способствует формированию осознанного отношения к предмету. Русский язык перестает восприниматься как набор скучных правил, становясь инструментом личностного роста.

На основе совокупности данных по всем трем компонентам был определен итоговый (интегральный) уровень сформированности коммуникативной компетенции. Сравнение итоговых распределений позволяет визуализировать общий эффект от проведенной экспериментальной работы.

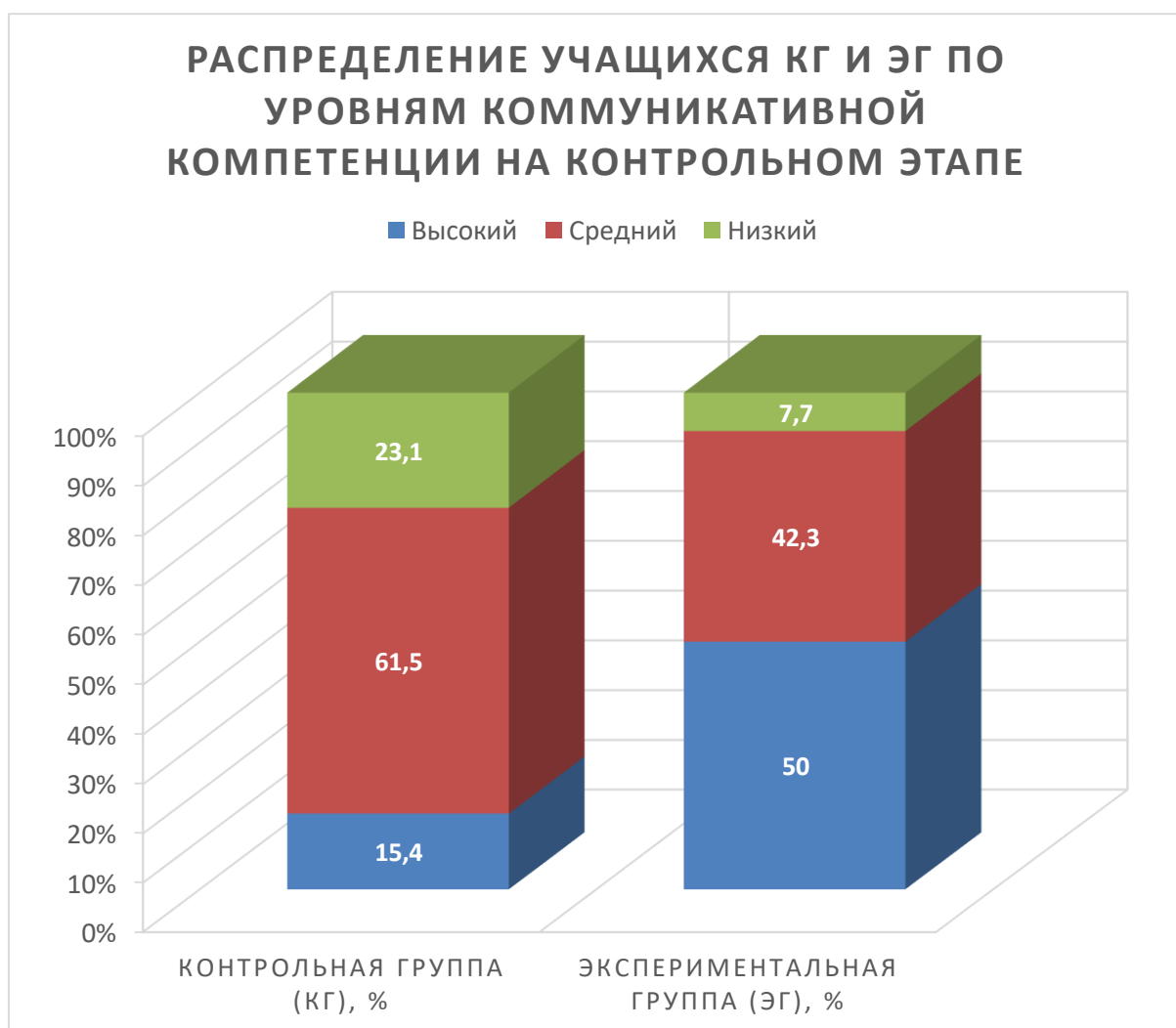


Рисунок 8 – Итоговое распределение учащихся КГ и ЭГ по уровням коммуникативной компетенции на контрольном этапе

Сравнение данных Рисунка 8 с результатами констатирующего этапа (представленными в предыдущем параграфе) позволяет констатировать существенный прогресс экспериментальной группы. Количество учащихся с высоким уровнем компетенции увеличилось с 15,4% до 50,0%. Низкий уровень, который ранее диагностировался у трети класса, теперь характерен лишь для 7,7% обучающихся, что можно считать допустимой погрешностью. В контрольной группе распределение осталось практически прежним, с незначительным дрейфом от низкого к среднему уровню. Статистическая обработка данных с использованием критерия χ^2 (хи-квадрат) подтвердила достоверность выявленных различий на уровне значимости 0,05.

Методические рекомендации по совершенствованию филологического образования

На основании полученных результатов и анализа хода опытно-экспериментальной работы были сформулированы методические рекомендации для учителей русского языка и литературы, работающих в учреждениях типа «школа-лицей», а также в общеобразовательных школах Костанайской области. Данные рекомендации направлены на оптимизацию процесса формирования коммуникативных компетенций в условиях обновленного содержания образования.

