



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

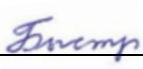
**ФАКУЛЬТЕТ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ**

**Формирование коммуникативно-компенсаторной компетенции  
обучающихся старшей школы**

**Выпускная квалификационная работа по направлению  
44.04.01. Педагогическое образование**

**Направленность программы магистратуры  
«Теория и практика преподавания иностранных языков в высшей  
школе»**

**Форма обучения заочная**

Проверка на объем заимствований: <u>75,55%</u> авторского текста Работа рекомендована к защите «31» января 2024 г. зав. кафедрой немецкого языка и МОНЯ  Быстрой Е. Б.	Выполнил (а): Студент (ка) группы ЗФ-303-142-2-1 Ильина Елена Алексеевна Научный руководитель: зав. кафедрой немецкого языка и МОНЯ, д.п.н. профессор Быстрой Елена Борисовна
---	---

Челябинск  
2024

## СОДЕРЖАНИЕ

Введение.....	3
ГЛАВА 1. Формирование коммуникативно-компенсаторной компетенции обучающихся старшей школы как педагогическая проблема.....	11
1.1 Проблема формирования коммуникативно-компенсаторной компетенции обучающихся старшей школы в теории и практике педагогики.....	11
1.2 Способы и средства формирования коммуникативно-компенсаторной компетенции обучающихся старшей школы .....	28
1.3 Характеристика педагогических условий эффективного формирования коммуникативно-компенсаторной компетенции обучающихся старшей школы .....	38
Выводы по главе 1.....	44
ГЛАВА 2. Экспериментальная работа по формированию коммуникативно-компенсаторной компетенции обучающихся старшей школы.....	47
2.1 Цель, задачи и организация экспериментальной работы по формированию коммуникативно-компенсаторной компетенции обучающихся старшей школы.....	47
2.2 Апробация системы формирования коммуникативно-компенсаторной компетенции обучающихся старшей школы и комплекса педагогических условий ее эффективного функционирования.....	57
2.3 Анализ, оценка и интерпретация результатов экспериментальной работы по формированию коммуникативно-компенсаторной компетенции обучающихся старшей школы.....	79
Выводы по главе 2.....	89
Заключение.....	92
Список использованных источников.....	98
Приложения.....	106

## ВВЕДЕНИЕ

Современный социум довольно-таки динамичен, в нём появляются новые вызовы и возможности, и образовательная система должна поспевать за этими изменениями. Традиционная модель обучения, ориентированная на передачу знаний и умений, уже не отвечает требованиям времени. Сегодня в центре внимания находится развитие личности учащегося, его способности к критическому мышлению, творчеству и коммуникации. Одним из ключевых понятий современного образования является «компетенция». Компетенция – это способность успешно действовать в определенной ситуации, используя свои знания, умения и навыки. Компетенции формируются в процессе обучения и жизненного опыта. Они позволяют человеку адаптироваться к изменяющимся условиям, ставить перед собой цели и достигать их, решать проблемы и находить выход из сложных ситуаций.

Компетентностный подход в образовании ориентирован на развитие у обучающихся, в том числе и коммуникативной компетенции, – способности общаться эффективно и адекватно в различных ситуациях, используя вербальные и невербальные средства общения. Коммуникативные компетенции занимают особое место в системе современных образовательных стандартов. Это связано с тем, что в современном мире коммуникация является одним из важнейших факторов успеха. Человек должен уметь общаться не только на родном языке, но и на иностранных языках, а также должен быть способен понимать и учитывать культурные различия. Развитие коммуникативных компетенций обучающихся осуществляется во всех учебных предметах и во внеурочной деятельности. Особое внимание уделяется урокам иностранного языка, где обучающиеся учатся находить и анализировать информацию, строить аргументированные высказывания, участвовать в дискуссиях и вести переговоры.

Развитие коммуникативных компетенций обучающихся – это одна из важнейших задач современного образования. Ведь именно эти компетенции

позволяют человеку успешно адаптироваться к изменяющимся условиям, достигая успеха в учебе, карьере и личной жизни.

Переориентация на формирование компетенций обучающихся находит отражение в содержании нормативно-правовых источников, регламентирующих систему образования на всех ее ступенях. Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» [40] в качестве приоритетной ставит задачу реализации компетентностного подхода.

В современном мире, характеризующемся стремительным развитием информационно-коммуникационных технологий, роль коммуникативной компетенции особенно возрастает. Умение эффективно общаться в различных ситуациях позволяет людям успешно взаимодействовать друг с другом, решать возникающие проблемы и задачи, достигать поставленных целей.

Наличие коммуникативно-компенсаторной компетенции очень важно в XXI веке, ведь чтобы, в условиях глобализации и стремительного развития коммуникационных средств связи, соответствовать профессиональным и образовательным требованиям сегодняшнего дня, чтобы быть востребованным как в рамках своей специальности, так и в целом как личность в социуме, каждый современный человек должен уметь общаться не только внутри своей, но и в сфере любой другой мировой культуры.

На сегодняшний день целенаправленная организация процесса формирования профессиональной коммуникативно-коммуникативной компетенции обучающихся старшей школы является актуальной задачей. Ее решение способствует достижению такого уровня коммуникативной компетенции, когда обучающийся старшей школы умеет строить речевые взаимодействия в ситуации общения на иностранном языке созвучно своим потребностям, а также требованиям педагогики сотрудничества и интегративного взаимодействия с учителем. Кроме того, к результатам этого процесса можно отнести быструю адаптацию обучающихся старшей

школы к реальным условиям образовательного учреждения, уверенное построение общения со сверстниками, направленность на кооперацию с ними и, как следствие, высокий образовательный результат.

Значимость проблемы формирования коммуникативно-компенсаторной компетенции обучающихся старшей школы стимулировала нас обратиться к педагогическим трудам, накопленным в современной науке и практике.

Большое внимание уделяется тенденциям развития российского образования в работах В.А. Болотова, Н.В. Горбуновой, Э.В. Галажинского, Т.А. Султановой, З.И. Тюмасевой и др. Публикации З.М. Большаковой, В.В. Кузенко, С.Г. Молчанова, Н.Н. Тулькибаевой и др. посвящены изучению вопросов сущности понятий компетенции и компетентности. К вопросам формирования коммуникативной компетенции обучающихся старшей школы обращаются В.А. Болотов, Э.Ф. Зеер, И.А. Зимняя, М.В. Кузьминова, В.В. Сериков, А.В. Хуторской и др. Различные подходы к формированию коммуникативной компетенции имеют отражения в работах И.Н. Айнутдиновой, О.В. Волковой, А.У. Деккушевой, И.И. Лысовой, Н.С. Сафиуллина, Р.Р. Тазетдиновой и др. Методы развития компенсаторных умений раскрыты в трудах Ю.А. Глазиной, М.В. Данцевой, С.А. Зиновьевой, М.Р. Кореневой, С.С. Куклиной, С.А. Федоровой и др.

Теоретический анализ работ современных педагогов показал наличие накопленного опыта в вопросах формирования коммуникативной компетенции преимущественно в высшей школе, а также интерес к отдельным аспектам компенсаторной компетенции, что свидетельствует, с одной стороны, об актуальности исследуемой проблемы, однако, с другой стороны, о недостаточной разработанности путей ее решения в рамках реформирующейся системы среднего общего образования (10-11 классы).

В современных условиях, когда общество предъявляет высокие требования к личности, способной к эффективному общению и взаимодействию в различных социальных ситуациях, перед

образовательной системой стоит задача формирования коммуникативно-активной личности старшеклассника. Однако существующая образовательная система во многом не соответствует этой задаче, что приводит к возникновению ряда противоречий:

– на организационном уровне: между необходимостью использования современных информационно-коммуникационных технологий в процессе формирования коммуникативно-активной личности старшеклассника и недостаточной технической оснащённостью образовательных учреждений;

– на педагогическом уровне: между необходимостью использования активных методов обучения, способствующих развитию коммуникативных навыков старшеклассников, и традиционными методами обучения, преобладающими в современной школе;

– на психологическом уровне: между необходимостью старшеклассникам учиться эффективно общаться и недостаточным развитием их коммуникативных навыков;

– на методологическом уровне: между необходимостью формирования коммуникативно-компенсаторной компетенции обучающихся старшей школы и недостаточностью методических материалов для обеспечения этого процесса.

Вышеперечисленные противоречия обусловили **актуальность** представленного исследования, что подкрепляется чередой показателей, безусловно важных для формирования коммуникативно-компенсаторной компетенции современных старшеклассников:

– создание теоретических и методологических основ формирования коммуникативно-компенсаторной компетенции обучающихся старшей школы;

– требования социального заказа, с учётом того факта, что современное общество характеризуется высокой степенью поликультурности: люди из разных культур и субкультур все чаще взаимодействуют друг с другом в различных сферах жизни, это требует от

них умения эффективно общаться, понимать друг друга и находить общий язык;

– глобализация и интернационализация общества: современные старшеклассники все чаще участвуют в международных проектах, общаются с иностранными сверстниками и партнерами, что требует от них умения компенсировать языковые недостатки и эффективно взаимодействовать на межкультурном уровне.

**Цель исследования:** создать и апробировать систему формирования коммуникативно-компенсаторной компетенции обучающихся старшей школы и комплекс педагогических условий ее эффективного функционирования.

Значимость разрешения данной проблемы определила тему **диссертационного исследования:** «Формирование коммуникативно-компенсаторной компетенции обучающихся старшей школы».

**Объект исследования:** процесс формирования коммуникативно-компенсаторной компетенции обучающихся старшей школы.

**Предмет исследования:** способы и средства формирования коммуникативно-компенсаторной компетенции обучающихся старшей школы.

**Задачи:**

1. Рассмотреть проблему формирования коммуникативно-компенсаторной компетенции обучающихся старшей школы в теории и практике педагогики.

2. Изучить способы и средства формирования коммуникативно-компенсаторной компетенции обучающихся старшей школы.

3. Охарактеризовать педагогические условия эффективного формирования коммуникативно-компенсаторной компетенции обучающихся старшей школы.

4. Провести экспериментальную работу по формированию коммуникативно-компенсаторной компетенции обучающихся старшей школы.

**Теоретико-методологическую основу исследования** образуют: теории системного (И.В. Блауберг, Н.В. Кузьмина, В.А. Сластенин, Э.Г. Юдин и др.), компетентностного (В.И. Байденко, Э.Ф. Зеер, И.А. Зимняя, А.С. Хуторской и др.) и партисипативного (Е.Б. Быстрой, Т.М. Гончарова, Е.Ю. Никитина, Н.С. Шкитина и др.) методологических подходов; аспекты коммуникативной (Е.Б. Быстрой, И.А. Зимняя, Е.В. Ключев, В.Н. Куницына, Е.Н. Соловова и др.) и компенсаторной (И.Л. Бим, В.В. Давыденко, С.С. Куклина, Л.А. Милованова, А.В. Папикян и др.) компетенции; работы, посвященные изменению роли коммуникации в образовательном процессе (С.К. Булдаков, П. Бурдые, В.В. Жучков, Л.А. Исакова, В.Л. Иноземцев, В.М. Розин, М.М. Симонова, Ю. Хабермас, А.В. Хуторской и др.), организации педагогического эксперимента (Ю.К. Бабанский, В.И. Загвязинский, Ю.З. Кушнер, В. Оконь, Н.О. Яковлева и др.), выбору педагогических условий (В.И. Андреев, А.Я. Найн, Н.М. Яковлева и др.).

**Гипотеза исследования:** можно предположить, что формирование коммуникативно-компенсаторной компетенции обучающихся старшей школы будет успешным, если разработать и апробировать систему формирования коммуникативно-компенсаторной компетенции обучающихся старшей школы и комплекс педагогических условий ее эффективного функционирования.

Для решения исследовательских задач были использованы следующие **методы:**

– теоретические (изучение и обобщение теоретико-аналитического материала по выявленной проблеме, анализ психолого-педагогической и методической литературы, сравнительный анализ);



– эмпирические (наблюдение, беседа, устный и письменный опросы, тестирование, эксперимент).

### **Этапы исследования.**

1. Поисково-подготовительный этап. На данном этапе проводился теоретический анализ психолого-педагогической и методической литературы по проблеме; уточнялись цель, объект, предмет, задачи и методы диссертационного исследования.

2. Констатирующий этап. На этом этапе подобраны методики, проведена апробация системы формирования коммуникативно-компенсаторной компетенции обучающихся старшей школы и комплекса педагогических условий ее эффективного функционирования.

3. Обобщающий этап. Формулировались окончательные выводы; проведены оценка и интерпретация результатов экспериментальной работы по формированию коммуникативно-компенсаторной компетенции обучающихся старшей школы; магистерская диссертация оформлялась в соответствии с требованиями нормоконтроля и методических рекомендаций по оформлению письменных работ ЮУрГГПУ.

**База исследования:** муниципальное автономное общеобразовательное учреждение «Лицей №35 г. Челябинска». В экспериментальной работе приняли участие обучающиеся 10-11 классов (возраст 17-18 лет) в количестве 30 человек (по 15 человек в каждой из групп: экспериментальной и контрольной).

### **Теоретическая значимость:**

– в магистерской диссертации обобщены теоретические положения о формировании коммуникативно-компенсаторной компетенции обучающихся старшей школы;

– создана и апробирована система формирования коммуникативно-компенсаторной компетенции обучающихся старшей школы и комплекс педагогических условий ее эффективного функционирования.

**Практическая значимость:** разработанная нами система формирования коммуникативно-компенсаторной компетенции обучающихся старшей школы и комплекс педагогических условий ее эффективного функционирования могут быть использованы учителями и студентами колледжей и ВУЗов, слушателями курсов повышения квалификации и переподготовки по различным профилям образования и так далее.

Поставленная цель, решаемые задачи и методология исследования обусловили логическое построение и **структуру исследования**, состоящего из введения, двух глав, заключения, списка использованных источников, включающего в себя 63 наименования, заключения и 5 приложений.

# ГЛАВА 1. ФОРМИРОВАНИЕ КОММУНИКАТИВНО-КОМПЕНСАТОРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ОБУЧАЮЩИХСЯ СТАРШЕЙ ШКОЛЫ КАК ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА

## 1.1 Проблема формирования коммуникативно-компенсаторной компетенции обучающихся старшей школы в теории и практике педагогики

Рассматривая коммуникативно-компенсаторную компетенцию обучающихся старшей школы как многомерное явление, включим в его структуру базовые и комплексные понятия. К базовым относятся «компетенция», «обучающиеся», «коммуникация», «старшая школа», «формирование». Комплексные понятия составляют такие, как «коммуникативная компетенция», «компенсаторная компетенция», «коммуникативная компетентность», «коммуникативно-компенсаторная компетенция обучающихся старшей школы», «формирование коммуникативно-компенсаторной компетенции обучающихся старшей школы». Понятийно-категориальный аппарат исследования представлен на рисунке 1.

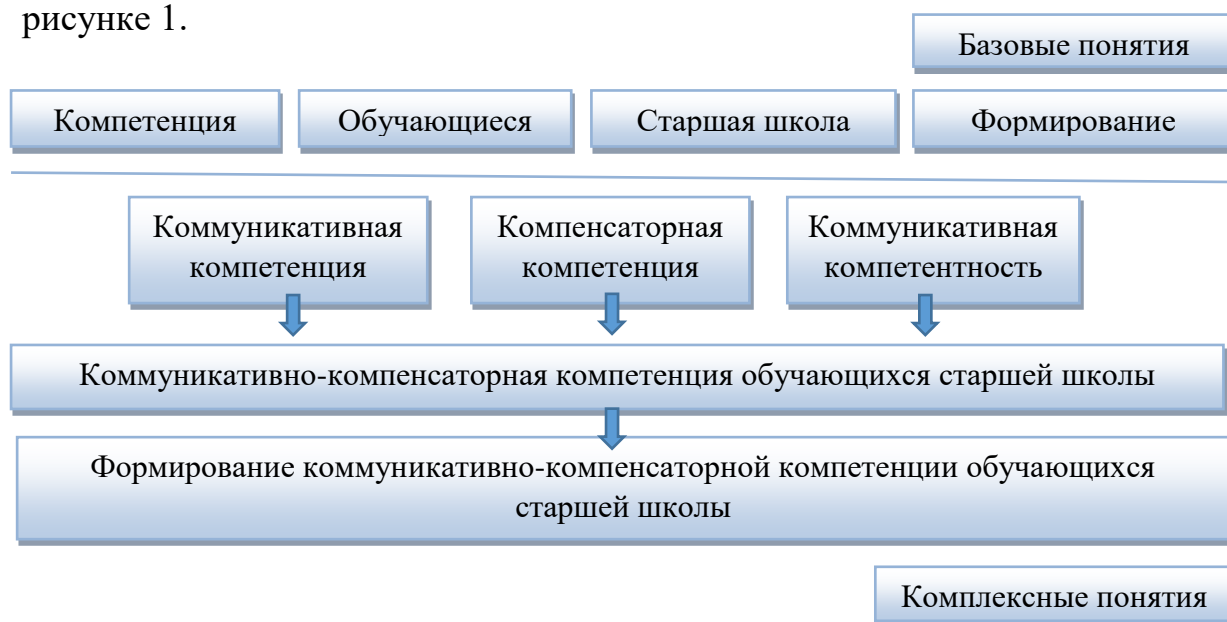


Рисунок 1 – Понятийно-категориальный аппарат проблемы формирования коммуникативно-компенсаторной компетенции обучающихся старшей школы

Рассмотрим приведенный понятийный аппарат более подробно, начав с базовых понятий, относящийся к теме магистерской диссертации.

Первое понятие, которое необходимо определить в рамках выбранной темы магистерской диссертации, это «компетенция».

Хорошим подспорьем для выяснения сути этой категории являются научные труды советского педагога и учёного-психолога, доктора психологических наук, профессора Ирины Алексеевны Зимней.

Согласно её авторитетному мнению, «компетенции – это некоторые внутренние потенциальные, сокрытые психологические новообразования (знания, представления, программы ... действий, системы ценностей и отношений, которые затем выявляются в компетенциях человека, как актуальных, деятельностных проявлениях...» [21].

В. И. Байденко в своих работах упоминает общеевропейский проект TUNING, где написано следующее «... понятие компетенций и навыков включает знание и понимание (теоретическое знание академической области, способность знать и понимать), знание как действовать (практическое и оперативное применение знаний к конкретным ситуациям), знание как быть (ценность, как неотъемлемая часть способа восприятия и жизни с другими в социальном контексте). Компетенции представляют собой сочетание характеристик (относящихся к знанию и его применению, к позициям, навыкам и ответственности), которые описывают уровень или степень, до которой некоторое лицо способно эти компетенции реализовать» [2].

А. А. Вербицкий трактует компетенцию, как «систему ценностей и личных качеств, знаний, умений, навыков и способностей человека, обеспечивающую его готовность к компетентному выполнению профессиональной деятельности» [11].

Понятие компетенции в Федеральном государственном образовательном стандарте высшего образования (ФГОС ВПО) указывается следующим образом: « ... это способность применять знания, умения и

личностные качества, для успешной деятельности в определенной области» [44].

А. И. Конопля содержание понятия «компетенция» дает в процессе сравнения двух моделей обучения: «в отличие от традиционной предметно-содержательной модели обучения, составляющими компетентной модели являются знания, умения, навыки и опыт их использования, то есть она ориентирована на формирование способностей и готовности индивидуума актуализировать данную компетенцию и её компоненты в определенных ситуациях» [30].

С. Х. Карпенков под компетенцией понимает «способность человека реализовать на практике свою компетентность, обобщенные способы действий, обеспечивающие продуктивное выполнение профессиональной деятельности» [25].

Таким образом, подытоживая вышеприведённые точки зрения, обнаруживаем, что компетенция – это понятие, которое имеет несколько толкований, но все они в целом сходятся в своей смысловой сути. Оно описывает систему ценностей, личных качеств, знаний, умений и навыков, которые позволяют человеку успешно выполнять профессиональную деятельность в определенной области.

Под компетенцией понимается принадлежность человека, обладающего определенными ценностями, личными качествами, знаниями, умениями и навыками, которые определяют его способность и готовность к успешному выполнению определенных профессиональных задач. Когда мы говорим о компетенции, мы подразумеваем, что человек обладает не только теоретическими знаниями в своей области, но и практическими навыками, необходимыми для эффективной работы.

Следует подчеркнуть, что термин «компетенция» не тождественен термину «компетентность». Это два термина, которые часто используются как синонимы, но на самом деле между ними есть существенная разница. Эту проблему исследовала целая плеяда отечественных и зарубежных

авторов, среди которых достаточно назвать такие имена как Э.Ф. Зеер [20], И.А. Зимняя [21], Т.Е. Исаева [22], Дж. Равен [47], Г.К. Селевко [49], А.В. Хуторской [57] и др.

Согласимся с мнением И. А. Зимней, которая отмечает, что «компетентность всегда представляется как актуальное проявление компетенции, а основанный на компетентности подход предполагает рост непосредственно прагматической и гуманистической направленности образовательного процесса» [21].

А. В. Хуторской, наряду с И. А. Зимней, проводит разграничение понятий «компетенция» и «компетентность»: «компетенция – это совокупность взаимовлияющих свойств личности, которые заданы относительно определенного круга предметов и явлений» [57], а «компетентность – это овладение индивидом соответствующей компетенцией, которое включает отношение личности к этой компетенции и к предмету деятельности» [57].

Полезным для нашего исследования является также мнение Э. Ф. Зеера, который под компетентностью понимает «комплексную совокупность системных знаний, а компетенцию рассматривает как определенный способ действия, обеспечивающий продуктивное выполнение деятельности. По мнению автора, структуру компетенции составляют мотивационная и эмоционально-волевая сферы. Также важным является опыт и усвоение человеком отдельных действий, способов, приемов принятия решений» [20].

Кроме того, отмечаем уместную точку зрения Т. Е. Исаевой, которая отмечает компетенцию как «комплекс личностных качеств, позволяющий адекватно воспринимать реалии действительности и находить пути решения жизненно актуальных ситуаций». Автор также указывает, что «компетенция обладает определенными свойствами: способностью личности использовать полученные знания и умения и воплощать новые смыслы при непрерывном личностном самосовершенствовании» [22].

Подобной точки зрения придерживается Г. К. Селевко, так как рассматривает компетенцию как «сочетание знаний, умений и навыков, а также проявление таких личностных качеств, как интуиция, толерантность, гибкость характера и др.» [49].

Зарубежные исследователи смотрели на компетенцию сквозь призму её особой способности качественно реализовать конкретные действия в рамках той или иной области жизнедеятельности. Например, английский психолог Джон Карлайл Равен считает, что «компетенция включает предметные знания, умения и навыки, стиль мышления и осознание собственной ответственности индивида за совершенные им поступки» [47].

Анализ педагогической литературы позволил уточнить термин «компетенция», понимающийся нами как принадлежность человека, обладающего определенными ценностями, личными качествами, знаниями, умениями и навыками, которые определяют его способность и готовность к успешному выполнению определенных профессиональных задач.

Согласимся с позицией Ю. Хабермаса, который определял компетенцию как «способность решать эмпирико-аналитические или морально-практические вопросы, относящиеся к определенным классам проблем» [55], и связывал их разрешение непосредственно с корректным общением. Поэтому следующим базовым понятием нашего исследования является «коммуникация».

Вопросами понятия «коммуникация» занимались такие ученые как Р.М. Хаертдинова, Л.С. Выготский, Н.А. Асадулаева, В.М. Григорьев, Дж. Брунер, А.Г. Самохвалова, А.Г. Рузская, Е.О. Смирнова и др.

По мнению Н. В. Барышникова, «всеобщий интерес к языковой коммуникации, как обязательной, важной, специфической национально обозначенной сферы человеческой культуры, в начале третьего тысячелетия активно прогрессирует» [4].

Коммуникация является сложным и многогранным процессом, который имеет множество определений. В различных сферах и контекстах

коммуникация ассоциируется по-разному. Например, в социологии коммуникация рассматривается как процесс взаимодействия между людьми, в психологии – как процесс обмена информацией между индивидами, а в лингвистике – как процесс передачи информации с помощью языка.

