



МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ
РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«ЮЖНО-УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ
ГУМАНИТАРНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»
(ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ»)
ФАКУЛЬТЕТ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ

КИС ВАЛЕРИЯ ВЛАДИМИРОВНА

**ФОРМИРОВАНИЕ КОММУНИКАТИВНО-
КОМПЕНСАТОРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ
ОБУЧАЮЩИХСЯ**

**Магистерская диссертация по направлению
44.04.01 Педагогическое образование**

Теория и практика преподавания иностранных языков в высшей школе
Диссертация на соискание академической степени магистра

Проверка на объем заимствований:
71,42% авторского текста

Выполнила:
Студентка группы ЗФ-303/142-2-1
Кис В.В.

Работа рекомендована к защите
рекомендована
зав. кафедрой, д.п.н., профессор
Быстрай Е. Б.

Научный руководитель:
доктор педагогических наук, профессор
Быстрай Е.Б.

Быстрай

Челябинск
2025

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	4
ГЛАВА 1. Теоретические основы формирования коммуникативно-компенсаторной компетенции.....	12
1.1 Ретроспективный анализ проблемы формирования коммуникативно-компенсаторной компетенции в теории и практике педагогического образования	12
1.2. Система формирования коммуникативно-компенсаторной компетенции обучающихся основной школы.....	30
1.2.1 Методологические подходы построения системы формирования коммуникативно-компенсаторной компетенции обучающихся средней школы.....	31
1.2.2 Характеристика и содержание системы формирования коммуникативно-компенсаторной компетенции обучающихся средней школы.....	36
1.3. Характеристика педагогических условий эффективного функционирования системы формирования коммуникативно-компенсаторной компетенции обучающихся.....	41
Выводы по главе 1.....	47
ГЛАВА 2. Экспериментальная работа по формированию коммуникативно-компенсаторной компетенции обучающихся	50
2.1. Цель, задачи и этапы экспериментальной работы по реализации системы формирования коммуникативно-компенсаторной компетенции обучающихся и педагогических условий.....	50
2.2. Внедрение системы формирования коммуникативно-компенсаторной компетенции обучающихся и комплекса педагогических условий ее функционирования.....	63

2.3.	Результаты экспериментальной работы по формированию коммуникативно-компенсаторной компетенции	79
	Выводы по главе 2.....	84
	ЗАКЛЮЧЕНИЕ	86
	СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ	89

ВВЕДЕНИЕ

Современное образование находится в процессе активной трансформации, обусловленной изменениями в обществе, экономике и технологиях. Одной из ключевых тенденций является переориентация образовательного процесса на формирование у обучающихся не только предметных знаний, но и универсальных компетенций, которые позволяют успешно адаптироваться к динамичным условиям жизни и профессиональной деятельности. В этом контексте особое значение приобретает развитие коммуникативно-компенсаторной компетенции, которая становится основой для эффективного взаимодействия в различных сферах жизни.

Тем не менее, в условиях реального общения, особенно в иноязычной среде, могут возникать коммуникативные препятствия, связанные с недостаточным владением языком, культурными различиями или неверной интерпретацией контекста. Эти факторы способны затруднять эффективное взаимодействие. В связи с этим становится очевидной необходимость развития коммуникативно-компенсаторной компетенции, которая помогает обучающимся преодолевать подобные затруднения посредством стратегий восполнения недостающих знаний и умений.

Опираясь на имеющиеся научные труды и собственный педагогический опыт работы в средней школе, нами были выявлены следующие ключевые противоречия:

На общественно-педагогическом уровне: наблюдается несоответствие между общественным запросом на формирование у школьников активной коммуникативной позиции, способствующей их успешному взаимодействию в социуме, и ограниченными возможностями современной образовательной системы для полноценной реализации данной задачи.

На теоретико-методологическом уровне: существует противоречие между возрастающей потребностью в развитии у обучающихся

коммуникативно-компенсаторной компетенции как значимого личностного качества в условиях многокультурного общества и недостаточной степенью теоретической разработанности данного вопроса.

На методико-технологическом уровне: выявляется несоответствие между необходимостью создания действенного методического инструментария для формирования данной компетенции и его недостаточной представленностью в практике школьного обучения.

Выявленные противоречия подтверждают актуальность исследования, направленного на поиск решений обозначенных проблем.

Актуальность исследования формирования коммуникативно-компенсаторной компетенции обусловлена несколькими факторами. Во-первых, в условиях глобализации и межкультурного взаимодействия возрастаёт потребность в специалистах, способных не только свободно общаться, но и находить решения в ситуациях, где традиционные коммуникативные средства оказываются недостаточными. Во-вторых, актуальные образовательные стандарты, такие как Федеральный государственный образовательный стандарт среднего общего образования (ФГОС СОО) в России, акцентируют внимание на значимости развития у обучающихся навыков, способствующих преодолению коммуникативных барьеров. В-третьих, подростковый и юношеский возраст, являясь сензитивным этапом для формирования коммуникативных умений, открывает уникальные перспективы для освоения компенсаторных стратегий, которые могут быть успешно внедрены в образовательный процесс.

Перед нами была поставлена задача исследования, которая заключалась в поиске и разработке эффективных методов формирования коммуникативно-компенсаторной компетенции у учеников средней школы.

Основной целью исследования стало проектирование и экспериментальная проверка системы формирования коммуникативно-компенсаторной компетенции школьников, а также обоснование и проверка

комплекса педагогических условий, способствующих её успешной реализации.

Объект исследования — процесс освоения школьниками программы среднего общего образования.

Предмет исследования — процесс формирования коммуникативно-компенсаторной компетенции у обучающихся.

Гипотеза исследования: развитие коммуникативно-компенсаторной компетенции у школьников будет протекать более эффективно, если будет разработана и внедрена педагогическая система, которая:

1) основывается на системном, деятельностном и компетентностном подходах;

2) включает компоненты целевого, мотивационного, организационно-содержательного, деятельностного и рефлексивно-результативного уровней;

3) предполагает внедрение педагогических условий, обеспечивающих её результативность, включая:

- формирование положительной мотивации к изучению иностранного языка;

- использование интерактивных образовательных технологий;

- педагогическое сопровождение процесса освоения коммуникативно-компенсаторной компетенции.

Задачи исследования:

1) проанализировать текущее состояние проблемы формирования коммуникативно-компенсаторной компетенции у школьников;

2) систематизировать, уточнить и расширить понятийный аппарат исследования;

3) определить теоретико-методологические основы, на которых построена авторская система формирования компетенции;

4) выявить, обосновать и внедрить комплекс педагогических условий, обеспечивающих эффективную реализацию;

5) разработать методические рекомендации по формированию коммуникативно-компенсаторной компетенции у обучающихся средней школы.

Теоретико-методологическая основа исследования: Работы, связанные с теорией системного подхода (И.В. Блауберг, Н.В. Кузьмина, В.А. Сластёгин, Э.Г. Юдин и др.), деятельностного подхода (И.Б. Ворожцова, В.А. Кан-Калик, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн и др.), компетентностного подхода (И.А. Зимняя, А.С. Хуторской), а также исследования в области коммуникативной (Е.Б. Быстрай, И.А. Зимняя, Е.В. Клюев, Е.Н. Соловова) и компенсаторной (И.Л. Бим, В.В. Давыденко) компетенций. Важным элементом работы являются также труды, посвящённые возрастным особенностям подростков (Б.Г. Ананьев, Е.В. Бондаревская, С. Холл и др.), организации педагогических экспериментов (Ю.К. Бабанский, В.И. Загвязинский и др.), выбору педагогических условий (В.И. Андреев, Н.М. Яковлева).

Методы исследования.

В ходе выполнения поставленных задач и проверки гипотезы были задействованы следующие методы:

1) **теоретические методы:** изучение научных источников, проведение сравнительного анализа, синтез идей, формулирование обобщений;

2) **эмпирические методы:** проведение педагогического эксперимента, метод наблюдения, интервьюирование, анкетирование, тестирование, опрос, самооценка, экспертный анализ, а также применение математических и статистических инструментов для обработки полученных данных.

Исследование проводилось на базе Муниципального автономного общеобразовательного учреждения «Средняя общеобразовательная школа №147» города Челябинска в период с 2023 по 2025 годы. В экспериментальной работе приняли участие 30 обучающихся средней школы. Исследовательский процесс состоял из трёх этапов:

Первый этап (2023–2024) — определение целей, формирование объекта, предмета и гипотезы исследования, постановка исследовательских задач. Разработка терминологического аппарата, изучение проблемы с теоретической и практической точек зрения. Определение критериев и уровней сформированности компетенции, проведение констатирующего этапа эксперимента.

Второй этап (2024–2025) — создание авторской системы формирования коммуникативно-компенсаторной компетенции, определение педагогических условий её эффективной реализации, внедрение разработанной системы в образовательный процесс в рамках формирующего этапа эксперимента.

Третий этап (2025) — систематизация полученных данных, их аналитическая обработка, формулирование выводов, оформление диссертационного исследования и внедрение полученных результатов в образовательную практику.

Основные положения, выносимые на защиту:

Коммуникативно-компенсаторная компетенция школьников представляет собой совокупность знаний, навыков и личностных характеристик, позволяющих успешно преодолевать коммуникативные трудности. Она включает в себя стратегические приёмы, обеспечивающие результативное взаимодействие в различных ситуациях общения.

Процесс формирования данной компетенции является целенаправленным, ориентированным на создание системы знаний и умений, способствующих эффективному взаимодействию в разноплановых коммуникативных условиях.

Разработанная система формирования компетенции включает пять ключевых компонентов: целевой, мотивационный, организационно-содержательный, деятельностный и рефлексивно-результативный.

Эффективность данной системы обеспечивается формированием положительной мотивации, применением интерактивных образовательных технологий и педагогическим сопровождением процесса обучения.

Научная новизна исследования:

Разработана методологическая стратегия изучения проблемы формирования компетенции, основанная на системном, деятельностном и компетентностном подходах.

Создана система формирования компетенции, включающая пять ключевых компонентов.

Теоретически обоснован и эмпирически проверен комплекс педагогических условий, обеспечивающих её результативность.

Теоретическая ценность исследования заключается в углублённом изучении содержания и специфики формирования коммуникативно-компенсаторной компетенции у школьников средней школы. Это охватывает несколько ключевых аспектов:

Во-первых, был проведён анализ современного состояния проблемы, что позволило упорядочить информацию о степени её исследования и разработанности.

Во-вторых, точно определены основные термины, такие как «коммуникативно-компенсаторная компетенция школьников средней школы» и «процесс формирования коммуникативно-компенсаторной компетенции».

Кроме того, в работе выделены главные компоненты компетенции: целевой, организационно-содержательный, деятельностный и рефлексивно-результативный.

Также внедрены взаимосвязанные методологические подходы, что обогатило методологическую базу среднего общего образования с учётом специфики исследуемой проблемы.

Практическая значимость работы заключается в ряде ключевых достижений:

- 1) разработан и внедрён эффективный комплекс мероприятий, направленных на формирование коммуникативно-компенсаторной компетенции обучающихся средней школы;
- 2) создана система педагогических условий, обеспечивающих успешную работу этой системы;
- 3) также подготовлены методические рекомендации, которые помогут в процессе формирования данной компетенции;
- 4) в исследовании даны определения и характеристики критериев, что позволяет точнее оценивать уровень развитости коммуникативно-компенсаторной компетенции у обучающихся.

Достоверность и обоснованность полученных результатов обеспечены тщательным анализом, опорой на современные научные достижения в педагогике, психологии и философии, а также на нормативно-правовые акты. Применение актуальных научных методов, соответствующих изучаемой проблеме, способствовало правильному выбору теоретических и эмпирических подходов, что позволило эффективно достигать целей и решать задачи исследования. Надёжность данных подтверждена многократной проверкой, статистической обработкой и успешной апробацией авторской системы, что доказало состоятельность выдвинутой гипотезы и оптимальность предложенных педагогических условий.

Апробация и внедрение результатов исследования:

- 1) через участие в научно-практических конференциях и семинарах: I Всероссийской научно-практической конференции «Развитие языкового обучения в современном образовательном пространстве»; Всероссийской научно-практической студенческой конференции (с международным участием) «Язык и культура в современном мире» 2024;
- 2) через доклады и выступления на площадках: МАОУ «СОШ № 147 г. Челябинска» на заседании методического совета учителей иностранного языка;

3) через публикацию результатов исследования в научных журналах: «Молодой ученый №587».

Таким образом, данное исследование направлено на решение актуальной проблемы современного образования — формирование у обучающихся способности к эффективному и гибкому взаимодействию в условиях коммуникативных трудностей, что является важным шагом на пути к их личностному и профессиональному успеху.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНО – КОМПЕНСАТОРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ

1.1 Ретроспективный анализ проблемы формирования коммуникативно-компенсаторной компетенции в теории и практике педагогического образования

Современное общество, находящееся в постоянном развитии, формирует обновлённый образ успешного ученика, начиная от базового уровня знаний, умений и навыков и завершая освоением ключевых компетенций. В условиях актуальных требований личности школьника придаются особое значение активности, высокой компетентности и способности к социальной мобильности. Современный социум предъявляет запрос на конкурентоспособность, а также на умение взаимодействовать не только в пределах родной культуры, но и за её границами. В связи с этим в основе современной образовательной системы лежит так называемое «коммуникативное образование», охватывающее все аспекты успешной адаптации в социальной и культурной среде [35].

Одной из приоритетных задач среднего образования становится развитие коммуникативно-компенсаторной компетенции. В этот период обучающиеся нередко сталкиваются с различными сложностями в учебной деятельности, обусловленными процессами личностного становления, изменениями характера и особенностями индивидуального опыта. Именно поэтому возникает необходимость целенаправленного формирования коммуникативно-компенсаторной компетенции, что способствует повышению эффективности общения и взаимодействия [31, с. 19].

Н. Хомский ввел термин «Коммуникативная компетенция», которое было интегрировано с помощью понятий «языковая догадка», «языковые знания», «языковое поведение» и способность говорящего овладеть

абстрактной системой языковых правил. Овладение языком основано на формирование двух видов компетенций: языковых и коммуникативных [84].

Обладать коммуникативной компетенцией — значит иметь в своем арсенале знания, умения и навыки, необходимые для ведения общения в соответствии с нормами культуры. Это многогранное понятие, включающее способность выстраивать оптимальную дистанцию в коммуникации, чутко воспринимать изменения интонации собеседника, осознавать культурные ожидания и нормы общения, а также использовать как вербальные, так и невербальные средства для эффективного взаимодействия в различных ситуациях. Как отмечают В. Г. Костомаров [27], коммуникативная компетенция предполагает не только владение языковыми формами, но и понимание контекста общения, что делает процесс коммуникации осмысленным и результативным. А. Н. Леонтьев [33] рассматривает ее как «основополагающий принцип теории речевой деятельности», а У. Риверс определяет ее как «ключевую цель и содержание учебного процесса» [53].

Н.Д. Гальскова выделяет несколько ключевых элементов, формирующих коммуникативную компетенцию:

Языковая составляющая подразумевает осведомленность о структурных особенностях языка и способность грамотно применять его средства в процессе общения.

Прагматический аспект включает совокупность знаний, умений и навыков, необходимых для восприятия и конструирования высказываний, соответствующих конкретной речевой ситуации, поставленной коммуникативной задаче и намерениям собеседников.

Кроме того, успешная как вербальная, так и невербальная коммуникация с носителями языка требует владения знаниями и умениями, позволяющими учитывать национальные и культурные особенности соответствующего языкового сообщества [10].

Коммуникативная компетенция представляет собой многогранное понятие, которое объясняет механизм формирования речевых актов, способствующих возникновению речевых событий, в которых участвует говорящий [76].