Системная интеграция дискуссионных форм работы. Рекомендуется отказаться от эпизодического использования дискуссий в пользу системного внедрения элементов технологии дебатов. Учителям-словесникам следует начинать с малых форм (упражнения «Снежный ком», «Уголки», ПОПС-формула) уже в 5–6 классах, постепенно переходя к полноформатным дебатам в 8–9 классах. Для школ Костанайского региона целесообразно создание дебатных клубов на базе школьных библиотек или кабинетов гуманитарного цикла, что позволит вывести коммуникативную практику во внеурочное пространство. Важно, чтобы темы дебатов носили

проблемный характер и затрагивали актуальные для подростков вопросы, в том числе регионального масштаба (экология края, сохранение культурного наследия).

Внедрение стратегий смыслового чтения (RWCT). В условиях падения интереса к чтению необходимо пересмотреть подходы к анализу художественного текста. Следует минимизировать репродуктивные задания (пересказ, ответы на фактологические вопросы) и активно использовать графические органайзеры (кластеры, денотатные графы, интеллект-карты). Это позволяет визуализировать мыслительный процесс и облегчает построение устного высказывания. При работе с текстами публицистического стиля рекомендуется использование приема «Инсерт» (маркировка текста значками), что развивает навыки критического восприятия информации.

Реализация практико-ориентированных проектов. Для усиления социокультурного компонента компетенции необходимо включать в учебный план проектные задания, предполагающие выход в социальную среду. Для сельских школ-лицеев (как КГУ «Заречная школа-лицей») перспективным направлением является краеведческая работа. Лингвистическое исследование топонимов родного края, запись диалектных слов, создание медиа-контента о жизни села – все это формирует гражданскую идентичность и развивает коммуникативные навыки в реальных условиях. Рекомендуется защита проектов в формате публичной презентации с обязательной сессией вопросов и ответов.

Использование потенциала цифровой образовательной среды. В условиях цифровизации необходимо трансформировать роль гаджетов из отвлекающего фактора в учебный инструмент. Рекомендуется использование облачных сервисов для совместного редактирования текстов (развитие навыков письменной коммуникации и коллаборации), создание цифровых рассказов (digital storytelling) и подкастов. Учителям следует

осваивать платформы для визуализации данных (Canva, Miro), так как умение представить информацию в графическом виде становится частью современной коммуникативной культуры.

Создание психологически безопасной коммуникативной среды.

Критически важным условием является изменение стиля педагогического общения. Учитель должен выступать модератором, поощряющим любые попытки аргументированного высказывания. Рекомендуется внедрение безоценочных этапов урока (на стадии вызова и рефлексии), где принимаются любые мнения. Исправление речевых ошибок должно носить корректный характер и, по возможности, быть отсроченным, чтобы не блокировать речевую инициативу ребенка.

Учет билингвального контекста. В школах Костанайской области, где обучение ведется в условиях активного русско-казахского двуязычия, необходимо использовать компаративный подход. Сравнение пословиц, фразеологизмов, грамматических конструкций двух языков способствует более глубокому пониманию лингвистических явлений и профилактике интерференции. Коммуникативные ситуации на уроке должны моделировать межкультурный диалог, воспитывая уважение к языковым традициям.

Выводы по второй главе

Обобщение результатов опытно-экспериментальной работы, проведенной на базе КГУ «Заречная школа-лицей», позволяет сформулировать итоговые положения, характеризующие эффективность апробированной методической системы. Эмпирическое исследование, логика которого выстраивалась от диагностики исходного состояния проблемы через реализацию формирующего эксперимента к итоговому контролю и анализу данных, подтвердило правомерность выдвинутой гипотезы и позволило получить объективную картину трансформации

коммуникативных навыков обучающихся под воздействием инновационных образовательных технологий.

На этапе констатирующего эксперимента был вскрыт пласт системных противоречий, характерных для современного состояния школьного филологического образования. Диагностические процедуры позволили зафиксировать существенный разрыв между когнитивным и деятельностным компонентами коммуникативной компетенции у учащихся девятого класса. Было установлено, что при достаточно высоком уровне владения лингвистической теорией (знание орфографических и пунктуационных норм) подавляющее большинство школьников демонстрирует несостоятельность в ситуациях реального речевого взаимодействия.

Выявленная на старте эксперимента картина свидетельствовала о доминировании репродуктивного подхода в обучении: учащиеся уверенно выполняли упражнения по образцу, но испытывали стресс и затруднения при необходимости сформулировать собственное суждение, аргументировать позицию или выступить перед аудиторией. Критически низкие показатели по критериям «Качество аргументации» и «Навыки публичного выступления» в обеих группах (контрольной и экспериментальной) послужили сигналом о необходимости кардинального пересмотра методического инструментария. Более того, анализ мотивационной сферы показал, что изучение русского языка воспринимается подростками преимущественно прагматически – как необходимость сдачи экзаменов, при отсутствии глубинного интереса к языку как средству самовыражения. Эти данные послужили отправной точкой для конструирования программы формирующего этапа.

Реализация формирующего эксперимента в экспериментальной группе стала центральным звеном исследования. Процесс внедрения инноваций носил не хаотичный, а системный, модульный характер, что

обеспечило кумулятивный эффект. Последовательное применение технологий развития критического мышления через чтение и письмо (RWCT), дебатных методик и метода проектов позволило охватить все составляющие коммуникативной компетенции – от восприятия текста до создания собственного речевого продукта.

В ходе экспериментальной работы было доказано, что использование графических органайзеров (кластеров, «Фишбоун») и стратегий смыслового чтения трансформирует процесс работы с текстом, переводя его из пассивного потребления информации в активную аналитическую деятельность. Это, в свою очередь, создало базу для развития устной речи. Интеграция элементов дебатной технологии (ПОПС-формула, перекрестные вопросы) сыграла решающую роль в преодолении «коммуникативного зажима». Жесткая структура дебатов дисциплинировала мышление учащихся, научила их отделять факты от эмоций и выстраивать логически выверенные цепочки доказательств.