Попытку найти научно-исследовательский баланс, подведя общий знаменатель под разнообразные мнения на понятие коммуникации, предпринял профессор Ф. И. Шарков [58], который предложил три аспекта понятийного содержания коммуникации:

1) коммуникация как средство связи любых объектов материального и духовного мира. В этом аспекте коммуникация рассматривается как определенная структура, которая обеспечивает обмен информацией между различными объектами (например, коммуникация может осуществляться между людьми, животными, растениями и даже между неодушевленными объектами);

2) коммуникация как общение, в процессе которого люди обмениваются информацией. В этом аспекте коммуникация рассматривается как процесс социального взаимодействия, в котором люди обмениваются информацией, идеями, эмоциями и т.д. Коммуникация может осуществляться вербально (с помощью слов) или невербально (с помощью жестов, мимики, телодвижений и т.д.);

3) коммуникация как передача и массовый обмен информацией с целью влияния на общество и его составные части. В этом аспекте коммуникация рассматривается как процесс распространения информации с целью воздействия на общественное мнение, поведение и т.д. Коммуникация может осуществляться с помощью средств массовой информации (СМИ), таких как телевидение, радио, газеты и интернет.

Таким образом, коммуникация является сложным и многогранным процессом, который имеет множество определений и аспектов.



Е. А. Вержинская пишет: «коммуникация является базовой категорией, которая между людьми протекает в форме общения как обмен знаковыми образованиями» [12].

Р. Адлер и Н. Тоун описывают коммуникацию как «процесс, по меньшей мере, между двумя людьми, который начинается, когда один человек хочет общаться с другим. Коммуникация возникает в качестве мысленных образов внутри человека, который желает передать эти изображения другому человеку. Мысленные образы могут включать в себя идеи, мысли, фотографии и эмоции» [53].

А. П. Панфилова видит в коммуникации «специфический обмен информацией, процесс передачи ее эмоционального и интеллектуального содержания» [46].

П. В. Якупов считает, что «коммуникация – необходимое, существенное свойство социальной жизни, благодаря которому осуществляется воспроизводство самого человека как мыслящего и интеллектуального существа» [60].

Л. Р. Леманова пишет, что «межъязыковая коммуникация – это непосредственное общение представителей разных культур на одном языке, но при этом данный язык видоизменяется под влиянием культурных особенностей носителей языка; общение представителей разных культур на разных языках, но через посредника, имеющего определенный набор знаний о культуре и языке участвующих сторон» [35].

Особый интерес для нашего исследования представляют работы В. В. Жучкова, который рассматривает коммуникацию как «неотъемлемое свойство системы образования».

М. М. Симонова убеждена, что «коммуникации в образовании – это многолинейный и многоуровневый процесс передачи информации, который в силу своего универсального характера развивается как внутри сферы образования, так и за ее пределами в рамках разнообразных объективных явлений и процессов, определенным образом взаимодействующих с

основными фигурами образовательного диалога – обучающимися и учителями» [50].

То есть – это, прежде всего, межличностный процесс, в котором важна не только передаваемая информация, но и психологическая составляющая. Говоря иначе, это процесс как информационный, так и интеллектуальный.

А. Ф. Харитоновна пишет, что «коммуникация в образовании представляет собой не только передачу и прием информации, но и создание взаимопонимания между учеником и учителем, предполагающего необходимость обратной связи» [56].

По словам Э. Гидденса, «благодаря школам дети смогут преодолеть ограничения социальной среды, из которой они происходят» [15].

Таким образом, понятие «коммуникация» представляет собой взаимодействие партнеров по общению, основанное на взаимопонимании и принятии позиций друг друга вне зависимости от принадлежности к определенной культуре.

Основной целью коммуникаций, возникающих в процессе образования, является обучение и воспитание, развитие личности обучающегося в целом.

Следующее базовое понятие, интересующее нас в рамках данного исследования – это компенсаторика.

После анализа литературы, можно утверждать, что в научных трудах и методических разработках содержится минимальная информация о данном термине.

В. Г. Доманов убежден, что «все, что составляет социокультурный и духовный мир человека, весь комплекс институтов и организаций, призванных осуществлять общественную компенсаторику, принадлежит отныне гражданскому обществу» [16].

А. А. Залевская рассматривает компенсаторные стратегии, определяя их как «закономерности в принятии решений в ходе познавательной деятельности» [19].

Схожую позицию демонстрирует в своем диссертационном исследовании и Л. А. Карева [24].

Проблема компенсаторных стратегий отразилась и в исследованиях зарубежных педагогов Э. Келлермана, Н. Полисс, считавших, что «большинство коммуникативных затруднений в образовательном процессе возникает из-за недостаточно сформированного словарного запаса» [53].

Следующее основное понятие – «обучающиеся».

Согласно п.2 ч.1 ст.33 Федерального закона от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» [40], к обучающимся в зависимости от уровня осваиваемой образовательной программы, формы обучения, режима пребывания в образовательной организации относятся учащиеся – лица, осваивающие образовательные программы начального общего, основного общего или среднего общего образования, дополнительные общеобразовательные программы.

Следующее основное понятие, которое содержит в себе тема магистерской диссертации – «старшая школа».

Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» [40] не содержит понятия «старшая школа», но из системного толкования статей 10, 63, 66 данного нормативного правового акта следует, что старшая школа – это такой уровень общего образования как среднее общее образование.

Для трактовки следующего базового понятия «формирование» обратимся к трудам О. Н. Ярыгина, который отмечает, что «термин «формирование» в названиях многочисленных диссертаций в педагогических науках относится к тем или иным свойствам и качествам обучаемых от навыков до компетентности в той или иной деятельности» [61].

М. И. Киселёва, Н. Н. Нечаев пишут, что «формирование есть установление связей между известными компонентами системы, рассматриваемых как элементы. Таким образом, происходит создание

(формирование) «новообразований, соответствующих относительной системе ценностей конкретного общества», «педагогически целесообразных новообразований» [27].

На наш взгляд, формирование – последовательный процесс создания объективно нужных внешних и внутренних условий для претворения в реальности задуманной субъектом деятельности.

Рассмотрев базовые понятия категориального аппарата, далее обратимся к понятиям комплексным, являющимся по своей структуре и содержанию более сложными.

Итак, важный для нашего исследования термин, а именно «коммуникативная компетенция» возник из идеи американского лингвиста Н. Хомского [23], затем рассмотрен в работах зарубежных исследователей Д. Хаймса, М. Канейла и М. Свейна, где он трактовался как «система знаний и умений, включающая грамматическую, социолингвистическую, стратегическую, дискурсивную компетенции» [53].

Большой вклад в отечественной науке в рассматриваемой сфере сделал М. Н. Вятютнев, который писал, что «коммуникативная компетенция – это выбор и реализация программ речевого поведения в зависимости от способности человека ориентироваться в той или иной обстановке общения; умение классифицировать ситуации в зависимости от темы, задач, коммуникативных установок, возникающих у учеников до беседы, а также во время беседы в процессе взаимной адаптации» [13].

Коммуникативная компетенция определяется М. А. Бочарниковой как «система знаний, умений и навыков обучающегося, приобретенная в процессе естественной коммуникации или специально организованного обучения, позволяющая адекватно общаться в конкретных коммуникативных ситуациях, организовывать речевое общение с учетом социокультурных норм поведения, адекватно целям, сферам и ситуациям реального общения» [9].

Коммуникативная компетенция является неотъемлемой составляющей эффективного общения. Обучающийся, обладающий данной компетенцией, способен качественно, без ущерба для смыслового понимания, создавать ситуации общения, то есть совокупность обстоятельств, необходимых для осуществления речевого действия по задуманному плану. При этом он умеет находить общий язык с людьми из разных социальных групп, культур и профессий, а также эффективно разрешать конфликты и достигать взаимопонимания.

Интерес к данному явлению представлен также в работах Е. М. Бастриковой [5], Е. Б. Быстрой [10], Е. В. Ключева [28], Н. А. Кобзевой [29], И. А. Маликовой [38] и др.

Отметим, что коммуникативная компетенция в рамках нашего исследования – это целостная совокупность знаний, умений и личностных качеств, которые позволяют обучающимся старшей школы качественно взаимодействовать в ходе общения на психоэмоциональном фундаменте, вбирающим в себя такие безусловные аспекты как уважение точки зрения собеседника, понимание его позиции, без оглядки на его принадлежность к той или иной культуре.

Следующее основное понятие, необходимое для исследования темы магистерской диссертации – это коммуникативная компетентность.

В научной литературе (Ю. Н. Емельянов) коммуникативная компетентность рассматривается как «система внутренних ресурсов и межличностного опыта, которые обеспечивают готовность человека ставить и решать определенные типы коммуникативных задач, необходимые для достижения эмоционально благоприятного общения, эффективного решения задач общения, владения устной и письменной речью» [18].

Согласимся с мнением Н. Г. Дубешко, что «компетентность в иностранных языках требует широких лексических и грамматических знаний, представления о специфических типах вербального и невербального взаимодействия и особенностях языковых стилей иностранного языка» [17].

Немаловажным компонентом коммуникативной компетентности является понимание социальных условностей и аспектов мультикультурализма, который, в свою очередь, определяется Н. С. Кирабаевым как «теория, практика и политика неконфликтного сосуществования в одном жизненном пространстве множества разнородных культурных групп» [26].

Следующее базовое понятие – «компенсаторная компетенция».

Анализ методической литературы (С. А. Крекнин [32]; Ю. А. Молчанова [39]; А. О. Овсянников [45]; С. А. Федорова [53]; Т. М. Фоменко и А. А. Тихонова [54] и др.) помог нам понять, что в трудах учёных компенсаторная компетенция видится важной частью коммуникативной компетенции, позволяющей преодолевать коммуникативные барьеры и успешно осуществлять общение даже в условиях ограниченных языковых, речевых и социокультурных средств.

В методике преподавания иностранных языков компенсаторная компетенция рассматривается как способность человека преодолевать языковые барьеры и достигать желаемых коммуникативных целей, используя различные стратегии реагирования на возникающие коммуникативные задачи. Данная компетенция выходит за рамки лингвистической способности и затрагивает психологические, когнитивные и социально-культурные аспекты коммуникации.

И. Л. Бим определяет компенсаторную компетенцию как «способность выходить из положения в условиях дефицита языковых средств при получении и передаче информации» [7].

В концепции навыков и умений С. Ф. Шатилова языковые навыки определялись как «компенсаторные механизмы» [59], чьё развитие является одним из важных аспектов обучения иностранному языку, позволяющее преодолевать трудности, связанные с недостаточным уровнем владения языком.

На сегодняшний день компенсаторная компетенция является классическим методическим термином, который получил своё научное

закрепление в известном в педагогическом сообществе словаре за авторством Э. Г. Азимова, А. Н. Щукина: «компенсаторная компетенция (от лат. compensation – возмещение) способность учащегося привлекать в условиях недостаточного владения изучаемым языком имеющиеся у него знания, умения и навыки пользования родным или иностранным языком» [1].

Другие авторы также находятся на схожих позициях при определении искомого понятия. В частности, Т. М. Фоменко, А. А. Тихонова понимают компенсаторную компетенцию «как способность учащегося привлекать в условиях недостаточного знания нового языка имеющиеся у него знания, умения и навыки пользования родным (или уже изученным иностранным) языком» [54].

С. А. Крекнин определяет компенсаторную компетенцию как «способность компенсировать прерванность или недопонимание процесса эмоциональной коммуникации на иностранном языке вследствие дефицита языковых средств при помощи вербальных и невербальных средств» [32]. Автор уточняет, что компенсаторная компетенция обеспечивает преодоление затруднительного положения.

А. О. Овсянников отмечает «компенсаторные компетенции, которые предполагают наличие умений выйти из положения в условиях дефицита знаний» [45].

Таким образом, компенсаторные компетенции в иноязычной коммуникации играют важнейшую роль в процессе эффективного и успешного общения. Эти компетенции позволяют преодолевать языковой барьер и достигать взаимопонимания даже в ситуациях, когда возникает нехватка языковых средств.

Французский учёный-лингвист Сандра Савиньон в своей книге писала, что «компенсаторная компетенция – это способность компенсировать несовершенные знания языковых, социолингвистических или дискурсивных правил или ограничивающие факторы, такие как

усталость, отвлеченность, невнимательность; эффективное использование ряда стратегий для продолжения коммуникации и повышения ее эффективности» [63].

М. Каналь и М. Суэйн определяют компенсаторную компетенцию как «способность компенсировать свои при общении» [62]. Следует, однако, заметить, что в данном конкретном случае указанные авторы рассматривают компенсаторную компетенцию в устной речи на иностранном языке как важный навык, позволяющий выходить из сложных ситуаций, когда не хватает языковых знаний или умений. Это способность использовать имеющиеся знания и навыки для преодоления языковых барьеров и достижения эффективного общения.

По мнению Н. В. Барышникова, А. С. Зюковой, «развитие компенсаторной компетенции обеспечивается выполнением упражнений и заданий, цель которых – научиться восполнять недостаточность знания языка посредством профессиональных знаний» [3].

Таким образом, компенсаторная компетенция включает следующие умения:

- умение пользоваться языковой и контекстуальной догадкой при чтении и аудировании;
- умение прогнозировать содержание текста по заголовку/началу текста, использовать текстовые опоры различного рода (подзаголовки, таблицы, графики, шрифтовые выделения, комментарии, сноски);
- умение игнорировать лексические и смысловые трудности, не влияющие на понимание основного содержания текста;
- умение использовать переспрос и словарные замены в процессе устноречевого общения;
- умение использовать мимику, жесты при общении.

Исходя из изложенного, компенсаторная компетенция в придаваемом темой магистерской диссертации контексте – это совокупность знаний, умений и личностных качеств обучающегося, которая помогает ему



эффективно решать возникающие коммуникативные трудности при иноязычном общении с помощью применения функциональных возможностей лингвистической техники, а также объединения вкпе невербального и этнокультурного багажа данного старшеклассника.

На основе выявленных понятий сформулируем авторское определение коммуникативно-компенсаторной компетенции обучающихся старшей школы. Это совокупность знаний, умений, личностных качеств, базирующаяся на реализации лингвистических техник и объединения невербального и этнокультурного потенциалов учеников, что обеспечивает им речевые взаимодействия в ситуации педагогического общения. Данная компетенция позволяет обучающимся преодолевать коммуникативные затруднения, возникающие в процессе обучения и общения, а также способствует развитию их коммуникативной гибкости и адаптивности.

Под формированием коммуникативно-компенсаторной компетенции обучающихся старшей школы мы понимаем последовательный педагогический процесс (результатом которого является создание системы знаний, умений, личностных качеств), базирующийся на успешном претворении лингвистических техник и объединения невербального и этнокультурного потенциалов старшеклассников, что позволяет им эффективно взаимодействовать в речевой ситуации педагогического общения, а также поступательно развивать умения выходить из положения в условиях дефицита языковых средств при получении и передачи информации на иностранном языке.

Представим понятийно-категориальный аппарат проблемы формирования коммуникативно-компенсаторной компетенции обучающихся, который распределяется на базовые и комплексные понятия, в виде таблицы 1.

Таблица 1 – Понятийно-категориальный аппарат исследования

Понятие	Определение
1	2
Базовые понятия	
Компетенция	Система знаний, умений и личностных качеств, оперирование которыми позволяет успешно реализовать образовательную деятельность
Коммуникация	Взаимодействие партнеров по общению, основанное на взаимопонимании и принятии позиций друг друга вне зависимости от принадлежности к определенной культуре
Обучающиеся	Учащиеся (в зависимости от уровня осваиваемой образовательной программы, формы обучения, режима пребывания в образовательной организации) – лица, осваивающие образовательные программы начального общего, основного общего или среднего общего образования, дополнительные общеобразовательные программы
Старшая школа	Уровень общего образования, соответствующий среднему общему образованию
Формирование	Целенаправленный процесс создания необходимых внешних и внутренних условий для реализации определенной деятельности
Комплексные понятия	
Коммуникативная компетенция	Система знаний, умений и личностных качеств обучающихся старшей школы, направленная на продуктивное взаимодействие в процессе общения на основе взаимопонимания и принятия позиций друг друга вне зависимости от принадлежности к определенной культуре.
Компенсаторная компетенция	Совокупность знаний, умений и личностных качеств обучающегося, которая помогает ему эффективно решать возникающие коммуникативные трудности при иноязычном общении с помощью применения функциональных возможностей лингвистической техники, а также объединения вкпе невербального и этнокультурного багажа данного старшеклассника
Коммуникативная компетентность	Система внутренних ресурсов и межличностного опыта, которые обеспечивают готовность человека ставить и решать определенные типы коммуникативных задач, необходимые для достижения эмоционально благоприятного общения, эффективного решения задач общения, владения устной и письменной речью
Коммуникативно-компенсаторная компетенция обучающихся старшей школы	Совокупность знаний, умений, личностных качеств, базирующаяся на реализации лингвистических техник и объединения невербального и этнокультурного потенциалов учеников, что обеспечивает им речевые взаимодействия в ситуации педагогического общения

*Продолжение таблицы 1*

1	2
Формирование коммуникативно-компенсаторной компетенции обучающихся старшей школы	Последовательный педагогический процесс (результатом которого является создание системы знаний, умений, личностных качеств), базирующийся на успешном претворении лингвистических техник и объединения невербального и этнокультурного потенциалов старшеклассников, что позволяет им эффективно взаимодействовать в речевой ситуации педагогического общения, а также поступательно развивать умения выходить из положения в условиях дефицита языковых средств при получении и передачи информации на иностранном языке

Работа над понятийно-категориальным аппаратом проблемы формирования коммуникативно-компенсаторной компетенции обучающихся старшей школы позволила нам глубже рассмотреть ее аспекты в трудах зарубежных и отечественных исследователей. Данный анализ подтверждает, что в педагогике и смежных с ней дисциплинах накоплен позитивный опыт в вопросах профессиональных компетенций, что является хорошей предпосылкой для формирования исследуемой нами компетенции. Однако результаты приведенных исследований не могут быть механически перенесены в нашу магистерскую диссертацию, поскольку должны быть экстраполированы в плоскость нашего исследования и сфокусированы на его предмете. Кроме того, существует мало работ, посвященных формированию компетенций обучающихся школьного возраста. Данный факт свидетельствует о том, что исследуемый нами вопрос не нашел в должной степени отражения в теории и практике образования.

Исходя из вышеизложенного, в связи с недостаточной научно-методической разработанностью проблемы можно утверждать о необходимости создания целостной, эффективно функционирующей системы формирования коммуникативно-компенсаторной компетенции обучающихся старшей школы и педагогических условий ее эффективного функционирования.

## 1.2 Система формирования коммуникативно-компенсаторной компетенции обучающихся старшей школы

Определение теоретико-методологической основы как стратегии рассмотрения объекта исследовательской работы является необходимым этапом построения системы формирования коммуникативно-компенсаторной компетенции обучающихся старшей школы. Приведем некоторые методологические подходы, известные в педагогике как основные:

1) системный подход: цель и содержание образования, субъекты педагогического процесса, педагоги и обучающиеся рассматриваются во взаимосвязи (В. П. Беспалько, Т. И. Дмитриенко, Н. В. Кузьмина, В. А. Сластенин, Н. С. Шкитина и др.);

2) партисипативный подход в обучении предполагает активное участие обучающихся в процессе обучения, а также их сотрудничество с преподавателем и другими обучающимися. Этот подход позволяет обучающимся не только приобретать новые знания и навыки, но и развивать свои коммуникативные компетенции, такие как умение слушать, понимать, выражать свои мысли и чувства, а также разрешать конфликты (Т. М. Давыденко, Т. В. Орлова, М. А. Понеделкова, М. В. Романова, С. Л. Суворова);

3) компетентностный подход ориентируется на способность и готовность личности к решению различных проблем (В. И. Байденко, В. А. Болотов, Э. Ф. Зеер, И. А. Зимняя, И. Ю. Малкова, И. П. Мединцева, Е. В. Рыкова, Г. Н. Сериков, А. В. Хуторской и др.);

Нами использовался системный подход. В отечественной педагогической науке развитие идей системного подхода связано с именами педагогов В. Г. Белинского, Н. Ф. Бунакова, В. П. Вахтерова, П. Ф. Каптерева, Н. И. Пирогова, В. А. Сластенина, К. Д. Ушинского и др.

Системный подход является методологией научного познания, в основе которой лежит рассмотрение объекта как системы. Системный подход позволяет рассматривать объект как единое целое, а не как набор отдельных частей. Это позволяет выявить скрытые закономерности и взаимосвязи, которые не видны при рассмотрении объекта по частям. Системный подход также позволяет учитывать влияние внешней среды на объект и прогнозировать его поведение в различных условиях.

Системный подход выполняет функцию построения структурных взаимосвязей, которые позволяют достичь единства и эффективности авторской системы. С точки зрения предмета нашего исследования, сущность системного подхода заключается в том, что относительно самостоятельные компоненты процесса формирования коммуникативно-компенсаторной компетенции обучающихся рассматриваются не изолированно, а целостно. Данный принцип позволяет выявить интегративные свойства и качественные характеристики, которые присутствуют у элементов, составляющих нашу систему.

В основе системного подхода лежат следующие принципы:

- целостность – объект рассматривается как единое целое, а не как набор отдельных частей;
- взаимосвязь – все элементы объекта взаимосвязаны и взаимодействуют друг с другом;
- иерархичность – объект состоит из подсистем, которые в свою очередь состоят из более мелких подсистем и т.д.;
- динамичность – объект постоянно меняется и развивается;
- открытость – объект взаимодействует с внешней средой.

Таким образом, нами был выбран системный подход, т.к. он позволил нам составить целостную систему формирования коммуникативно-компенсаторной компетенции обучающихся старшей школы.

Системный подход характеризуется вхождением в систему формирования коммуникативно-компенсаторной компетенции обучающихся старшей школы пяти структурных блоков:

- 1) нормативный;
- 2) мотивационно-целевой;
- 3) организационно-содержательный;
- 4) операционно-деятельностный;
- 5) рефлексивно-диагностический.

Рассмотрим данные блоки более подробно.

1. Нормативный блок системы представлен в виде комплексной составляющей, обусловленной необходимостью педагогическому коллективу в ходе формирования коммуникативно-компенсаторной компетенции обучающихся старшей школы неукоснительно соблюдать нормы ФГОС СОО [43], Федерального закона от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» [40], что обусловлено государственным и социальным заказом в системе среднего общего образования (старшей школы).

2. Мотивационно-целевой блок является одним из ключевых элементов в формировании готовности старших школьников к коммуникативной деятельности.

Этот блок направлен на выявление уровня сформированности у обучающихся мотивов и интересов, которые побуждают их к коммуникации, а также на развитие компенсаторных умений, помогающих преодолевать коммуникативные затруднения. Для педагога важно правильно оценить мотивы и интересы обучающихся с точки зрения педагогики и возрастной психологии. Это позволит ему выявить индивидуальные особенности каждого ученика и создать условия для наиболее эффективного развития его коммуникативных навыков. В период получения среднего общего образования формируется коммуникативный фундамент, способствующий дальнейшему усвоению учебных предметов.

В рамках мотивационно-целевого блока учитель может использовать различные методики и приемы для развития мотивации и интереса обучающихся к коммуникативной деятельности.

Как считает Е. И. Лаптева, «особое внимание педагогу нужно уделять формированию коммуникабельности, толерантности, эмпатии, открытости и гибкости в решении коммуникативных задач» [34].

3. Организационно-содержательный блок представленной системы: здесь педагогу необходимо претворить в жизнь (наряду с коммуникативной мотивацией) направленность на формирование глубоких знаний в области коммуникативной сферы и установление продуктивных межличностных отношений.

Цель данного блока заключается в группировании предметного наполнения коммуникативно-компенсаторной компетенции. Для этого педагогу следует внедрить в учебный процесс модульную программу формирования коммуникативно-компенсаторной компетенции обучающихся старшей школы, которая включает в себя три неразрывных элемента:

1) ориентационно-теоретический модуль: в этом модуле обучающиеся знакомятся с теоретическими основами коммуникации, изучают различные виды и формы коммуникации, рассматривают особенности межличностного общения;

2) эмпирически-направленный модуль: данный модуль предполагает практические занятия и тренинги, в ходе которых старшие школьники развивают свои коммуникативные навыки, учатся эффективно взаимодействовать друг с другом, решать конфликты и находить компромиссные решения;

3) проектно-синтезирующий модуль: в этом модуле обучающиеся старшей школы работают над проектами, в которых они могут применить полученные знания и навыки на практике. Школьники могут создавать

презентации, проводить исследования, снимать видеоролики, писать статьи на тему коммуникации.