Компетенция, согласно Г.К. Селевко, акцентируется на результатах обучения и готовности выпускника применять знания на практике, что важно для его адаптации в обществе и на работе. В то время как компетентность представляет собой более широкое понятие, отражающее способность человека использовать свои знания и умения в различных ситуациях, требующих не только теоретического обучения, но и практического опыта [57].

М.Ю. Жуков также отмечает различия между компетенцией и компетентностью. Компетенция связана с профессиональными стандартами и требованиями, тогда как компетентность акцентирует внимание на индивидуальной способности действовать в профессиональной среде, учитывая личный опыт и готовность к действиям [18]. Также некоторые ученые считают, что под компетенцией понимается интегративная совокупность знаний, умений и навыков, которые способствуют деятельности, возможности человека реализовывать свою компетенцию на практике. Важным компонентом компетенции является опыт-объединение отдельных действий, методов и приемов решения изученных человеком задач в единое целое [39].

Зарубежные исследования рассматривают компетенцию как специфическую способность, обеспечивающую эффективное выполнение задач в определённой области. В эту концепцию Д. Рэйвен включает не только специализированные знания и умения, но и характер мышления, а также осознание личной ответственности за принятые решения.

В документе, озаглавленном «Ключевые компетенции для Европы» под термином компетенция подразумевается способность апплицировать теорию

в практическую деятельность. Это не только обеспечивает успешность в профессиональной сфере, но также способствует эффективному общению с окружающими и повышает адаптивность к стрессу. Таким образом, в рамках педагогических исследований термин «компетенция» отличается от термина «компетентность». Анализ методической литературы свидетельствует, что компетенция представляет собой интегрированную систему знаний, навыков и личностных качеств, которые позволяют педагогу эффективно осуществлять свою профессиональную деятельность [92].

«Компетентность» В.В. Краевский и А.В.Хоторской объясняют как «владение, обладание учеником соответствующей компетенцией, включающее его личностное отношение к ней и предмету деятельности, уже состоявшееся качество личности (совокупность качеств) ученика и минимальный опыт деятельности в заданной сфере» [29].

В современном обществе, как внутри России, так и на международном уровне, признается важность развития коммуникативных навыков у студентов, что является одним из основополагающих аспектов. Анализируя Федеральные государственные образовательные стандарты среднего общего образования, мы соглашаемся с выводом Е.Н. Солововой о том, что «без коммуникативных умений, диктуемых особенностями будущей профессии, невозможно сформировать квалифицированного специалиста» [61].

На рисунке 1 представлена структура компонентов коммуникативной компетенции в виде треугольника. Совет Европы выделяет компенсаторную, т. е. «возможности использования вербальных и невербальных средств для компенсации пробелов в знаниях» среди аспектов, способствующих развитию коммуникативных навыков обучающихся [40].



Рисунок 1 – Компенсаторная компетенция в структуре коммуникативной компетенции

Компенсаторная компетенция представляет собой неотъемлемую составляющую общей коммуникативной компетенции. Уровень её развитости напрямую определяется степенью сформированности иных компетенций, таких как лингвистическая, социолингвистическая, дискурсивная, социальная и социокультурная. Чем выше уровень этих компонентов, тем эффективнее проявляется компенсаторная компетенция, и наоборот — её слабость обусловлена недостаточным развитием указанных аспектов. Будучи ключевым элементом коммуникативной компетенции, она взаимодействует со всеми перечисленными компетенциями на разных уровнях владения иностранным языком.

Развитие компенсаторной компетенции играет ключевую роль в образовательном процессе, так как способствует:

- 1) устранению дефицита знаний; 2) пополнению недостатка языковых средств; 3) стимулированию познавательной активности при изучении иностранного языка; 4) обеспечению эффективного общения как на уровне

восприятия информации, так и на уровне её воспроизведения, даже при ограниченных языковых возможностях или при столкновении с неизвестными элементами в текстах и аудиоматериалах.

Эволюция данной компетенции осуществляется двояко: с одной стороны, она связана с совершенствованием знаний, умений и навыков в рамках лингвистической, дискурсивной, социокультурной и социальной компетенций, с другой — включает освоение и активное использование различных компенсаторных стратегий и методик.

Современные реалии требуют развития эффективных межкультурных коммуникаций, которые невозможны без соответствующих навыков иноязычного общения. Эти знания необходимы уже на школьном этапе, поскольку выбор будущей профессии, связанной с межнациональным взаимодействием, требует создания прочной основы. Помимо этого, необходимость сдачи государственных экзаменов по иностранным языкам предполагает, что к моменту окончания средней школы обучающиеся должны достичь определённого уровня владения языком. Современные школьникам сегодня требуется не только овладение этим навыком в рамках образовательного процесса, но и его применение в будущей профессиональной сфере, используя принципы эффективного общения.

В этот период были приняты несколько ключевых нормативных документов, среди которых стоит отметить вступивший в силу с 1 сентября 2013 года «Закон об образовании в Российской Федерации» (№ 273-ФЗ) [54], Государственную программу РФ «Развитие образования» от 26 декабря 2017 года [13], а также «Федеральную целевую программу развития образования на 2019–2025 годы» [67] и другие.

В это же время ученые из США, Канады, Великобритании и Германии интенсивно разрабатывали концепции, связанные с многообразием в образовании и коммуникации, принимая во внимание широкий спектр как политических и экономических, так и социально-культурных элементов. Они

особо акцентировали внимание на феноменах, таких как глобальные перемещения населения, инновационные образовательные предложения от ЮНЕСКО и ООН, и другие важные развития в этой сфере. В контексте международной образовательной теории повышается интерес к культивации у студентов навыков, необходимых для эффективного и продуктивного общения с людьми из различных культурных групп.

Весомый вклад в развитие теории и практики преподавания межкультурной коммуникации внёс Дж. Равен. Его исследования способствовали формированию концепции компетентностного подхода, в рамках которого ключевыми аспектами стали способность к стратегически выверенным решениям, самостоятельность мышления, креативность, а также толерантность в межкультурном общении [52].

Исходя из цели диссертационного исследования, дальнейшему рассмотрению будет подлежать **компенсаторная компетенция**.

И.Л. Бим одна из первых отечественных исследователей компенсаторной компетенции в структуре коммуникативной компетенции, расширившей модель описания коммуникативной компетенции. Было обращено внимание на важность специальной подготовки к выходу из сложных коммуникативных ситуаций, возникающих из-за недоразумений из-за недостаточного коммуникативного опыта обучающихся. И.Л. Бим указывает на способность формирования компенсаторной компетенции, а также ее проникновения в другие компоненты иноязычной коммуникативной компетенции (языковой, речевой и др.) [7].

«Компенсаторная компетенция относится к способности успешно донести свою мысль до партнеров по общению, особенно когда в процессе общения возникают проблемы» [86, с. 17]. Согласно Е. Тароне: «Компенсаторная компетенция — это способность донести информацию до слушателя и правильно интерпретировать полученную информацию; она включает в себя использование коммуникационных стратегий для решения

проблем, возникающих в процессе передачи этой информации» [91]. «Компенсаторная компетенция — это способность говорящего использовать стратегии для компенсации пробелов в знании языка перевода» [84 с.177]. «Компенсаторная компетенция — это знание вербальных и невербальных коммуникативных стратегий, которые повышают эффективность общения и, там, где это необходимо, дайте возможность обучающемуся преодолеть трудности, возникающие при сбоях в общении» [92].

Л.Бахман отделяет компенсаторную компетенцию от других языковых компонентов. Он утверждает, что компенсаторная компетенция — это «способность, которая связывает языковую компетенцию или знание языка со структурами знаний пользователя языка и особенностями контекста, в котором происходит общение» [79, с. 107]. Он отмечает, что, хотя определения компенсаторной компетенции, представленные М. Канале и М. Суэйном [81], указывают на функцию компенсаторной компетенции в содействии коммуникации, они, однако, не описывают механизм, с помощью которого работает компенсаторная компетенция. Таким образом, Л. Бахман [79], придерживаясь психологической точки зрения на компенсаторную компетенцию, утверждает, что компенсаторную компетенцию следует рассматривать как более общую когнитивную способность, лежащую в основе любого поведения, направленного на решение проблем. Для него стратегическая компетентность предполагает способность оценивать, планировать и применять наиболее эффективные средства достижения коммуникативной задачи. Он определяет это как «общую способность, которая позволяет индивиду наиболее эффективно использовать имеющиеся способности при выполнении данной задачи». Т. Макнамара [90], например, критикует их определение компенсаторной компетенции и утверждает, что трудно думать, что компенсаторная компетенция - это просто знание, а не навык или способность, которыми нужно овладеть. Эта критика представляется приемлемой и оправданной, поскольку, с практической точки

зрения, существует разница между знанием и навыком или способностью [92].

В то время как знания — это «накопленные факты и информация, к которым имеет доступ человеческий разум» [70, с. 308], способность, с другой стороны, означает «владение навыками и компетентностью, необходимыми для выполнения конкретной задачи или вида деятельности» [72, с. 2]. Таким образом, изучающие язык могут продемонстрировать свои знание компенсаторной компетенции, но это не обязательно означает, что они способны точно использовать его в реальной коммуникации.

Термин компенсаторная компетенция по-разному интерпретировался и определялся в зависимости от его функции и сферы применения в области изучения и использования языка. Другими словами, зная, как использовать коммуникативные стратегии, изучающие язык, могут достичь двух целей: во-первых, компенсировать недостатки в коммуникации, особенно когда возникают проблемы в процессе общения, и, во-вторых, улучшить свои коммуникативные навыки [64].

Мы рассматриваем процесс формирования коммуникативно-компенсаторной компетенции у школьников как осознанную и целенаправленную деятельность, нацеленную на развитие комплекса знаний, навыков и личных качеств, способствующих преодолению коммуникативных преград. Этот процесс включает в себя интеграцию различных подходов и стратегий, направленных на обеспечение эффективного взаимодействия в ходе общения.

Исследование теоретических и категориальных основ в процессе развития коммуникативно-компенсаторной компетенции среди учащихся дало возможность более полно понять её сложность, используя данные как из национальной, так и из международной научной литературы. Результаты анализа демонстрируют, что в области педагогики и связанных с нею наук накопился значительный опыт в обучении необходимым профессиональным

навыкам, что создает благоприятные условия для успешного формирования рассматриваемой компетенции.

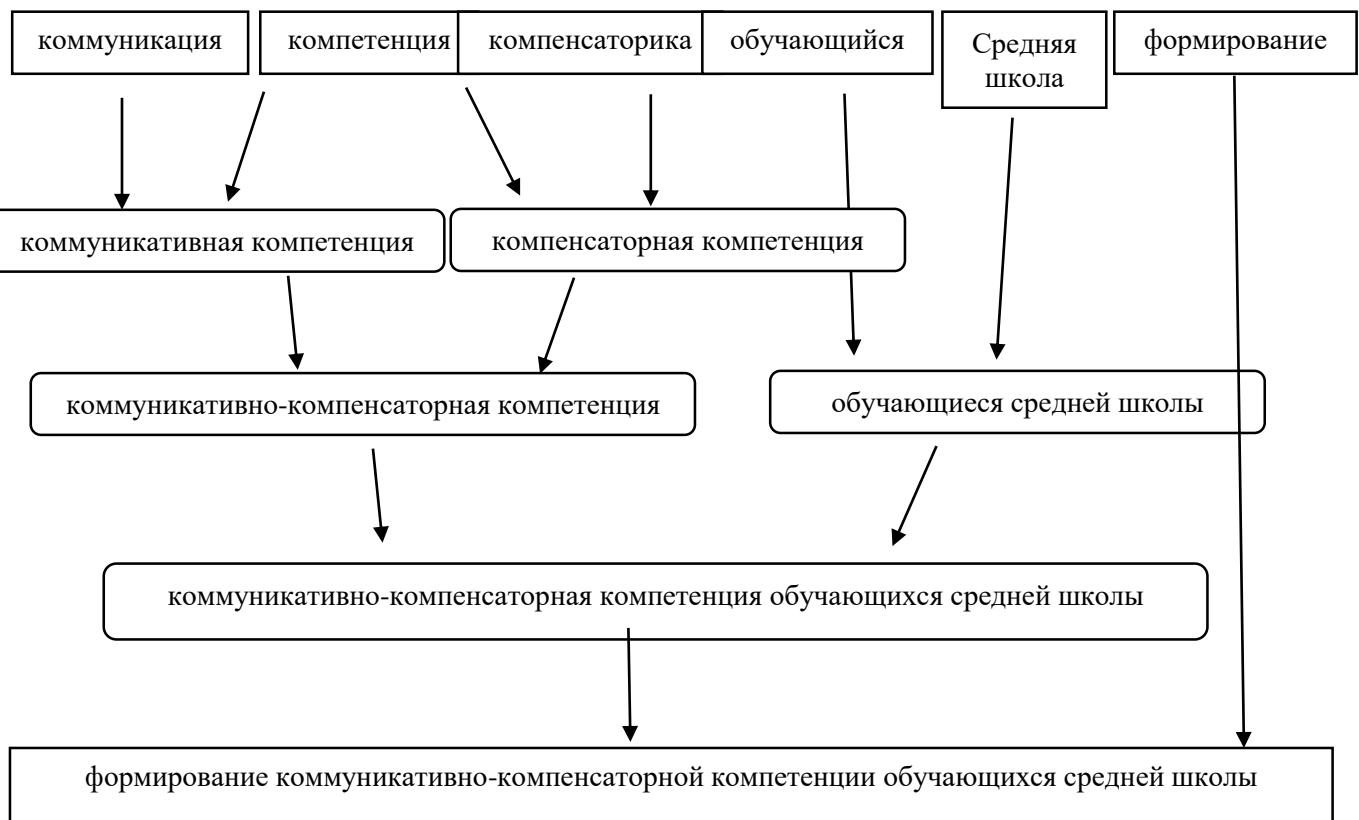
Следовательно, очевидна потребность необходимости разработки специализированного категориального аппарата для коммуникативно-компенсаторной компетенции, который мы предлагаем в качестве фундамента для дальнейшего углубленного развития данного процесса [30].

Фундаментальная структура образовательного подхода образует интегрированную сеть, где изменение любого компонента влечет последствия для всей системы. В рамках нашего исследования мы выделили ключевые термины, непосредственно сопряженные с изучаемой темой, подчеркнув их взаимосвязанность. В дальнейшем будет представлено описание понятийно-категориальной системы с учетом методологии работы с понятиями, разработанной Е.В. Яковлевым и Н.О. Яковлевой. Их подход ориентирован не только на детальный анализ понятийного аппарата, но и на изучение происхождения терминов, что позволяет систематизировать авторскую концептуальную структуру [73, с. 36].

Понятие коммуникативно-компенсаторной компетенции учеников средней школы следует рассматривать как многосоставное явление, объединяющее как основополагающие, так и более сложные концепты, анализируемые в соответствии с ранее изложенными подходами. К числу базовых терминов можно отнести «коммуникацию», «компенсаторику», «компетенцию», «обучающегося», «среднюю школу» и «формирование». Более сложные понятия включают в себя «коммуникативную компетенцию», «компенсаторную компетенцию», «обучающегося средней школы», а также такие комплексные категории, как «развитие коммуникативно-компенсаторной компетенции» и «формирование коммуникативно-компенсаторной компетенции обучающихся средней школы».

Понятийно-категориальный аппарат указан на рисунке 2.

Базовые понятия



Комплексные понятия

Рисунок 2 – Понятийно-категориальный аппарат проблемы формирования коммуникативно-компенсаторной компетенции обучающихся средней школы

Мы начнем детальное рассмотрение категориального аппарата с основных понятий.

Первым базовым понятием нашего исследования является **«КОММУНИКАЦИЯ»**.