Особое значение в ходе формирующего этапа имело изменение характера педагогического взаимодействия. Переход учителя с позиции транслятора знаний на позицию фасилитатора и модератора дискуссии способствовал созданию психологически безопасной образовательной среды. Вследствие этого снизился уровень тревожности учащихся, возросла их речевая инициатива. Школьники перестали бояться ошибок, воспринимая их как естественную часть процесса обучения. Включение в образовательный процесс проектной деятельности и цифровых инструментов (ИКТ) позволило вывести коммуникацию за пределы классной комнаты, придав ей практико-ориентированный и социально значимый характер, что особенно важно в условиях сельской школы-лицея.

Результаты контрольного этапа эксперимента, представленные сравнительным анализом данных, убедительно продемонстрировали преимущество предложенной методики перед традиционной системой

обучения. В экспериментальной группе произошел качественный скачок в развитии коммуникативных компетенций. Статистические данные зафиксировали рост числа учащихся с высоким уровнем владения компетенцией более чем в три раза (с 15,4% до 50,0%), при одновременном сокращении числа учащихся с низким уровнем до минимума.

В то же время в контрольной группе, где обучение продолжалось по традиционным программам, динамика оказалась незначительной и была обусловлена естественным взрослением и предэкзаменационной подготовкой, а не качественным изменением структуры навыков. Наиболее показательным стало то, что учащиеся экспериментальной группы продемонстрировали способность к переносу сформированных умений в новые учебные ситуации: они стали успешнее выступать не только на уроках русского языка, но и на других предметах гуманитарного цикла.

Качественный анализ итоговых работ (эссе, проектов, устных выступлений) выявил существенное обогащение словарного запаса, усложнение синтаксического строя речи и повышение логической стройности высказываний у участников эксперимента. Но, пожалуй, самым значимым результатом стала трансформация мотивации. Смещение фокуса с внешней оценки на внутренний познавательный интерес, зафиксированное в ходе анкетирования, свидетельствует о том, что примененные технологии затронули личностную сферу обучающихся, сделав процесс коммуникации ценностью.

Сформулированные на основе анализа результатов методические рекомендации для учителей-словесников подчеркивают необходимость системной интеграции интерактивных методов в канву урока. Подтверждено, что эпизодическое использование игр или дискуссий не дает устойчивого результата. Эффективность достигается лишь при условии, что технология становится инструментом повседневной учебной деятельности,

а коммуникация рассматривается не как приложение к грамматике, а как цель и средство обучения.

Обобщение эмпирического опыта также показало важность учета специфики образовательной среды. Для школы-лицея, работающей в условиях полиязычия, успешность формирования коммуникативной компетенции напрямую зависит от того, насколько удачно педагог использует ресурсы диалога культур и компаративного анализа.

В итоге, проведенное во второй главе описание и анализ опытно-экспериментальной работы дают основания утверждать, что цель исследования достигнута, задачи решены, а гипотеза нашла свое полное подтверждение. Разработанная модель внедрения современных технологий формирования коммуникативных компетенций доказала свою жизнеспособность и высокую результативность. Полученные данные позволяют говорить о том, что модернизация методического аппарата учителя русского языка и литературы является необходимым условием для подготовки конкурентоспособной личности, соответствующей требованиям обновленного содержания образования Республики Казахстан. Это открывает перспективы для дальнейшего масштабирования данного опыта и его адаптации к условиям других учебных заведений.

Материалы и выводы второй главы служат фактологической базой для заключения диссертации, где будут подведены общие итоги всего научного исследования.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Диссертационное исследование, посвященное проблеме внедрения современных технологий формирования коммуникативных компетенций на уроках русского языка и литературы, позволило осуществить всесторонний теоретико-методологический анализ и практическую верификацию путей модернизации филологического образования в условиях профильной школы. Выполненная работа представляет собой законченное научное исследование, в котором на основании изучения теоретических источников и проведения опытно-экспериментальной работы на базе КГУ «Заречная школа-лицей» были решены поставленные задачи и достигнута цель исследования.

В ходе теоретического осмысления фундаментальных основ проблемы было установлено, что в современной педагогической парадигме, детерминированной обновлением содержания образования Республики Казахстан, понятие «коммуникативная компетенция» претерпело существенную смысловую трансформацию. В результате анализа трудов отечественных и зарубежных ученых было определено, что данный феномен не может быть сведен исключительно к набору лингвистических знаний – владению орфографией, пунктуацией и лексическим минимумом. Коммуникативная компетенция была обоснована как сложная интегративная характеристика личности, включающая в себя не только языковой (когнитивный), но и речевой (деятельностный), социокультурный, а также стратегический (компенсаторный) компоненты.

Особый акцент в теоретической части работы был сделан на функциональной природе компетенции. Было показано, что для выпускника современной школы-лицея критически важным является не столько знание правил языка само по себе, сколько умение использовать языковые средства для решения актуальных жизненных и профессиональных задач: выстраивания конструктивного диалога, аргументации собственной

позиции, интерпретации сложных текстов и публичного выступления. Вследствие этого целью филологического образования признается формирование функционально грамотной языковой личности, способной к активной социальной адаптации и мобильности в поликультурном пространстве.