Реализация данной модульной программы позволит сформировать у школьников коммуникативно-компенсаторную компетенцию, которая поможет им успешно взаимодействовать с другими людьми, эффективно решать возникающие проблемы и строить гармоничные отношения с окружающими.

4. Операционально-деятельностный блок – это совокупность умений и навыков, необходимых для успешного функционирования обучающихся, основанных на полученных знаниях.

Этот блок включает в себя организацию коммуникативно-компенсаторной деятельности на основе партисипативного подхода, предполагающего когнитивный, прагматический и персонально-обусловленный этапы. Когнитивный этап включает в себя осознание и понимание старшими школьниками целей и задач коммуникации, а также выбор соответствующих стратегий и средств общения. Прагматический этап предполагает использование обучающимися полученных знаний и умений для достижения конкретных коммуникативных целей, таких как обмен информацией, убеждение, влияние, управление конфликтами и т.д. Персонально-обусловленный этап связан с индивидуальными особенностями обучающихся, такими как их культурный бэкграунд, социальный статус, личные качества и т.д. Этот этап влияет на то, как обучающиеся выбирают стратегии и средства общения, а также на то, как они интерпретируют и реагируют на сообщения других людей.

Партисипативный подход в обучении предполагает активное участие обучающихся в процессе обучения, а также их сотрудничество с преподавателем и другими обучающимися. Этот подход позволяет обучающимся не только приобретать новые знания и навыки, но и развивать свои коммуникативные компетенции, такие как умение слушать, понимать, выражать свои мысли и чувства, а также разрешать конфликты.



Операционально-деятельностный блок является важным компонентом образовательного процесса, поскольку он позволяет обучающимся применять полученные знания и навыки на практике, а также развивать свои коммуникативные компетенции. Это способствует повышению эффективности обучения и помогает старшеклассникам лучше подготовиться к реальной жизни.

5. Рефлексивно-диагностический блок играет важную роль в оценке и анализе уровня сформированности коммуникативно-компенсаторной компетенции обучающихся старшей школы. Он позволяет не только оценить текущие достижения обучающихся, но и проконтролировать динамику их развития, определить проблемные области и скорректировать образовательный процесс соответственно. Педагогическая диагностика в рамках рефлексивно-диагностического блока включает несколько этапов мониторинга:

1) входная диагностика проводится в начале обучения для определения исходного уровня коммуникативно-компенсаторной компетенции старшеклассников. Это позволяет выявить индивидуальные особенности каждого ученика, его сильные и слабые стороны, а также сформировать индивидуальные образовательные траектории;

2) текущая диагностика проводится в ходе обучения для отслеживания динамики развития коммуникативно-компенсаторной компетенции обучающихся. Она позволяет оценить эффективность используемых методов и приемов обучения, выявить пробелы в знаниях и навыках и своевременно скорректировать образовательный процесс;

3) итоговая диагностика проводится в конце обучения для определения уровня сформированности коммуникативно-компенсаторной компетенции учеников старшей школы. Она позволяет оценить достижение поставленных целей обучения, выявить сильные и слабые стороны образовательного процесса и внести необходимые коррективы в дальнейшую работу.

Рефлексивно-диагностический блок тесно связан со всеми остальными блоками педагогической системы и является важным инструментом для обеспечения эффективного и качественного образовательного процесса. Он позволяет не только оценивать уровень сформированности коммуникативно-компенсаторной компетенции старшеклассников, но и корректировать образовательный процесс, выявлять и решать проблемы, а также обеспечивать индивидуальный подход к обучению.

Результаты рефлексивно-диагностической работы используются для формирования портфолио обучающихся, подготовки рекомендаций по дальнейшему развитию коммуникативно-компенсаторной компетенции и внесения корректировок в образовательный процесс.

Уровни сформированности коммуникативно-компенсаторной компетенции имеют следующую иерархию:

1) интуитивно-пороговый уровень: на этом уровне индивид имеет общее понимание о межкультурно-направленной коммуникации и главных принципах её действия. Он способен компенсировать недостаток языковых знаний и умений с помощью простых стратегий, таких как жесты, мимика, использование словаря;

2) адаптивно-базовый уровень: на этом уровне индивид способен решать шаблонные коммуникативные задачи, в положительном ключе выполнять коммуникативную деятельность в случаях общения на иностранном языке. Он способен принимать стратегические решения по известным алгоритмам, ориентироваться в ходе возникающих коммуникативных сбоев, применяя весь имеющийся функционал культурно-лингвистических вербальных и невербальных средств, в частности, используя словесные формы-шаблоны;

3) стратегическо-продуктивный уровень: на этом уровне индивид готов решать коммуникативные дилеммы повышенной трудности, с успехом себя ведя в нетиповых межкультурных ситуациях. Он может

принимать стратегически-позитивные решения в условиях недостатка информации, применяя совокупность имеющихся у него к этому моменту как вербальных, так и невербальных сведений, чередуя ими исходя от уместности и применимости в той или иной иноязычной ситуации общения.

Учитывая особенности системы, можно определить базовые и частные педагогические принципы её реализации:

1) базовые:

- сознательности;
- научности;
- доступности;
- активности;
- прочности;
- наглядности;

2) частные:

- эмерджентности;
- преодоления социокультурной интерференции;
- программного комбинирования;
- интерактивной дидактизации;
- персонально-векторной рецепции.

Принцип эмерджентности играет ключевую роль в системе формирования коммуникативно-компенсаторной компетенции обучающихся старшей школы. Он выражается в структурном построении системы, где подсистемы группируются в более обширные функциональные элементы, приобретая отличительные характеристики, которые отсутствовали на предыдущем уровне. Эмерджентность подразумевает, что целое не сводится к сумме его частей, а обладает новыми характеристиками, возникающими из взаимодействия элементов. В контексте формирования коммуникативно-компенсаторной компетенции эмерджентные свойства проявляются в способности обучающихся

эффективно осуществлять коммуникацию в различных ситуациях, компенсируя недостаточность языковых знаний и навыков.

Принцип преодоления социокультурной интерференции заключается в том, что при общении на иностранном языке элементы его языковой системы могут вкрапляться в родной язык собеседника. Это может привести к непониманию или даже речевым конфликтам. Для избежания подобных ситуаций педагогу необходимо создавать условия для межкультурного взаимопонимания и эффективной коммуникации между учениками. Преодоление социокультурной интерференции является сложным и длительным процессом. Однако его можно ускорить, если создать благоприятные условия для обучения иностранному языку и межкультурного общения.

Принцип программного комбинирования в образовании выступает объединяющим фактором для традиционных и новаторских методов, форм и средств обучения. Данный принцип неразрывно связан с принципом интерактивной дидактизации, который моделирует реальные ситуации и предполагает совместное решение коммуникативных задач. Программное комбинирование помогает педагогам создавать насыщенные и разнообразные занятия, которые не только передают знания, но и развивают навыки и умения, необходимые для успеха в современном мире. Оно поощряет активное участие обучающихся в учебном процессе, способствуя формированию самостоятельности, ответственности и самоорганизации.

Принцип персонально-векторной рецепции предполагает, что процесс формирования коммуникативно-компенсаторной компетенции обучающихся старшей школы должен учитывать их индивидуальные особенности, мотивацию и когнитивные стили. Учителя должны принимать во внимание личностные установки обучающихся, их восприятие иноязычной коммуникации в целом, а также их предыдущий опыт и знания. Этот принцип также предполагает, что педагоги должны использовать

различные методы и стратегии обучения, чтобы соответствовать потребностям и способностям каждого ученика.

Далее представим систему формирования коммуникативно-компенсаторной компетенции обучающихся старшей школы (рисунок 2).



Рисунок 2 – Система формирования коммуникативно-компенсаторной компетенции обучающихся старшей школы

Таким образом, система формирования коммуникативно-компенсаторной компетенции обучающихся старшей школы регламентирована социальным заказом и образовательными нормативными документами, отраженными в нормативно-правовом блоке; построена на взаимодополняющей основе системного, компетентностного и

партиципативного подходов; состоит из пяти взаимосвязанных блоков и функционирует с учетом общих и специфических принципов.

Эффективность функционирования системы определяется соблюдением определенных педагогических условий, рассматриваемых нами в следующем параграфе.

### 1.3 Характеристика педагогических условий эффективного формирования коммуникативно-компенсаторной компетенции обучающихся старшей школы

В соответствии с темой нашей магистерской диссертации педагогические условия представляют собой совокупность объективных факторов, которые целенаправленно используются для создания благоприятной среды для обучения и воспитания обучающихся. Ключевыми элементами педагогических условий являются содержание, формы, методы, средства и материально-пространственная среда. Понятие «педагогические условия» можно рассматривать как совокупность внутренних и внешних факторов, влияющих на развитие человека. Внутренние факторы включают психологические, биологические и психические особенности обучающихся, в то время как внешние факторы охватывают социальное окружение, образовательную среду и материальные условия.

Педагогические условия играют решающую роль в обеспечении эффективности педагогического процесса. Понимание и управление педагогическими условиями позволяет педагогам создавать благоприятную среду для обучения и воспитания, способствуя всестороннему развитию обучающихся и достижению желаемых педагогических результатов.

При определении педагогических условий функционирования системы эффективного формирования коммуникативно-компенсаторной

компетенции обучающихся старшей школы мы учитывали такие факторы, как:

- тенденции современного общего образования;
- тенденции процессов глобализации в контексте иноязычного взаимодействия;
- возрастные особенности старшеклассников;
- объективные возможности образовательного пространства современных учебных учреждений;
- принципы формирования коммуникативно-компенсаторной компетенции обучающихся старшей школы;
- положения системного подхода;
- особенности разработанной системы формирования коммуникативно-компенсаторной компетенции обучающихся старшей школы.

Для оптимального функционирования системы формирования коммуникативно-компенсаторной компетенции обучающихся старшей школы мы обратились к следующим педагогическим условиям:

- использование интерактивных технологий;
- применение компенсаторных стратегий;
- равноправное взаимодействие педагога и обучающихся.

Рассмотрим их более подробно.

#### 1. Использование интерактивных технологий.

Отдельные аспекты реализации интерактивного метода как инновационного направления в организации образовательного процесса на родном и иностранном языке нашли свое отражение в трудах многих современных исследователей. Среди них В. О. Бычкова, М. В. Кларин, И. В. Кренева, Е. А. Покладова, И. П. Подласый и др. Очевидно, что ключевой составляющей данного вида технологии является интеракция, подразумевающая, по мнению педагогов, межличностное взаимодействие участников коммуникативной деятельности.

Как отмечает А. С. Стукалова, «роль педагога в случае формирования коммуникативной компетенции обучающихся заключается в организации образовательной среды, в активном взаимодействии с обучаемыми и создании оперативной обратной связи» [51].

Выявление данного педагогического условия обусловлено, в первую очередь, особенностями восприятия представителями современного поколения в целом и современными обучающимися старшей школы в частности картины мира и окружающего информационного поля.

Использование интерактивных технологий в процессе обучения иностранному языку, фундаментом которой является диалогичность, способствует формированию умений коммуникативного сотрудничества, навыков прогнозирования, стимулированию познавательного интереса и поддержанию творческого потенциала обучающихся.

О. А. Теплова отмечает: «чтобы обеспечить максимальную эффективность формирования компенсаторной компетенции обучающихся, на уроках английского языка необходимо создавать условия для развития у обучающихся мышления, речи, воображения, восприятия, внимания и памяти» [52].

Выделим основные характеристики первого педагогического условия – использования интерактивных технологий в образовательном процессе:

- грамотное восприятие поступающих информационных потоков, их анализ и обработка;
- формирование стойкой мотивации к учебной деятельности;
- визуальная и аудиальная демонстрация учебного материала;
- минимизация страха языкового барьера;
- стимулирование межличностного взаимодействия, основанного на коммуникативном потенциале обучающегося;
- развитие креативного мышления, инициативы и творчества;
- возможность осуществления успешного языкового партнерства;
- анализ языковых явлений в их органических связях друг с другом;



– создание предпосылок для успешного решения коммуникативных задач любого уровня сложности с помощью компенсаторных умений.

Вышеназванные характеристики использования интерактивных технологий отвечают содержанию коммуникативно-компенсаторной компетенции обучающихся старшей школы, а реализация первого педагогического условия будет способствовать более эффективному функционированию системы формирования исследуемого явления.

## 2. Применение компенсаторных стратегий.

Выбор данного педагогического условия имеет непосредственную связь с внешними и внутренними факторами, порождающими коммуникативный барьер в ходе межкультурного контакта.

Очевидно, что владение компенсаторными стратегиями позволит обучающемуся старшей школы употреблять такие коммуникативные средства, которые бы соотносились с ситуацией общения, подстраивая их под партнера. Важным здесь является использование всех доступных вспомогательных ресурсов. Актуализация таких приемов подразумевает применение заложенных знаний и личностных качеств для преодоления коммуникативных затруднений.

Г. Н. Кукарская пишет, «что конкурентоспособный специалист любого профессионального направления должен обладать хорошими знаниями иностранного языка. Чаще всего речь идет об английском языке как о международном рабочем языке всех конференций, симпозиумов, семинаров, проектов, соревнований, бизнеса и т. д. В основе всех этих форм человеческого взаимодействия лежит коммуникация на иностранном языке» [33].

На сегодняшний день целенаправленная организация процесса формирования коммуникативно-коммуникативной компетенции обучающихся старшей школы является актуальной задачей. Ее решение способствует достижению такого уровня коммуникативной компетенции,

когда каждый обучающийся умеет строить речевые взаимодействия в ситуации педагогического общения созвучно своим потребностям.

К основным компенсаторным методам обучения иностранному языку мы относим словотворчество, перефраз, замену, подстановку, генерализацию и др. Использование данных методов позволит реализовать компенсаторную стратегию, адаптируя их под конкретную ситуацию общения, что будет способствовать сокращению психологических и лингвистических трудностей и повысит мотивацию к продолжению общения.

Таким образом, реализация второго педагогического условия – применения компенсаторных стратегий – обеспечит эффективность образовательного процесса в ходе внедрения системы формирования коммуникативно-компенсаторной компетенции обучающихся старшей школы, а именно:

- корректное применение компенсаторных умений, адекватных ситуации общения;
- отделение главной информации от второстепенной;
- использование коммуникативного потенциала личности;
- сокращение количества коммуникативных барьеров;
- снижение рисков психологических затруднений;
- использование определенных вербальных и невербальных маркеров.

### 3. Равноправное взаимодействие педагога и обучающихся.

Третье педагогическое условие – равноправное взаимодействие педагога и обучающихся – подразумевает осуществление взаимоотношений участников коммуникации в ходе образовательной деятельности как равноценных партнеров, имеющих одинаковые права.

Равноправное взаимодействие в рамках формирования коммуникативно-компенсаторной компетенции предполагает субъект-субъектные взаимоотношения педагога и обучающихся. Это означает, что педагог рассматривает учеников не как пассивных слушателей, а как

активных участников процесса обучения, способных к самостоятельному усвоению знаний и навыков. Такой подход способствует развитию у старших школьников ответственности, инициативности и критическому мышлению. Любой вид коммуникативного взаимодействия в старшей школе предусматривает межличностную связь различного уровня педагога и обучающегося. Это может быть диалог, полилог, дискуссия и т.п. Для того чтобы такая связь была эффективной, необходимо создать условия для открытого и доверительного общения, а также предоставить обучающимся возможность высказывать свои мысли и идеи.

Коммуникативно-компенсаторная компетенция обучающихся старших классов, необходимая для успешного овладения иностранным языком, формируется в процессе взаимодействия с педагогом. Эффективность этого взаимодействия во многом зависит от эмоционального фона общения. Позитивный эмоциональный фон способствует созданию благоприятной атмосферы в классе, повышает мотивацию к изучению языка и способствует формированию коммуникативной компетентности. Это связано с тем, что в такой атмосфере ученики чувствуют себя более комфортно и раскрепощенно, что позволяет им активнее участвовать в учебном процессе. Исходя из этого, третье педагогическое условие способствует преодолению коммуникативных барьеров, раскрытию творческого потенциала и формированию коммуникативно-компенсаторной компетенции.

Таким образом, равноправное взаимодействие в рамках формирования коммуникативно-компенсаторной компетенции способствует созданию условий для эффективного межличностного общения, развития у обучающихся ответственности, инициативности и критического мышления, а также формированию целого ряда важных навыков и умений, необходимых для успешной коммуникации в современном обществе.

Таким образом, для оптимального функционирования системы формирования коммуникативно-компенсаторной компетенции обучающихся старшей школы мы обратились к следующим педагогическим условиям:

- использование интерактивных технологий;
- применение компенсаторных стратегий;
- равноправное взаимодействие педагога и обучающихся.

#### Выводы по главе 1

1. Актуальность исследования характеризуется многосторонностью и обуславливается следующими необходимыми для формирования коммуникативно-компенсаторной компетенции обучающихся старшей школы показателями:

- современные требования общества к формированию коммуникативно-активной личности обучающегося старшей школы, способной вести конструктивный и успешный диалог;
- важность повышения качества освоения обучающимися общеобразовательной программы в рамках компетентного подхода;
- необходимость создания теоретических и методологических основ формирования коммуникативно-компенсаторной компетенции обучающихся старшей школы;
- потребность в интеграции практического и диагностического аппарата, обеспечивающего формирование коммуникативно-компенсаторной компетенции обучающихся старшей школы.

2. Под формированием коммуникативно-компенсаторной компетенции обучающихся старшей школы мы понимаем последовательный педагогический процесс (результатом которого является создание системы знаний, умений, личностных качеств), базирующийся на успешном претворении лингвистических техник и объединения невербального и этнокультурного потенциалов старшеклассников, что

позволяет им эффективно взаимодействовать в речевой ситуации педагогического общения, а также поступательно развивать умения выходить из положения в условиях дефицита языковых средств при получении и передачи информации на иностранном языке.

3. Для исследования нами был выбран системный подход, т.к. он позволил нам составить целостную систему формирования коммуникативно-компенсаторной компетенции обучающихся старшей школы. Системный подход характеризуется вхождением в систему формирования коммуникативно-компенсаторной компетенции обучающихся старшей школы пяти структурных блоков.

Нормативный блок системы представлен в виде комплексной составляющей, обусловленной необходимостью педагогическому коллективу в ходе формирования коммуникативно-компенсаторной компетенции обучающихся старшей школы неукоснительно соблюдать нормы законодательства в сфере образования.

Мотивационно-целевой блок является одним из ключевых элементов в формировании готовности старших школьников к коммуникативной деятельности. Этот блок направлен на выявление уровня сформированности у обучающихся мотивов и интересов, которые побуждают их к коммуникации.

Организационно-содержательный блок представленной системы: здесь педагогу необходимо претворить в жизнь (наряду с коммуникативной мотивацией) направленность на формирование глубоких знаний в области коммуникативной сферы и установление продуктивных межличностных отношений.

Операционально-деятельностный блок – это совокупность умений и навыков, необходимых для успешного функционирования обучающихся, основанных на полученных знаниях. Этот блок включает в себя организацию коммуникативно-компенсаторной деятельности на основе

партисипативного подхода, предполагающего когнитивный, прагматический и персонально-обусловленный этапы.

Рефлексивно-диагностический блок играет важную роль в оценке и анализе уровня сформированности коммуникативно-компенсаторной компетенции обучающихся старшей школы. Он позволяет не только оценить текущие достижения обучающихся, но и проконтролировать динамику их развития, определить проблемные области и скорректировать образовательный процесс соответственно.

4. Выявлен комплекс педагогических условий, которые необходимы для оптимального функционирования системы формирования коммуникативно-компенсаторной компетенции обучающихся старшей школы:

- использование интерактивных технологий;
- применение компенсаторных стратегий;
- равноправное взаимодействие педагога и обучающихся.

Система педагогических условий эффективного формирования коммуникативно-компенсаторной компетенции обучающихся старшей школы является сложным и многогранным процессом, который требует учета множества факторов. Однако, при соблюдении всех необходимых условий, данная система позволяет эффективно формировать коммуникативно-компенсаторную компетенцию обучающихся и готовить их к успешной межкультурной коммуникации в современном мире.

В современном мире, когда общение является важнейшим элементом социальной жизни, умение эффективно и адекватно общаться становится всё более важным. Для обучающихся старшей школы формирование коммуникативно-компенсаторной компетенции является одной из важнейших задач, так как она позволяет им преодолевать языковые и культурные барьеры, эффективно взаимодействовать с представителями других культур и успешно осуществлять межкультурную коммуникацию.

## **ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ФОРМИРОВАНИЮ КОММУНИКАТИВНО-КОМПЕНСАТОРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ОБУЧАЮЩИХСЯ СТАРШЕЙ ШКОЛЫ**

2.1 Цель, задачи и организация экспериментальной работы по формированию коммуникативно-компенсаторной компетенции обучающихся старшей школы

Первая глава диссертационного исследования посвящена рассмотрению состояния проблемы формирования коммуникативно-компенсаторной компетенции обучающихся старшей школы в теории и практике педагогики, разработке системы ее формирования, выявлению комплекса педагогических условий её эффективного функционирования. В подтверждение научной истинности выдвинутых нами теоретических положений требуется проведение педагогического эксперимента.

Целью экспериментальной работы являлась проверка достоверности выдвинутых теоретических положений на предмет того, что эффективность процесса формирования коммуникативно-компенсаторной компетенции обучающихся старшей школы обусловлена внедрением разработанной системы и педагогических условий ее эффективного функционирования.

Опираясь на цель эксперимента, нами были сформулированы следующие основные задачи экспериментальной работы:

1) разработать критерии и показатели определения уровней сформированности коммуникативно-компенсаторной компетенции обучающихся старшей школы;

2) объективно определить текущее состояние уровня сформированности исследуемой компетенции обучающихся старшей школы;

3) апробировать систему формирования исследуемой компетенции и диагностировать влияние комплекса педагогических условий на эффективность ее функционирования;

4) систематизировать полученные результаты.

Экспериментальная апробация разработанной нами системы формирования исследуемой компетенции проводилась в реальных условиях с сохранением естественного содержания образовательной деятельности обучающихся старшей школы.

Эксперимент по апробации авторской системы по формированию коммуникативно-компенсаторной компетенции обучающихся старшей школы включал следующие этапы: констатирующий; формирующий; итоговый. Раскроем основные задачи заявленных этапов, которые представлены в таблице 2.

Таблица 2 – Этапы экспериментальной работы по апробации системы формирования коммуникативно-компенсаторной компетенции обучающихся старшей школы

Название этапа	Задачи этапа
Констатирующий	<ul style="list-style-type: none"><li>- выявление уровня сформированности коммуникативно-компенсаторной компетенции обучающихся старшей школы в рамках входного среза исследования;</li><li>- обсуждение результатов с экспертной группой</li></ul>
Формирующий	<ul style="list-style-type: none"><li>- внедрение разработанной системы формирования коммуникативно-компенсаторной компетенции обучающихся старшей школы и реализация комплекса педагогических условий ее эффективного функционирования в зависимости от экспериментальной группы;</li><li>- формулировка первых выводов с учетом динамики показателей уровня сформированности исследуемой компетенции</li></ul>
Итоговый	<ul style="list-style-type: none"><li>- проведение итогового среза диагностического исследования;</li><li>- оценка степени сформированности коммуникативно-компенсаторной компетенции обучающихся старшей школы после реализации системы и педагогических условий ее эффективного функционирования;</li><li>- формулирование выводов об эффективности влияния системы и педагогических условий её функционирования на формирование коммуникативно-компенсаторной компетенции обучающихся старшей школы</li></ul>

Для достижения цели нашей экспериментальной работы мы обратились к следующим методам педагогического исследования:

1) теоретическим – поиск и анализ литературы, связанной с рассматриваемой проблемой исследования; определение состояния вопроса



в нормативных документах, публикациях, научных монографиях и диссертационных исследованиях; углубление в изучение исторического аспекта проблемы; трактовка используемых в исследовании научных терминов и понятий; сравнительная оценка различных подходов к проблеме; прогнозирование развития научного вопроса; синтезирование и формулирование выводов;

2) эмпирическим – наблюдение, беседа, анкетирование, тестирование, опрос, самооценка, экспертиза, беседа;

3) математическим методам статистической обработки данных.

База исследования: муниципальное автономное общеобразовательное учреждение «Лицей №35 г. Челябинска». В экспериментальной работе приняли участие обучающиеся 10-11 классов (возраст 17-18 лет) в количестве 30 человек (по 15 человек в каждой из групп: экспериментальной и контрольной).