В XX веке группа советских лингвистов, среди которых выделяются Л.П. Якубинский, В.В. Виноградов, Б.А. Ларин, осуществила продвинутый анализ явления коммуникации. Их исследования были сосредоточены на изучении роли языка в процессе общения, принимая во внимание его взаимосвязь с социокультурным контекстом. Эта тематика привлекла интерес ученых различных дисциплин, включая психологию, социологию и, конечно,

лингвистику, охватывая работу и международных и отечественных исследователей. К числу последних относятся знаменитые личности, такие как Л.С. Выготский, П.Я. Гальперин, А.В. Запорожец, А.А. Леонтьев, А.Р. Лuria, что подчеркивает мультидисциплинарный и глобальный характер изучения языковой коммуникации.

С психологической точки зрения, С.Ю. Головин утверждает, что концепт «коммуникация» неразрывно связан с понятием «общение». Он описывает коммуникацию как процесс передачи информации, происходящий между различными системами, как живыми, так и неживыми. При этом он подчеркивает, что это также включает в себя смысловую сторону социального взаимодействия. Общение всегда направлено на восприятие других людей и построение отношений между ними. Главная цель коммуникативного процесса заключается в формировании социальной общности при сохранении уникальности каждого индивида [11].

Кроме того, коммуникация представляет собой целенаправленный процесс обмена информацией, в котором используются как устная речь (вербальное общение), так и невербальные способы передачи смыслов. Согласно исследованиям Ф.И. Шаркова, Н.Ю. Жуковой и Ю.Н. Емельяновой, ключевыми компонентами коммуникативной компетентности являются способность вступать в диалог и умение эффективно работать с информацией [74].

С позиций психолингвистики коммуникация рассматривается как неотъемлемая часть человеческого взаимодействия в рамках их деятельности. Это может проявляться как в виде непосредственного обмена информацией, когда передача и получение информации осуществляются почти одновременно, так и через более длительные формы взаимодействия. В последнем случае, процесс восприятия информации разделяется с моментом её генерации по времени и пространству, что характерно, например, для письменного способа общения. [31].

Коммуникация – это обмен информацией между людьми с передачей значимого содержания.

Изучая термин "компетенция" в разнообразных научных работах, становится очевидным несоответствие в интерпретациях среди ученых. Разнообразие методологий, применяемых для описания структуры и сущности этого понятия, освещает причины такого расхождения.

Исследование данной тематики осуществляли И.А. Зимняя [22], С.Г. Молчанов [38], Д. Равен [52], Г. К. Селевко [57], А.В. Хоторской [69] и др.

Используя термин **«компетенция»**, мы взяли определение, данные В.В. Краевским и А.В. Хоторским, - «отчуждённое, заранее заданное социальное требование (норма) к образовательной подготовке ученика, необходимой для его эффективной продуктивной деятельности в определённой сфере». Под термином **«компетенция»** те же ученые понимают «обладание обучающимися соответствующей компетенцией, включая его личное отношение к нему и предмету деятельности, уже имеющееся качество личности (совокупность качеств) обучающегося и минимальный опыт работы в той или иной сфере» [29, с. 135].

Для целей данного исследования важно не просто разграничивать понятия **«компетенция»** и **«компетентность»**, но и анализировать различные подходы к классификации компетенций. А.В. Хоторской выделяет три типа компетенций: 1) ключевые (метапредметные, универсальные, которые имеют значение для всех сфер деятельности), 2) общепредметные (характерные для определённого цикла дисциплин или образовательных областей) и 3) предметные (специфичные для каждого отдельного учебного предмета) в контексте школьной образовательной системы [23 с. 60]. Данная классификация послужила основой для разработки Федерального государственного образовательного стандарта (ФГОС) среднего (полного) общего образования (редакция с изменениями № 732 от 12.08.2022). В соответствии с этим проектом ФГОС, у обучающихся предполагается

формирование: 1) личностных, 2) метапредметных и 3) предметных компетенций [27].

И.А. Зимняя предлагает трехуровневую иерархию компетенций, разделяя их на: 1) ключевые (необходимые для полноценной жизни человека в обществе), 2) социальные (отражающие взаимодействие человека с социумом) и 3) профессиональные (формирующиеся и проявляющиеся в образовательной и других видах деятельности) [22].

В.И. Байденко более подробно классифицирует компетенции на: 1) социально-личностные, 2) экономические, 3) общенаучные, 4) организационные, 5) общепрофессиональные и 6) специальные [3].

В соответствии с определением А.В. Хоторского, который акцентирует, что коммуникативная компетенция включает в себя знание «методов взаимодействия с окружающими, навыков работы в группе, способности выполнять различные социальные роли в коллективе», можно выявить её основные компоненты. Обучаемый должен обладать способностью представлять себя, составлять деловые письма, заполнять анкеты, подавать заявления, задавать вопросы, участвовать в обсуждениях и выполнять другие задачи, связанные с общением. В процессе обучения важно предусмотреть достаточное количество реальных ситуаций для взаимодействия, а также соответствующие методы работы с ними на каждом этапе усвоения материала в рамках каждого предмета или области знаний.

И. М. Осмоловская и И. В. Шалыгина, уточняя взгляд А.В. Хоторского, определяют коммуникативную компетенцию как «формирование готовности и способности понимать других людей, а также эффективное построение взаимодействия с окружающими».

Следующим ключевым понятием в нашей категории является компенсаторика. Анализ различных источников по данной теме показывает, что универсальное и единое определение этого термина отсутствует. Это объясняется тем, что ученые и педагоги подробно исследовали лишь

отдельные аспекты компенсаторных стратегий. Среди авторов, внёсших значительный вклад в изучение этого вопроса, можно выделить Д.В. Агапову, И.Н. Бим, А.А. Залевскую, Л.А. Кареву, М.Р. Кореневу, А.Н. Тихонову, Т.М. Фоменко и других.

А.А. Залевская рассматривает компенсаторную стратегию как «модели принятия решений в процессе познавательной деятельности» [19, с. 319], что подтверждают и другие исследователи, включая Л.А. Кареву. Отдельно М.Р. Коренева, в свою очередь, выделяет что компенсаторная стратегия неразрывно связана с коммуникативной деятельностью, являясь целенаправленным набором действий для преодоления возникающих в процессе общения проблем. [20].

Зарубежные исследователи, такие как Келлерман и Полисс, отмечают, что неумение эффективно использовать разнообразные языковые средства приводит к проблемам как в устном, так и в письменном общении. Они подчёркивают важность применения компенсаторных стратегий, особенно в контексте межкультурного взаимодействия.

В рамках данного исследования компенсаторика рассматривается как процесс восполнения недостающих знаний и навыков с целью преодоления языковых барьеров и обеспечения успешной коммуникации.

Что касается термина «обучающийся», то, согласно пункту 2 части 1 статьи 33 Федерального закона № 273-ФЗ, к данной категории относятся лица, осваивающие образовательные программы начального общего, основного общего и/или среднего общего образования, а также различные дополнительные общеобразовательные программы.

Средняя школа – уровень общеобразовательной подготовки, предусматривающий всестороннее развитие и ценностно-этическую ориентацию личности, формирование общекультурной основы её дальнейшего образования [47, с. 22]. Среднее общее образование направлено на развитие личности обучающихся, повышение их интереса к знаниям и

раскрытие творческого потенциала. Оно способствует формированию навыков самостоятельного обучения с учетом индивидуального подхода и профессиональной ориентации содержания образовательной программы. Важной задачей является подготовка обучающихся к жизни в обществе, продолжению образования и началу профессиональной деятельности. Таким образом, **обучающиеся средней школы** – лица, осваивающие образовательные программы среднего общего образования [48].

Понятие «формирование» подразумевает процесс придания определённой формы или завершённости чему-либо. Слово «формирование» связано с немецким термином **form** и латинским **forma**. Под формой понимается «внешнее очертание какого-либо объекта», «шаблон, с помощью которого предмету придается конкретное обличие», а также «единая по стилю и цвету рабочая одежда» [58].

В исследованиях В.А. Кобылянского «формирование» рассматривается как процесс создания условий для определения уровня овладения различными навыками обучающимися.

После анализа ключевых понятий категориального аппарата мы выделили несколько комплексных концептов.

Термин «коммуникативная компетенция» был введён Дель Хаймсом, который охарактеризовал его как «внутреннее знание, позволяющее ориентироваться в ситуативной уместности языка» [68, с. 102-104]. Согласно определению Н. Хомского, «лингвистическая компетенция» означает внутреннюю ментальную грамматику индивида. Хомский утверждал, что язык представляет собой абстрактный набор правил, которые наиболее ярко проявляются в подсознательных интуитивных знаниях человека о языке. В контексте американской социолингвистики термин «коммуникативная компетенция» был введен как реакция на обоснование Н. Хомским различия между «языковой компетенцией» и «языковым употреблением» [83].

Семантически «коммуникативная компетенция» тесно связана с понятием «компетенция» и «компетентность» и представляет собой одну из ключевых составляющих компетенции. В трудах различных учёных термин «коммуникативная компетенция» трактуется как «способность и реальная готовность адекватно передавать цели, области и ситуации общения, а также готовность к речевому взаимодействию и взаимопониманию» [22].

Е.Н. Соловова характеризует коммуникативную компетенцию как комплексное, многогранное владение аспектами речевой активности, что представляет собой концепцию, объемлющую несколько уровней и отличающуюся высокой степенью сложности. Обладая такой коммуникативной компетенцией, обучающийся способен эффективно создавать коммуникативную ситуацию — совокупность условий, необходимых для успешного выполнения речевого акта по заранее определённому пути. В любом контексте общения он умеет выбирать и организовывать нужные речевые средства, обеспечивая тем самым продуктивность общения. В рамках нашего исследования коммуникативная компетенция рассматривается как интегрированная система знаний, навыков и личностных качеств, направленная на эффективное взаимодействие в процессе общения, основанного на взаимопонимании и принятии различий, независимо от культурной принадлежности.

Е.В. Лучина обобщает вышеизложенное для того, чтобы дать определение данному явлению: «Под компенсаторной компетенцией понимается как способность и готовность субъекта компенсировать дефицит своих иноязычных знаний, а также речевой и социальный опыт общения в чужой среде с помощью любых вербальных и невербальных средств поддержания коммуникативного процесса» [34]. При разнотечениях в толкованиях этого термина, ученые согласны в том, что компенсаторная компетенция является "межотраслевой" по своей природе, неразрывно связана с другими компонентами коммуникативной компетенции и ее уровень

развития напрямую зависит от уровня формирования остальных компонентов коммуникативной компетенции [5].

Основными чертами компенсаторной компетенции являются сложность, многомерность, гибкость, междисциплинарность, интуитивность, релятивность, динамичность [6]. По С.А. Федоровой, эти характеристики дают возможность компенсаторной компетенции «прослеживаться во всех аспектах коммуникативной компетенции» [39], что еще раз подчеркивает ее «сквозной» характер.

В.В. Сафонова предлагает включать в состав компенсаторной компетенции «конкретные знания, навыки, умения», а также «способности, наличие которых помогает человеку ориентироваться в культурно-языковой среде, и речевые стратегии, благодаря которым обучающийся достигает свои конкретные цели» [56, с. 30].

Компенсаторная компетенция представляет собой совокупность знаний, умений и личностных качеств, целенаправленно используемых для устранения коммуникативных препятствий посредством применения определённых стратегий. Исходя из анализа этих понятий, можно предложить авторскую трактовку коммуникативно-компенсаторной компетенции обучающихся как системы знаний, навыков и индивидуальных характеристик, необходимых обучающимся для успешного преодоления коммуникативных затруднений с использованием стратегических подходов, что, в свою очередь, способствует продуктивному взаимодействию в процессе общения.

Формирование коммуникативно-компенсаторной компетенции у старшеклассников следует рассматривать как целенаправленный процесс, ориентированный на развитие комплекса знаний, навыков и личностных качеств, позволяющих обучающимся успешно преодолевать трудности в общении, применяя соответствующие стратегические методы, которые способствуют результативному взаимодействию.

Для более детального изучения данного процесса важно обратиться к исследованиям как отечественных, так и зарубежных учёных. Анализ научных трудов подтверждает, что педагогическая практика и смежные дисциплины накопили значительный положительный опыт в развитии профессиональных компетенций, создавая тем самым необходимые условия для формирования рассматриваемых навыков. Однако результаты данных исследований не могут быть безоговорочно перенесены на нашу работу, так как требуют тщательной адаптации с учётом уникальных аспектов изучаемой проблемы.

Таким образом, из-за недостатка в разработке теоретической и методологической базы в этой области, очевидно проявляется потребность в формировании интегрированной и эффективной стратегии для укрепления навыков коммуникативной компенсации у учащихся старших классов. Это также включает в себя необходимость в разработке учебных методик, которые будут способствовать успешному применению данного подхода.

1.2 Система формирования коммуникативно-компенсаторной компетенции обучающихся средней школы

Современный образовательный процесс на уровне основной общей школы ориентирован, прежде всего, на развитие всесторонне компетентной личности обучающегося. В рамках учебной деятельности создается коммуникативная среда, в которой школьники осваивают навыки эффективного взаимодействия как со сверстниками, так и с педагогами, используя при этом как родной, так и иностранный язык. Развитие коммуникативно-компенсаторной компетенции способствует более гармоничному и осознанному включению обучающегося в социокультурное пространство.

Анализ научной литературы позволяет утверждать, что вопрос формирования коммуникативно-компенсаторной компетенции школьников остается актуальным, что подтверждается накопленным теоретическим и

практическим опытом в данной области. Однако в современной педагогической науке данная проблема все еще не имеет полноценного решения, так как отсутствует четко структурированная система ее формирования. В связи с этим представляется целесообразным разработать авторский подход к формированию данной компетенции, а также определить совокупность педагогических условий, обеспечивающих ее эффективную реализацию. Эти условия должны учитывать возрастные особенности школьников, специфику образовательного процесса на уровне основной школы в контексте ФГОС, а также соответствовать требованиям, предъявляемым к личности в условиях современного общества.

1.2.1. Методологические подходы построения системы формирования коммуникативно-компенсаторной компетенции обучающихся средней школы

Установление теоретико-методической основы для стратегического анализа предмета исследования является важнейшим этапом в разработке системы формирования коммуникативно-компенсаторной компетенции школьников. Обратимся к нескольким ключевым методологическим подходам, которые получили широкое признание в педагогической практике. Среди них центральным является системный подход: в его рамках цели и содержание образования, а также участники образовательного процесса — как педагоги, так и ученики — воспринимаются как взаимозависимые компоненты, функционирующие в рамках единой и целостной системы (Н. В. Кузьмина, Т. И. Дмитриенко, В. А. Сластенин, В. А. Якунин и др.).

Системный подход представляет собой методологию, позволяет рассматривать педагогический процесс как сложную и целостную структуру, где каждый компонент играет свою уникальную роль, но в то же время тесно взаимодействует с другими элементами системы. В отличие от традиционного объективного подхода, который часто фокусируется только на отдельных

аспектах обучения, систематический подход фокусируется на взаимосвязях и взаимозависимостях между различными элементами, такими как обучающиеся, преподаватели, учебные программы, методы обучения и оценки. Основной принцип полноты подчеркивает, что для полного понимания образовательного процесса необходимо анализировать все его компоненты и их взаимодействия в контексте целого. Это означает, что отдельные элементы системы не могут быть оценены независимо от общего контекста, в котором они функционируют. Например, успех ученика не может быть адекватно измерен без учета качества преподавания, структуры учебного материала и социальной среды. Иерархия как принцип предполагает наличие четкой структуры в системе, где каждый элемент занимает свое конкретное место и выполняет определенные функции. Таким образом, иерархия позволяет организовать взаимодействие элементов, выделяя более значимые и ответственные подсистемы, что способствует лучшему распределению ресурсов и задач в образовательном процессе. Структурирование предполагает, что система состоит из подсистем, которые объединяются в соответствии с определенными критериями и целями. Каждая подсистема может состоять из различных элементов и иметь свои специфические задачи, но при этом все они направлены на достижение общей цели — качественного образования. Это структурирование позволяет более точно управлять процессом обучения, быстро вносить корректизы и адаптировать подходы в зависимости от меняющихся условий.