Анализ существующей педагогической практики и методического инструментария позволил выявить ключевое противоречие между возросшими требованиями государственного стандарта к метапредметным результатам обучения и сохраняющимся доминированием традиционных, репродуктивных методов преподавания. Было констатировано, что методы, ориентированные на трансляцию готового знания и выполнение упражнений по образцу, обеспечивают формирование академической грамотности, но оказываются недостаточно эффективными для развития навыков спонтанной речи, критического мышления и самостоятельного продуцирования текстов.

В качестве решения выявленного противоречия была обоснована необходимость и целесообразность внедрения комплекса инновационных образовательных технологий. Проведенная классификация методических инструментов позволила выделить наиболее перспективные подходы для условий профильной школы: технологию развития критического мышления через чтение и письмо (RWCT), дискуссионные технологии (в частности, формат дебатов), метод проектов и информационно-коммуникационные технологии (ИКТ). Было доказано, что дидактический потенциал данных технологий заключается в смене вектора образовательного процесса с монологического на диалогический, что обеспечивает субъектную позицию обучающегося и высокую степень его вовлеченности в коммуникацию.

Эмпирическая часть исследования, реализованная на базе КГУ «Заречная школа-лицей» отдела образования Костанайского района, подтвердила правомерность теоретических выводов. Констатирующий этап

эксперимента позволил зафиксировать исходное состояние проблемы, которое характеризовалось существенным дисбалансом в структуре коммуникативной компетенции учащихся девятых классов. Диагностические данные показали, что при относительно высоком уровне теоретической подготовки (знание норм языка) подавляющее большинство школьников (более 80%) испытывало серьезные затруднения в практическом применении этих знаний. Были выявлены такие типичные дефициты, как неумение логически выстраивать аргументацию, бедность словарного запаса, страх публичных выступлений и отсутствие навыков ведения полемики. Мотивационный профиль учащихся характеризовался преобладанием внешних, прагматических стимулов (оценка, экзамен) при низком уровне внутреннего интереса к предмету.

Центральным элементом исследования стала реализация формирующего этапа эксперимента, в ходе которого была апробирована авторская модель внедрения современных технологий. Особенностью данной модели стал системный, модульный подход, предполагающий постепенное усложнение коммуникативных задач.

На первом этапе внедрение стратегий смыслового чтения (приемы «Инсерт», «Кластер», «Чтение с остановками») позволило трансформировать процесс работы с текстом. В итоге учащиеся перешли от механического воспроизведения информации к ее глубокому анализу, интерпретации и критической оценке. Было отмечено, что визуализация мыслительных процессов с помощью графических органайзеров способствовала структурированию устных высказываний.

Второй этап, основанный на использовании дебатных технологий, стал переломным моментом в преодолении психологических барьеров. Регулярное использование ПОПС-формулы и проведение учебных дебатов позволили сформировать у школьников культуру аргументации. Жесткие регламентные рамки дебатов дисциплинировали мышление, учили

выделять главное, формулировать тезисы и подбирать релевантные доказательства. Вследствие этого речь учащихся стала более логичной, убедительной и выразительной.

Третий этап, посвященный проектной деятельности и использованию цифровых инструментов, обеспечил выход коммуникации за пределы учебной аудитории. Создание медиа-продуктов (буктрейлеров, блогов) и реализация исследовательских проектов краеведческой направленности позволили актуализировать социокультурный компонент компетенции. Учащиеся получили опыт взаимодействия с реальной социальной средой, что способствовало повышению их функциональной грамотности и гражданской ответственности.

Сравнительный анализ результатов контрольного и констатирующего этапов эксперимента, проведенный в заключительной части работы, продемонстрировал статистически значимую положительную динамику в экспериментальной группе. Интегральный показатель высокого уровня сформированности коммуникативной компетенции вырос более чем в три раза, достигнув 50%, в то время как количество учащихся с низким уровнем сократилось до минимальных значений. В контрольной группе, где обучение велось по традиционной методике, существенных качественных изменений не зафиксировано.

Качественная интерпретация полученных данных позволила выделить ряд закономерностей, подтверждающих гипотезу исследования:

1. Системное использование интерактивных технологий способствует не только развитию речевых навыков, но и формированию когнитивных способностей (анализа, синтеза, сравнения), что подтверждается ростом успеваемости по предмету.
2. Существует прямая корреляция между используемыми методами обучения и характером учебной мотивации. Переход к активным формам работы привел к трансформации внешней мотивации во

внутреннюю: учащиеся стали воспринимать процесс коммуникации как ценность и источник самореализации.

3. Эффективность технологий напрямую зависит от созданных психолого-педагогических условий. Было установлено, что смена авторитарного стиля общения на демократический, создание атмосферы психологической безопасности и права на ошибку являются необходимым фундаментом для речевого раскрепощения подростков.

Научная новизна проведенного исследования заключается в том, что были уточнены педагогические условия эффективного формирования коммуникативных компетенций с учетом специфики обучения в сельской школе-лицее; обоснована целесообразность интеграции технологии дебатов и цифровых инструментов для развития навыков спонтанной речи; адаптированы известные методические приемы к условиям билингвальной образовательной среды Костанайского региона.

Теоретическая значимость работы состоит в систематизации научных представлений о роли инновационных технологий в языковом образовании и расширении научно-методического аппарата по проблеме развития функциональной грамотности школьников. Выявленные взаимосвязи между компонентами компетенции и конкретными технологическими приемами вносят вклад в развитие дидактики средней школы.

Практическая значимость исследования определяется возможностью широкого использования разработанных методических материалов в образовательном процессе. Представленные в диссертации сценарии уроков, технологические карты, диагностический инструментарий и методические рекомендации могут быть внедрены в практику работы учителей русского языка и литературы общеобразовательных школ и лицеев. Результаты исследования могут быть использованы при разработке

курсов повышения квалификации педагогов и на заседаниях методических объединений.