Для определения сформированности коммуникативно-компенсаторной компетенции обучающихся старшей школы в рамках нашего исследования мы выделяем следующие критерии: мотивационно-личностный; когнитивно-аккумулирующий; результативно-генерирующий.

Проявление мотивационно-личностного критерия основывается на осознании обучающимися старшей школы значимости коммуникативно-компенсаторной компетенции в ситуации коммуникативного взаимодействия, в частности, для осуществления ее на высоком уровне. В рамках данного критерия мы подразумеваем формирование мотивов к осуществлению успешного коммуникативного диалога, а также личностных качеств, способствующих его корректному выстраиванию.

Когнитивно-аккумулирующий критерий по определению отражает комплекс знаний лингвистической и грамматической направленности изучаемого языка, а также социокультурных и этикетных правил. Сюда относятся представления о нормах и правилах успешного общения, о функционировании единиц языка и речевых формул; знание вербальных и

невербальных коммуникативных средств в соответствии с особенностями выбранного иностранного языка, а также компенсаторных вариантов в случае возникновения коммуникативных барьеров и затруднений.

Результативно-генерирующий критерий предполагает владение способностью адекватно сопоставлять коммуникативную задачу с речевыми возможностями; использовать и интерпретировать формы слов и их значения. Данный критерий отвечает непосредственно за умение оперировать полученными знаниями лингвистической, грамматической и этнокультурной направленности; выбирать речевое поведение в зависимости от коммуникативной ситуации; ориентироваться в той или иной обстановке общения; находить целесообразные компенсаторно-стратегические ходы, абстрагируясь от страха возникновения коммуникативного барьера.

Уровни сформированности коммуникативно-компенсаторной компетенции обучающихся старшей школы распределим на три ступени: высокий, средний и низкий уровень (таблица 3).

Таблица 3 – Уровни сформированности коммуникативно-компенсаторной компетенции обучающихся старшей школы

Название уровня	Показатели уровня
1	2
Высокий	<ul style="list-style-type: none"> <li>- высокая включенность обучающихся старшей школы в познавательный процесс;</li> <li>- наличие заинтересованности, глубокая замотивированность, отсутствие отстраненности;</li> <li>- успешное освоение образовательной программы старшей школы;</li> <li>- готовность обучающегося решать коммуникативные задачи повышенной сложности, успешно ориентироваться в нетиповых межкультурных ситуациях, принимать стратегически-эффективные решения в условиях неполной определенности, оперировать вербальными и невербальными знаниями, варьировать ими в зависимости от возникшего иноязычного диалога, прогнозировать результат общения, адекватно рефлексировать и, при необходимости, корректировать коммуникативные ходы;</li> <li>- наличие системы знаний, умений, личностных качеств, необходимой для преодоления коммуникативных затруднений посредством реализации лингвистических техник и интеграции невербального и этнокультурного потенциалов</li> </ul>

Продолжение таблицы 3

1	2
Средний	- наличие способности обучающихся старшей школы решать типовые коммуникативные задачи, осуществлять коммуникативную деятельность в ситуации иноязычного общения, принимать стратегические решения по известным алгоритмам, ориентироваться в процессе коммуникативного затруднения, используя культурно-лингвистические вербальные и невербальные клише; - наличие целостной системы знаний, навыков и личностных качеств, обеспечивающих эффективность общения.
Низкий	- непонимание поставленных задач при выполнении заданий; - отсутствие инициативы в ходе экспериментальной работы; - низкая включенность обучающихся в познавательный процесс; - проблемы с освоением образовательной программы старшей школы; - наличие общего представления обучающегося о межкультурно-направленной коммуникации и основных закономерностях ее функционирования, а также о компенсаторных стратегиях для решения практических задач, но при этом отсутствие целостности знаний, умений и личностных качеств, определяющих успешное коммуникативное взаимодействие.

Критериально-диагностический аппарат для определения уровня сформированности коммуникативно-компенсаторной компетенции обучающихся старшей школы представлен в Приложении А.

С целью диагностики наличия коммуникативно-компенсаторных умений обучающихся старшей школы нами были выбраны 30 школьников 10-11 классов МАОУ «Лицей № 35 г. Челябинска».

Проверка наличия этих умений осуществлялась на разных этапах исследования посредством применения теста оценки коммуникативных умений А. А. Карелиной; авторского теста «Понятие коммуникативно-компенсаторной компетенции»; теста оценки уровня общительности и коммуникативности В. Ф. Ряховского, методики «Коммуникативные и организаторские склонности» В. В. Синявского, В. А. Федорошина.

Тщательная оценка результатов реализации исследованных методик наглядно продемонстрировал дефицит коммуникативно-компенсаторных умений у испытуемых обучающихся старших классов. Эта тревожная тенденция подчеркивает необходимость разработки и внедрения инновационных подходов и технологий, а также создания благоприятных условий, способствующих развитию данной компетенции.

Целью констатирующего этапа стало выявление исходного уровня сформированности коммуниктивно-компенсаторной компетенции обучающихся старшей школы, включающей систему знаний, умений и коммуниктивно-важных личностных качеств. Для его определения, осуществления промежуточной оценки данного уровня и диагностики конечного результата экспериментальной работы по теме исследования мы воспользовались результатами вышеуказанных методик, оценённых с помощью показателей каждого уровня.

Методика оценки коммуниктивных умений (А. А. Карелин) предназначена для проверки наличия указанных качеств и включает в себя оценку собеседника, определение его сильных и слабых сторон, умение установить дружескую атмосферу, умение понять проблемы собеседника посредством интерпретации ответов на вопросы теста (Приложение Б).

Результаты констатирующего эксперимента по оценке коммуниктивных умений (А. А. Карелин) на констатирующем этапе в ЭГ и КГ представим на рисунке 3.

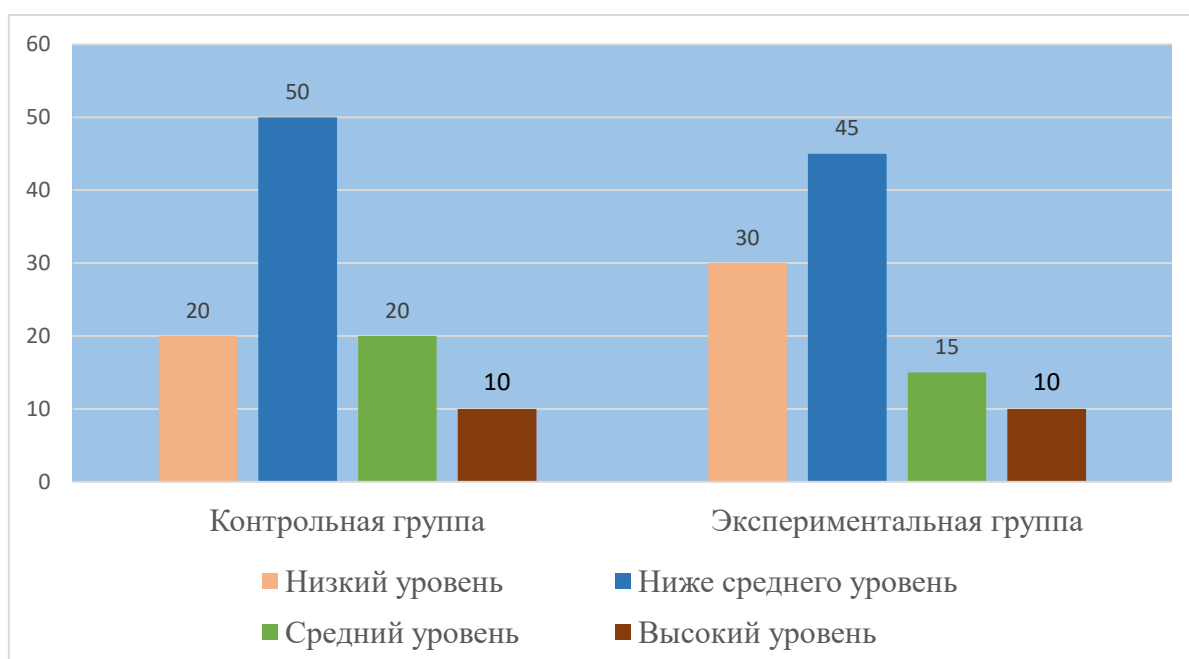


Рисунок 3 – Процентное соотношение результатов эксперимента по тесту оценки коммуниктивных умений (А. А. Карелин) на констатирующем этапе в ЭГ и КГ

Из рисунка 3 мы видим, что в обеих группах лишь по 10 % обучающихся показали высокий уровень коммуникативных умений. Такие ученики отличные собеседники. Они умеют слушать, не перебивая, дают возможность собеседнику высказать свою точку зрения, не стараясь доминировать в разговоре. Их стиль общения может стать примером для окружающих.

Также небольшой процент испытуемых показали средний уровень сформированности коммуникативных умений, в КГ – это 20 %, в ЭГ – это 15 %. Такие обучающиеся – хорошие собеседники, но иногда отказывают партнеру в полном внимании, не дают договорить некоторые длинные фразы до конца, изредка перебивают. Каждому такому ученику нужно давать время раскрыть свою мысль полностью, приспособливать свой темп мышления к речи собеседника и можно быть уверенными, что общаться с таким человеком будет еще приятнее.

Наибольший процент испытуемых по итогам данной диагностики пришёлся на уровень ниже среднего сформированности коммуникативных умений, в КГ – это 50 %, в ЭГ – это 45 %. Таким ученикам в ходе коммуникации присущи некоторые недостатки. Они критически относятся к высказываниям, проявляют нетерпимость в разговоре, не умеют дослушивать до конца, делая поспешные выводы. Им недостает некоторых достоинств хорошего визави, они излишне сфокусированы на манере собеседника говорить, ищут «подводные камни» в беседе, цепляются за слова, пытаются в авторитарной манере монополизировать разговор.

У 20 % учеников в КГ и 30 % испытуемых в ЭГ диагностирован низкий уровень коммуникативных умений. Такие обучающиеся показали себя плохими собеседниками, которым ещё много предстоит работать над собой и учиться слушать других людей.

Обобщая полученные результаты, мы можем сделать вывод, что старшие школьники в обеих группах нуждаются в прохождении программы по развитию коммуникативных навыков.

Кроме того, для определения степени осведомленности обучающихся о понятии коммуникативно-компенсаторной компетенции мы подготовили тест «Понятие коммуникативно-компенсаторной компетенции», включающий вопросы и возможные варианты ответов к ним, представленный в Приложении В.

На основе полученных карточек с вопросами обучающимся старших классов необходимо было выбрать один вариант ответа, соответствующий их мнению. Результаты, полученные по окончании тестирования в обеих группах (КГ и ЭГ), приведены в диаграммах.

На рисунке 4 покажем процентное соотношение результатов эксперимента по тесту «Понятие коммуникативно-компенсаторной компетенции» в КГ на констатирующем этапе.

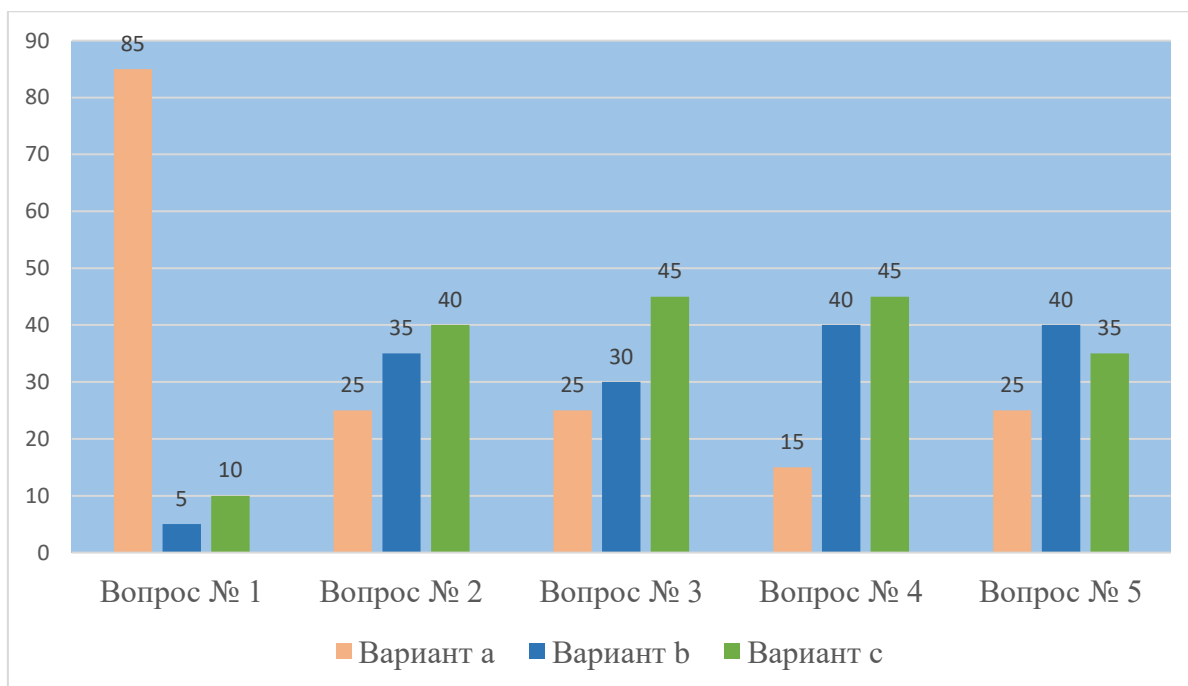


Рисунок 4 – Процентное соотношение результатов эксперимента по тесту «Понятие коммуникативно-компенсаторной компетенции» в КГ на констатирующем этапе

На рисунке 5 покажем процентное соотношение результатов эксперимента по тесту «Понятие коммуникативно-компенсаторной компетенции» в ЭГ на констатирующем этапе.

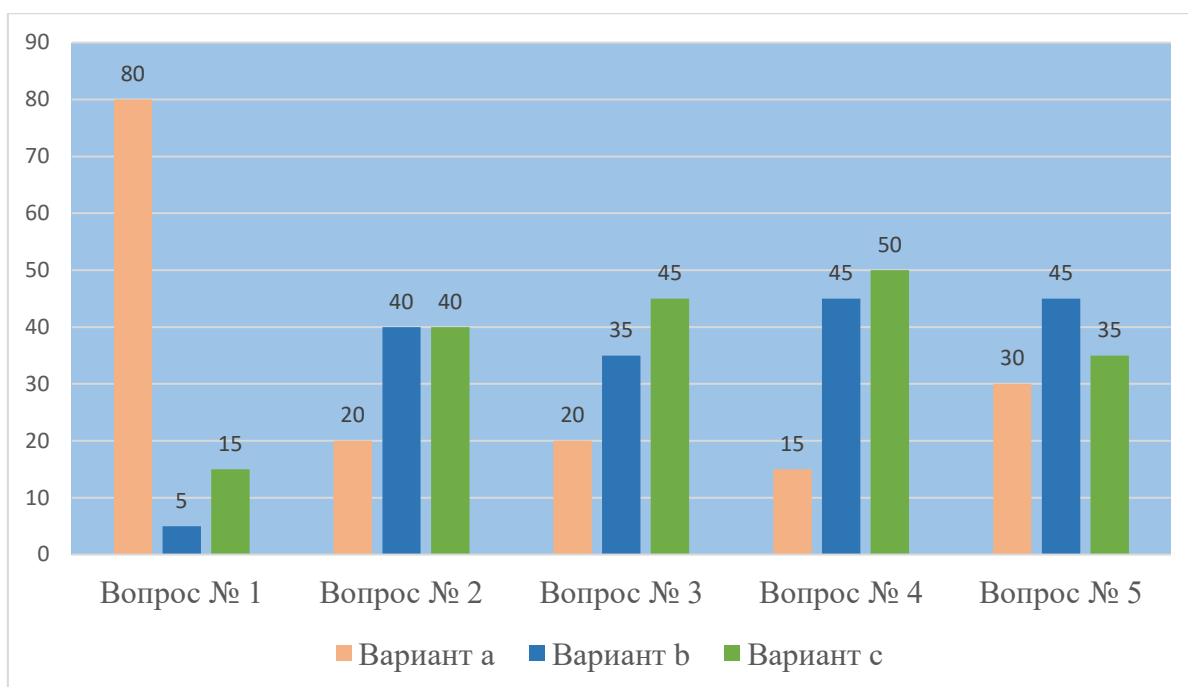


Рисунок 5 – Процентное соотношение результатов эксперимента по тесту «Понятие коммуникативно-компенсаторной компетенции» в ЭГ на констатирующем этапе

По результатам тестирования мы сделали вывод о том, что большинство обучающихся в обеих группах имеют одинаковые представления о понятии «коммуникация», однако термин «коммуникативно-компенсаторная компетенция» им не так хорошо известен. В связи с этим, примерно четверть респондентов (25 % в КГ и 20 % в ЭГ) трактуют его в нужном направлении. В представление обучающихся об успешном межкультурном взаимодействии входит в большей мере возможность посетить страну изучаемого языка и разучивание новой лексики, нежели необходимость владения исследуемой компетенцией, что обуславливает их низкую заинтересованность в данном вопросе.

Обобщив результаты по двум вышеуказанным методикам, в таблице 4 покажем уровень сформированности коммуникативно-компенсаторной компетенции обучающихся старшей школы на констатирующем этапе в ЭГ и КГ.

Таблица 4 – Распределение обучающихся старшей школы по уровням сформированности коммуниктивно-компенсаторной компетенции на констатирующем этапе в ЭГ и КГ

Группа	Кол-во человек	Уровни сформированности коммуниктивно-компенсаторной компетенции					
		Низкий		Средний		Высокий	
		чел.	%	чел.	%	чел.	%
ЭГ	15	4	30	9	60	2	10
КГ	15	3	25	10	65	2	10

Представим результаты распределения обучающихся старшей школы по уровням сформированности коммуниктивно-компенсаторной компетенции на констатирующем этапе в ЭГ и КГ на рисунке 6.

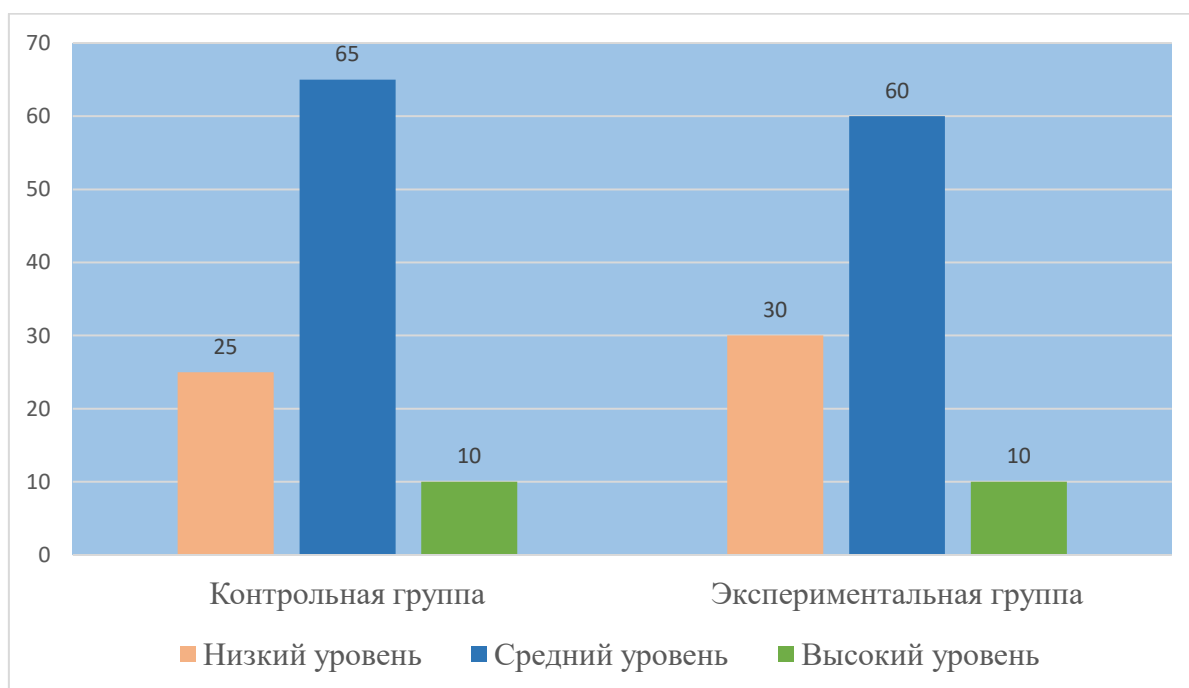


Рисунок 6 – Результаты распределения обучающихся старшей школы по уровням сформированности коммуниктивно-компенсаторной компетенции на констатирующем этапе в ЭГ и КГ

Сравнив данные по двум группам, можно сделать вывод, что разница уровня сформированности коммуниктивно-компенсаторной компетенции обучающихся в старшей школе между КГ и ЭГ небольшая. В основном, обучающиеся имеют средний уровень сформированности данной



компетенции, в КГ – это 65 %, в ЭГ – это 60 %, высокий уровень развития коммуникативно-компенсаторной компетенции показали только по 10 % испытуемых в каждой группе.

Следует сказать, что в КГ занятия проводились по традиционной методике на уроках английского языка, а в ЭГ использовался разработанный нами комплекс заданий с применением комплекса соответствующих педагогических условий в рамках апробации системы формирования коммуникативно-компенсаторной компетенции обучающихся старшей школы.

## 2.2 Апробация системы формирования коммуникативно-компенсаторной компетенции обучающихся старшей школы и комплекса педагогических условий ее эффективного функционирования

Процесс внедрения разработанной системы формирования коммуникативно-компенсаторной компетенции обучающихся старшей школы осуществлялся с использованием комплекса необходимых педагогических условий, что составляет цель формирующего этапа нашего исследования.

Педагогический формирующий эксперимент носил естественный характер и проводился на базе МАОУ «Лицей № 35 г. Челябинска». В ходе проведения экспериментальной работы реализовались все блоки системы формирования исследуемой компетенции и создавались необходимые педагогические условия ее эффективного функционирования, а именно:

- использование интерактивных технологий;
- применение компенсаторных стратегий;
- равноправное взаимодействие педагога и обучающихся.

На формирующем этапе эксперимента участвовали экспериментальная группа и контрольная группы, обучающиеся которых являлись также участниками констатирующего этапа. Экспериментальная

группа (ЭГ) участвовала в учебном процессе в рамках предложенной системы формирования коммуникативно-компенсаторной компетенции обучающихся старшей школы и выявленных педагогических условий ее эффективного функционирования, а контрольная группа (КГ) занималась по традиционной школьной программе курса английского языка.

Перейдем к описанию практических мер по апробации структурных блоков системы с конкретизацией действий, направленных на внедрение педагогических условий.

Каждый из блоков системы формирования коммуникативно-компенсаторной компетенции обучающихся старшей школы, реализованный в ходе апробации, связан с последующим.

#### 1. Нормативный блок.

Внедрение нормативного блока, обусловленного ФГОС СОО [43], Федеральным законом от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в РФ» [40], государственным и социальным заказом, определяет апробирование мотивационно-целевого блока, опирающегося на анализ мотивов и интересов обучающихся старшей школы и оптимизацию их учебной мотивации посредством стимулирования и создания позитивных установок и аффирмаций. Сформированная мотивация обучающихся предполагает наличие их интереса к усвоению предметных и метапредметных знаний в рамках организационно-содержательного блока системы, задающего информационное наполнение в области коммуникативно-компенсаторной сферы. Реализация операционально-деятельностного блока, базирующегося на приобретенных знаниях обучающихся, позволяла им в совокупности овладеть навыками и умениями успешного коммуникативного взаимодействия в рамках коммуникативно-компенсаторной деятельности. Проведение промежуточного диагностического среза, а также подведение итогов экспериментальной работы обеспечило внедрение рефлексивно-диагностического блока, позволившего установить уровень сформированности коммуникативно-компенсаторной компетенции

обучающихся старшей школы на всех этапах педагогического эксперимента.

## 2. Мотивационно-целевой блок.

Мотивационно-целевой блок был реализован в ходе констатирующего этапа эксперимента и направлен на выявление уровня сформированности у обучающегося готовности к коммуникативной деятельности и способности оперировать компенсаторными умениями в случае возникновения коммуникативного затруднения. В рамках данного блока мы анализировали мотивы, интересы и исходные потребности обучающихся старшей школы, используя при этом тест оценки коммуникативных умений А. А. Карелиной; авторский тест «Понятие коммуникативно-компенсаторной компетенции».