Наконец, принцип системности объединяет все вышеуказанные аспекты, утверждая, что любой объект образования может быть проанализирован с точки зрения всех характеристик системы. Таким образом, системный подход к педагогике обеспечивает более глубокое, целостное и гибкое понимание процессов, происходящих в образовательной среде. Это позволяет педагогам и администраторам создавать более эффективные образовательные стратегии, учитывать разнообразие потребностей

обучающихся и адаптировать методы обучения в зависимости от контекста и целей образования. Однако один подход не позволяет наполнить разработанную нами систему формирования коммуникативно-компенсаторной компетенции обучающихся старшей школы, поэтому мы обратились с деятельностному подходу как методологической основе нашего исследования.

Деятельностный подход: ключевые принципы, методы и факторы, оказывающие влияние на развитие, раскрываются через понятие деятельности, в центре которой лежит активность человека. В данном контексте основными компонентами являются способность к самостоятельному определению целей, построение планов, выполнение задач и последующий анализ выполненной работы. (И.Б. Ворожцова, В.А. Кан-Калик, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн, В.А. Сластенин и другие). А.Н. Леонтьев в научном исследовании «Деятельность. Сознание. Личность» фокусирует внимание читателя на том, что личность представляет собой особую реальность, которая возникает и формируется в процессе жизнедеятельности человека [33]. Деятельность, согласно А.Н. Леонтьеву, важнейший элемент взаимодействия человека с окружающим его миром. В его понимании личность формируется не только через отдельные психические процессы, но прежде всего через построение системы взаимодействий, основанных на различных видах деятельности. По Леонтьеву, личность — это не статическая сущность, а результат динамического процесса, который включает в себя множество уровней деятельности и взаимодействий. Любая жизненная ситуация, в которой участвует человек, становится частью его «биографии», стремящейся к самоопределению и самореализации. Это понимание подчеркивает важность социокультурного контекста, в котором происходит развитие личности, и подчеркивает понятие «жизненный мир» как ключевой элемент в понимании человеческого существования.

С другой стороны, Дж. Дьюи расширяет эти идеи, трактуя деятельностный подход как психологию существования, что подчеркивает значимость практического действия и активного вовлечения индивида в жизненные процессы. В его понимании, деятельность не просто способ достижения целей, но и основа, на которой строится психологическое здоровье и благополучие человека. Он считает, что именно в деятельности человек находит смысл своей жизни, реализует свои потенциальные возможности и взаимодействует с окружающим миром.

В контексте образования, идеи Дж. Дьюи о «учении через деятельность» предлагаю подхход, который акцентирует внимание на активном участии обучающихся в учебном процессе. Дж. Дьюи выступает за то, что знания не следует просто сообщать, а нужно формировать через практический опыт, что, по его мнению, существенно увеличивает их значимость и степень усвоения. Исходя из его концепции, образовательный процесс должен быть основан на реальных действиях, экспериментах и взаимодействии с окружающей средой, благодаря чему обучающиеся не только приобретают знания, но и учатся их применению в жизни.

В совокупности идеи А.Н. Леонтьева, Дж. Дьюи формируют глубинное понимание процесса обучения и личностного развития. Они подчеркивают, что образование должно быть ориентировано на активность, взаимодействие и развитие индивидуальности каждого ученика в контексте его жизненного мира. Такой подход обеспечивает не только академические достижения, но и полноценное становление личности, способной к самостоятельному и критическому мышлению. Основные принципы его системы: рассмотрение интересов участников; сочетание образовательного процесса с развитием навыков мышления и практической деятельности; познание и знание как следствие совладания; – свободная творческая работа и сотрудничество [17].

А. Дистерверг подчеркивал, что «процесс обучения и воспитания личности осуществляется через ее собственную активность» [16].

Деятельностный подход в образовании детально исследовался такими выдающимися учеными, как Л.С. Выготский, А.В. Хоторской, И.Я. Лerner, Д.Б. Эльконин, М.И. Махмутов, А.Н. Леонтьев и многими другими. Работы Л.С. Выготского и его последователей позволили установить, что формирование личности напрямую связано с процессами обучения и воспитания, которые должны включать активные методы и содержательное наполнение. Кроме того, Выготский подчеркивал, что развитие мотивации к образовательной деятельности играет ключевую роль в усилении интереса и стремления к учебному процессу [69].

В ходе своей активности и через взаимодействие с окружающим миром человек обретает свою подлинную сущность, происходит его личностный рост и самореализация. Идея «обучения через действие» была выдвинута американским ученым Джоном Дьюи, который сформулировал ключевые принципы активного подхода к обучению: уважение к интересам обучающихся через развитие их мыслительных способностей и умений; знания, которые приходят в процессе преодоления трудностей. «Научная информация не должна подаваться ученику в готовом виде, а должна быть выведена через процесс самостоятельного поиска и освоения» – утверждал А. Дистервег, подчеркивая, что такой подход к обучению является не только наиболее эффективным, но и самым сложным и редким.

Идеи, связанные с деятельностным подходом, раскрываются в трудах Л. С. Выготского, А. Н. Леонтьева, Д. Б. Эльконина, П. Я. Гальперина и В. В. Давыдова, которые акцентируют внимание на том, что развитие личности в системе образования зависит прежде всего от формирования общеобразовательных действий, становящихся фундаментом всего образовательного процесса [76].

Компетентностный подход центрируется вокруг развития умений и готовности индивида к решению многообразных задач (О. Е. Лебедев, Г.Н. Сериков, А.В. Хоторской и др.). Как подчеркивает О. Е. Лебедев,

компетентностный подход - совокупность общих принципов определения целей образования, выбора содержания образования, организации учебного процесса и оценки образовательных результатов [32].

Компетентностный подход в образовании, в отличие от термина «приобретение знаний», предполагает овладение обучающимися умениями, позволяющими им действовать в новых, неопределенных, проблемных ситуациях, для решения которых невозможно заранее разработать соответствующие средства. Их необходимо обнаружить в процессе решения подобных ситуаций и достижения необходимых результатов.

Компетентностный подход значительно усиливает практическую значимость и прикладную направленность среднего общего образования. Его основная цель заключается не столько в передаче обучающимся большого объема информации, сколько в развитии у них навыков, необходимых для самостоятельной постановки целей, принятия взвешенных решений и эффективного действия в нестандартных условиях. В данном подходе ключевое внимание уделяется обучению через практическую деятельность, где содержание учебного процесса представлено не просто как совокупность изучаемых объектов, а как система конкретных действий и операций, направленных на решение актуальных задач.

Результаты проведенного исследования подтвердили важность комплексного анализа вопросов формирования коммуникативно-компенсаторной компетенции у школьников, требующего интеграции нескольких взаимосвязанных методологических стратегий. Включение разнообразных методологических принципов обусловлено спецификой педагогической деятельности, ориентированной на проектирование, организацию и эффективное проведение образовательного процесса.

1.2.2 Характеристика и содержание системы формирования коммуникативно-компенсаторной компетенции обучающихся средней школы

Ключевым этапом разработки системы формирования коммуникативно-компенсаторной компетенции у обучающихся основной школы является рассмотрение теоретико-методологических основ, послуживших фундаментом для ее создания.

Мы разработали систему формирования коммуникативно-компенсаторной компетенции у обучающихся средней школы, включающую пять взаимосвязанных блоков: целевой, мотивационный, организационно-содержательный, деятельностный и результативно-рефлексивный. Каждый из этих элементов получит подробный анализ в последующих разделах.

Целевой блок этой системы опирается на современные тенденции глобализации и реформирования среднего образования, в полной мере учитывая содержание актуальных нормативных актов в данной области. Его основная роль заключается в определении целей исследования.

Современный педагог должен уметь находить оптимальный баланс между требованиями Федеральных государственных образовательных стандартов (ФГОС СОО) и реальной жизнью. Современное общество предъявляет к школе требования, чтобы она готовила школьников к реальной жизни, где они должны быть конкурентоспособными, обладать языковыми навыками на уровне, не ниже В1/В2, и, при необходимости, демонстрировать высокие результаты на ЕГЭ.

В соответствии с Федеральным государственным стандартом среднего общего образования, формирование коммуникативной компетенции включает в себя развитие её ключевых составляющих: речевой, языковой, социокультурной и компенсаторной компетенции. Развитие коммуникативной и компенсаторной компетенции позволяет обучающимся овладеть широким спектром навыков и знаний, которые содействуют взаимопониманию и раскрывают уровень практического использования иностранного языка как инструмента общения. Компенсаторная компетенция, являющаяся неотъемлемой частью коммуникативной компетенции, служит

связующим звеном, взаимодействуя с каждой из этих компетенций на всех этапах освоения иностранного языка.

Организационно-содержательный блок: Данный блок модульного формирования коммуникативно-компенсаторной компетенции имеет целью систематизировать содержание предмета и обеспечить эффективность образовательного процесса путем координации и обучающих функций.

Мотивационно-личностный блок: в соответствии с подходами, предложенными И.А. Зимней, можно выделить такую характеристику компетенций, как познавательный аспект или знание содержания компетенции. И.А. Зимняя трактовала это как осознание содержания компетенции, понимание задач деятельности, знание её программы и того, что сопровождает её выполнение, что подразумевает осознание процесса деятельности на разных уровнях. Недостаточно просто обладать необходимыми знаниями — важно понимать, как их эффективно применять. В дальнейшем речь идет об использовании знаний, умений и опыта, которые формируются и проявляются в процессе выполнения задач.

Ключевым аспектом компетенций является способность синтезировать приобретенные знания и опыт, включая автоматизированные процессы (практические умения), анализ в рамках основных и дополнительных умений, рассмотрение в контексте приобретенного опыта. Эта способность сочетает опыт применения знаний в различных ситуациях, создавая не просто действия, но и поведенческий аспект, который дополняет знания, умения и способности, предлагая новые способы их проявления. Знания в этом контексте перестают быть простым набором информации о предметах исследования, а становятся более широким пониманием области, в которой человек активно участвует, позволяющим осознать свою роль как субъекта деятельности. Традиционные знания, умения и навыки остаются неотъемлемой частью структуры компетенций [63].

Деятельностный блок определяется учебно-педагогическим взаимодействием – совместной работой педагога и обучающихся в рамках обучения. Обучающиеся активно участвуют в учебном процессе, выступая его субъектами. Индивидуализация и дифференциация обучения позволяют учитывать уникальные особенности каждого студента, предоставляя возможность выбора методов и темпов изучения. Это повышает мотивацию и заинтересованность. Дифференциация же предлагает разные уровни сложности заданий для обучения с учетом различных уровней подготовки, создавая комфортную образовательную среду, где каждый может развивать свои способности. Применение этих принципов формирует активных участников образовательного процесса, способных к самостоятельному мышлению и критическому анализу, что важно для их успешной социализации в современном мире.

Результативно-рефлексивный блок включает в себя процесс мониторинга и самооценки степени формирования коммуникативно-компенсаторной компетенции, что способствует более точному отслеживанию динамики развития и выявлению возможных затруднений. Оценка осуществляется по заранее определенному алгоритму, состоящему из нескольких последовательных этапов. Вначале формулируется цель, затем определяются ключевые критерии и индикаторы, на основе которых будет проводиться анализ. Далее осуществляется непосредственный мониторинг в процессе становления компетенции, позволяющий зафиксировать изменения и собрать необходимые данные. Завершающим шагом становится установление уровней сформированности данной компетенции.

Проанализированные результаты позволяют объективно оценить эффективность образовательного процесса и выявить факторы, снижающие его результативность, если таковые присутствуют. В итоге разработанная система отличается многоуровневой структурой и охватывает все аспекты управления процессом развития коммуникативно-компенсаторной

компетенции. Такой подход обеспечивает систематизированный анализ и способствует совершенствованию качества обучения.

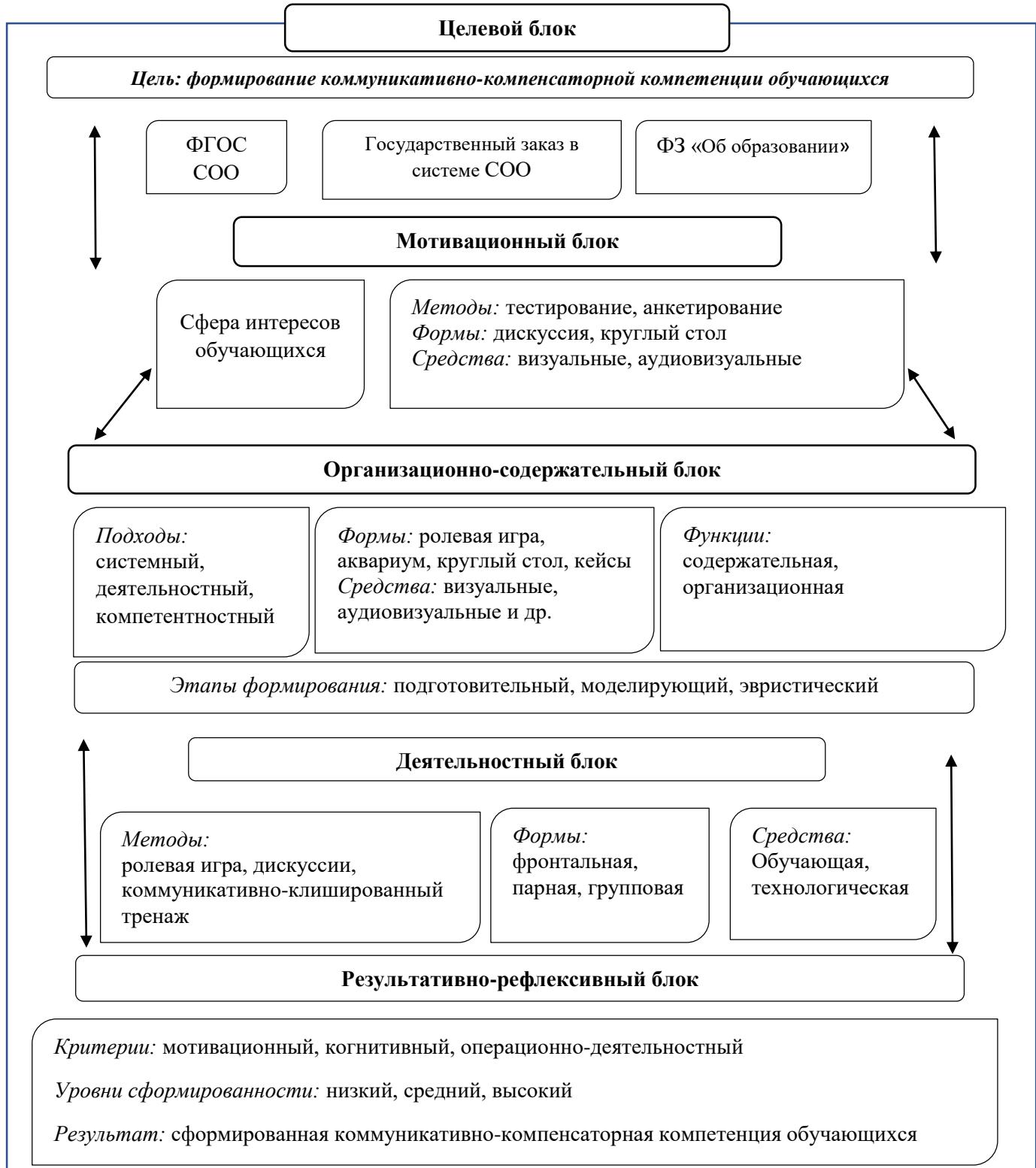


Рисунок 2. Система формирования коммуникативно-компенсаторной компетенции у обучающихся основной школы

1.3 Характеристика педагогических условий эффективного функционирования системы формирования коммуникативно-компенсаторной компетенции обучающихся

В современных педагогических исследованиях, направленных на совершенствование функционирования образовательных систем и повышение эффективности учебного процесса, особое внимание уделяется выявлению, обоснованию и проверке педагогических условий, способствующих успешному осуществлению образовательной деятельности [78].