На основании проведенного исследования были сформулированы конкретные рекомендации для системы образования:

- Необходимо пересмотреть подходы к планированию уроков филологического цикла, увеличив долю интерактивных и дискуссионных форм работы до 40–50% учебного времени.
- Целесообразно внедрять элементы дебатных технологий начиная с 5–6 классов, обеспечивая преемственность в развитии навыков аргументации.
- Важно использовать потенциал проектной деятельности для интеграции школьного обучения с жизнью местного сообщества, что особенно актуально для сельских школ.
- Требуется целенаправленная работа по повышению ИКТ-компетентности учителей, так как цифровая среда становится неотъемлемой частью современной коммуникации.

В итоге, можно констатировать, что цель магистерской диссертации достигнута. Полученные результаты подтверждают, что процесс формирования коммуникативных компетенций является управляемым и может быть существенно оптимизирован за счет внедрения комплекса современных образовательных технологий. Разработанная методическая система доказала свою жизнеспособность и эффективность в условиях КГУ «Заречная школа-лицей».

Вместе с тем, проведенное исследование не исчерпывает всех аспектов рассматриваемой многогранной проблемы. Перспективы дальнейшей научной работы могут быть связаны с изучением особенностей формирования коммуникативной компетенции в условиях дистанционного и смешанного обучения, что приобрело особую актуальность в последние годы. Также представляется перспективным исследование вопросов

преимущества в развитии речевых навыков при переходе с одной ступени образования на другую, а также разработка специализированных методик для работы с одаренными детьми в условиях лицея.

Кроме того, отдельного внимания заслуживает аспект междисциплинарной интеграции. Коммуникативная компетенция является метапредметным результатом, и ее формирование не должно ограничиваться уроками русского языка и литературы. Дальнейшие изыскания могут быть направлены на создание единой коммуникативной стратегии школы, объединяющей усилия учителей гуманитарного и естественно-научного циклов.

Подводя окончательный итог, следует подчеркнуть социальную значимость результатов исследования. В условиях глобальных вызовов XXI века способность к эффективной коммуникации становится ключевым фактором успеха личности. Школа, и в частности уроки словесности, призваны стать тем пространством, где формируется культура диалога, толерантность и критическое мышление. Внедрение рассмотренных в диссертации технологий – это не просто дань моде, а необходимый ответ системы образования на запрос общества и времени. Модернизация методических подходов, основанная на принципах гуманизации и технологичности, позволяет подготовить выпускника, готового не только грамотно писать, но и уверенно мыслить, убедительно говорить и активно действовать в изменяющемся мире. Именно в этом видится главная миссия современного учителя-филолога, реализации которой и было посвящено данное исследование.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Азимов Э. Г., Щукин А. Н. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). – М.: ИКАР, 2019. – 448 с.
2. Аконова А. С. Развитие функциональной грамотности школьников в условиях обновления содержания образования в РК // Вестник КазНПУ им. Абая. Серия «Педагогические науки». – 2024. – № 2 (62). – С. 25–30.
3. Андреев В. И. Педагогика: учебный курс для творческого саморазвития. – Казань: Центр инновационных технологий, 2018. – 608 с.
4. Арутюнова Н. Д. Дискурс // Лингвистический энциклопедический словарь. – М.: Советская энциклопедия, 2015. – С. 136–137.
5. Асмолов А. Г. Системно-деятельностный подход к разработке стандартов нового поколения. – М.: Педагогика, 2023. – 184 с.
6. Бабанский Ю. К. Оптимизация процесса обучения: Общедидактический аспект. – М.: Педагогика, 2017. – 256 с.
7. Байхожаева Б. У. Инновационные подходы к преподаванию русского языка в школах Казахстана. – Алматы: Мектеп, 2024. – 156 с.
8. Бахтин М. М. Эстетика словесного творчества. – М.: Искусство, 2016. – 445 с.
9. Бельчикова Н. Б. Гуманитарный профиль: специфика обучения в лицее. – М.: Просвещение, 2018. – 190 с.
10. Беспалько В. П. Слагаемые педагогической технологии. – М.: Педагогика, 2015. – 192 с.
11. Болотов В. А., Сериков В. В. Компетентностная модель: от идеи к образовательной программе // Педагогика. – 2018. – № 10. – С. 8–14.
12. Бондаревская Е. В. Теория и практика личностно-

- ориентированного образования. – Ростов н/Д: Изд-во РГПУ, 2016. – 352 с.
13. Выготский Л. С. Мышление и речь. – М.: Лабиринт, 2022. – 352 с.
14. Гальперин П. Я. Психология мышления и учение о поэтапном формировании умственных действий. – М.: Изд-во МПСИ, 2021. – 270 с.
15. Гальскова Н. Д., Гез Н. И. Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика. – М.: Академия, 2017. – 336 с.
16. Гузеев В. В. Педагогическая техника в контексте образовательной технологии. – М.: Народное образование, 2016. – 128 с.
17. Дейкина А. Д. Формирование языковой личности на уроках русского языка. – М.: Прометей, 2019. – 214 с.
18. Заир-Бек С. И., Муштавинская И. В. Развитие критического мышления на уроке: пособие для учителей. – М.: Просвещение, 2024. – 223 с.
19. Зимняя И. А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования // Высшее образование сегодня. – 2016. – № 5. – С. 34–42.
20. Ипполитова Н. А. Текст в системе обучения русскому языку в школе. – М.: Флинта: Наука, 2018. – 176 с.
21. Калинин Е. Г. Дебаты на уроках литературы: методическое пособие. – СПб.: КАРО, 2022. – 144 с.
22. Кларин М. В. Инновационные модели обучения: Исследование мирового опыта. – М.: Луч, 2018. – 640 с.
23. Колеченко А. К. Энциклопедия педагогических технологий: Пособие для преподавателей. – СПб.: КАРО, 2017. – 368 с.
24. Кон И. С. Психология ранней юности. – М.: Просвещение, 2015. – 255 с.
25. Коротаяева Е. В. Педагогические взаимодействия и технологии. –