В рамках реализации первого педагогического условия «Использование интерактивных технологий» нами использовались эссе «Роль межкультурного диалога», «Поговорим на одном языке»; иллюстрации «Из жизни иностранного школьника»; письма-стимулы иностранному другу по переписке; дискуссия «Важно ли владеть речевым этикетом?»; «Метод интересных аналогий» об этнокультурных стереотипах; билингвальные презентации коллажей.

Всё это в совокупности позволило нам выстроить и оптимизировать мотивационно-личностный фон обучающихся старшей школы к осуществлению любого рода коммуникации, в том числе на иностранном языке.

Кроме того, в рамках данного блока формировался мотивационно-личностный компонент коммуникативно-компенсаторной компетенции.

Применение первого педагогического условия «Использование интерактивных технологий» подразумевало освоение лингвистического и этнокультурного материала и позволило не только стимулировать познавательный интерес и поддерживать творческий потенциал обучающихся, но и повысить мотивационный уровень к осуществлению коммуникации.

В рамках реализации второго педагогического условия «Применение компенсаторных стратегий» нами использовались следующие методы:

- обучение паралингвистической стратегии;
- прогнозирование в рамках фронтального метода «микрофон»;
- литературно-корреляционный анализ;
- синонимия.

Использование данных методов позволило реализовать компенсаторную стратегию, адаптируя их под конкретную ситуацию общения, что способствовало сокращению психологических и лингвистических трудностей и повысило мотивацию к продолжению общения.

В рамках реализации третьего педагогического условия «Равноправное взаимодействие педагога и обучающихся» нами использовались:

- тематические кейсы «Актуальные проблемы школьников в разных странах», «В стране изучаемого языка», «Встреча с иностранцем в родном городе»;
- акция «Class dictation» (Классный диктант);
- селфи-квест «По британским следам в Челябинске»;
- видеоконференции с носителем языка «Есть контакт!»;
- инсценировки «Our mini-theater» (Наш мини-театр).

Реализация третьего педагогического условия «Равноправное взаимодействие педагога и обучающихся» позволила снять психологическое напряжение и возрастное блокирование в ситуации коммуникативного взаимодействия; дала возможность обучающимся сконцентрироваться при изучении темы на тех аспектах, которые им более интересны; повысила их учебную мотивацию; способствовала развитию самостоятельности и активности обучающихся.

### 3. Организационно-содержательный блок.

Программно-содержательное наполнение, разработанное в рамках организационно-содержательного блока на основании логики поэтапного формирования коммуникативно-компенсаторной компетенции обучающихся старшей школы, представленное в мотивационно-целевом блоке, обусловленном нормативным блоком, апробировалось в ходе различных мероприятий, отражающих операционально-деятельностный блок.

В рамках реализации первого педагогического условия «Использование интерактивных технологий» нами использовались:

- кооперативная учебная деятельность (в малых группах): парная работа «лицом к лицу», сменные тройки, карусель, аквариум;
- фронтальная работа (всех обучающихся): знаниевый круг, микрофон, метод броуновского движения, кейс-стади, дерево решений;
- работа дискуссионных клубов (обсуждение проблемных коммуникативных вопросов): пирамида общения, шумовая группа, ток-шоу;
- игровое обучение: имитируемое судебное заседание, игры-путешествия, ролевые игры, инсценировки;
- заполнение этнокультурного дневника (оформление тематических граф «Культурный шок и языковой барьер», «Я в поликультурном мире. Культурная идентичность»);
- работа с аутентичными текстами «Коммуникативный успех через иностранные сказки – правда или миф?».

В рамках реализации второго педагогического условия «Применение компенсаторных стратегий» нами использовались следующие методы:

- словотворчество;
- упрощение, частичное искажение и функциональное редуцирование лингвистических единиц;
- упражнение на формирование языковой догадки и др.

Использование перечисленных компенсаторных стратегий позволило обучающимся старшей школы сократить психологические и лингвистические трудности в процессе коммуникативного взаимодействия и компенсировать недостаток лингвистического или этнокультурного опыта. Данным результатам способствовало обучение набору речевых формул, восполнению пробелов в знании языка с использованием вербальных и невербальных средств, грамматической интерпретации, сопоставлению коммуникативной задачи с речевыми возможностями и выбору речевого поведения.

В рамках реализации третьего педагогического условия «Равноправное взаимодействие педагога и обучающихся» нами использовались различные мероприятия, отражающие операционально-деятельностный блок:

- творческие консультации и дебаты;
- метод «интересных аналогий» об этнокультурных стереотипах;
- конкурсы на лучшего знатока Англии и др.

Реализация третьего педагогического условия «Равноправное взаимодействие педагога и обучающихся» позволила посредством демократических принципов и ориентирования на общий результат поддержать и замотивировать обучающихся к самостоятельности и уверенности в себе, снять психологическое напряжение в ситуации коммуникативного затруднения.

#### 4. Операционально-деятельностный блок.

Реализуемый в ходе формирующего этапа эксперимента операционально-деятельностный блок предполагал формирование у обучающихся старшей школы коммуникативных навыков; обретение уверенности в использовании иностранного языка; способствовал развитию интеллектуальной активности учеников; развивал общеречевой психологический механизм; формировал навык языковой догадки; улучшал

понимание и использование новой лексики; развивал активную мыслительную деятельность учеников и т.д.

В рамках реализации первого педагогического условия «Использование интерактивных технологий» нами использовались:

- метод проектов (мы внедрили проект «Путешествие по Британии»);
- ролевая игра (тема «Где это?»).

Рассмотрим их более подробно.

Метод проектов.

Метод проектов – это эффективная методика обучения, которая ориентирована на практический результат и предполагает комплексное изучение проблемы с учетом различных факторов и условий ее решения. Метод проектов позволяет обучающимся старшей школы достичь коммуникативно-компенсаторной компетенции, то есть способности компенсировать недостаток языковых знаний и умений за счет использования различных стратегий общения.

Цели и задачи проекта «Путешествие по Британии»:

- развить коммуникативно-компенсаторную компетенцию обучающихся старшей школы;
- расширить социокультурные знания обучающихся об англоязычных странах и их народах;
- актуализировать имеющиеся в опыте старшеклассников знания, полученные на предыдущих уроках английского языка, географии, истории, а также из различных источников информации.
- научить собирать, обобщать, систематизировать и анализировать страноведческую информацию;
- развить умение выполнять индивидуальные и коллективные познавательные-поисковые задания на английском языке.

Для реализации нашего проекта «Путешествие по Британии», обучающиеся были поделены на две исследовательские группы. Каждая группа работала над своей конкретной программой. Для того чтобы

ответить на эти вопросы, обучающиеся много прочитали о Великобритании и ее городах. Результаты работ были оформлены на компьютере в программе Microsoft Power Point.

Первая группа обучающихся изучила географическое положение Великобритании и все о достопримечательностях городов.

Вторая группа обучающихся написала письмо друзьям по переписке из Лондона и ответили на все наши вопросы.

Итогом работы по собранному материалу старшеклассниками были созданы презентации.

В результате проектной деятельности обучающиеся осознали важность изучения данной темы и пришли к выводу, что Великобритания известна достопримечательностями городов и что Лондон является любимым местом путешествия иностранных туристов. Следовательно, страноведческий проект позволил углубить и обобщить знания о Великобритании, развить умение обучающихся собирать, систематизировать и схематизировать полученную информацию. Проблемные задания данного проекта создают возможность для обучения ведению дискуссии на английском языке, стимулируют развитие коммуникативно-познавательных и общекультурных умений.

Метод проектов в обучении иностранным языкам представляет собой педагогическую технологию, направленную на активное вовлечение обучающихся в процесс обучения, развитие их критического и творческого мышления, а также навыков самостоятельной работы. В основе метода проектов лежит идея о том, что обучающиеся должны быть не пассивными получателями знаний, а активными участниками учебного процесса, самостоятельно формулирующими свои учебные цели, выбирающими способы их достижения и оценивающими результаты своей деятельности. Эта методика опирается на принципах самостоятельности, активности и сотрудничества. Она предполагает, что ученики сами выбирают тему



проекта, самостоятельно собирают информацию, анализируют ее и делают выводы.

В процессе работы над проектом старшеклассники не просто заучивают языковые конструкции, а используют их в реальных ситуациях, что способствует развитию коммуникативных навыков и умений. Они учатся анализировать информацию, синтезировать ее, делать выводы и принимать решения. Проектная деятельность также развивает творческое мышление, инициативность и ответственность.

Метод проектов может быть использован на любом этапе обучения иностранному языку, но особенно эффективен он в старшей школе, когда у обучающихся уже сформированы определенные языковые навыки и умения, и они готовы к более глубокому изучению языка и культуры.

Для успешной организации проектной деятельности на уроках иностранного языка необходимо тщательно планировать и организовывать работу, обеспечивать обучающихся необходимыми ресурсами и создавать благоприятную атмосферу для сотрудничества и творчества.

Метод проектов является одним из наиболее эффективных методов обучения иностранному языку в старшей школе, поскольку он позволяет достичь коммуникативно-компенсаторной компетенции учеников, развивает их творческое мышление, инициативность и ответственность, а также способствует формированию навыков и умений научно-исследовательской и проектной деятельности.

Ролевая игра.

Ролевая игра – это увлекательный и эффективный метод обучения, который предоставляет обучающимся возможность практиковать языковые навыки и отрабатывать различные варианты поведения в смоделированных ситуациях. В ролевой игре старшеклассники берут на себя роли определенных персонажей и взаимодействуют друг с другом, используя иностранный язык.

Ролевая игра может быть использована для различных целей на уроках иностранного языка. Она может помочь обучающимся:

- развивать беглость речи и способность к спонтанному общению.
- улучшать произношение и интонацию.
- расширять словарный запас и грамматические навыки.
- учиться понимать и реагировать на различные коммуникативные ситуации.
- развивать навыки критического мышления и решения проблем.
- повышать уверенность в себе и снижать языковой барьер.

Мы апробировали ролевую игру «Где это?», используя простые симуляции с менее сложными процессами из реальной жизни: приветствие, задание направлений, заказ еды в челябинском фаст-фуде и т.д. Ученики чувствовали себя более комфортно со знакомыми предметами, которые они видят в реальной жизни. В ролевой игре «Где это?» мы использовали реквизит: карты, рисунки, маркеры или давали голосовые инструкции (педагог говорил: «Иди прямо», и старшеклассники шли прямо и т. д.).

Для того чтобы обучающиеся могли участвовать в игре, должен быть обеспечен простой и понятный ввод в ролевую игру. На этапе подготовки мы включали видеоклипы и изображения основных элементов Челябинска, улицы, направления, выражения движения и т.д. После этого мы раздали карты задач, а затем объяснили роли и задачи. Затем мы раздали участникам разные карты Челябинска. Ролевую игру проводили как в малых группах, так и по одному человеку с каждой стороны. Например, участник 1 имел карту с фотографиями зданий и с названиями магазинов на нем, а участник 2 имел карту с фотографиями зданий без названий. Перед началом игры стартовая точка была показана обоим участникам. Участник 2 задавал вопросы участнику 1 о направлении, а участник 1 давал указания участнику 2. Например, участник 2 спрашивал: «Извините. Скажите, пожалуйста, где находится театр имени Наума Орлова?». Участник 1 отвечал: «Идите прямо и поверните налево на площадь Революции. Идите прямо. Увидите

перекресток. Поверните направо. Потом идите прямо. Увидите большое здание. Справа от вас будет театр». После прослушивания участник 2 начинает перемещать маркер в пункт назначения по направлениям, которые дал ему участник 1, и останавливается в нужных местах. Если участник 2 забывает, как идти после выхода из начальной точки, он может остановиться и спросить снова, но участник 1 должен начать новый разговор, так как мы встречаем разных людей на дороге в реальной жизни. Участник 1 также должен реагировать как другой человек, дающий новые направления. Участник 1 должен иметь возможность видеть карту и маркер участника 2, чтобы знать, где находится новая стартовая точка, но участник 2 не должен видеть карту участника 1. Кроме того, участнику 2 не должен быть знаком маршрут, чтобы сделать ситуацию более реалистичной.

Одним из основных преимуществ ролевой игры является ее групповой характер. Групповая активность позволяет каждому ученику активно участвовать в процессе обучения и проявить свои индивидуальные способности. Ролевая игра также способствует развитию навыков сотрудничества и взаимодействия, что является важным навыком для успешной коммуникации на иностранном языке.

Ролевая игра создает естественную и динамичную среду, которая приближает речевую деятельность обучающихся к естественному общению. Это помогает обучающимся преодолевать языковые барьеры и развивать беглость речи.

Ролевая игра может быть использована для обучения различным аспектам иностранного языка, включая лексику, грамматику, произношение и социокультурные аспекты. Ролевая игра также может быть использована для развития навыков аудирования, чтения и письма.

В целом, ролевая игра является ценным методом обучения иностранному языку, который может помочь обучающимся старшей школы развить коммуникативно-компенсаторную компетенцию, а также повысить их уверенность в себе и снизить языковой барьер.

В рамках реализации второго педагогического условия «Применение компенсаторных стратегий» нами использовались:

- учебный перифраз;
- заполнение пропусков;
- соотнесение;
- вероятностное прогнозирование.

Рассмотрим их более подробно.

Учебный перифраз.

Учебный перифраз – это метод, используемый при изучении иностранного языка для улучшения понимания и использования новой лексики. Его можно рассматривать как форму замещения или замены незнакомых или малоизвестных слов и выражений более знакомыми и понятными. Техника перифраза позволяет обучающимся не просто механически запоминать новые слова, но и понимать их значение в контексте, а также активно использовать их в своей речи.

Перефразирование помогает преодолеть языковой барьер и облегчить общение с носителями языка, а также улучшить понимание иностранных текстов, фильмов, песен и других материалов. Существуют различные способы перефразирования:

- замена незнакомого слова синонимом или более простым словом;
- использование определения или объяснения значения слова;
- использование метафор, сравнений или аналогий для описания значения слова;
- использование невербальных средств, таких как жесты, мимика или рисунки, для передачи значения слова.

Мы применяли учебный перифраз по принципу «Установите соответствие между текстами А-Г и заголовками 1-8».

Например, в заголовке «Modern Tools for Studying» существительное studying в тексте старшеклассники заменяли на синонимичное существительное, которое выражается более узким понятием education.

Данные контекстуальные синонимы относятся к видам синонимов с частично совпадающим значением.

К заголовку «Studying from Home» в тексте приведен контекстуальный синоним distance learning, который является описательным словосочетанием и объясняет смысл словосочетания Studying from Home.

Текст с заголовком «Studying and Living at School» старшеклассники выявили с помощью контекстуального синонима boarding schools, который дает номинацию объекта. То есть подразумевается, что школа-интернат (boarding school) – это тип школы, где обучающиеся обучаются и живут (Studying and Living at School). Поэтому ученики, выполняя учебный перифраз, пришли к выводу, что заголовок «Studying and Living at School» выполняет функцию идентифицирующей номинации.

Итак, учебный перифраз является ценным инструментом для педагогов и обучающихся, стремящихся улучшить свои навыки владения иностранным языком. Он помогает старшеклассникам развивать словарный запас, повышает их уверенность при использовании языка и улучшает их коммуникативные навыки в целом.

Заполнение пропусков.

Заполнение пропусков является ценным учебным инструментом, который способствует развитию навыков восстановления текста у старшеклассников, изучающих иностранный язык. Оно заключается в предоставлении обучающимся серии предложений, в которых некоторые слова или фразы пропущены. Задача учеников – подобрать подходящие слова или фразы, чтобы заполнить эти пропуски, используя свои знания иностранного языка и понимание контекста.

Мы использовали задание, где нужно без подсказки вспомнить слова и вписать их в пропуски. Например, тему «Appearance», с помощью которой можно помочь каждому старшекласснику запомнить слова. Мы брали небольшой текст и просили ученика прочитать: «This is a young man. He is

rather attractive. The guy is of medium-height. He looks tired. He has short dark hair. His face is oval. His nose is turned up. The young man is thin. He is dressed neatly. He is wearing jeans, a shirt, a T-shirt and training shoes».

После прочтения давали несколько минут на просмотр текста и запоминание слов, а затем убрали его и показывали текст с пропущенными словами. Ученик должен был написать слова по памяти в нужные места.

В процессе заполнения пропусков старшеклассники:

1) улучшают понимание контекста: ученики должны внимательно изучить контекст каждого предложения, чтобы определить значение пропущенной части. Это помогает им развивать навыки чтения и понимания, необходимые для эффективного общения на иностранном языке;

2) расширяют словарный запас: подбор подходящих слов или фраз для заполнения пропусков требует от учеников использования разнообразного словарного запаса. Это стимулирует их углублять и расширять свои знания иностранных слов и выражений;

3) закрепляют грамматические структуры: заполнение пропусков также позволяет обучающимся практиковать различные грамматические конструкции и структуры. Правильное использование грамматики необходимо для точного выражения мыслей и идей на иностранном языке;

4) развивают критическое мышление: выполнение упражнений на заполнение пропусков требует от учеников аналитического и критического мышления. Они должны анализировать контекст, чтобы определить значение пропущенной части, и логически вывести подходящие слова или фразы;

5) повышают беглость речи: регулярная практика заполнения пропусков помогает ученикам улучшать свою беглость в иностранном языке. Это позволяет им быстрее и увереннее реагировать и формулировать предложения, используя правильные слова и структуры.

Кроме того, заполнение пропусков может использоваться в качестве диагностического инструмента для выявления слабых мест в знаниях

обучающихся. Результаты таких упражнений могут помочь преподавателям скорректировать учебный план и уделить больше внимания темам, требующим дополнительного изучения.

По мнению Л. Н. Свириной, «такого рода упражнения создают для обучающихся проблемные ситуации, что, в свою очередь, помогает достичь развития интеллектуальной активности учеников на уроках иностранного языка, а значит и формирования компенсаторной компетенции» [48].

Таким образом, включение упражнений на заполнение пропусков в процесс обучения иностранному языку является эффективным способом улучшения понимания контекста, расширения словарного запаса, закрепления грамматических структур, развития критического мышления и повышения беглости речи у старшеклассников.

Соотнесение.

Упражнения на соотнесение играют важную роль в развитии как коммуникативно-компенсаторной компетенции, так и интеллектуальных способностей обучающихся старшей школы, поскольку они требуют задействования различных мыслительных операций. Эти операции включают в себя:

- анализ – разложение информации на отдельные элементы и изучение их взаимосвязей;
- синтез – объединение отдельных элементов в единое целое;
- сравнение – установление сходств и различий между объектами, явлениями и понятиями;
- опознавание – выделение и идентификация объектов, явлений и понятий;
- выбор – принятие решения о том, какой из вариантов является наиболее подходящим в данной ситуации;
- перестановка – изменение порядка расположения элементов в соответствии с определенной логикой;

– принятие решения – выбор наиболее подходящего решения из нескольких альтернатив.

В рамках этого метода мы апробировали задание «Correlate an English aviation term and its translation into the Russian language» (Соотнесите английский авиационный термин и его перевод на русский язык):

- 1 flight attendant / А кабина пилотов
- 2 on board / В груз
- 3 cockpit / С старший бортпроводник
- 4 communication systems / D на борту
- 5 cargo / E взлет
- 6 purser / F бортпроводник
- 7 take-off / G регистрация
- 8 check / H системы связи.

Выполнение упражнений на соотнесение способствует формированию коммуникативно-компенсаторной компетенции у обучающихся старшей школы. Чтобы выполнить такие задания, от учеников, по наблюдению А. А. Безденежных, «требуется определенная мыслительная деятельность, что, в свою очередь, способствует формированию компенсаторной компетенции» [6].

Упражнения на соотнесение можно использовать в различных учебных предметах, включая иностранные языки. Эти упражнения могут быть как индивидуальными, так и групповыми. Важно, чтобы упражнения были подобраны в соответствии с уровнем подготовки обучающихся старшей школы и соответствовали целям и задачам обучения.

Вероятностное прогнозирование.

Упражнения по вероятностному прогнозированию представляют собой эффективный метод развития общеречевого психологического механизма, который позволяет обучающимся старших классов оценивать вероятности и выдвигать обоснованные предположения о будущих событиях. Этот навык имеет особую ценность в различных ситуациях, где



ученики сталкиваются с неопределенностью или неполной информацией, требующей умения делать логические выводы.

Мы использовали упражнения, направленные на прогнозирование на уровне фонемы:

1) мы произносили начало слова, а обучающиеся его заканчивали, например: tele... (television), hand... (handsome), help... (helpful);

2) мы произносили конец слова, а обучающиеся восстанавливали его начало: ... port (transport, airport), ... hood (brotherhood), ... dom (kingdom);

3) мы просили обучающихся прослушать пары слов и дифференцировать их звуковые формы: code – coat; wrote – road, foot – food, white – wide, pride – bride.

Важно отметить, что упражнения по вероятностному прогнозированию не ограничиваются рамками учебных заданий. Этот навык имеет широкое применение в повседневной жизни, помогая принимать взвешенные решения, оценивать риски и вырабатывать стратегии действий в условиях неопределенности.

Более того, вероятностное прогнозирование тесно связано с критическим мышлением и умением оценивать достоверность информации. Развивая этот навык, ученики учатся анализировать аргументы, выявлять несоответствия и оценивать правдоподобность утверждений.

В целом, упражнения по вероятностному прогнозированию являются важным элементом образовательного процесса, способствующим развитию ряда ключевых навыков, необходимых для успешного обучения и решения жизненных задач.

В рамках реализации третьего педагогического условия «Равноправное взаимодействие педагога и обучающихся» нами использовались:

- решение проблемных ситуаций;
- восстановление диалога, предложений, слов;
- вопросно-ответные упражнения.

Рассмотрим их более подробно.

Решение проблемных ситуаций.

Решение проблемных ситуаций в процессе изучения иностранного языка является весьма важным этапом. Оно способствует развитию компенсаторных навыков и стимулирует активный поиск решений. Использование проблемных ситуаций не ограничивается только этапом предварительного чтения текста, но может применяться на протяжении всего процесса изучения материала. Это позволяет повысить уровень вовлеченности обучающихся и сделать процесс обучения более интересным и увлекательным.

Мы использовали проблемную ситуацию в два шага. Первым шагом практическим заданием на новый материал выявляли житейское (т.е. ошибочное или ограниченное) представление обучающихся. Например, спрашивали:

1) «название какого вида спорта пришло к ним из английского языка, но восходит оно все-таки к старофранцузскому слову «палка»? (Хоккей от старофранцузского «hocquet»):

2) считается, что впервые это слово употребили писатели-фантасты братья Стругацкие в повести «Пикник на обочине». В буквальном переводе с английского оно означает «скрытый преследователь». Что же это за слово? (Сталкер).

Задание предлагалось либо фронтально с озвучиванием полученного результата, либо одному ученику у доски, за работой которого наблюдал класс. Вторым шагом любым доступным способом (сообщением, обращением к словарю) предъявлялся научный факт. Побуждение к осознанию противоречия осуществляется репликами: «Вы что думали сначала? А что оказывается на самом деле?».

При столкновении с проблемными ситуациями, старшеклассники развивают навыки критического мышления, которые незаменимы в современном мире, где требуется умение анализировать и оценивать

информацию, а также принимать обоснованные решения. Им приходится сталкиваться с реальными проблемами, требующими творческого подхода и поиска альтернативных решений. Это помогает им развить уверенность в своих способностях, а также умение адаптироваться к новым ситуациям, что является ключом к успеху в изучении иностранного языка и построении успешной карьеры.

Проблемные ситуации, используемые в процессе обучения иностранному языку, должны быть актуальными и соответствовать уровню знаний и навыков обучающихся. Учитель может предлагать проблемные задания разной степени сложности, чтобы ученики могли постепенно развивать свои навыки. Кроме того, необходимо обращать внимание на то, чтобы проблемные ситуации были не только интересными и привлекательными для обучающихся, но и соответствовали целям обучения.

Реализация проблемных ситуаций в процессе изучения иностранного языка может осуществляться с использованием различных методов. Одним из эффективных методов является метод мозгового штурма, который заключается в совместном генерировании идей по решению поставленной проблемы. Данный метод стимулирует активный поиск решений и поощряет сотрудничество между обучающимися, что положительно влияет на формирование коммуникативных навыков.