В словаре по образованию и педагогике В.М. Полонский определяет термин «условие» как «совокупность изменяющихся факторов — природных, социальных, внешних и внутренних воздействий, оказывающих влияние на физическое, психическое и нравственное развитие личности, её поведение, а также на процессы обучения и воспитания» [48, с. 36]. В свою очередь, В.А. Беликов рассматривает педагогические условия как «совокупность объективных возможностей, включающих содержание, формы, методы и материально-пространственную среду, направленных на реализацию задач педагогической деятельности» [5]. Он подчёркивает, что данные условия в образовательном процессе создаются осознанно, их влияние не ограничивается только внешними факторами, но охватывает и внутренние характеристики исследуемого объекта.

Н.В. Ипполитова и Н. Стерхова в своих трудах определяют педагогические условия как «компонент педагогической системы, представляющий собой совокупность возможностей образовательной и материально-пространственной среды, оказывающих воздействие на личностные и процессуальные аспекты системы, обеспечивая её эффективное функционирование и развитие» [23, с. 11]. Согласно А.В. Обскому,

педагогические условия, включающие цели, содержание, методы, формы и средства образовательного процесса, «определяют успешность формирования компетенций и профессионально значимых качеств у обучающихся» [41, с. 41]. Учёный также акцентирует внимание на том, что педагогические условия непосредственно влияют на процесс обучения, усиливая или ослабляя его динамику.

Существует множество разновидностей педагогических условий, среди которых можно выделить социально-педагогические, психолого-педагогические, организационно-педагогические и дидактические. В контексте формирования коммуникативно-компенсаторной компетенции у старшеклассников подбор педагогических условий, способствующих эффективному функционированию образовательной системы, обусловлен социальными запросами общества и требованиями к подготовке обучающихся, установленными Федеральным государственным образовательным стандартом среднего образования. Этот выбор также базируется на содержательной составляющей педагогической системы и отражает совокупность возможностей учебно-материально-пространственной среды, действующих на личностные и процессуальные аспекты системы, способствуя её дальнейшему развитию.

Для определения педагогических условий, способствующих успешному функционированию системы формирования коммуникативно-компенсаторной компетенции у школьников, нами были учтены следующие аспекты:

- 1) современные тенденции в области среднего образования;
- 2) влияние глобализации и межкультурного взаимодействия через изучение иностранных языков;
- 3) особенности психологического и возрастного развития старшеклассников;
- 4) потенциал образовательной среды современных учебных заведений;

5) принципы формирования коммуникативно-компенсаторной компетенции;

6) основные положения системного, деятельностного и компетентностного подходов.

Анализируя существующие данные и опыт в данной области, мы пришли к выводу о значимости развития коммуникативно-компенсаторной компетенции у старшеклассников в процессе освоения иностранных языков.

Мы определили следующие педагогические условия:

- 1) создание положительной мотивации к иноязычной деятельности обучаемых;
- 2) применение интерактивных методов обучения;
- 3) педагогическое сопровождение процесса формирования коммуникативно-компенсаторной компетенции.

Первым ключевым фактором для стимулирования студентов к изучению иностранного языка является обогащение их языковой компетенции. Для этого необходимо использовать познавательные, практические и эвристические задания, ориентированные на личные интересы, убеждения и ценностные приоритеты обучающихся. Принимая во внимание труды И.С. Якиманской, обучающий процесс обретает исследовательский аспект. Методика обучения в этом контексте включает выполнение ряда функций: организацию креативного восприятия информации, формирование научных методов познания в ходе учебной деятельности и поощрение интереса и потребности в творческой активности [78 с. 79]. Т.И. Шамова также подчеркивает, что вопросы мотивации обучения напрямую связаны с улучшением качества образования выпускников и формированием их активной жизненной позиции в условиях современности, что требует новых подходов к содержанию, формам и методам обучения. Познавательная деятельность определяется не только объемом знаний, но и общим развитием, высокой культурой мышления, умением применять знания в практической

деятельности и адаптировать их к новым условиям. Образование должно способствовать развитию познавательной активности и самостоятельности учеников. Те специалисты, которые смогут уверенно использовать свои знания в реальной жизни для решения социальных и личных проблем, будут востребованы на рынке труда. Мотивация и развитие познавательной инициативы обучающихся является важнейшим инструментом решения этих задач. Вопросы мотивации к обучению — одна из актуальных проблем современной образовательной науки и практики [72]. Рассмотрим теперь виды мотивации в контексте изучения иностранного языка. Р. М. Якобсон описывает широкую социальную мотивацию (внешнюю), связанную с чувством гражданского долга перед родиной и идеей обучения как способом достижения жизненных целей. Мотивация ограниченности определяет отношение к изучению языка как способу самоутверждения, от гражданских мотивов до узко эгоистических. Внешняя мотивация может оказывать сильное стимулирующее влияние на процесс обучения. Важно выстроить образовательный процесс так, чтобы обучающиеся чувствовали прогресс на каждом шаге. Внутренняя мотивация, основанная на стремлении к коммуникации, лежит в основе изучения иностранного языка. Однако поддержание этого типа мотивации может быть сложным, так как иноязычная коммуникация за пределами контекста родного языка может казаться ненатуральной. Существуют также другие виды внутренней мотивации, например, языковое познание, заключающееся в положительном отношении к самому языковому материалу и изучению основных языковых знаков. Важно стимулировать обучающихся через коммуникативную мотивацию и поощрять их стремление изучать язык напрямую. Сложность повышения мотивации и удержания интереса к иностранному языку подчеркивают многие методисты, предлагая различные подходы, такие как создание системы упражнений, включение эмоциональной сферы в обучение, использование аудиовизуальных средств и личностной индивидуализации. Исследования

подтверждают, что усилия педагога должны быть направлены на развитие внутренней мотивации, которая имеет наибольшую силу в обучении и обеспечивает прогресс в освоении иностранного языка. Когда обучающийся увлечён процессом, любит говорить, читать и воспринимать иностранную речь, у него появляется интерес к предмету, что способствует успешному обучению.

Второе условие — внедрение и использование интерактивных методов обучения. Термин «интерактивный» имеет корни в английском глаголе «*interact*», что означает "взаимодействовать" и предполагает подходы, обучения, нацеленные на активное взаимодействие студентов между собой. Интерактивные методы обучения рассматриваются как процесс познания, происходящий в процессе коллективной деятельности обучающихся [12]. Эти методы отходят от традиционного подхода к обучению, переходя от теоретических знаний к практическому их применению, что ведет к формированию нового опыта и его последующей рефлексии. Интерактивные методы могут включать в себя как игровые формы, например, обучающие и ролевые игры, так и неигровые, среди которых анализ кейсов, групповые обсуждения, метод мозгового штурма и коллективное решение задач. Применение интерактивного обучения способствует культивированию инновационного мышления, умению находить выход из сложных ситуаций, способствует формированию у студентов собственных взглядов и ценностей, а также развитию толерантности и умения работать в команде. Такой подход значительно усиливает мотивацию и активное участие студентов в учебном процессе, побуждая их к научному поиску и повышая общую значимость образовательного процесса.

Третье условие эффективного функционирования системы формирования коммуникативно-компенсаторной компетенции — педагогическое сопровождение. Этот процесс включает в себя поддержку и направленность на развитие коммуникативных и компенсаторных навыков

обучающихся, обеспечивая им возможность эффективно преодолевать трудности в общении, создавая условия для устойчивого прогресса в освоении учебных целей.

Педагогическое сопровождение на уроках иностранного языка — это комплексная поддержка обучающихся, направленная на создание комфортной образовательной среды, преодоление трудностей в изучении языка и развитие мотивации к обучению. Учитель выступает не только как источник знаний, но и как наставник, который помогает ученикам раскрыть их потенциал и успешно освоить предмет.

Основные задачи педагогического сопровождения на уроках иностранного языка:

- 1) создание благоприятной атмосферы для обучения, где каждый ученик чувствует себя уверенно и комфортно.
- 2) индивидуализация обучения с учетом уровня знаний, способностей и интересов обучающихся.
- 3) помочь в преодолении языкового барьера и страха ошибок.
- 4) развитие мотивации к изучению иностранного языка через интересные задания и актуальные темы.
- 5) формирование коммуникативных навыков (умение говорить, слушать, читать и писать на иностранном языке).
- 6) поддержка обучающихся с трудностями в обучении (например, с низким уровнем языковой подготовки или особыми образовательными потребностями).

Педагогическое сопровождение — это многогранный и целенаправленный процесс, который способствует как личностному, так и профессиональному развитию обучающихся в ходе их образовательной деятельности.

Оно представляет собой интегрированную, системно организованную педагогическую практику, ориентированную на подготовку к будущей профессиональной жизни и развитие важнейших личностных качеств [15].

Включает в себя элементы исследовательской активности, консультирование, а также личное участие и поддержку автономности студентов в сложных ситуациях, одновременно сокращая педагогическое влияние, способствуя независимому решению проблем [73 с. 129].

Считается специально организованной деятельностью преподавателя, которая направлена на создание условий для личностного роста, саморазвития и самореализации обучающихся, а также на формирование их самостоятельности и адекватной самооценки при выборе образовательных и жизненных стратегий [60].

Это педагогически обоснованная система мероприятий, направленная на оптимизацию образовательного процесса, предотвращение отклонений от намеченного пути и гарантирование всестороннего формирования компетенций [76].

Таким образом, эффективное функционирование предложенной нами системы формирования **коммуникативно-компенсаторной компетенции обучающихся** возможно только при соблюдении комплекса выявленных педагогических условий, включая мотивационную активизацию, применение интерактивных методов и педагогическое сопровождение, обеспечивающее поддержку на всех этапах учебной деятельности.

Выводы по главе 1

Актуальность данного исследования обусловлена рядом факторов, значимых для становления коммуникативно-компенсаторной компетентности школьников. Среди наиболее значимых аспектов можно выделить следующие:

Современные общественные запросы к развитию личности обучающегося, обладающего высокой коммуникативной активностью и способного к продуктивному диалогу.

Необходимость повышения эффективности освоения образовательных программ в рамках компетентностного подхода.

Важность разработки теоретико-методологических основ для формирования коммуникативно-компенсаторной компетентности у школьников.

Потребность в интеграции диагностических и практических инструментов, способствующих развитию навыков коммуникации и компенсаторных стратегий у обучающихся средней школы.

Теоретико-категориальный аппарат исследования включает в себя ключевые понятия:

Компетенция — совокупность знаний, навыков и личностных качеств, обеспечивающих успешное выполнение образовательной деятельности.

Общение — процесс взаимодействия между субъектами коммуникации, основанный на взаимоуважении, понимании позиций сторон и независимости от их культурного фона.

Компенсаторика — процесс восполнения пробелов в навыках для преодоления языковых и культурных барьеров, способствующий эффективному взаимодействию.

Формирование — целенаправленный процесс создания необходимых условий, как внешних, так и внутренних, для успешного осуществления специфических задач.

Обучающиеся средней школы — школьники, осваивающие программу общего среднего образования.

Коммуникативная компетенция — система знаний, навыков и личных качеств, обеспечивающих эффективное взаимодействие в процессе общения,

основанном на взаимопонимании и принятии различий вне зависимости от культурной принадлежности.

Компенсаторная компетенция — комплекс знаний, умений и личностных характеристик, способствующий преодолению коммуникативных барьеров через использование специальных стратегий и методик.

Коммуникативно-компенсаторная компетентность старшеклассников — совокупность знаний, умений и личностных качеств, необходимых для эффективного преодоления коммуникативных барьеров и успешного взаимодействия в процессе общения.

Формирование коммуникативно-компенсаторной компетенции обучающихся средней школы — целенаправленный процесс создания системы знаний, умений и личностных характеристик, способствующих успешному преодолению коммуникативных затруднений посредством стратегического подхода к взаимодействию.

Система формирования коммуникативно-компенсаторной компетентности школьников охватывает несколько ключевых компонентов: целевой, мотивационный, организационно-содержательный, операционный и рефлексивно-оценочный. Данная система обладает рядом важнейших характеристик:

- 1) четкость целевого направления (наличие конкретной, ясно сформулированной цели);
- 2) целостность и последовательность (взаимосвязь всех элементов системы);
- 3) универсальность (возможность применения системы в различных образовательных условиях);
- 4) гибкость (адаптация к изменяющимся обстоятельствам);
- 5) динамичность (потенциал к дальнейшему совершенствованию в ходе практической реализации).

Функционирование данной системы основано на базовых принципах: осознанности, научной обоснованности и активности.

В целях эффективного внедрения разработанной системы формирования коммуникативно-компенсаторной компетентности школьников определен комплекс педагогических условий. Соблюдение этих условий в процессе реализации авторского подхода способствует успешному решению задачи по формированию коммуникативно-компенсаторных навыков у обучающихся средней школы.

Таким образом, выполнение указанных педагогических условий в ходе реализации предложенной системы обеспечит значительное повышение эффективности формирования коммуникативно-компенсаторной компетентности обучающихся.

ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ФОРМИРОВАНИЮ КОММУНИКАТИВНО-КОМПЕНСАТОРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ОБУЧАЮЩИХСЯ

2.1. Цель, задачи и этапы экспериментальной работы по реализации системы формирования коммуникативно-компенсаторной компетенции обучающихся и педагогических условий

В первой главе данного диссертационного исследования проведен всесторонний анализ актуального состояния проблемы формирования коммуникативно-компенсаторной компетенции, а также предложена система, способствующая её эффективному развитию. Кроме того, определены педагогические условия, обеспечивающие успешное функционирование данной системы. Для верификации выдвинутой научной гипотезы был организован и проведен эксперимент.

Методологические аспекты эксперимента были тщательно разработаны. Его основы опираются на труды выдающихся исследователей, таких как С.И. Архангельский, Ю.К. Бабанский, В.И. Журавлев, В.И. Загвязинский, В.И. Михеев и А.И. Пискунов. Термин «эксперимент» восходит к латинскому слову *experiri*, что в переводе означает «опыт» или «испытание». С философской точки зрения эксперимент представляет собой метод научного познания, позволяющий исследовать явления в специально созданных и контролируемых условиях.

Педагогический эксперимент является исследовательским инструментом, направленным на оценку эффективности функционирования педагогической системы в контексте внедрения предложенных условий. В процессе эксперимента проверяется обоснованность выдвинутой гипотезы, а также осуществляется активное взаимодействие между исследователем и участниками. Создается экспериментальная программа, отслеживаются её результаты и динамика изменений. При этом важно, чтобы педагогический

эксперимент был гибким, адаптируемым и проводился на протяжении достаточно длительного времени.

Целью проведённого нами эксперимента являлось подтверждение эффективности разработанной системы формирования коммуникативно-компенсаторной компетенции.

Для достижения поставленной цели в рамках экспериментального исследования были сформулированы следующие ключевые задачи:

Разработка критериев и индикаторов, позволяющих объективно оценить уровень формирования коммуникативно-компенсаторной компетенции у обучающихся в процессе освоения иностранного языка.

Внедрение предложенной методики в практику и ее апробация, а также анализ влияния педагогических условий на эффективность применяемых подходов.

Систематизация собранных материалов и обобщение полученных результатов.