- М.: Academia, 2017. – 256 с.
26. Ладыженская Т. А. Устная речь как средство и предмет обучения. – М.: Флинта, 2020. – 136 с.
27. Леонтьев А. А. Язык, речь, речевая деятельность. – М.: Красанд, 2023. – 216 с.
28. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность. – М.: Смысл, 2016. – 352 с.
29. Львов М. Р. Риторика. Культура речи. – М.: Академия, 2017. – 272 с.
30. Мусина А. А. Методика использования интерактивных технологий в сельской школе Казахстана // Вестник ПГУ им. С. Торайгырова. – 2024. – № 3. – С. 56–62.
31. Никитина Е. И. Уроки развития речи: методическое пособие. – М.: Дрофа, 2019. – 160 с.
32. Омаркова Ж. Т. Компетентностный подход в образовательной системе Республики Казахстан. – Астана: ЕНУ, 2022. – 210 с.
33. Панина Т. С., Вавилова Л. Н. Современные способы активизации обучения. – М.: Академия, 2018. – 176 с.
34. Пассов Е. И. Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению. – М.: Просвещение, 2015. – 223 с.
35. Полат Е. С. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования. – М.: Академия, 2023. – 272 с.
36. Поппер К. Открытое общество и его враги. – М.: Феникс, 2015. – 500 с.
37. Поташник М. М. Требования к современному уроку. – М.: Центр педагогического образования, 2020. – 272 с.
38. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. – СПб.: Питер, 2018. – 713 с.
39. Сагатбекова А. Б. Социолингвистические аспекты изучения

- русского языка в Казахстане. – Алматы: Гылым, 2019. – 188 с.
40. Селевко Г. К. Энциклопедия образовательных технологий. В 2 т. – М.: НИИ школьных технологий, 2021. – 816 с.
41. Сергеев И. С. Как организовать проектную деятельность учащихся. – М.: АРКТИ, 2017. – 80 с.
42. Сериков В. В. Образование и личность. Теория и практика проектирования педагогических систем. – М.: Логос, 2015. – 272 с.
43. Сластенин В. А. Педагогика: учебное пособие. – М.: Академия, 2022. – 576 с.
44. Соловьева Н. Н. Основы подготовки к научной речи и публичному выступлению. – М.: Ось-89, 2022. – 128 с.
45. Ступницкая М. А. Новые педагогические технологии: учимся работать над проектами. – Ярославль: Академия развития, 2018. – 256 с.
46. Хаймс Д. Этнография речи // Новое в лингвистике. Вып. VII. Социолингвистика. – М.: Прогресс, 2015. – С. 42–96.
47. Халперн Д. Психология критического мышления. – СПб.: Питер, 2023. – 512 с.
48. Хуторской А. В. Компетентный подход в обучении. Научно-методическое пособие. – М.: Эйдос, 2021. – 73 с.
49. Шамова Т. И. Управление образовательными системами. – М.: Академия, 2016. – 384 с.
50. Эльконин Д. Б. Психология развития: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. – М.: Академия, 2018. – 144 с.
51. Якиманская И. С. Личностно-ориентированное обучение в современной школе. – М.: Сентябрь, 2016. – 96 с.
52. BilimLand: Образовательная платформа Казахстана [Электронный ресурс]. – URL: <https://bilimland.kz/ru> (дата обращения: 05.09.2025).
53. Государственный общеобязательный стандарт образования

- (ГОСО) РК (Приказ Министра просвещения РК № 348) [Электронный ресурс]. – URL: <https://adilet.zan.kz/rus> (дата обращения: 21.09.2025).
54. Закон Республики Казахстан «Об образовании» [Электронный ресурс]. – URL: <https://adilet.zan.kz/rus/docs/Z070000319> (дата обращения: 10.09.2025).
55. Иванов Д. А. Компетентности и компетентностный подход в современном образовании [Электронный ресурс]. – URL: http://www.nfo.ru/standards/stand_com.html (дата обращения: 12.09.2025).
56. Международная программа по оценке образовательных достижений учащихся (PISA): результаты Казахстана [Электронный ресурс]. – URL: <http://iac.kz> (дата обращения: 14.09.2025).
57. Официальный сайт Министерства просвещения Республики Казахстан [Электронный ресурс]. – URL: <https://www.gov.kz/memleket/entities/edu> (дата обращения: 15.09.2025).
58. Полат Е. С. Метод проектов: история и теория вопроса [Электронный ресурс]. – URL: http://vio.fio.ru/vio_10 (дата обращения: 13.09.2025).
59. Развитие навыков 21 века в школах: международный опыт [Электронный ресурс]. – URL: <https://weforum.org> (дата обращения: 10.09.2025).
60. Сайт международной образовательной ассоциации «Дебаты» (IDEA) [Электронный ресурс]. – URL: <https://idebate.org> (дата обращения: 13.09.2025).
61. Технология «Развитие критического мышления через чтение и письмо»: приемы и стратегии [Электронный ресурс]. – URL: <http://lib.1september.ru> (дата обращения: 25.09.2025).