Еще одним распространенным методом решения проблемных ситуаций является метод анализа и синтеза информации. Данный метод предполагает разбор ситуации на составные части и последующее соединение этих частей в единое целое для получения решения. Этот метод развивает аналитические и синтетические навыки обучающихся, а также помогает им научиться выделять главное в тексте и систематизировать информацию.

Проблемные ситуации также могут использоваться в качестве основы для ролевых игр, симуляций и других интерактивных методов обучения. Эти методы позволяют обучающимся погрузиться в изучаемый материал и

испытать на себе различные ситуации, связанные с использованием иностранного языка. Они также способствуют развитию коммуникативных навыков и позволяют обучающимся старшей школы практиковаться в применении изученных языковых конструкций.

В целом, использование проблемных ситуаций в процессе изучения иностранного языка является эффективным инструментом для развития компенсаторных навыков, повышения уровня вовлеченности обучающихся и формирования у них критического мышления. Разнообразные методы реализации проблемных ситуаций позволяют адаптировать их к уровню знаний и навыков конкретной группы старшеклассников, а также к целям обучения.

Восстановление диалога, предложений, слов.

Ученики могут прибегать к различным методам для восстановления диалогов, предложений и слов. К примеру, соотнесение и группировка букв могут помочь им определить слово в рамках изучаемой лексики. Это упражнение не только готовит к диктантам, но и помогает запомнить правописание новых слов. Для восстановления предложений или диалогов обучающиеся старших классов должны опираться на свои языковые навыки и делать догадки. Этот процесс развивает их компенсаторную компетенцию, которая подразумевает способность выражать мысли, используя доступные языковые средства, даже при отсутствии полного знания иностранного языка.

Мы использовали в рамках этого метода тему «Я тоже», где педагог произносит утверждение типа «я никогда...», «я всегда...», затем называет имя любого старшеклассника, тот произносит «я тоже, потому что...» и т.д. Длительность выполнения упражнения 2-3 минут. Также мы выполняли задание в классе без ведущего, по цепочке.

Помимо соотнесения и группировки букв, существуют и другие методики восстановления языкового материала. Обучающиеся старшей школы могут использовать контекст, чтобы угадать значение незнакомых

слов или фраз. Также полезно обращать внимание на грамматические подсказки, такие как предлоги и артикли, которые могут помочь определить структуру предложения. Кроме того, ученики могут использовать свои знания об изучаемом языке, чтобы вывести правила и закономерности, которые помогут им восстановить языковой материал. Практика регулярного восстановления языкового материала помогает ученикам развить коммуникативно-компенсаторную компетенцию, а также критическое мышление, решение проблем и творческий подход.

Методика восстановления предложений и диалогов не только помогает повысить успеваемость обучающихся, но и является важным аспектом изучения языка. Она способствует развитию коммуникативных навыков, расширяет словарный запас и помогает лучше понимать грамматику и структуру языка.

Следует отметить, что восстановление языкового материала является одним из ключевых моментов в процессе изучения языка. Оно не только способствует развитию языковых навыков, но и стимулирует когнитивные процессы, такие как память, внимание и логическое мышление.

Вопросно-ответные упражнения.

Вопросно-ответные упражнения можно признать действенным методом преподавания иностранного языка, который целенаправленно «приглашает» обучающихся старшей школы принять непосредственное участие в изучении иностранного языка, тем самым развивая их критическое мышление и коммуникативные навыки. Старшеклассники становятся активными участниками урока, а не просто объектами обучения. Педагог, учитывая интересы и жизненный опыт учеников, создает условия, мотивирующие к мыслительной деятельности.

Мы использовали вопросно-ответные упражнения на тему «Звезда класса». Старшеклассники по очереди задавали личные вопросы одному из обучающихся в течение 2-3 минут. Важным моментом здесь является возможность не отвечать на неудобные вопросы. Педагог при этом

учитывал характер взаимоотношений в классе. В конце интервью мы выбрали самый интересный вопрос. Чтобы избежать неуместных вопросов, мы давали баллы спрашивающим, если на их вопрос получен ответ.

Вопросно-ответные упражнения побуждают учеников выходить за рамки заданной цели и расширять свои знания, активно формулируя свои мысли и выражая их на иностранном языке.

Важно отметить, что вопросно-ответные упражнения могут иметь различные формы, например, фронтальный опрос, работа в парах или малых группах, а также использование различных типов вопросов, таких как закрытые, открытые, альтернативные и наводящие вопросы. Педагог выбирает наиболее подходящую форму и тип вопросов в зависимости от целей и задач урока, возраста и уровня знаний обучающихся.

Внедрение вопросно-ответных упражнений в процессе преподавания иностранного языка в старших классах способствует активному вовлечению учеников в обучение, развитию их коммуникативных навыков, критического мышления и способности к анализу информации. Это также помогает создавать комфортную и мотивирующую среду для изучения иностранного языка.

##### 5. Рефлексивно-диагностический блок.

Данный блок позволил устанавливать уровень сформированности коммуникативно-компенсаторной компетенции обучающихся старшей школы в результате апробации авторской системы и выявленных педагогических условий ее эффективного функционирования на всех этапах педагогического эксперимента. Для определения уровня сформированности исследуемой компетенции были использованы такие методы диагностики, как тест оценки уровня общительности и коммуникативности В. Ф. Ряховского, методика «Коммуникативные и организаторские склонности» В. В. Синявского, В. А. Федорошина.

Реализация данного блока системы в рамках итогового этапа эксперимента позволила провести итоговый срез диагностического

исследования, сформулировать выводы об эффективности влияния системы и педагогических условий ее функционирования на формирование коммуникативно-компенсаторной компетенции в старшей школе. Обучающиеся, в свою очередь, участвовали в консультациях, дебатах, дающих возможность включения в коммуникативную среду, проведения рефлексии собственных ошибок посредством методики Feed back (Обратная связь).

Анализируя вышеизложенное, отметим, что последовательная реализация всех блоков предложенной системы в совокупности и комплекса педагогических условий её эффективного функционирования способствует успешному формированию коммуникативно-компенсаторной компетенции обучающихся старшей школы и выведению ее на необходимый уровень.

Целенаправленно и систематически применяя все вышеперечисленные способы и средства формирования коммуникативно-компенсаторной компетенции обучающихся старшей школы, можно быть уверенными в том, что при развитии коммуникативно-компенсаторной компетенции ученики способны выходить из положения в условиях реального дефицита языковых средств при получении и передаче информации, что в свою очередь стимулирует всестороннее развитие личности человека и реализацию его резервных возможностей.

### 2.3 Анализ, оценка и интерпретация результатов экспериментальной работы по формированию коммуникативно-компенсаторной компетенции обучающихся старшей школы

На итоговом этапе исследования после апробации системы формирования коммуникативно-компенсаторной компетенции обучающихся старшей школы и комплекса педагогических условий её эффективного функционирования, мы провели диагностику уровня

сформированности указанной компетенции, которая осуществлялась посредством теста оценки уровня общительности и коммуникативности В. Ф. Ряховского и методики «Коммуникативные и организаторские склонности» В. В. Синявского, В. А. Федорошина.

Задачей итогового этапа стала диагностика развитости коммуникативно-компенсаторной компетенции обучающихся старшей школы после апробации вышеуказанной системы у обучающихся экспериментальной и контрольной групп и проверка гипотезы исследования.

Тест оценки уровня общительности и коммуникативности В. Ф. Ряховского (Приложение Г) имеет целью определение способности обучающегося устанавливать, поддерживать и сохранять хорошие личные и деловые взаимоотношения с окружающими людьми.

Данная методика (посредством интерпретации ответов обучающихся старшей школы на вопросы теста) оценки сформированности общительности, коммуникативности содержит возможность определить уровень коммуникабельности человека, его способности устанавливать, поддерживать и сохранять хорошие личные и деловые взаимоотношения с окружающими.

Результаты экспериментальной работы по оценке развитости коммуникативно-компенсаторной компетенции обучающихся старшей школы (В. Ф. Ряховский) на итоговом этапе в ЭГ и КГ представим на рисунке 7.



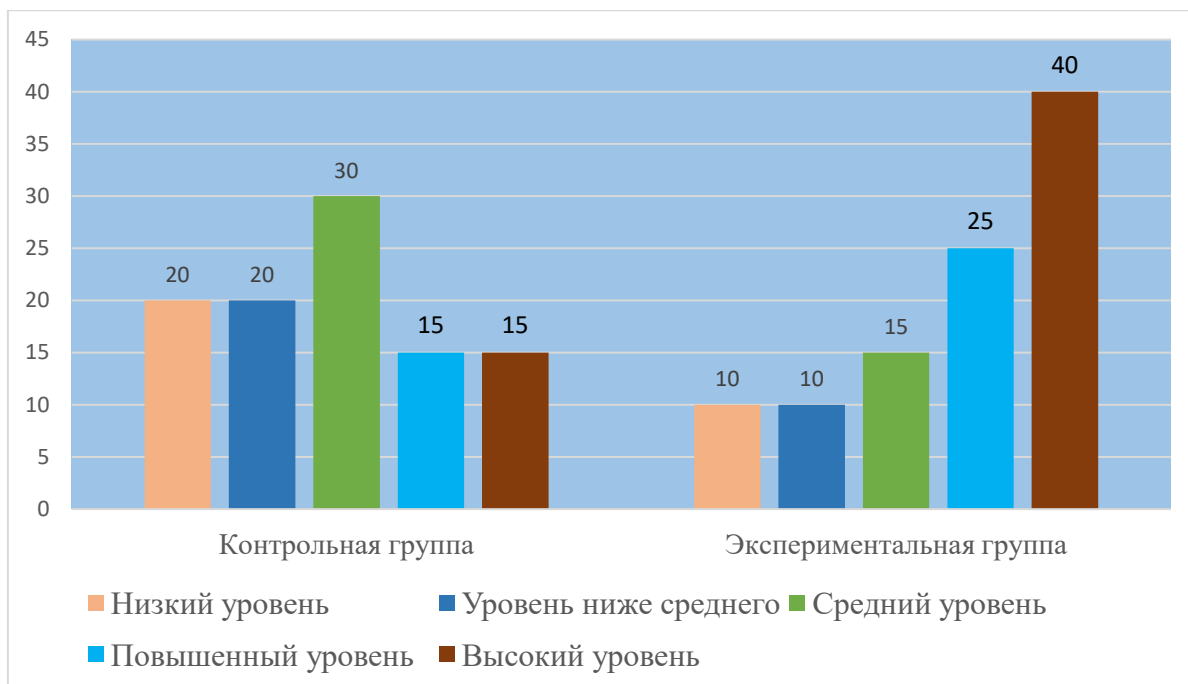


Рисунок 7 – Процентное соотношение результатов эксперимента по тесту оценки общительности, коммуникативности (В.Ф. Ряховский) на итоговом этапе в ЭГ и КГ

Из рисунка 4 мы видим, что у 40 % испытуемых в ЭГ высокий уровень общительности (аналогичный показатель в КГ составил всего 15 %). Такие ученики обожают участвовать во всех дискуссиях, только цель здесь у них просто поболтать, а не найти совместными усилиями истину, которая рождается в спорах. Такие ученики чувствуют себя практически в любом коллективе как «рыба в воде», не теряясь, и демонстрируя умения вывернуться из любой сложной ситуации. Не обладая высокими компетенциями в том или ином вопросе, они, тем не менее, с удовольствием вступают в любой разговор. Указанные обучающиеся зачастую имеют низкую успеваемость в школе, так как они не уделяют должного внимания учебе. Они предпочитают тратить время на развлечения и общение с друзьями. Кроме того, они часто не умеют концентрироваться на одном задании и быстро теряют интерес к тому, что им не нравится.

У 25 % старшеклассников в ЭГ повышенный уровень общительности, в КГ аналогичный показатель составил 15 %. Школьники с таким уровнем общительности обладают высокой потребностью в социальных контактах и

взаимодействии с окружающими, характеризуются открытостью и дружелюбием. Они легко устанавливают новые знакомства, инициативно общаются с одноклассниками и учителями, проявляют интерес к другим людям и их проблемам. В компаниях и коллективах они часто становятся лидерами и организаторами, умеют увлечь и заинтересовать окружающих. Помимо коммуникативных навыков, эти ребята также отличаются любознательностью, энергичностью и позитивным отношением к жизни. Они склонны к широкому кругу интересов, любят узнавать новое, задавать вопросы, обсуждать различные темы. В ситуациях взаимодействия с другими людьми они проявляют тактичность и внимательность, умеют слушать и сопереживать. Однако наряду с положительными качествами, старшеклассникам с повышенным уровнем общительности может не хватать усидчивости и терпения при выполнении рутинной или монотонной работы. Они быстро утомляются от однообразных действий и легко отвлекаются на внешние раздражители. Также они могут быть склонны к импульсивности и вспыльчивости, но, как правило, быстро успокаиваются и не держат обид.

В нашем исследовании, проведенном среди старших школьников, было установлено, что уровень общительности у 15 % обучающихся в экспериментальной группе (ЭГ) и у 30 % обучающихся в контрольной группе (КГ) оценивался как средний.

Старшеклассники со средним уровнем общительности характеризуются нормальной коммуникабельностью. Они любознательны и проявляют интерес к общению с интересными собеседниками. Также эти школьники достаточно терпеливы в общении и умеют отстаивать свою точку зрения без лишних эмоций. Они с легкостью идут на контакт с новыми людьми и не испытывают неприятных переживаний, связанных с этим. Однако, школьники со средним уровнем общительности не любят шумные компании, экстравагантные выходки и многословие, что может вызывать у них явное раздражение. Они предпочитают спокойную

обстановку и содержательные беседы. Исходя из полученных данных, можно сделать вывод о том, что уровень общительности у старших школьников является важным показателем их психологического благополучия и успешности в учебе. Школьники со средним уровнем общительности более адаптированы к окружающей среде и легче находят общий язык с окружающими, что способствует их успешной социализации и личностному развитию.

Около 10 % учеников в экспериментальной группе (ЭГ) и 20 % в контрольной группе (КГ) демонстрируют уровень общительности ниже среднего. Эти подростки, как правило, являются интровертами и испытывают дискомфорт в незнакомых социальных ситуациях. Они не склонны к активному взаимодействию с новыми людьми и предпочитают держаться обособленно. В спорах и диспутах участвуют неохотно, а в высказываниях часто используют сарказм без видимой причины.

У 10 % учеников в экспериментальной группе (ЭГ) и 20 % в контрольной группе (КГ) наблюдается низкий уровень общительности. Эти дети часто замкнуты, неразговорчивы и предпочитают одиночество, поэтому у них мало друзей. Для них новые знакомства и необходимость установления новых контактов могут стать серьезным испытанием. Такие дети могут чувствовать себя некомфортно и даже испытывать панику в ситуациях, требующих общения с незнакомыми людьми. Им требуется больше времени, чтобы адаптироваться к новым условиям и наладить контакты с другими школьниками.

Кроме того, для определения степени развитости коммуникативно-компенсаторной компетенции обучающихся старшей школы на итоговом этапе у обучающихся экспериментальной и контрольной групп мы воспользовались методикой «Коммуникативные и организаторские склонности» (В. В. Сиявский, В. А. Федорошин), которая представлена в Приложении Д.

Результаты диагностики «Коммуникативные и организаторские склонности» В. В. Синявский, В. А. Федорошин на итоговом этапе эксперимента представлены на рисунке 8.

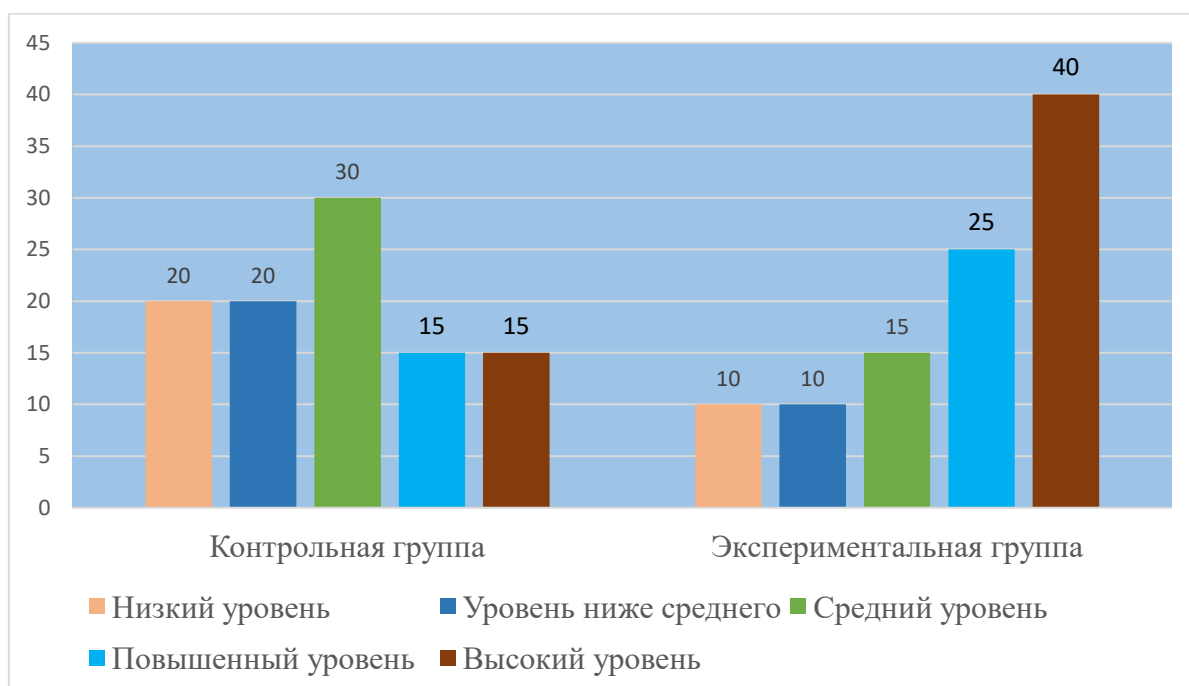


Рисунок 8 – Процентное соотношение результатов эксперимента по методике «Коммуникативные и организаторские склонности» (В. В. Синявский, В. А. Федорошин) на итоговом этапе в ЭГ и КГ

Из рисунка 5 мы видим, что у 40 % в ЭГ высокий уровень коммуникации. Такие подростки легко находят общий язык с новыми людьми, не стесняются заговаривать первыми, уверенно чувствуют себя в социуме. Не теряют самообладание в незнакомых ситуациях. В КГ, напротив, данный процент показали только 15 % испытуемых.

У 25 % в ЭГ повышенный уровень коммуникативных навыков. Такие обучающиеся легко могут поддержать беседу, не боятся незнакомых ситуаций, проявляют инициативу. Без стеснения выступают на сцене и постоянно участвуют в школьных массовых мероприятиях. В КГ данный уровень показали только 15 % респондентов, что тоже (как и предыдущий показатель) ниже, чем в ЭГ.

У 15 % в ЭГ и 30 % в КГ средний уровень коммуникативных навыков. Такие ребята зачастую теряют самообладание в стрессовых ситуациях, у

них несколько нарушена адаптация в незнакомой обстановке, могут робко себя вести при встрече с людьми, которых впервые видят.

10 % обучающихся в ЭГ и 20 % испытуемых в КГ продемонстрировали уровень коммуникативных навыков ниже среднего. Им тяжело находиться в незнакомой обстановке. Данным ученикам достаточно сложно находить общий язык с незнакомыми людьми, в данном случае можно говорить о нарушенных коммуникационных связях.

10 % обучающихся в ЭГ и 20 % испытуемых в КГ показали низкий уровень коммуникативных навыков. Они испытывают сильное эмоциональное напряжение в незнакомой обстановке с новыми людьми, замыкаются, уходят в себя, односложно отвечают даже на самые лёгкие вопросы, чувствуют себя «не в своей тарелке».

Обобщив результаты по двум вышеуказанным методикам, в таблице 5 покажем уровень сформированности коммуникативно-компенсаторной компетенции обучающихся старшей школы на итоговом этапе в ЭГ и КГ.

Таблица 5 – Распределение обучающихся старшей школы по уровням сформированности коммуникативно-компенсаторной компетенции на итоговом этапе в ЭГ и КГ

Группа	Кол-во человек	Уровни сформированности коммуникативно-компенсаторной компетенции					
		Низкий		Средний		Высокий	
		чел.	%	чел.	%	чел.	%
ЭГ	15	3	15	6	45	6	40
КГ	15	3	20	9	65	3	15

Представим результаты распределения обучающихся старшей школы по уровням сформированности коммуникативно-компенсаторной компетенции на итоговом этапе в ЭГ и КГ на рисунке 9.

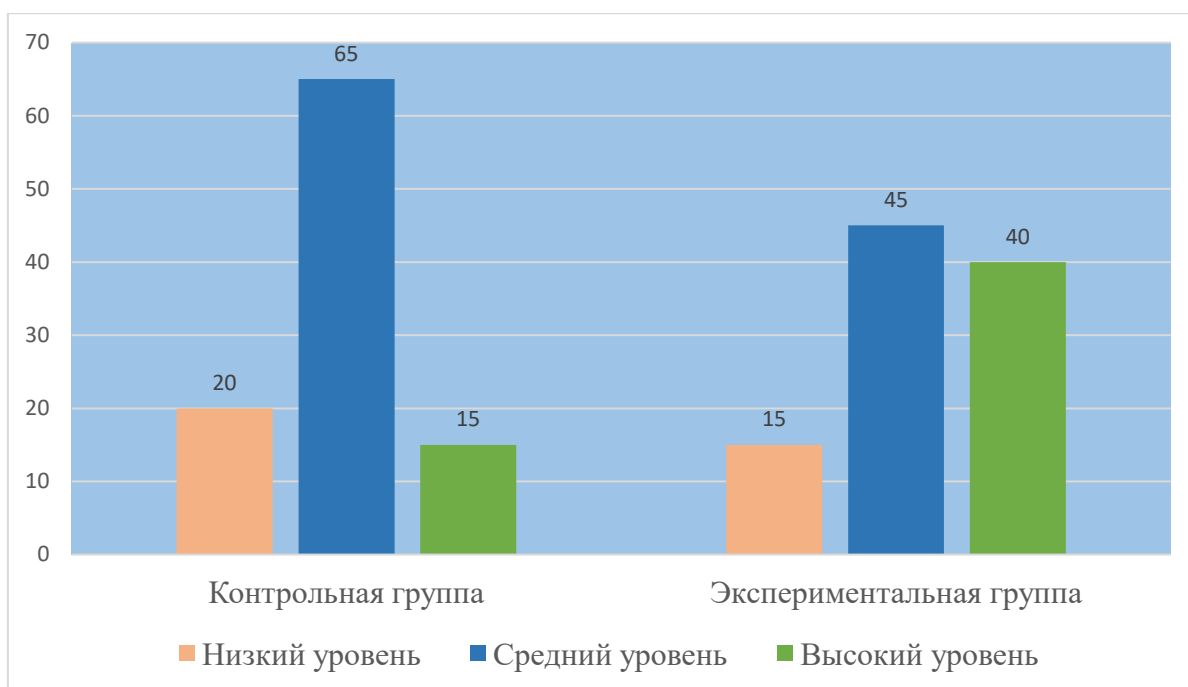


Рисунок 9 – Результаты распределения обучающихся старшей школы по уровням сформированности коммуниктивно-компенсаторной компетенции на итоговом этапе в ЭГ и КГ

Делая анализ результатов экспериментальной работы, следует отметить, что результаты итоговой диагностики позволяют сделать вывод о положительной динамике в уровнях сформированности коммуниктивно-компенсаторной компетенции обучающихся старшей школы в экспериментальной группе. В отличие от неё, динамика в контрольной группе незначительна.

Таким образом, результаты итогового среза свидетельствуют о заметном продвижении обучающихся старшей школы в ЭГ на более высокий уровень сформированности коммуниктивно-компенсаторной компетенции.