Эксперимент проводился в реальной образовательной среде, что обеспечило участникам возможность выполнения заданий в привычных для них условиях, создавая тем самым условия для более точных и достоверных результатов.

Для проверки выдвинутой гипотезы был использован комплекс методик педагогического исследования:

- теоретическое изучение как отечественных, так и зарубежных источников, в сочетании с анализом, синтезом, систематизацией и прогнозированием;
- эмпирические методы: наблюдение, педагогический эксперимент, анкетирование и обобщение педагогического опыта;
- статистическая обработка полученных данных.

Применение указанных методов на различных этапах исследования позволило определить уровень сформированности коммуникативно-

компенсаторной компетенции школьников в ходе изучения иностранного языка. С целью проверки эффективности предложенной авторской системы была проведена экспериментальная работа.

В психолого-педагогических исследованиях традиционно выделяются три ключевых этапа эксперимента: констатирующий, формирующий и итоговый [44].

Метод наблюдения используется для определения степени активности и участия обучающихся в образовательном процессе. Анкетирование выявило уровень сформированности коммуникативно-компенсаторной компетенции. Целью исследования было выявление уровня положительной мотивации обучающихся. Эти методы педагогического исследования взаимосвязаны, они дополняют друг друга [1].

Экспериментальная работа, проведенная в рамках исследования, осуществлялась на базе **МАОУ СОШ №147 г. Челябинска** в период с **2023 по 2025 гг.** в условиях естественного образовательного процесса. В исследовании приняли участие **30 обучающихся**, которые были разделены на две группы: **контрольную (КГ)** и **экспериментальную (ЭГ)**.

В соответствии с поставленными задачами эксперимент включал три этапа:

Констатирующий (2022–2023 гг.)

Формирующий (2023–2024 гг.)

Обобщающий (2024–2025 гг.)

Констатирующий этап

На данном этапе был проведен анализ как теоретических, так и практических аспектов формирования коммуникативно-компенсаторной компетенции. В центре внимания находилось исследование предмета работы, формулировка цели и гипотезы, а также определение основных задач. В дополнение к этому, разрабатывался концептуальный аппарат исследования,

проводился обзор диссертационных исследований, посвященных данной проблематике.

Формирующий этап

Ключевым содержанием этого этапа стало внедрение системы формирования коммуникативно-компенсаторной компетенции и оценка эффективности предложенных педагогических условий. В процессе работы были применены методы, направленные на развитие у обучающихся необходимых коммуникативных стратегий, которые способствуют преодолению языковых и межкультурных барьеров.

Обобщающий этап

На заключительном этапе исследования проводился анализ и интерпретация результатов, полученных в ходе формирующего этапа. Оценивалась эффективность внедренной системы, обрабатывались результаты тестирования, а также осуществлялась финальная структуризация материалов диссертационного исследования.

Каждый из этапов будет рассмотрен более подробно в последующих разделах.

Определение уровней сформированности компетенции

Целью констатирующего этапа было определение исходного уровня развития коммуникативно-компенсаторной компетенции у обучающихся. Для этого было необходимо проанализировать понятия «**критерий**» и «**уровень**».

Согласно словарю иностранных слов, **критерий** – это «**признак, по которому что-либо оценивается, определяется или классифицируется**» [99, с. 268].

Критерии проявляются через **показатели**, которые, в свою очередь, представляют собой «**меры, характеризующие состояние явления**» [33, с 237].

Для оценки уровня сформированности коммуникативно-компенсаторной компетенции были выделены следующие **критерии**:

Мотивационный – характеризует степень вовлеченности и заинтересованности обучающихся в процессе формирования компетенции.

Когнитивный – отражает уровень владения теоретическими знаниями и осведомленность в области коммуникации.

Операционно-личностный – демонстрирует уровень практических навыков и личностных качеств, обеспечивающих успешное взаимодействие в процессе коммуникации.

Показатели, методы и способы измерения данных критериев представлены в таблице 1.

Таблица 1 – Критерии и показатели уровня сформированности коммуникативно-компенсаторной компетенции

Критерии	Показатели	Приемы и методы их измерения
мотивационный	осознание значимости эффективного коммуникативного взаимодействия	тест школьной мотивации Н.Г. Лускановой; Методика диагностики типа коммуникативной установки В. Бойко;
когнитивный	Уровень владения лексическими и структурными компонентами языка, включая корневую основу, суффиксы и процессы словообразования; использование выражений, упорядочивающих речь (стандартные фразы, связующие слова); применение невербальных элементов в коммуникации (междометия, восклицательные конструкции); знание	Тест оценки коммуникативных умений Л. Михельсона тест-фрейм подстановочного характера; репродуктивный тест

	грамматических моделей, таких как временные формы, построение вопросов, восклицательные и повелительные структуры; а также осведомлённость о национально-культурных особенностях языковых явлений.	
операционно-деятельностный	оперирование лингвистическими знаниями и их корректное применение в условиях коммуникативного затруднения	Тест «Стратегии поведения в конфликтной ситуации» Томаса - Килменна

Критерии и уровни (степень выраженности развивающегося качества) коммуникативно-компенсаторной компетенции старшеклассников были проанализированы как взаимосвязанные составляющие. Исходя из мотивационного, когнитивного и операционно-личностного подходов, применённых при формировании этой компетенции на уроках иностранного языка, нами представлена общая характеристика уровней её развития, в рамках которой обобщены основные показатели каждого из компонентов. С применением набора диагностических методов удалось выделить три уровня формирования коммуникативно-компенсаторной компетенции у старшеклассников, которые отражены в таблице 2.

Таблица 2 – Уровни сформированности коммуникативной компетенции у обучающихся старших классов на занятиях по иностранному языку

	Уровень		
	Низкий	Средний	Высокий
Мотивационный критерий	отсутствие мотивации к осуществлению учебных и познавательных задач.	положительное отношение к проблеме формирования коммуникативной компетенции. Присутствует познавательная потребность,	глубокая уверенность в необходимости развития умений и навыков, входящих в структуру

		заинтересованность.	коммуникативной компетенции. Наличие высокой познавательной потребности.
Когнитивный критерий	Имеют фрагментарные, неосознанные и несистематизированные знания, которые проявляются лишь эпизодически. Не способны правильно передавать интонацию и ритм в речи, а также испытывают затруднения в понимании высказываний собеседников.	Обладают упорядоченными знаниями, однако их глубина проявляется лишь в отдельных аспектах и не во всех ситуациях. Частично воспринимают речь окружающих и способны в определенной степени правильно передавать ритмическую и интонационную структуру своей речи.	Демонстрируют основательные, устойчивые и систематизированные знания, которые последовательно проявляются во всех аспектах. Легко воспринимают речь собеседников и свободно используют правильную интонацию и ритмику в своей речи.
Операционно-действеностный критерий	Владеют умениями составлять монологические высказывания в соответствии с фонетическими, лексическими и грамматическими правилами достаточно слабо, в связи с чем могут выполнить лишь отдельные речевые операции.	Активное участие в коммуникативной ситуации, но частичные затруднения при общении друг с другом. Недостаточное умение осознанно использовать накопленные знания при решении практических учебно-познавательных задач.	Проявление способности к адекватному взаимодействию в профессиональных ситуациях. Эффективно выполняют все операции на высоком уровне, грамотно используют накопленные знания при решении практических задач.

Основываясь на вышеизложенных материалах, степень развитости коммуникативно-компенсаторной компетенции у обучающихся

общеобразовательных школ в рамках уроков иностранного языка определяется уровнем выраженности мотивационных, когнитивных и операционных критериев их деятельности.

В ходе исследования были сформированы экспериментальные группы, состоящие из учеников 11-х классов. В выборку вошли две группы: контрольная и экспериментальная, по 15 человек каждая. Обучающимся было предложено пройти анкетирование, включающее семь вопросов, разработанных кандидатами педагогических наук О.А. Минеевой и М.С. Ляшенко, с адаптацией к тематике данного исследования [37].

Испытуемым предлагалось выбрать один из следующих вариантов ответа: «полностью согласен», «отчасти согласен», «не согласен». Полный перечень вопросов представлен в таблице 3. Итоговые данные анкетирования, проведенного на констатирующем этапе эксперимента для оценки уровня мотивационного компонента в процессе формирования коммуникативно-компенсаторной компетенции среди старшеклассников, систематизированы в таблице 4.

Таблица 3 – Интерес к иностранным языкам в целом и, в частности, отношение к изучению английского языка

	утверждение	Полностью согласен	отчасти согласен	не согласен
1	Мне бы хотелось свободно владеть иностранным языком			
2	Мне бы хотелось читать иностранные медиа-издания			
3	Мне нравится учить иностранный язык			
4	Когда я закончу курс иностранного языка в школе я с удовольствием			

	продолжу его изучение в университете			
5	Я предпочитаю смотреть зарубежные фильмы в оригинале			
6	Если я поеду за рубеж мне бы хотелось общаться на изучаемом языке			
7	Мне нравится следить за иностранными блогерами			

В таблице 4 представлены результаты анкетирования, проведенного на констатирующем этапе эксперимента с целью оценки уровня мотивационного компонента в изучении иностранного языка в контексте формирования коммуникативно-компенсаторной компетенции у обучающихся старших классов.

Таблица 4 – Результаты анкетирования

группа	количество	Низкий		Средний		Высокий	
		Количество человек	%	Количество человек	%	Количество человек	%
КГ	15	5	33.3	8	53.3	2	13.3
ЭГ	15	6	40	7	73.33	2	13.3

Следующим критерием оценки уровня сформированности **коммуникативно-компенсаторной компетенции** у обучающихся средней школы стал **когнитивный**. На данном этапе исследования использовались различные методы педагогического анализа и диагностики, направленные на оценку уровня осознания обучающимися теоретических и практических аспектов коммуникативных стратегий.

В частности, были использованы следующие методики:

1) **Метод «Карусель»** (работа в перекрестных группах), который способствовал активному взаимодействию обучающихся, развитию их коммуникативных навыков и умению адаптироваться к различным группам.

2) **Беседа и тематический анализ**, направленные на формирование самостоятельного осмыслиения ключевых вопросов, таких как: «Кто является компетентным специалистом?» и «Каким образом можно разработать стратегию эффективного общения?».

3) **Тестирование**, включающее оценочные задания, позволяющие определить степень освоения материала и уровень знаний по изучаемой теме.

Одним из результативных способов выявления осведомленности обучающихся о компенсаторном компоненте компетентности стала **интерактивная игра «Микрофон»**, предполагающая работу в формате групповой дискуссии. В рамках данного метода обучающимся демонстрировался отрывок видеоматериала с коммуникативной ситуацией (например, диалог на иностранном языке), который обрывался в определенный момент. Обучающиеся должны были предложить возможные варианты продолжения диалога, тем самым демонстрируя понимание контекста и способность преодолевать коммуникативные барьеры.

Дополнительно был использован **тест Л. Михельсона**, позволяющий провести детальный анализ уровня развития коммуникативных навыков обучающихся и точнее оценить степень сформированности исследуемой компетенции. В рамках диагностики применялся **подстановочный тест-фрейм**, который позволял выявить, насколько успешно обучающиеся используют полученные знания в реальных ситуациях общения.

Анализ применённых методик продемонстрировал, что ученики 11-го класса испытывают дефицит знаний в сфере коммуникативно-компенсаторной компетенции. В частности, у них возникают затруднения при установлении контакта в процессе общения, а также в его поддержании в

ситуациях, когда возникают коммуникативные препятствия. Итоговые данные диагностики по второму критерию представлены в таблице 5.

Таблица 5 – Уровни формирования коммуникативно-компенсаторной компетенции обучающихся на констатирующем этапе эксперимента (когнитивный критерий)

Группа	Количество обучающихся	Уровни					
		низкий		средний		высокий	
		чел.	%	чел.	%	чел.	%
КГ	15	4	26.7	8	53.3	3	20
ЭГ	15	5	33.3	8	53.3	2	13.3

Третий критерий сформированности **коммуникативно-компенсаторной компетенции** — **операционно-деятельностный**. Он направлен на выявление уровня овладения обучающимися умением адекватно соотносить коммуникативные задачи с речевыми возможностями, использовать и интерпретировать формы слов и их значения, а также ориентироваться в различных коммуникативных ситуациях. Этот критерий оценивался с помощью методов педагогического исследования, аналогичных тем, что использовались для предыдущих критериев. В частности, применялись такие методы, как:

Анкетирование, позволяющее получить обратную связь от обучающихся о процессе их усвоения речевых стратегий.

Наблюдение, направленное на выявление уровня их активности и эффективности в реальных коммуникативных ситуациях.

Ролевые игры, которые способствовали моделированию различных коммуникативных сценариев и проверке способности обучающихся адаптировать свои речевые стратегии.

Практические задания, направленные на закрепление теоретических знаний и их применение в конкретных контекстах общения. Приведем один из примеров ролевой игры (таблица 6).

Таблица 6 – Пример ролевой игры

Student A	Student B
You came to this business because of an advertisement you saw on the internet. You want to buy the thing you saw advertised. And you need it before the end of the week. Ask the salesperson to give it to you for the price you saw in the advert	You're a salesperson at the business. A customer comes and wants to buy something he/she saw advertised on the internet. You can't give the customer the item he/she wants at the price he/she wants. Explain to the customer the price you can sell the item at and why you can't give this item for the price the customer wants.

By the end of this role play, the class must be able to answer these questions:

- In what kind of shop is the dialogue taking place and what's the shop name?
- What does the customer want to buy?
- Where on the internet did the customer see the item advertised?
- Why can't the salesperson give the item to the customer at the price he/she wants?
- What price will the salesperson sell the item at?

Конечная цель поставленных заданий заключалась в оценке уровня вовлеченности ученика в коммуникативный процесс, его готовности к диалогу, а также в анализе возможного страха перед языковыми ошибками. Важным аспектом также являлось определение способности компенсировать недостаток языковых навыков через невербальные средства общения, при этом обеспечивая целостность коммуникации и достигая успешного взаимодействия на языке.

Для оценки этих аспектов был использован тест «Стратегии поведения в конфликтной ситуации» Томаса-Килмена (адаптация Н.В. Гришина, интерпретация С.С. Никитенко). Этот инструмент позволяет выявить личностные характеристики ученика, ориентируясь на его выбор между стремлением к личной выгоде и сохранением гармонии в общении. Результаты

тестирования показали, что обучающиеся чаще всего выбирали типы «берсеркер» и «камикадзе», что соответствует стратегиям избегания контакта и агрессивного подхода, нацеленного на победу в конфликте. Эти выводы указывают на недостаточную сформированность коммуникативно-компенсаторной компетенции, поскольку избранные стратегии не предполагают компромиссных решений и сотрудничества, что является основой эффективного общения [93].

Основываясь на результатах применения вышеуказанных методов в рамках критерия операционной деятельности, мы заявляем характеристику уровней формирования изучаемой компетенции в таблице 7.

Таблица 7 – Анализ уровней развития коммуникативно-компенсаторной компетенции обучающихся средней школы на констатирующем этапе эксперимента (операционно-деятельностный критерий)

Группа	Количество обучающихся	Уровни					
		низкий		средний		высокий	
		чел.	%	чел.	%	чел.	%
КГ	15	4	26.67	9	60	2	13.33
ЭГ	15	5	33.33	9	60	1	6.67

В ходе данного исследования был осуществлен этап экспериментальной работы, целью которого стало выявление уровня сформированности коммуникативно-компенсаторной компетентности у обучающихся средних школ. Полученные результаты свидетельствуют о том, что у большинства школьников наблюдается недостаточный уровень развития данной компетенции. Кроме того, было отмечено, что результаты экспериментальных и контрольных групп не имеют существенных различий. Это может свидетельствовать о необходимости введения системы формирования коммуникативно-компенсаторной компетенции в экспериментальную группу с целью улучшения результатов. Таким образом, автор исследования пришел

к выводу, что необходимо апробировать систему формирования коммуникативно-компенсаторной компетенции обучающихся средней школы.