ПРИЛОЖЕНИЕ 1

Анкета для выявления уровня мотивации учебной деятельности и коммуникативных затруднений учащихся на уроках русского языка и литературы

Инструкция: Уважаемый ученик! Просим тебя ответить на вопросы анкеты. Выбери один или несколько вариантов ответа, которые наиболее точно отражают твоё мнение. Опрос анонимный, результаты будут использованы в обобщённом виде.

1. Что для тебя является главным стимулом изучать русский язык и литературу? а) Желание получить хорошую оценку в аттестат. б) Требование родителей и учителей. в) Необходимость сдачи экзаменов (ЕНТ, итоговая аттестация). г) Интерес к предмету, желание узнать новое. д) Стремление научиться грамотно и красиво говорить, быть успешным в общении.

2. Какие трудности ты испытываешь при создании устного высказывания (ответа у доски, выступления)? а) Не испытываю трудностей, говорю уверенно. б) Испытываю сильное волнение, страх ошибиться. в) Мне трудно подобрать нужные слова, словарный запас кажется бедным. г) Не могу логично построить свою речь, мысли путаются. д) Не знаю, как аргументировать свою точку зрения.

3. Какие формы работы на уроке тебе нравятся больше всего? а) Слушать объяснение учителя. б) Выполнять упражнения по учебнику. в) Писать диктанты и изложения. г) Участвовать в дискуссиях, дебатах, спорах. д) Работать над творческими проектами, проводить исследования. е) Работать в группе с одноклассниками.

4. Оцени свою способность выступать перед аудиторией по 5-балльной шкале: 1 — Очень боюсь, отказываюсь выходить к доске. 2 — Выступаю, но с большим трудом, читаю с листа. 3 — Выступаю средне, часто сбиваюсь. 4 — Выступаю уверенно, но иногда допускаю ошибки. 5 — Люблю выступать, умею удержать внимание слушателей.

5. Как ты считаешь, пригодятся ли тебе навыки публичного выступления и аргументации в будущей жизни? а) Да, это необходимо для любой профессии. б) Возможно, но не критично. в) Нет, мне это не пригодится. г) Затрудняюсь ответить.

ПРИЛОЖЕНИЕ 2

Карта критериального оценивания навыков публичного выступления и аргументации

Вид задания: Устное выступление (защита эссе / участие в дебатах).

Максимальный балл: 20 баллов.

Критерий оценивания	Дескрипторы (Показатели)	Баллы (0–5)
1. Содержание и аргументация	<p>— Четко сформулирован тезис (позиция автора). — Приведено не менее 2-х убедительных аргументов. — Аргументы подкреплены примерами (фактами, ссылками на текст, жизненным опытом). — Отсутствуют логические противоречия.</p>	<p>0 — тезис не ясен, аргументов нет. 1–2 — тезис есть, аргументы слабые. 3–4 — аргументация хорошая, но примеры не убедительны. 5 — глубокая, логичная аргументация с сильными примерами.</p>
2. Структура и композиция речи	<p>— Наличие вступления, основной части и заключения. — Логическая связность частей (использование слов-связок). — Соблюдение регламента времени.</p>	<p>0 — структура отсутствует (хаотичный набор фраз). 1–2 — части речи не сбалансированы. 3–4 — структура соблюдена, мелкие недочеты в связках. 5 — стройная композиция, четкое деление на абзацы.</p>
3. Речевое оформление	<p>— Богатство словарного запаса. — Точность словоупотребления. — Отсутствие речевых и грамматических ошибок. — Отсутствие слов-паразитов.</p>	<p>0 — речь бедная, много ошибок. 1–2 — словарный запас ограничен, ошибки затрудняют понимание. 3–4 — речь грамотная, но однообразная. 5 — выразительная, богатая, правильная речь.</p>

Критерий оценивания	Дескрипторы (Показатели)	Баллы (0–5)
4. Ораторское мастерство (Подача)	— Зрительный контакт с аудиторией (не читает с листа). — Уверенность, владение голосом (интонация, темп, громкость). — Умение отвечать на вопросы (реакция).	0 — читает с листа, контакта нет. 1–2 — неуверенное поведение, монотонность. 3–4 — контакт есть, но чувствуется волнение. 5 — артистизм, уверенность, владение аудиторией.

Шкала перевода баллов в уровни:

- **0–8 баллов** — Низкий уровень.
- **9–15 баллов** — Средний уровень.
- **16–20 баллов** — Высокий уровень.

ПРИЛОЖЕНИЕ 3

Технологическая карта урока литературы с использованием технологии развития критического мышления (RWCT)

Класс: 9 **Тема:** «Герой своего времени? Нравственно-психологический портрет Печорина» (по роману М.Ю. Лермонтова). **Цель:** Развитие навыков анализа художественного образа и аргументированной письменной речи. **Используемые приемы:** Кластер, Фишбоун, РАФТ.

Этап урока	Деятельность учителя (Фасилитатора)	Деятельность учащихся	Формируемые навыки (Коммуникативные УУД)
1. Вызов (5 мин)	Предлагает составить ассоциативный ряд к слову «Эгоист». Задает проблемный вопрос: «Можно ли назвать Печорина абсолютным злодеем?».	Методом «Мозгового штурма» называют ассоциации. Составляют Кластер на доске и в тетрадах.	Активизация лексического запаса. Умение выразить первичную позицию.
2. Осмысление (25 мин)	Организует работу в группах по анализу глав («Бэла», «Максим Максимыч», «Тамань»). Предлагает заполнить схему « Фишбоун » (Скелет рыбы): — Голова: Проблема (Одиночество Печорина). — Верхние кости: Причины поступков. — Нижние кости: Факты из текста. — Хвост: Вывод.	Работают с текстом романа. Обсуждают в группах мотивы поведения героя. Находят цитаты. Заполняют графический органайзер «Фишбоун». Презентуют результаты работы группы.	Навыки смыслового чтения. Умение выделять причинно-следственные связи. Навыки работы в команде. Публичная презентация.