При анализе результатов констатирующего этапа исследования в экспериментальной группе наблюдается благоприятная динамика развития коммуниктивно-компенсаторной компетенции. Количество обучающихся с низким уровнем развития данной компетенции сократилось до 15 %, что свидетельствует об эффективности предпринятых педагогических мероприятий. В то же время число старшеклассников с высоким уровнем

развития коммуникативно-компенсаторной компетенции возросло в 4 раза с 10 % до 40 %. Это убедительно подтверждает успешность проведенной работы и положительное влияние разработанных педагогических мероприятий на формирование данной компетенции у обучающихся. В контрольной группе также отмечается определенная положительная динамика, хотя и менее выраженная, чем в экспериментальной группе. В контрольной группе преобладает средний уровень развития коммуникативно-компенсаторной компетенции, а число обучающихся с высоким уровнем осталось практически без изменений (15 %). Это явно связано с тем, что в контрольной группе не использовалась апробация разработанной нами системы, направленная на развитие коммуникативно-компенсаторной компетенции, как это было сделано в экспериментальной группе.

Полученные данные позволяют заключить, что результаты экспериментальной группы несколько выше, чем в контрольной группе. Причиной достижения более высоких показателей стала апробация системы по формированию коммуникативно-компенсаторной компетенции обучающихся старшей школы и педагогических условий ее эффективного функционирования.

Сопоставительный анализ результатов экспериментальной и контрольной группы до и после апробации системы представлен в таблице 6 и на рисунке 10.

Таблица 6 – Таблица результатов ЭГ и КГ до апробации системы и после

Уровень	Количество обучающихся ЭГ		Количество обучающихся КГ	
	До апробации системы	После апробации системы	До апробации системы	После апробации системы
Высокий	2	6	2	3
Средний	9	6	10	9
Низкий	4	3	3	3

Покажем результаты, показанные обучающимися в ЭГ и КГ до апробации системы по формированию коммуникативно-компенсаторной компетенции обучающихся старшей школы и после.

Результаты, полученные в ходе итоговой диагностики мы представили в виде диаграммы (рисунок 10).

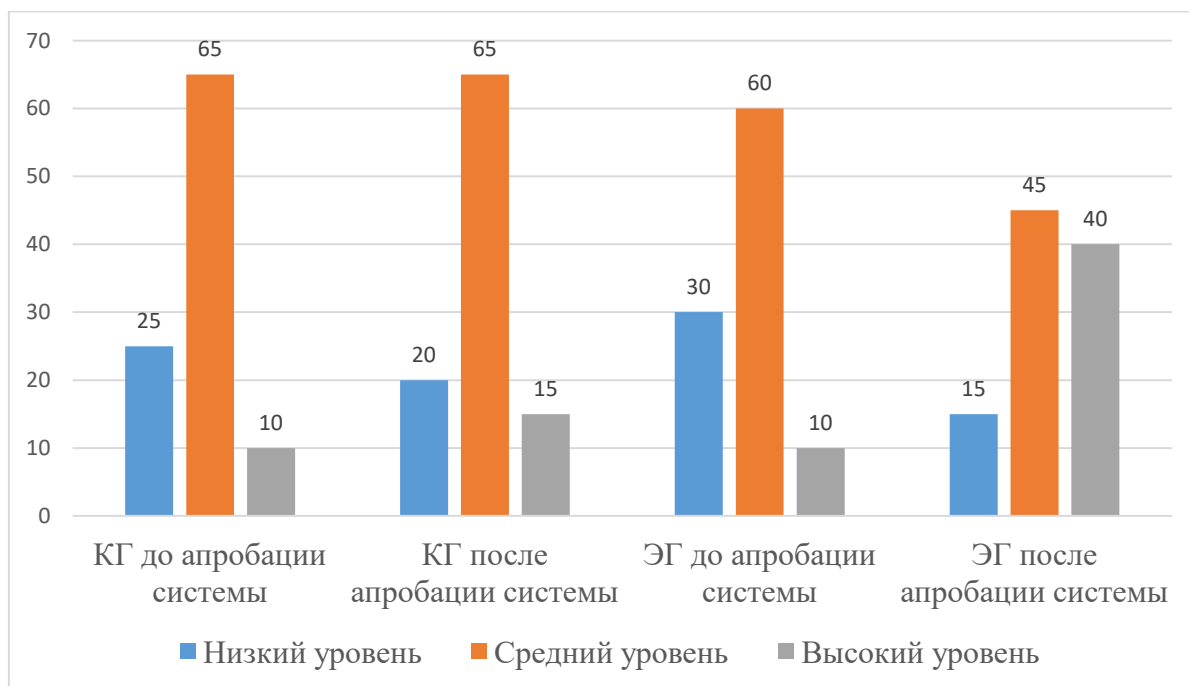


Рисунок 10 – Результаты ЭГ и КГ до апробации системы формирования коммуникативно-компенсаторной компетенции и после

Опираясь на указанные результаты, мы сделали вывод, что количество обучающихся в экспериментальной группе, владеющих высоким уровнем коммуникативно-компенсаторной компетенции выросло в 4 раза, а количество старшеклассников, владеющих низким уровнем сократилось до 15 %.

Таким образом, результаты, достигнутые обучающимися экспериментальной группы, позволяют судить о положительной динамике повышения уровня сформированности коммуникативно-компенсаторной компетенции.

Несмотря на положительную динамику результатов контрольной группы, очевидна большая разница их с экспериментальной группой, что свидетельствует о важности реализации педагогических условий как



факторов позитивного влияния на формирование исследуемой компетенции.

Анализ данных проведённой экспериментальной работы позволяет сделать следующие выводы:

1) мы видим разницу между показаниями, полученными в экспериментальной и контрольной группах: разница результатов, полученных в экспериментальной и контрольной группах констатируют тот факт, что обучение с применением выдвинутых нами педагогических условий продвигается более успешно;

2) реализация системы по формированию коммуникативно-компенсаторной компетенции обучающихся старшей школы с учётом комплекса педагогических условий её эффективного функционирования, способствует достижению учениками высокого уровня формирования указанной компетенции.

Данные, полученные в ходе экспериментальной работы, подтверждают результативность разработанной системы по формированию коммуникативно-компенсаторной компетенции обучающихся старшей школы и правомерность выдвинутой гипотезы.

## Выводы по главе 2

Наша экспериментальная работа проходила на базе муниципального автономного общеобразовательного учреждения «Лицей № 35 г. Челябинска». В работе приняли участие обучающиеся 11Б класса (возраст 17-18 лет) в количестве 30 человек (по 15 человек в каждой из групп: экспериментальной и контрольной).

Наша экспериментальная работа состояла из нескольких этапов, каждый из них подразумевал решение определенных задач:

- 1) констатирующий;
- 2) формирующий;

### 3) итоговый.

Целью экспериментальной работы являлась проверка достоверности выдвинутых теоретических положений на предмет того, что эффективность процесса формирования коммуникативно-компенсаторной компетенции обучающихся старшей школы обусловлена внедрением разработанной системы и педагогических условий ее эффективного функционирования.

Опираясь на цель эксперимента, нами были сформулированы следующие основные задачи экспериментальной работы:

1) разработать критерии и показатели определения уровней сформированности коммуникативно-компенсаторной компетенции обучающихся старшей школы;

2) объективно определить текущее состояние уровня сформированности исследуемой компетенции обучающихся старшей школы;

3) апробировать систему формирования исследуемой компетенции и диагностировать влияние комплекса педагогических условий на эффективность ее функционирования;

4) систематизировать полученные результаты.

Опираясь на указанные результаты, мы сделали вывод, что количество обучающихся в экспериментальной группе, владеющих высоким уровнем коммуникативно-компенсаторной компетенции выросло в 6 раз, а количество старшеклассников, владеющих низким уровнем сократилось до 10 %.

Таким образом, результаты, достигнутые обучающимися экспериментальной группы, позволяют судить о положительной динамике повышения уровня сформированности коммуникативно-компенсаторной компетенции.

Несмотря на положительную динамику результатов контрольной группы, очевидна большая разница их с экспериментальной группой, что свидетельствует о важности реализации педагогических условий как

факторов позитивного влияния на формирование исследуемой компетенции.

Анализ данных проведённой экспериментальной работы позволяет сделать следующие выводы:

1) мы видим разницу между показаниями, полученными в экспериментальной и контрольной группах: разница результатов, полученных в экспериментальной и контрольной группах констатируют тот факт, что обучение с применением выдвинутых нами педагогических условий продвигается более успешно;

2) реализация системы по формированию коммуникативно-компенсаторной компетенции обучающихся старшей школы с учётом комплекса педагогических условий её эффективного функционирования, способствует достижению учениками высокого уровня формирования указанной компетенции.

Данные, полученные в ходе экспериментальной работы, подтверждают результативность разработанной системы по формированию коммуникативно-компенсаторной компетенции обучающихся старшей школы и правомерность выдвинутой гипотезы.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Итак, после изучения темы магистерской диссертации, можно сделать ряд выводов.

Актуальность исследования характеризуется многосторонностью и обуславливается следующими необходимыми для формирования коммуникативно-компенсаторной компетенции обучающихся старшей школы показателями:

- современные требования общества к формированию коммуникативно-активной личности обучающегося старшей школы, способной вести конструктивный и успешный диалог;
- важность повышения качества освоения обучающимися общеобразовательной программы в рамках компетентного подхода;
- необходимость создания теоретических и методологических основ формирования коммуникативно-компенсаторной компетенции обучающихся старшей школы;
- потребность в интеграции практического и диагностического аппарата, обеспечивающего формирование коммуникативно-компенсаторной компетенции обучающихся старшей школы.

Под формированием коммуникативно-компенсаторной компетенции обучающихся старшей школы мы понимаем последовательный педагогический процесс (результатом которого является создание системы знаний, умений, личностных качеств), базирующийся на успешном претворении лингвистических техник и объединения невербального и этнокультурного потенциалов старшеклассников, что позволяет им эффективно взаимодействовать в речевой ситуации педагогического общения, а также поступательно развивать умения выходить из положения в условиях дефицита языковых средств при получении и передачи информации на иностранном языке.

Для исследования нами был выбран системный подход, т.к. он позволил нам составить целостную систему формирования

коммуникативно-компенсаторной компетенции обучающихся старшей школы. Системный подход характеризуется вхождением в систему формирования коммуникативно-компенсаторной компетенции обучающихся старшей школы пяти структурных блоков.

Нормативный блок системы представлен в виде комплексной составляющей, обусловленной необходимостью педагогическому коллективу в ходе формирования коммуникативно-компенсаторной компетенции обучающихся старшей школы неукоснительно соблюдать нормы законодательства в сфере образования.

Мотивационно-целевой блок является одним из ключевых элементов в формировании готовности старших школьников к коммуникативной деятельности. Этот блок направлен на выявление уровня сформированности у обучающихся мотивов и интересов, которые побуждают их к коммуникации.

Организационно-содержательный блок представленной системы: здесь педагогу необходимо претворить в жизнь (наряду с коммуникативной мотивацией) направленность на формирование глубоких знаний в области коммуникативной сферы и установление продуктивных межличностных отношений.

Операционально-деятельностный блок – это совокупность умений и навыков, необходимых для успешного функционирования обучающихся, основанных на полученных знаниях. Этот блок включает в себя организацию коммуникативно-компенсаторной деятельности на основе партисипативного подхода, предполагающего когнитивный, прагматический и персонально-обусловленный этапы.

Рефлексивно-диагностический блок играет важную роль в оценке и анализе уровня сформированности коммуникативно-компенсаторной компетенции обучающихся старшей школы. Он позволяет не только оценить текущие достижения обучающихся, но и проконтролировать

динамику их развития, определить проблемные области и скорректировать образовательный процесс соответственно.

Выявлен комплекс педагогических условий, которые необходимы для оптимального функционирования системы формирования коммуникативно-компенсаторной компетенции обучающихся старшей школы:

- использование интерактивных технологий;
- применение компенсаторных стратегий;
- равноправное взаимодействие педагога и обучающихся.

Система педагогических условий эффективного формирования коммуникативно-компенсаторной компетенции обучающихся старшей школы является сложным и многогранным процессом, который требует учета множества факторов. Однако, при соблюдении всех необходимых условий, данная система позволяет эффективно формировать коммуникативно-компенсаторную компетенцию обучающихся и готовить их к успешной межкультурной коммуникации в современном мире.

В современном мире, когда общение является важнейшим элементом социальной жизни, умение эффективно и адекватно общаться становится всё более важным. Для обучающихся старшей школы формирование коммуникативно-компенсаторной компетенции является одной из важнейших задач, так как она позволяет им преодолевать языковые и культурные барьеры, эффективно взаимодействовать с представителями других культур и успешно осуществлять межкультурную коммуникацию.

Наша экспериментальная работа проходила на базе муниципального автономного общеобразовательного учреждения «Лицей № 35 г. Челябинска». В работе приняли участие обучающиеся 11Б класса (возраст 17-18 лет) в количестве 30 человек (по 15 человек в каждой из групп: экспериментальной и контрольной).

Наша экспериментальная работа состояла из нескольких этапов, каждый из них подразумевал решение определенных задач:

- 1) констатирующий;
- 2) формирующий;
- 3) итоговый.

Целью экспериментальной работы являлась проверка достоверности выдвинутых теоретических положений на предмет того, что эффективность процесса формирования коммуникативно-компенсаторной компетенции обучающихся старшей школы обусловлена внедрением разработанной системы и педагогических условий ее эффективного функционирования.

Опираясь на цель эксперимента, нами были сформулированы следующие основные задачи экспериментальной работы:

- 1) разработать критерии и показатели определения уровней сформированности коммуникативно-компенсаторной компетенции обучающихся старшей школы;
- 2) объективно определить текущее состояние уровня сформированности исследуемой компетенции обучающихся старшей школы;
- 3) апробировать систему формирования исследуемой компетенции и диагностировать влияние комплекса педагогических условий на эффективность ее функционирования;
- 4) систематизировать полученные результаты.

Опираясь на указанные результаты, мы сделали вывод, что количество обучающихся в экспериментальной группе, владеющих высоким уровнем коммуникативно-компенсаторной компетенции выросло в 6 раз, а количество старшеклассников, владеющих низким уровнем сократилось до 10 %.

Таким образом, результаты, достигнутые обучающимися экспериментальной группы, позволяют судить о положительной динамике повышения уровня сформированности коммуникативно-компенсаторной компетенции.

Несмотря на положительную динамику результатов контрольной группы, очевидна большая разница их с экспериментальной группой, что свидетельствует о важности реализации педагогических условий как факторов позитивного влияния на формирование исследуемой компетенции.

Анализ данных проведённой экспериментальной работы позволяет сделать следующие выводы:

1) мы видим разницу между показаниями, полученными в экспериментальной и контрольной группах: разница результатов, полученных в экспериментальной и контрольной группах констатируют тот факт, что обучение с применением выдвинутых нами педагогических условий продвигается более успешно;

2) реализация системы по формированию коммуникативно-компенсаторной компетенции обучающихся старшей школы с учётом комплекса педагогических условий её эффективного функционирования, способствует достижению учениками высокого уровня формирования указанной компетенции.

Данные, полученные в ходе экспериментальной работы, подтверждают результативность разработанной системы по формированию коммуникативно-компенсаторной компетенции обучающихся старшей школы и правомерность выдвинутой гипотезы исследования, которая была доказана: формирование коммуникативно-компенсаторной компетенции обучающихся старшей школы будет успешным, если разработать и апробировать систему формирования коммуникативно-компенсаторной компетенции обучающихся старшей школы и комплекс педагогических условий ее эффективного функционирования.

Таким образом, цель исследования, а именно – создать и апробировать систему формирования коммуникативно-компенсаторной компетенции обучающихся старшей школы и комплекс педагогических условий ее



эффективного функционирования, в данной магистерской диссертации достигнута, задачи выполнены.

Исследуемая проблематика требует дальнейшего изучения на выборках разных возрастов и представляет собой основу для последующих исследований.

## СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Азимов Э. Г. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам) / Э. Г. Азимов, А. Н. Щукин. – Москва : Изд-во ИКАР, 2009. – 448 с.
2. Байденко В. И. Выявление состава компетенций выпускников вузов как необходимый этап проектирования ГОС ВПФ нового поколения : методическое пособие / В. И. Байденко. – Москва, 2006. – 54 с.
3. Барышников Н. В. Иноязычная читательская компетенция студентов-нелингвистов (лингводидактические аспекты) : монография / Н. В. Барышников, А. С. Зюкова. – Москва : ИНФРА-М, 2019. – 184 с.
4. Барышников Н. В. Параметры обучения межкультурной коммуникации в средней школе / Н. В. Барышников // Иностранные языки в школе. – 2012. – № 2. – С. 12–18.
5. Бастрикова Е. М. Коммуникативная компетенция как лингводидактический феномен / Е. М. Бастрикова // Русская и сопоставительная филология : Лингвокультурологический аспект. – Казань : Казанский государственный университет, 2004. – С. 43–48.
6. Безденежных А. А. Уровни сформированности профессионально ориентированной иноязычной коммуникативной компетенции // Иностранные языки в современном мире : сборник материалов XI Международной научно-практической конференции / под ред. Д. Р. Сабировой, А. В. Фахрутдиновой. – Казань : Изд-во Казанского университета, 2018. – С. 265–271.
7. Бим И. Л. Личностно-ориентированный подход – основная стратегия обновления школы / И.Л. Бим // Иностранные языки в школе. – 2002. – № 2. – С. 11–15.
8. Бим И. Л. Некоторые особенности обучения немецкому языку как второму иностранному на базе английского / И. Л. Бим // Иностранные языки в школе. – 1997. – № 2. – С. 3–5.
9. Бочарникова М. А. Понятие «коммуникативная компетенция» и его

становление в научной среде / М. А. Бочарникова // Молодой ученый. – 2009. – № 8 (8). – С. 130–132.

10. Быстрой Е. Б. Межкультурно-партисипативный подход как теоретико-методологическая стратегия формирования межкультурной педагогической компетентности / Е. Б. Быстрой // Вестник Оренбургского государственного университета. – 2003. – № 6. – С. 78–83.

11. Вербицкий А. А. Контекстно-компетентностный подход к модернизации образования / А. А. Вербицкий // Высшее образование в России. – 2010. – № 5. – С. 32–37.

12. Вержинская Е. А. «Коммуникация» и «Общение» : соотношение понятий / Е. А. Вержинская // Вестник Оренбургского Государственного педагогического университета. – 2010. – № 1–2 (55). – С. 58–61.

13. Вятютнев М. Н. Коммуникативная направленность обучения русскому языку в зарубежных школах / М. Н. Вятютнев // Русский язык за рубежом. – 1977. – № 6. – С. 38–45.

14. Галажинский Э. В. Образование как ресурс инновационного развития : от локальных к стратегическим проектам (вместо введения) / Э. В. Галажинский, Г. Н. Прозументова // Взаимодействие вузов и школ для становления открытого образовательного пространства : потенциал, проблемы, задачи управления. – Томск, 2013. – С. 4–10.

15. Гидденс Э. Социология / При участии К. Бердсолл : пер. с англ. / Э. Гидденс. – Москва : Едиториал УРСС, 2005. – 631 с.

16. Доманов В. Г. Инвариативность концепции и процессов становления гражданского общества в современном мире : российский опыт : монография / В. Г. Доманов. – Ростов-на-Дону : Изд-во ЮФУ, 2008. – 224 с.

17. Дубешко Н. Г. Формирование иноязычной коммуникативной компетенции у будущих специалистов дошкольного образования в условиях дополнительного образования детей / Н. Г. Дубешко, М. М. Шовгеня // Вестник Барановичского государственного университета. – Серия : Педагогические науки, Психологические науки,

Филологические науки (литературоведение). – 2022. – № 2 (12). – С. 6–13.

18. Емельянов Ю. Н. Теория формирования и практика совершенствования коммуникативной компетентности : дис. ... д-ра психол. наук / Емельянов Юрий Николаевич. – Ленинград, 1990. – 403 с.

19. Залевская А. А. К проблеме разграничения языковой ситуации и метаязыковой ситуации / А. А. Залевская // Язык, сознание, коммуникация : сб. науч. ст., посв. памяти В. Н. Телия. – Москва, 2016. – С. 112–120.

20. Зеер Э. Ф. Компетентный подход к образованию / Э. Ф. Зеер // Образование и наука. Известия УРО РАО. – 2005. – № 3(33). – С. 27–40.

21. Зимняя И. А. Ключевые компетенции как результативно-целевая основа компетентного подхода в образовании / И. А. Зимняя. – Москва : Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. – 174 с.

22. Исаева Т. Е. Классификация профессионально-личностных компетенций вузовского преподавателя / Т. Е. Исаева // Педагогика. – 2006. – № 9. – С. 55–60.

23. Капишин А. Е. «Генеративная лингвистика» Н. Хомского / А. Е. Капишин // Иностранные языки в школе. – 2002. – № 2. – С. 81–86.

24. Карева Л. А. Использование стратегической компетенции в процессе обучения устному общению в аспекте диалога культур : Английский язык, неязыковой ВУЗ : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Карева Людмила Александровна. – Москва, 2000. – 23 с.

25. Карпенков С. Х. Концепция современного естествознания : учебник для вузов / С. Х. Карпенков. – Москва : Академический проект, 2006. – 654 с.

26. Кирабаев Н. С. Культурная идентичность, плюрализм и глобализация в современном философском дискурсе / Н. С. Кирабаев // Диалог цивилизаций : Восток-Запад : Пятый международный философский симпозиум. – Москва, 2002. – С. 15–20.

27. Киселёва М. И. Категория развития в педагогической психологии.

Перспективы переосмысления / М. И. Киселёва, Н. Н. Нечаев // Психологические закономерности формирования познавательной деятельности. – Москва : Вестник МГЛУ, 2012. – № 7(640). – С. 9–24.

28. Клюев Е. В. Речевая коммуникация / Е. В. Клюев. – Москва : Рипол классик, 2002. – 350 с.

29. Кобзева Н. А. Коммуникативная компетенция как базисная категория современной теории и практики обучения иностранному языку / Н. А. Кобзева // Молодой ученый. – 2011. – Т. 2. – № 3. – С. 118–121.

30. Конопля А. И. Компетентностная модель в подготовке специалиста-медика / А. И. Конопля // Высшее образование в России. – 2010. – № 1. – С. 98–101.

31. Коренева М. Р. Компенсаторная стратегия и компенсаторное умение как лингводидактические категории и проблема их разграничения / М. Р. Коренева // Вестник БГУ. – 2012. – № 15. – С. 125–130.

32. Крекнин С. А. Компенсаторная компетенция как эффективное средство общения в ходе иноязычного профессионального образования / С. А. Крекнин // Среднее профессиональное образование. – 2011. – № 7. – С. 39–41.

33. Кукарская Г. Н. Развитие иноязычной коммуникативной компетенции у студентов неязыковых направлений с использованием ассоциативно-проектного метода / Г. Н. Кукарская, В. М. Пахомова, И. С. Трифонова // Научно-педагогическое обозрение. – 2020. – № 2 (30). – С. 100–112.

34. Лаптева Е. И. Система формирования коммуникативно-компенсаторной компетенции обучающихся основной школы / Е. И. Лаптева // Вестник Оренбургского государственного университета. – 2020. – № 1 (224). – С. 21–25.

35. Леманова Л. Р. Сущность, понятие и природа межъязыковой коммуникации / Л. Р. Леманова // Вопросы крымскотатарской филологии, истории и культуры. – 2019. – № 8. – С. 144–146.

36. Лето Я. В. Понятия «общение» и «коммуникация» в психологии /

Я. В. Лето // Молодой ученый. – 2016. – № 12. – С. 770–772.

37. Лысенко О. О. особенности формирования профессиональной иноязычной коммуникативной компетенции у студентов языковых ВУЗов / О. О. Лысенко // В сборнике : Актуальные вопросы современной науки : теория, методология, практики, инноватика. – Сборник статей по материалам международной научно-практической конференции. – 2020. – С. 37–41.

38. Маликова И. А. К проблеме различия понятий «коммуникативная компетенция» и «коммуникативная компетентность» / И. А. Маликова // Вестник Оренбургского государственного педагогического университета. – 2010. – № 1. – С. 90–98.

39. Молчанова Ю. А. Методика обучения студентов неязыкового вуза профессиональной терминологии на основе компенсаторной компетенции (английский язык) : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Молчанова Юлия Анатольевна. – Нижний Новгород, 2009. – 23 с.

40. Об образовании в Российской Федерации : федеральный закон [принят Гос. Думой 21 декабря 2012 г.; одобрен Советом Федерации 26 декабря 2012 г.] // Собрание законодательства РФ. – 31.12.2012. – № 53 (ч. 1). – Ст. 7598.