2.2 Внедрение системы формирования коммуникативно-компенсаторной компетенции обучающихся и комплекса педагогических условий ее функционирования

В рамках проведенного исследования была внедрена специально разработанная система формирования коммуникативно-компенсаторной компетенции у школьников, что стало основным ориентиром этапа формирования. Процесс ее внедрения учитывал важнейшие педагогические условия. Эксперимент проводился в реальной образовательной среде на базе МАОУ «СОШ № 147» в городе Челябинске. В ходе эксперимента была реализована полная система, направленная на развитие исследуемой компетенции, а также созданы все необходимые условия для ее успешного функционирования. Участниками эксперимента стали две группы: экспериментальная (ЭГ) и контрольная (КГ), которые предварительно прошли начальный этап исследования. Экспериментальная группа обучалась по предложенной системе с учетом установленных педагогических условий. В дальнейшем будет рассмотрено, каким образом проверялись основные элементы системы, с акцентом на внедрение педагогических условий.

Все составляющие системы формирования коммуникативно-компенсаторной компетенции, исследованные в процессе эксперимента, оказались взаимосвязаны. Целевой блок, разработанный с учетом требований Федерального государственного образовательного стандарта и Федерального закона «Об образовании в РФ», а также с учетом социальных запросов, стал основой для реализации организационно-содержательного блока. Этот блок обеспечивал необходимое информационное содержание, связанное с

коммуникативно-компенсаторной деятельностью, и его реализация, опираясь на знания обучающихся, способствовала всестороннему освоению необходимых для успешного общения навыков и умений. Промежуточные диагностические срезы и итоговые анализы эксперимента позволили внедрить эффективно-рефлексивный блок, который обеспечивал возможность оценки уровня сформированности коммуникативно-компенсаторной компетенции на различных этапах эксперимента.

Теоретический и практический фундамент формирования коммуникативно-компенсаторной компетенции опирался на знания в сферах фонетики, грамматики, лексики, а также невербальных стратегий компенсации. В рамках изучения лексики обучающиеся осваивали такие аспекты, как словообразование, синонимические ряды и семантические поля изучаемого языка, что соответствовало образовательной программе. Таким образом, усвоенные знания охватывали как вербальные, так и невербальные способы компенсации. Верbalные механизмы компенсации заключаются в понимании языковых конструкций, выполняющих компенсаторную роль, таких как синонимы, перифрастические обороты и заменители слов. Невербальные средства (жесты, мимика, движения тела и т. д.) также играют значительную роль в общении. Особое внимание уделялось компенсаторным стратегиям и навыкам, которые позволяют обучающимся сознательно действовать в реальных коммуникативных ситуациях, особенно в условиях сложного взаимодействия. Содержание программы, разработанное в рамках организационно-содержательного компонента, было ориентировано на поэтапное развитие коммуникативно-компенсаторной компетенции. Данный компонент проходил апробацию в ходе различных мероприятий, представляющих оперативный сегмент системы. Каждое из этих мероприятий было нацелено на совершенствование как коммуникативных, так и компенсаторных умений, особенно в аспекте устного общения.

Для эффективного функционирования педагогической системы были определены следующие условия:

- 1) формирование положительной мотивации к изучению иностранного языка;
- 2) использование интерактивных методов обучения;
- 3) педагогическое сопровождение процесса формирования коммуникативно-компенсаторной компетенции.

Последовательная и системная реализация указанных педагогических условий способствовала успешному развитию данной компетенции. В рамках данного исследования была внедрена система формирования коммуникативно-компенсаторной компетенции у обучающихся средней школы, которая стала ключевым направлением формирующего этапа. Реализация данной системы осуществлялась с учетом основополагающих педагогических условий. Эксперимент проводился в естественной образовательной среде на базе МАОУ «СОШ № 147» в городе Челябинске. В процессе исследования были задействованы все составляющие разработанной системы формирования изучаемой компетенции, а также созданы условия, обеспечивающие ее результативное функционирование.

В эксперименте участвовали две группы: экспериментальная (ЭГ) и контрольная (КГ), которые ранее были задействованы на констатирующем этапе. Обучающиеся экспериментальной группы проходили обучение с применением предложенной системы и специально разработанных педагогических условий, направленных на развитие коммуникативно-компенсаторной компетенции.

В следующей части исследования будет представлен анализ практических мероприятий, ориентированных на проверку структурных элементов системы, с особым вниманием к внедрению педагогических условий.

Все элементы системы формирования коммуникативно-компенсаторной компетенции у старшеклассников, проверенные в ходе эксперимента, находятся в тесной взаимосвязи. Целевой блок, разработанный с учетом стандартов Федерального государственного образовательного стандарта и Федерального закона «Об образовании в РФ», а также в соответствии с социальными запросами, обусловил необходимость введения организационно-содержательного блока. Данный блок направлен на наполнение сведениями в сфере коммуникативно-компенсаторной деятельности. Его внедрение, опирающееся на имеющиеся знания обучающихся, способствовало всестороннему освоению ключевых навыков и умений, необходимых для результативного взаимодействия в коммуникативной среде. Проведение промежуточных диагностических тестов и подведение итогов эксперимента позволили реализовать рефлексивно-эффективный компонент, что дало возможность оценить уровень сформированности коммуникативно-компенсаторной компетенции на всех этапах исследования.

Теоретической и практической основой формирования коммуникативно-компенсаторной компетенции служат знания в области фонетики, грамматики, лексики и невербальных средств компенсации. На уровне лексики обучающиеся должны овладеть знаниями о словообразовании, синонимах и семантических полях изучаемого языка в рамках учебной программы. Таким образом, знания включают как вербальные, так и невербальные средства компенсации. Вербальные средства компенсации подразумевают понимание языковых элементов, выполняющих компенсаторную роль (например, синонимы, перифразы, слова-заменители и другие). Невербальные средства (жесты, мимика, движения тела и прочее) также играют значительную роль. Особое внимание уделяется компенсаторным стратегиям и навыкам, помогающим обучающимся уверенно

действовать в реальных коммуникативных ситуациях, особенно в условиях сложного взаимодействия.

Содержание программы, разработанное в рамках организационно-содержательного блока, ориентировано на поэтапное формирование коммуникативно-компенсаторной компетенции и проверялось в ходе различных мероприятий, отражающих оперативный блок системы. Эти мероприятия были направлены на развитие коммуникативных и компенсаторных навыков в контексте устной речи.

Таблица 8 – Пример заданий на знание речевых клише

Starting a conversation	Excuse me. Can I tell / ask you something? Can I talk to you for a moment? Can I have a word?
Asking for information	Excuse me. How do I get to ... ? Is there a (post office) near here? Could you tell me the way to ... ? I'd like to know ... , please
apologising	(I'm) sorry for (sth / doing sth). I'm really sorry. I'm awfully sorry. I apologise.
Making a request	Would you mind (doing sth)? Do you think you could ... ? Do you think you could possibly ... ?
Agreeing to a request	OK. / All right. Yes, sure. Certainly.
Refusing a request	Sorry, but ... I can't really ... I'm afraid I can't ...
Making suggestions	Are you doing anything on ... ? Would you like to (do sth)? Do you fancy (sth / doing sth)?
Offering something	Would you like (a biscuits) How about (a cup of coffee)? Fancy (a drink)?

Giving advice	I think you should / ought to ... If I were you, I'd (do sth). Have you thought about (doing sth)? Have you considered (doing sth)?
Saying thanks	Thanks a lot. / Many thanks. Thank you very much. That was / is very kind of you.
Responding to thanks	Don't mention it. Any time. That's OK. You're welcome

В рамках реализации педагогического условия «создание положительной мотивации к иноязычной деятельности обучаемых» нами было организовано использование видео-сервисов, которые предоставляют уникальные возможности для погружения в языковую среду, развития коммуникативных навыков и повышения интереса к изучению языка. Для наглядности и отработки ситуативных речевых клише, которые используются в диалогической речи нами использовался веб-сервис <https://clip.cafe/>, который является базой данных цитат из фильмов и телешоу.

На каждое речевое клише (начало разговора, извинения, просьбы, благодарности, предложения) нами были отобраны видеоклипы. После прослушивания отрывков диалогов, обучающимся предлагалось оценить к какой ситуации общения относятся данные диалоги и какие речевые клише используются. Каждый видеокlip сопровождается расшифровкой аудиофайла, на который обучающиеся могут опираться в процессе дальнейшей работы над коммуникативно-компенсаторными умениями. Так как подростковый возраст является сензитивным периодом, то мы использовали аудиально-пассивный и активный материалы, с целью улучшению эмоционального состояния нами был использован <https://www.ted.com/topics/interview> раздел с интервью, нами отбирался материал, подходящий для данного возраста и способствующий повышению

мотивации. Интервью-психологические советы побуждали к дальнейшему обсуждению и работе на определенную тему составлению диалогов подготовке к интервью (рисунок 3, 4).

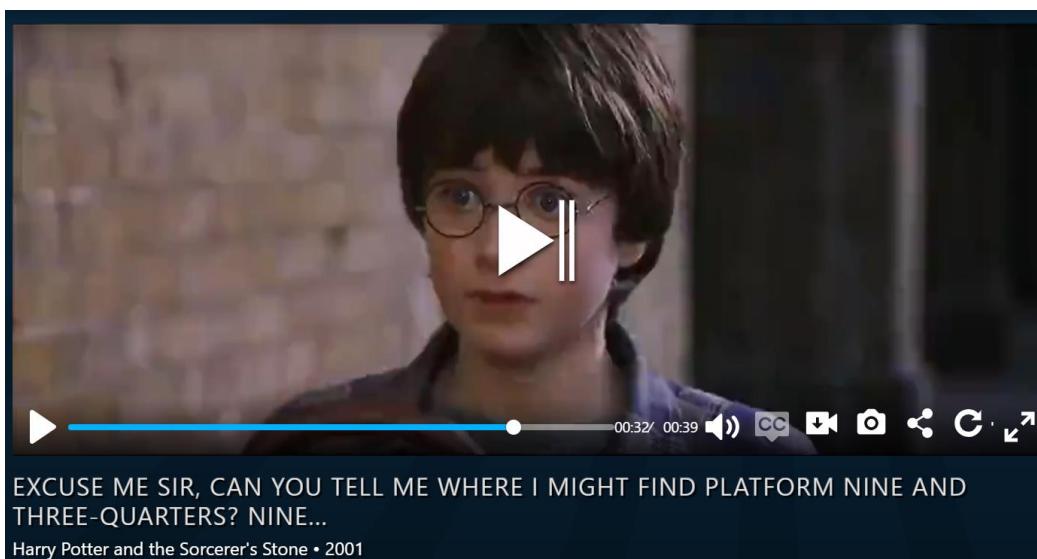


Рисунок 3 – Отрывок тематического диалога

Quote

Harry:

Excuse me sir, can you tell me where I might find Platform Nine and Three-Quarters?

Station Guard:

Nine and Three-Quarters? Think you're being funny do ya?

[muttering to himself]

Station Guard:

Nine and Three-Quarters!

Рисунок 4 – Тейпскрипт диалога с клише

Педагогическое сопровождение процесса формирования коммуникативно-компенсаторной компетенции обучающихся является многоаспектной задачей, требующей целенаправленного и системного подхода. Это сопровождение включает в себя различные компоненты, такие как организационные, методические, психологические и оценочные аспекты. Уход от директивных форм при формировании коммуникативно-компенсаторной компетенции на уроках иностранного языка означает

использование методов, которые стимулируют самостоятельное развитие умений преодолевать языковые барьеры. Вместо жесткого контроля и прямых инструкций преподавателя (директивные формы), предпочтение отдается интерактивным, коммуникативным и рефлексивным подходам.

Первым шагом в педагогическом сопровождении является создание адекватной образовательной среды, где обучающиеся могут проявлять свои коммуникативные навыки и развивать компенсаторные стратегии. Важно, чтобы уроки проходили в атмосфере доверия и взаимной поддержки. Это позволяет обучающимся чувствовать себя комфортно, используя иностранный язык, и не опасаться делать ошибки.

В целях обогащения словарного запаса обучающимся предложены карточки, в ходе работы с которыми обучающиеся могли изучить синонимичные клише, подходящие к каждой ситуации общения. Обучающиеся хором отрабатывают речевые клише на каждую ситуацию. Данные задания являются одним из элементов педагогического сопровождения (рисунок 5, 6).

Situational role-play

Starting a conversation

Excuse me. Can I tell / ask you something?
Can I talk to you for a moment?
Can I have a word?

Asking for directions / information

Excuse me. How do I get to ... ?
Is there a (*post office*) near here?
Could you tell me the way to ... ?
I'd like to know ... , please.
Do you know (*where the bus stop is*)?
And there is one more thing I'd like to know.
And you wouldn't know ... , would you?

Giving directions

Go straight ahead.
Turn left / right.
Take the first / second turning on your right / left.
Go past (*the school*).
Keep going until you get to ...
Go along (*Green Street*) as far as the traffic lights.
Then ...
You need to ...

Рисунок 5 – Опора-клише для использования в устной речи

Explaining what something is

It's something that (*covers the window*). You can (*pull it*).
It's a kind of (*bed*) that you can (*sit on when you want to watch TV*).
It's (*a box*) made of (*wood*) where (*somebody keeps ...*)

Speculating

(I guess) they might / could be (*brother and sister*).
It must be (*some kind of a machine*).
She is probably (*more than 17*).
She can't be (*on holiday*), because ...
She could be ... or ...
He looks as if ...
It's not clear if ...
It looks like (*they're friends*).
They seem (*to be in love*).
I imagine they're ...
I expect that she's ...
I wonder if he's ...

Рисунок 6 – Опора для клишированного тренажа

Ознакомившись с диалогом, обучающиеся приступили к разбору структуры и логической взаимосвязи между знаковыми элементами, грамматическими оборотами и устойчивыми выражениями. Затем они провели фонетический анализ, в ходе которого индивидуально и в группе повторяли выбранные языковые конструкции (например, It's – It's just – It's just not my kind). Далее следовал этап выразительного чтения диалога по ролям. После этого ученики пересказывали его, сохраняя основное содержание. Завершающим этапом стало создание собственного диалога по аналогии, применяя методику «Аппроксимация». Для этого обучающиеся заменяли определённые существительные синонимичными выражениями, предварительно сформировав тематические словесные кластеры, которые могли быть полезны в процессе построения реплики (рисунок 7).

Maria
So, Anna, what did you think of the film?
Anna
Well, Maria, when David suggested going...
David
Oh I see, blame me, is it?
Anna
Oh no, I agreed to come, although, generally speaking, it's just not my kind of film, you know, historical. However, it turned out pretty well, as far as I'm concerned.
David
That's a relief, then. What about you, Maria?
Maria
Not bad, I guess. Actually, you know, I'd forgotten to eat before we went, so I kept wanting it to end, so I could go and get something to eat – very silly. It stopped me concentrating properly – the film seemed to go on too long.
Anna
And you, David?
David
Well, it's true it was long, but that's because it needed to be, I think. It's a complicated story.
Maria
Hm, which doesn't make it a good one, I'm afraid. But the setting of the film, and the changes between locations were all good, and kept you involved – actually, in spite of the story, if you see what I mean.
Anna
Maybe you should do what I did then...
David
Which is...?
Anna
Read the book. I read it I suppose a year ago and loved it. That was the other thing that made me want to go. But the book is still the more interesting version. So, do try it, Maria.
Maria
OK, maybe I will.