Этап урока	Деятельность учителя (Фасилитатора)	Деятельность учащихся	Формируемые навыки (Коммуникативные УУД)
3. Рефлексия (10 мин)	Объясняет домашнее задание: использование стратегии РАФТ . — Роль: Психолог / Блогер / Максим Максимыч. — Аудитория: Читатели журнала / Подписчики / Потомки. — Форма: Статья / Пост в Instagram / Письмо. — Тема: «Диагноз поколения».	Выбирают роль и форму высказывания. Пишут синквейн о Печорине как итог урока. Оценивают свою работу на уроке.	Создание авторского текста в заданном жанре. Творческое переосмысление информации. Рефлексия собственной деятельности.

ПРИЛОЖЕНИЕ 4

Сценарий урока-дебатов по русскому языку

Класс: 9 **Раздел:** Публицистический стиль речи. **Тема дебатов:** «Влияние социальных сетей на грамотность: прогресс или деградация?» **Формат:** Элементы формата Карла Поппера (модифицированный).

Ход урока:

I. Организационный момент. Разделение класса на 3 группы:

1. Команда «Утверждения» (За то, что соцсети развивают новые формы грамотности).
2. Команда «Отрицания» (За то, что соцсети убивают язык).
3. Судейская коллегия (Эксперты — оценивают аргументы).

II. Подготовительный этап (10 мин). Команды готовят кейсы.

Используется **ПОПС-формула**:

- **П** (Позиция) — Мы считаем, что...
- **О** (Обоснование) — Потому что...
- **П** (Пример) — Например...
- **С** (Следствие) — Следовательно...

III. Раунд спикеров (20 мин).

1. Спикер У1 (Утверждение): Представляет кейс, вводит понятия (сетевой этикет, лаконичность). (3 мин).
2. Спикер О1 (Отрицание): Опровергает кейс утверждения, представляет свой кейс (орфографические ошибки, сленг, клиповое мышление). (3 мин).
3. Перекрестные вопросы (Cross-questions): Команды задают друг другу по 2 вопроса на уточнение. Задача — найти логическую ошибку у соперника.
4. Спикер У2 и О2: Восстанавливают свою линию защиты, приводят новые примеры (статистику, факты).

IV. Подведение итогов (10 мин). Судьи заполняют протоколы.

Оценивается не «кто прав», а «кто был убедительнее». Учитель дает обратную связь по использованию риторических приемов и соблюдению этики дискуссии.

Результат: Формирование навыков спонтанной аргументированной речи, культуры полемики, толерантности к чужому мнению.

ПРИЛОЖЕНИЕ 5

Паспорт исследовательского проекта

Тема проекта: «Лингвистический портрет нашего села (на материале с. Заречное)» **Участники:** Учащиеся 9 «А» класса (экспериментальная группа). **Срок реализации:** 1 месяц.

Структурный элемент	Содержание
Проблема	Нарушение языковых норм в визуальной среде села (вывески, объявления, реклама) и снижение речевой культуры жителей.
Цель проекта	Исследование состояния языковой среды села Заречное и создание продукта, способствующего повышению грамотности населения.
Объект исследования	Наружная реклама, эргонимы (названия магазинов), устная речь жителей.
Этапы работы	1. Подготовительный: Изучение норм закона «О языках», правил орфографии. 2. Полевой (Исследовательский): Фотофиксация вывесок с ошибками, анкетирование жителей, интервью. 3. Аналитический: Классификация ошибок (орфографические, пунктуационные, стилистические). 4. Продуктивный: Создание макета исправленных вывесок, разработка буклета «Говорим правильно».
Продукт проекта	1. Мультимедийная презентация «Ошибки, которые нас окружают». 2. Буклет-памятка для местных предпринимателей по оформлению рекламы. 3. Видеоролик для школьного Instagram.
Развиваемые компетенции	— Социокультурная (понимание роли языка в обществе). — Речевая (навыки интервьюирования, публичной защиты). — Информационная (обработка данных, создание медиа-контента).

ПРИЛОЖЕНИЕ 6

Статистические данные результатов опытно-экспериментальной работы

Таблица Е.1 — Динамика изменения уровней сформированности коммуникативной компетенции (Интегральный показатель)

Уровень сформированности	Констатирующий этап (Начало года)		Контрольный этап (Конец года)	
	КГ (%)	ЭГ (%)	КГ (%)	ЭГ (%)
Высокий	11,5	15,4	15,4	50,0
Средний	53,9	50,0	61,5	42,3
Низкий	34,6	34,6	23,1	7,7

Примечание: КГ — контрольная группа (26 чел.), ЭГ — экспериментальная группа (26 чел.).

Таблица Е.2 — Сравнительный анализ качественных показателей речевой деятельности (средний балл)

Критерий	КГ (До)	ЭГ (До)	КГ (После)	ЭГ (После)	Прирост в ЭГ
Логичность	3,4	3,5	3,6	4,4	+0,9
Аргументация	2,8	2,9	3,0	4,5	+1,6
Грамотность	3,1	3,0	3,3	4,1	+1,1
Публичное выступление	2,6	2,7	2,8	4,3	+1,6

Вывод: Наибольший прирост в экспериментальной группе зафиксирован по критериям «Аргументация» и «Навыки публичного выступления», что подтверждает эффективность примененных технологий (Дебаты, Проекты).