41. Об утверждении и введении в действие федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования : приказ Минобрнауки России от 06.10.2009 № 373 // Бюллетень нормативных актов федеральных органов исполнительной власти. – 2010. – 22 марта. – № 12.

42. Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования : приказ Минобрнауки России от 17.12.2010 № 1897 // Бюллетень нормативных актов федеральных органов исполнительной власти. – 2011. – 28 февраля. – № 9.

43. Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта среднего общего образования : приказ Минобрнауки России от

17.05.2012 № 413 // Российская газета. – 2012. – 21 июня. – № 139.

44. О внесении изменений в федеральный государственный образовательный стандарт среднего общего образования, утвержденный приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 мая 2012 г. № 413 : приказ Минпросвещения России от 12.08.2022 № 732 // Официальный интернет-портал правовой информации <http://pravo.gov.ru>, 12.09.2022.

45. Овсянников А. О. К вопросу о детализации перечня специальных компетенций (учебная дисциплина – второй иностранный язык) / А. О. Овсянников // Сибирский педагогический журнал. – 2012. – № 6. – С. 171–175.

46. Панфилова А. П. Психология переговоров, или как общаться, чтобы достичь успеха / А. П. Панфилова. – Москва : Маяк, 2002. – 248 с.

47. Равен Дж. Компетентность в современном обществе : выявление, развитие и реализация / Дж. Равен ; пер. с англ. – Москва : Когито-Центр, 2002. – 395 с.

48. Свирина Л. Н. Формульный язык и уровень иноязычной коммуникативной компетенции / Л. Н. Свирина // Филология и культура. – 2019. – № 1(55). – С. 22–25.

49. Селевко Г. К. Компетентности и их классификация / Г. К. Селевко // Народное образование. – 2004. – № 4. – С. 67–73.

50. Симонова М. М. Проблемы и перспективы коммуникации в современном образовании / М. М. Симонов // Проблемы современного образования. – 2019. – № 1. – С. 9–16.

51. Стукалова А. С. Формирование у студентов коммуникативных компетенций на практических занятиях / А. С. Стукалова // В сборнике : Методическое сопровождение педагогического процесса в медицинском вузе в условиях реализации компетентностного подхода. – Материалы учебно-методической конференции для преподавателей высшей школы. – 2020. – С. 102–103.

52. Теплова О. А. Из опыта формирования компенсаторной компетенции на уроках английского языка / О. А. Теплова // Иностранные языки в школе. – 2014. – № 5. – С. 17–20.

53. Федорова С. А. Методика развития компенсаторных умений студентов в письменном Интернет-дискурсе (английский язык, направление подготовки Лингвистика) : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / С. А. Федорова. – Тамбов : ТГУ, 2015. – 160 с.

54. Фоменко Т. М. Компенсаторные умения при обучении информативному чтению на французском языке как втором иностранном / Т. М. Фоменко, А. Л. Тихонова // Иностранные языки в школе. – 2002. – № 1. – С. 27–31.

55. Хабермас Ю. Моральное сознание и коммуникативное действие / Ю. Хабермас ; пер. с нем. ; под ред. Д. В. Скляднева. – Санкт-Петербург : Наука, 2000. – 380 с.

56. Харитонов А. Ф. Коммуникации в образовании : понятие и виды / А. Ф. Харитонов // Молодежная наука : тенденции развития. – 2021. – № 3. – С. 28–33.

57. Хуторской А. В. Определение общепредметного содержания и ключевых компетенций как характеристика нового подхода к конструированию образовательных стандартов / А. В. Хуторской // Компетенции в образовании : опыт проектирования : сб. науч. тр. / под ред. А. В. Хуторского. – Москва, 2007. – С. 12–21.

58. Шарков Ф. И. Коммуникология : основы теории коммуникации : учебник для бакалавров / Ф. И. Шарков. – 5-е изд., стер. – Москва : Издательско-торговая корпорация «Дашков и К°», 2020. – 488 с.

59. Шатилов С. Ф. Виды и взаимодействие навыков и умений в иностранном языке / С. Ф. Шатилов // Иностранные языки в школе. – 1977. – № 4. – С. 44–51.

60. Якупов П. В. Коммуникация : определение понятия, виды коммуникации и ее барьеры / П. В. Якупов // Вестник ГУУ. – 2016. – № 10. –



С. 261–266.

61. Ярыгин О. Н. Соотношение понятие формирование и развитие при исследовании / О. Н. Ярыгин // В сборнике : Современные методы прикладной математики, теории управления и компьютерных технологий (ПМТУКТ-2013). – Сборник трудов VI международной конференции. – Москва, 2013. – С. 287–289.

62. Canale M. Theoretical Bases of Communicative Approaches to Second Language Teaching and Testing / M. Canale, M. Swain // The Applied Linguistics Reader. – London : Routledge, 1980. – № 1. – P. 1–47.

63. Savignon S. J. Communicative Competence. Theory and Classroom Practice. Second edition / S. J. Savignon. – N.Y. : McGraw-Hill, 1997. – 288 p.

## ПРИЛОЖЕНИЕ А

Критериально-диагностический аппарат для определения уровня сформированности коммуниктивно-компенсаторной компетенции обучающихся средней школы

№	Критерии	Показатели	Уровни			Диагностика
			Низкий	Средний	Высокий	
1	2	3	4	5	6	7
1	Мотивационно-личностный	Проявление коммуниктивно-значимых личностных качеств	Низкая степень проявления коммуниктивно-значимых личностных качеств	Частичное проявление коммуниктивно-значимых личностных качеств	Устойчивое проявление коммуниктивно-значимых личностных качеств	Методика «Коммуникативные и организаторские склонности» (В.В. Синявский, В.А. Федорошин); тест «Понятие коммуниктивно-компенсаторной компетенции»
2	Когнитивно-аккумулятивный	Степень знаний лексических структурных элементов языка (корень, суффикс, словообразование); речеорганизующих формул (речевые клише, слова-связки); невербальных элементов коммуникативного поведения (междометия, восклицания); грамматических структур языка; национально-культурных особенностей языковых явлений	Отсутствие системных знаний в области коммуниктивно-компенсаторной компетенции: поиск компенсаторных альтернативных вариантов замены слова только при помощи словаря; низкий уровень знания этнокультурных особенностей; доминантное знание невербальных средств компенсаторного поведения	Недостаточно глубокие знания в области коммуниктивно-компенсаторной компетенции: частичное знание лексических и грамматических вариаций заполнения пробелов в ходе коммуникативного взаимодействия; знание части маркеров невербального поведения	Наличие системных Знаний лингвистических и этнокультурных особенностей и этикета, правил, объективного функционирования единиц языка; правил корректного построения грамматических и лексических интерпретаций	Тест оценки уровня общительности и коммуникативности В.Ф. Ряховского

Продолжение таблицы А.1

1	2	3	4	5	6	7
3	Результативно-генерирующий	Оперирование лингвистическими и этнокультурными знаниями и их корректное применение в условиях коммуникативного затруднения: подбор необходимого комплекса компенсаторных стратегических ходов для реализации успешного контакта	Невозможность успешного применения на практике компенсаторных стратегий по причине несоответствия их коммуникативной задаче, особенностям этнокультурного характера, недостатка лингвистических и грамматических формул в коммуникативном арсенале	Развитая способность активно осуществлять коммуникативную деятельность на иностранном языке, недостаточное ориентирование в коммуникативных ситуациях, не всегда корректный подбор речевого поведения, наличие коммуникативных затруднений	Владение умениями адекватно сопоставлять коммуникативную задачу с речевыми возможностями; использовать и интерпретировать формы слов и их значения; ориентироваться в той или иной обстановке общения; находить целесообразные стратегические ходы без возникновения языкового барьера	Тест оценки коммуникативных умений А. А. Карелина

## ПРИЛОЖЕНИЕ Б

### Тест оценки коммуникативных умений (А. А. Карелин)

Инструкция к тесту.

На 10 вопросов следует дать ответы, которые оцениваются:

- «почти всегда» – 2 балла;
- «в большинстве случаев» – 4 балла;
- «иногда» – 6 баллов;
- «редко» – 8 баллов;
- «почти никогда» – 10 баллов.

Тестовый материал.

1. Стараетесь ли Вы «свернуть» беседу в тех случаях, когда тема (или собеседник) неинтересны Вам?
2. Раздражают ли Вас манеры Вашего партнера по общению?
3. Может ли неудачное выражение другого человека спровоцировать Вас на резкость или грубость?
4. Избегаете ли Вы вступать в разговор с неизвестным или малознакомым Вам человеком.
5. Имеете ли Вы привычку перебивать говорящего?
6. Делаете ли Вы вид, что внимательно слушаете, а сами думаете совсем о другом?
7. Меняете ли Вы тон, голос, выражение лица в зависимости от того, кто Ваш собеседник?
8. Меняете ли Вы тему разговора, если он коснулся неприятной для Вас темы?
9. Поправляете ли Вы человека, если в его речи встречаются неправильно произнесенные слова, название, вульгаризмы?
10. Бывает ли у Вас снисходительно-менторский тон с оттенком пренебрежения и иронии по отношению к собеседнику?

Оценка и интерпретация результатов теста.

- высокий уровень: от 80 до 100 баллов;
- повышенный уровень: от 60 до 80 баллов;
- средний уровень: от 40 до 60 баллов;
- низкий уровень: от 20 до 40 баллов.

## ПРИЛОЖЕНИЕ В

### Тест «Понятие коммуникативно-компенсаторной компетенции»

№	Вопрос	Варианты ответа
1	Знакомо ли тебе понятие «коммуникация?»	а) да б) нет с) частично
2	Знакомо ли тебе понятие «коммуникативно-компенсаторная компетенция?»	а) да б) нет с) частично
3	Как бы ты продолжил определение: коммуникативно-компенсаторная компетенция – это «...»	а) знание правил общения и этикета б) способность общаться даже в случае коммуникативного затруднения с) отсутствие языкового барьера
4	Важно ли владеть коммуникативно-компенсаторной компетенцией для успешного межкультурного взаимодействия?	а) да б) нет, достаточно учить иностранные слова и выражения с) нет, достаточно посетить страну изучаемого языка
5	Хотел бы ты владеть коммуникативно-компенсаторной компетенцией?	а) да б) нет, это не интересно с) не уверен

## ПРИЛОЖЕНИЕ Г

### Тест оценки уровня общительности и коммуникативности В. Ф. Ряховского

Тест содержит возможность определить уровень коммуникабельности человека. Отвечать на вопросы следует, используя три варианта ответов – «да», «иногда», «нет».

Инструкция: Уважаемые ученики, Вашему вниманию предлагается несколько простых вопросов. Отвечайте быстро, однозначно: «да», «иногда», «нет», поставив галочку в соответствующем столбце.

№	Вопрос	Да	Иногда	Нет
1	2	3	4	5
1	Вам предстоит ordinaria или деловая встреча. Выбивает ли Вас ее ожидание из колеи?			
2	Вызывает ли у Вас смятение и неудовольствие поручение выступить с докладом, сообщением, информацией на каком-либо совещании, собрании или тому подобном мероприятии?			
3	Не откладываете ли Вы визит к врачу до последнего момента?			
4	Вам предлагают выехать в командировку в город, где Вы никогда не бывали. Приложите ли Вы максимум усилий, чтобы избежать этой командировки?			
5	Любите ли Вы делиться своими переживаниями с кем бы то ни было?			
6	Раздражаетесь ли Вы, если незнакомый человек на улице обратится к Вам с просьбой (показать дорогу, назвать время, ответить на какой-то вопрос)?			
7	Верите ли Вы, что существует проблема «отцов и детей» и что людям разных поколений трудно понимать друг друга?			
8	Постесняетесь ли Вы напомнить знакомому, что он забыл Вам вернуть деньги, которые занял несколько месяцев назад?			
9	В ресторане либо в столовой Вам подали явно недоброкачественное блюдо. Промолчите ли Вы, лишь рассерженно отодвинув тарелку?			
10	Оказавшись один на один с незнакомым человеком, Вы не вступите с ним в беседу и будете тяготиться, если первым заговорит он. Так ли это?			
11	Вас приводит в ужас любая длинная очередь, где бы она ни была (в магазине, библиотеке, кассе кинотеатра). Предпочитаете ли Вы отказаться от своего намерения или встанете в хвост и будете томиться в ожидании?			

*Продолжение таблицы Г.1*

1	2	3	4	5
12	Боитесь ли Вы участвовать в какой-либо комиссии по рассмотрению конфликтных ситуаций?			
13	У Вас есть собственные сугубо индивидуальные критерии оценки произведений литературы, искусства, культуры и никаких чужих мнений на этот счет Вы не приемлете. Это так?			
14	Услышав где-либо в кулуарах высказывание явно ошибочной точки зрения по хорошо известному Вам вопросу, предпочитаете ли Вы промолчать и не вступать в разговор?			
15	Вызывает ли у Вас досаду чья-либо просьба помочь разобраться в том или ином служебном вопросе или учебной теме?			
16	Охотнее ли Вы излагаете свою точку зрения (мнение, оценку) в письменной форме, чем в устной?			

**Обработка результатов**

Подсчитайте количество баллов за каждый ответ: «Да» – 2 очка, «Иногда» – 1 очко, «Нет» – 0 очков. Полученные очки суммируйте и по классификатору определите, к какой категории относится испытуемый.

30-31 очко.

Вы явно некоммуникабельны, и эта ваша беда, так как больше всего страдаете от этого вы сами. Но и близким вам людям нелегко. На вас трудно положиться в деле, которое требует групповых усилий. Старайтесь быть общительнее, контролируйте себя.

25-29 очков. Вы замкнуты, неразговорчивы, предпочитаете одиночество, поэтому у вас мало друзей. Новая работа и необходимость новых контактов если не ввергают вас в панику, то надолго выводят из равновесия. Вы знаете эту особенность своего характера и бываете не довольны собой. Но не ограничивайтесь только таким недовольством – в вашей власти переломит эти особенности характера. Разве не бывает, что при какой-либо сильной увлеченности вы приобретаете вдруг полную коммуникабельность? Стоит только встряхнуться.

19-24 очков. Вы в известной степени общительны и в незнакомой обстановке чувствуете себя вполне уверенно. Новые проблемы вас не пугают.



И все же с новыми людьми сходитесь с оглядкой, в спорах и диспутах участвуют неохотно. В ваших высказываниях порой слишком много сарказма, без всякого на то основания. Эти недостатки исправимы.

14-18 очков. У вас нормальная коммуникабельность. Вы любознательны, охотно слушаете интересного собеседника, достаточно терпеливы в общении, отстаиваете свою точку зрения без вспыльчивости. Без неприятных переживаний идете на встречу с новыми людьми. В то же время не любите шумных компаний; экстравагантные выходки и многословие вызывают у вас раздражение.

9-13 очков. Вы весьма общительны (порой, быть может, даже сверх меры). Любопытны, разговорчивы, любите высказываться по разным вопросам, что, бывает, вызывает раздражение окружающих. Охотно знакомитесь с новыми людьми. Любите бывать в центре внимания, никому не отказываете в просьбах, хотя не всегда можете их выполнить. Бывает, вспылите, но быстро отходите. Чего вам недостает, так это усидчивости, терпения и отваги при столкновении с серьезными проблемами. При желании, однако, вы можете себя заставить не отступать.

4-8 очков. Вы, должно быть, «рубаха-парень». Общительность бьет из вас ключом. Вы всегда в курсе всех дел. Вы любите принимать участие во всех дискуссиях, хотя серьезные темы могут вызывать у вас мигрень или даже хандру. Охотно берете слово по любому вопросу, даже если имеете о нем поверхностное представление. Всюду чувствуете себя в своей тарелке. Беретесь за любое дело, хотя не всегда можете успешно довести его до конца. По этой самой причине руководители и коллеги относятся к вам с некоторой опаской и сомнениями. Задумайтесь над этими фактами.

3 очка и меньше. Ваша коммуникабельность носит болезненный характер. Вы говорливы, многословны, вмешиваетесь в дела, которые не имеют к вам никакого отношения. Беретесь судить о проблемах, в которых совершенно не компетентны. Вольно или невольно вы часто бываете причиной разного рода конфликтов в вашем окружении. Вспыльчивы,

обидчивы, нередко бываете необъективны. Серьезная работа не для вас. Людям – и на работе, и дома, и вообще повсюду – трудно с вами. Да, вам надо поработать над собой и своим характером! Прежде всего воспитывайте в себе терпеливость и сдержанность, уважительно относитесь к людям, наконец, подумайте о своем здоровье – такой стиль жизни не проходит бесследно.

## ПРИЛОЖЕНИЕ Д

Методика «Коммуникативные и организаторские склонности»  
(В. В. Синявский, В. А. Федорошин)

Инструкция: на каждый вопрос следует ответить «да» или «нет». Если Вы затрудняетесь в выборе ответа, необходимо всё-таки склониться к соответствующей альтернативе (+) или (-).

Текст опросника.

1. Много ли у Вас друзей, с которыми Вы постоянно общаетесь?
2. Часто ли Вам удается склонить большинство своих товарищей к принятию ими Вашего мнения?
3. Долго ли Вас беспокоит чувство обиды, причиненное Вам кем-то из Ваших товарищей?
4. Всегда ли Вам трудно ориентироваться в создавшейся критической ситуации?
5. Есть ли у Вас стремление к установлению новых знакомств с разными людьми?
6. Нравится ли Вам заниматься общественной работой?
7. Верно ли, что Вам приятнее и проще проводить время с книгами или за каким-либо другим занятием, чем с людьми?
8. Если возникли какие-либо помехи в осуществлении Ваших намерений, то легко ли Вы отступаете от них?
9. Легко ли Вы устанавливаете контакты с людьми, которые значительно старше Вас по возрасту?
10. Любите ли Вы придумывать и организовывать со своими товарищами различные игры и развлечения?
11. Трудно ли Вы включаетесь в новую для Вас компанию?
12. Часто ли Вы откладываете на другие дни те дела, которые нужно было бы выполнить сегодня?
13. Легко ли Вам удается устанавливать контакты с незнакомыми людьми?

14. Стремитесь ли Вы добиваться, чтобы Ваши товарищи действовали в соответствии с Вашим мнением?
15. Трудно ли Вы осваиваетесь в новом коллективе?
16. Верно ли, что у Вас не бывает конфликтов с товарищами из-за невыполнения ими своих обязанностей, обязательств?
17. Стремитесь ли Вы при удобном случае познакомиться и побеседовать с новым человеком?
18. Часто ли в решении важных дел Вы принимаете инициативу на себя?
19. Раздражают ли Вас окружающие люди и хочется ли Вам побыть одному?
20. Правда ли, что Вы обычно плохо ориентируетесь в незнакомой для Вас обстановке?
21. Нравится ли Вам постоянно находиться среди людей?
22. Возникает ли у Вас раздражение, если Вам не удастся закончить начатое дело?
23. Испытываете ли Вы чувство затруднения, неудобства или стеснения, если приходится проявить инициативу, чтобы познакомиться с новым человеком?
24. Правда ли, что Вы утомляетесь от частого общения с товарищами?
25. Любите ли Вы участвовать в коллективных играх?
26. Часто ли Вы проявляете инициативу при решении вопросов, затрагивающих интересы Ваших товарищей?
27. Правда ли, что Вы чувствуете себя неуверенно среди малознакомых Вам людей?
28. Верно ли, что Вы редко стремитесь к доказательству своей правоты?
29. Полагаете ли Вы, что Вам не доставляет особого труда внести оживление в малознакомую Вам компанию?
30. Принимаете ли Вы участие в общественной работе в школе?
31. Стремитесь ли Вы ограничить круг своих знакомых небольшим количеством людей?

32. Верно ли, что Вы не стремитесь отстаивать свое мнение или решение, если оно не было сразу принято Вашими товарищами?

33. Чувствуете ли Вы себя непринужденно, попав в незнакомую Вам компанию?

34. Охотно ли Вы приступаете к организации различных мероприятий для своих товарищей?

35. Правда ли, что Вы не чувствуете себя достаточно уверенным и спокойным, когда приходится говорить что-либо большой группе людей?

36. Часто ли Вы опаздываете на деловые встречи, свидания?

37. Верно ли, что у Вас много друзей?

38. Часто ли Вы смущаетесь, чувствуете неловкость при общении с малознакомыми людьми?

39. Правда ли, что Вас пугает перспектива оказаться в новом коллективе?

40. Правда ли, что Вы не очень уверенно чувствуете себя в окружении большой группы своих товарищей?

Обработка результатов и интерпретация.

Коммуникативные способности – ответы «да» на следующие вопросы: 1, 5, 9, 13, 17, 21, 25, 29, 33, 37; и «нет» на вопросы: 3, 7, 11, 15, 19, 23, 27, 31, 35, 39.

Организаторские способности – ответы «да» на следующие вопросы: 2, 6, 10, 14, 18, 22, 26, 30, 34, 38; и «нет» на вопросы: 4, 8, 12, 16, 20, 24, 28, 32, 36, 40.

Подсчитывается количество совпадающих с ключом ответов по каждому разделу методики, затем вычисляются оценочные коэффициенты отдельно для коммуникативных и организаторских способностей по формуле:

$$K = 0,05 * C,$$

где

K – величина оценочного коэффициента;

C – количество совпадающих с ключом ответов.

Оценочные коэффициенты может варьировать от 0 до 1. Показатели, близкие к 1 говорят о высоком уровне коммуникативных и организаторских способностях, близкие к 0 – о низком уровне. Первичные показатели коммуникативных и организаторских способностей могут быть представлены в виде оценок, свидетельствующих о разных уровнях изучаемых способностей.

Коммуникативные умения:

Показатель	Оценка	Уровень
0,10 – 0,45	1	Низкий
0,46 – 0,55	2	Ниже среднего
0,56 – 0,65	3	Средний
0,66 – 0,75	4	Повышенный
0,76 – 0,1	5	Высокий

Организаторские умения:

Показатель	Оценка	Уровень
0,20 – 0,55	1	Низкий
0,56 – 0,65	2	Ниже среднего
0,66 – 0,70	3	Средний
0,71 – 0,80	4	Повышенный
0,81 – 0,1	5	Высокий

Анализ полученных результатов.

Испытуемые, получившие оценку 1, характеризуются низким уровнем проявления коммуникативных и организаторских склонностей.

Испытуемым, получившим оценку 2, коммуникативные и организаторские склонности присущи на уровне ниже среднего. Они не стремятся к общению, чувствуют себя скованно в новой компании, коллективе; предпочитают проводить время наедине с собой, ограничивают свои знакомства; испытывают трудности в установлении контактов с людьми и при выступлении перед аудиторией; плохо ориентируются в незнакомой ситуации; не отстаивают свои мнения, тяжело переживают обиды; проявления инициативы в общественной деятельности крайне снижено, во многих делах они предпочитают избегать принятия самостоятельных решений.

Для испытуемых, получивших оценку 3, характерен средний уровень проявления коммуникативных и организаторских склонностей. Они стремятся контактам с людьми, не ограничивают круг своих знакомств, отстаивают своё мнение, планируют свою работу, однако потенциал их склонностей не отличается высокой устойчивостью. Коммуникативные и организаторские склонности необходимо развивать и совершенствовать.

Испытуемые, получившие оценку 4, относятся к группе с высоким уровнем проявления коммуникативных и организаторских склонностей. Они не теряются в новой обстановке, быстро находят друзей, постоянно стремятся расширить круг своих знакомых, занимаются общественной деятельностью, помогают близким. Другим, проявляют инициативу в общении, с удовольствием принимают участие в организации общественных мероприятий, способны принять самостоятельное решение в трудной ситуации. Всё это они делают не по принуждению, а согласно внутренним устремлениям.

Испытуемые, получившие высшую оценку – 5, обладают очень высоким уровнем проявления коммуникативности и организаторских склонностей. Они испытывают потребность в коммуникативности и организаторской и активно стремятся к ней, быстро ориентироваться в трудных ситуациях, непринужденно ведут себя в новом коллективе, инициативны, предпочитают в важном деле или в создавшейся сложной ситуации принимать самостоятельные решения, отстаивают своё мнение и добиваются. Чтобы оно было принято товарищами, могут внести оживление в незнакомую компанию, любят организовывать разные игры, мероприятия. Настойчивы в деятельности, которая их привлекает. Они сами ищут такие дела, которые бы удовлетворяли их потребность в коммуникации и организаторской деятельности.