Рисунок 7 – Диалог-опора для отработки приема «аппроксимация»

Перед тем как приступить к составлению собственного диалога, обучающимся напоминали, что важными инструментами невербального общения являются паузы и слова-заполнители, которые необходимо правильно использовать в ситуациях, когда требуется время для обдумывания реплики или вспоминания нужного слова или фразы. Затем на доске были представлены примеры таких слов-заполнителей. После этого обучающимся предлагалось выделить в диалоге слова-фильтры, что способствовало работе над стратегией «Ожидание». Эта стратегия предполагает использование пауз для извлечения из памяти необходимых слов, что является важным аспектом формирования коммуникативно-компенсаторной компетенции (рисунок 8).

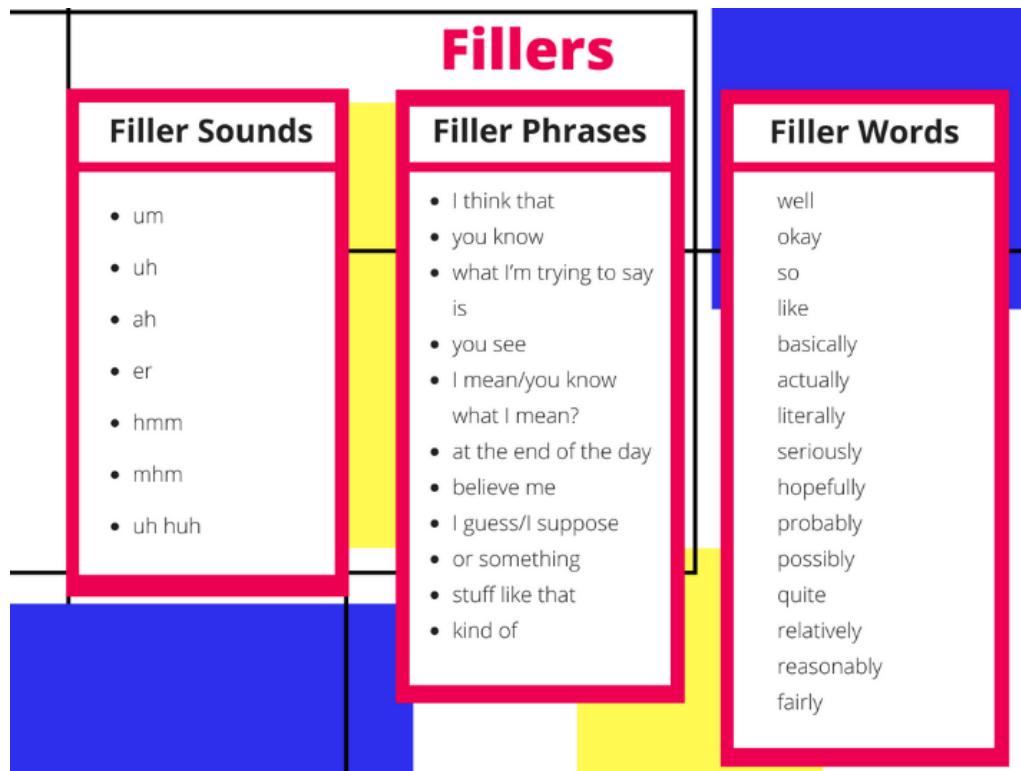


Рисунок 8 – Слова-филлеры для отработки субстратегии «ожидание»

В процессе выполнения ряда заданий были задействованы субстратегии, составляющие часть коммуникативно-компенсаторной компетенции, способствующие формированию навыков ведения диалогов на иностранном языке. Одной из таких субстратегий является «аппроксимация», заключающаяся в умении передавать нужные мысли или идеи с помощью доступных языковых средств, даже если точное слово или выражение неизвестно. Другой субстратегией стало «ожидание», которое предполагает правильное использование пауз или слов-заполнителей, позволяющих выиграть время для поиска наиболее подходящего выражения. Также использовался «метод переноса», при котором обучающимся предлагались образцы диалогов, на основе которых они могли создавать собственные, ориентируясь на аналогию. Для облегчения составления диалогов студентам предоставлялись списки типичных речевых клише по определённым темам. Работая над реализацией педагогического условия «применение интерактивных методов обучения» мы использовали упражнение под названием «Twin Story». В рамках этого упражнения двое обучающихся

одновременно составляют устное сочинение на заданную тему, при этом их языковые или речевые средства различаются. Например, во время рассказа о летних каникулах, при необходимости, можно использовать как вербальные, так и невербальные подсказки. В то время как один обучающийся формирует свои предложения, используя только правильные глаголы, другой использует неправильные (что отражает стратегию переноса, заключающуюся в умении применять знания словообразования и использовать аналогии).

Еще одним эффективным приемом, способствующим повышению уровня формирования коммуникативно-компенсаторной компетенции у обучающихся средней школы, является технология «Аквариум» [65].

Технология «Аквариум» действительно представляет собой увлекательную и эффективную методическую практику для образовательного процесса, способствующую не только углубленному усвоению учебного материала, но и развитию важных компетенций у обучающихся. Основная идея этой технологии заключается в создании живого диалога и обеспечении возможности каждому участнику проявить себя, что делает обучение более интерактивным и вовлеченным.

Когда обучающиеся участвуют в дискуссии «в лицах», у них появляется шанс не только высказать свое мнение, но и развивать навыки активного слушания, что является основополагающим для конструктивного общения. Эмоциональная вовлеченность в процесс дискуссии активизирует долгосрочную память, поскольку информация, подкрепленная чувственными переживаниями, запоминается гораздо легче. Таким образом, данная технология действительно может считаться одной из наиболее продуктивных в контексте усвоения учебного материала.

Кроме того, организация процесса в виде «аквариума» позволяет создать пространство для анализа и рефлексии. Наблюдатели, находясь в роли зрителей, могут увидеть механизмы взаимодействия своих сверстников, что дает им возможность не только оценить, как другие аргументируют свои

позиции, но и учит их находить компромиссы и разрешать конфликты. Этот аспект особенно полезен в сфере развития коммуникативных навыков, позволяя обучающимся учиться на примерах и извлекать уроки из ситуаций, разыгрываемых в круге.

Важно отметить, что использование метода «Аквариум» может быть разнообразным. Например, в тематиках, связанных с эмоциями или чертами характера, обучающиеся могут исследовать, как различные эмоциональные состояния влияют на взаимодействие и коммуникацию. Сценарии могут быть адаптированы под любые ситуации, включая разговоры в бытовых или профессиональных контекстах, что делает занятия более близкими и актуальными для обучающихся.

В заключение, технология «Аквариум» не только активирует учебный процесс, но и способствует формированию коммуникативно-компенсаторной компетенции, что является важным аспектом всестороннего развития обучающихся в современных образовательных условиях.

Более того, педагог может поставить дополнительную задачу. Например, в конце игры все должны определить наиболее импонирующее им высказывание или мнение. И наиболее оптимальное решение обсуждаемой проблемы/задачи.

Преподаватель заранее должен подготовить следующий материал к занятию:

- 1) карточки для наглядного распределения ролей и фокусировки внимания группы;
- 2) «opinion box» – место, куда будут складываться мнения учеников «за» и «против»;
- 3) картон нескольких цветов («за» – зеленый, «против» – красный);
- 4) в зависимости от уровня владения языком, карточки с лексикой, которую необходимо задействовать выступающему или дополняющему.

Такой подход при подготовке занятий с использованием диалогических речевых схем действительно показывает глубокое понимание того, как создать условия для активного и результативного общения на иностранном языке. Учет интересов обучающихся при разработке речевых ситуаций является ключевым моментом, так как именно это делает учебный процесс более привлекательным и восприимчивым. Когда обучающиеся чувствуют заинтересованность в обсуждаемой теме, они не только стремятся высказаться, но и внимательнее слушают мнения своих сверстников, что служит основой для успешной коммуникации.

Интеграция ранее изученных тем в новые обсуждения заметно обогащает занятия, так как это позволяет обучающимся увидеть связь между различными аспектами учебного материала, способствует более глубокому пониманию языка и предполагает использование уже имеющихся знаний в новых контекстах. Подобный подход не просто развивает координацию речевых навыков, но и укрепляет уверенность обучающихся в своих способностях говорить на иностранном языке, когда они могут опираться на то, что уже знают [65].

Кроме того, акцент на аудировании и демонстрации образцов диалогов помогает сформировать не только активное говорение, но и навыки понимания на слух, что является крайне важным для полноценной языковой практики. Это создает возможность не только для репродуктивного, но и для продуктивного усвоения языка, что повышает уровень коммуникативно-компенсаторной компетенции. Стратегии, направленные на развитие коммуникативно-компенсаторных умений, как, например, отработка ответов в неожиданных ситуациях, также являются важным элементом, позволяющим обучающимся учиться адаптироваться в языке и находить выход из различных коммуникационных трудностей.

В конечном итоге, цель — создать ситуацию общения на уроке — является одной из основных и наиболее актуальных задач современного

обучения иностранным языкам. Это не только способствует формированию необходимых языковых навыков, но и помогает развивать умения эффективно сотрудничать, что крайне важно в условиях глобального мира. Подходы, которые мы описали, создают мощный фундамент для успешного и продуктивного обучения, что в долгосрочной перспективе может значительно повлиять на успеваемость и мотивацию ваших учеников.

Ситуации можно представить обучающимся в виде карточек (рисунок 9):

Mother/ father Somebody broke your favorite vase Somebody let your pet bird out of cage Somebody painted pictures on the wallpaper Somebody spilt cola on the sofa Somebody used your make-up/ shaving kit You suspect your naughty child. Make him/her confess.	Child You broke your parent's favorite vase You let your pet bird out of cage You painted pictures on the wallpaper You spilt cola on the sofa You used your parent's make-up/ shaving kit But you shouldn't confess! Try to make your parent believe it was done by somebody else.
Boss Somebody searched through your things Somebody sent you a junk email Somebody stole your favorite pen Somebody hacked your computer Somebody brought you flowers you are allergic to You suspect one of your employees. Make him/her confess.	Employee You searched through your boss's things You sent him/her a junk email You stole his/her favorite pen You hacked his/her computer You brought him/her flowers he/she is allergic to But you shouldn't confess! Try to make your boss believe it was done by somebody else.
Teacher Somebody put the drawing-pin on you chair Somebody pulled out flowers from the pots Somebody wrote in the class journal Somebody wrote a bad word on the board Somebody sent you a mocking love-note You suspect your worst pupil. Make him/her confess.	Pupil You put the drawing-pin on your teacher's chair You pulled out flowers from the pots You wrote in the class journal You wrote a bad word on the board You sent your teacher a mocking love-note But you shouldn't confess! Try to make your teacher believe it was done by somebody else.
Mother/ father Somebody broke your favorite vase Somebody let your pet bird out of cage Somebody painted pictures on the wallpaper Somebody spilt cola on the sofa Somebody used your make-up/ shaving kit You suspect your naughty child. Make him/her confess.	Child You broke your parent's favorite vase You let your pet bird out of cage You painted pictures on the wallpaper You spilt cola on the sofa You used your parent's make-up/ shaving kit But you shouldn't confess! Try to make your parent believe it was done by somebody else.
Boss Somebody searched through your things Somebody sent you a junk email Somebody stole your favorite pen Somebody hacked your computer Somebody brought you flowers you are allergic to You suspect one of your employees. Make him/her confess.	Employee You searched through your boss's things You sent him/her a junk email You stole his/her favorite pen You hacked his/her computer You brought him/her flowers he/she is allergic to But you shouldn't confess! Try to make your boss believe it was done by somebody else.
Teacher Somebody put the drawing-pin on you chair Somebody pulled out flowers from the pots Somebody wrote in the class journal Somebody wrote a bad word on the board Somebody sent you a mocking love-note You suspect your worst pupil. Make him/her confess.	Pupil You put the drawing-pin on your teacher's chair You pulled out flowers from the pots You wrote in the class journal You wrote a bad word on the board You sent your teacher a mocking love-note But you shouldn't confess! Try to make your teacher believe it was done by somebody else.

Рисунок 9 - Карточки для кейс-стади

Например, в ситуации мать/ребенок (таблица 9)

Таблица 9 - Дескриптор карточки для кейс-стади

Мать/отец	Ребенок
Кто-то разбил твою любимую вазу	Ты разбил твою любимую вазу
Кто-то выпустил птицу из клетки	Ты выпустил птицу из клетки
Кто-то нарисовал картинки на обоях	Ты нарисовал картинки на обоях
Кто-то разлил колу на диван	Ты разлил колу на диван
Кто-то использовал твой набор для макияжа\бритья	Ты использовал набор для макияжа\бритья
Вы подозреваете своего непослушного ребенка. Заставьте его признаться.	Вы не должны признаваться! Попробуйте убедить.

Данные карточки мы использовали не только для создания ситуаций общения, при отработке подтем, но и при работе с технологией «Аквариум». Также нами был использован метод «Карусель», разновидность интерактивного обучения, основанная на активном взаимодействии обучающихся в сменяющихся парах или группах. Он позволяет создать условия для интенсивного общения и тренировки компенсаторных стратегий. После завершения «Карусели» обучающиеся обсуждают, какие стратегии оказались наиболее эффективными. А также метод театрализации, «рубрика колонка советов».

Применяемые методы и формы организации образовательной деятельности были направлены на решение следующих задач, стоящих перед обучающимися:

- 1) развитие способности преодолевать коммуникативные затруднения, возникающие из-за недостаточности языковых средств при передаче или восприятии информации.
- 2) формирование навыка замены забытых или неизвестных слов синонимическими конструкциями в процессе общения.

3) использование невербальных средств общения, включая жесты и мимику, для поддержания коммуникации.

4) овладение стратегиями восприятия информации, позволяющими не фиксироваться на непонятных или неизвестных элементах речи, а концентрироваться на общем смысле сообщения.

5) применение вспомогательных языковых инструментов, таких как ключевые слова, тематические словари и структурированные конспекты, для повышения эффективности устного и письменного общения.

Таким образом, последовательная реализация всех компонентов предложенной системы в сочетании с созданием необходимых педагогических условий способствует эффективному формированию коммуникативно-компенсаторной компетенции обучающихся средней школы, обеспечивая ее успешное развитие и практическое применение.

2.3 Результаты экспериментальной работы по формированию коммуникативно-компенсаторной компетенции

Следуя логической структуре экспериментального исследования, перейдём к разбору и интерпретации результатов, полученных в процессе мониторинга на этапах формирования и обобщения. Напомним, что данные, зафиксированные в ходе первичной диагностики на констатирующем этапе, выявили преобладание среднего уровня развития коммуникативно-компенсаторной компетенции среди обучающихся средних классов. Этот факт подтвердил необходимость внедрения специально разработанной системы формирования данной компетенции, учитывающей педагогические факторы, способствующие её эффективному развитию.

Для оценки динамики уровня сформированности данного качества у школьников были проведены промежуточный и итоговый диагностические замеры на этапах формирования и обобщения эксперимента. Важно отметить,

что для обеспечения объективности анализа применялись те же методики, что и на начальном этапе диагностики.

На заключительном этапе исследования была организована повторная диагностика уровня коммуникативно-компенсаторной компетенции у обучающихся старших классов на занятиях иностранного языка, охватывающая как контрольную, так и экспериментальную группы. Для оценки мотивационного компонента разработанной системы обучающимся было предложено повторное анкетирование, направленное на выявление изменений в их когнитивной мотивации. Итоговые результаты тестирования, отражающие уровень мотивации к изучению иностранного языка, а также динамику формирования коммуникативно-компенсаторной компетенции, представлены в таблице 10.

Таблица 10 – Распределение уровней сформированности коммуникативно-компенсаторной компетенции обучающихся старших классов на занятиях по иностранному языку на обобщающем этапе экспериментальной работы. (мотивационный критерий, %)

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

В целях наглядного отображения распределения обучающихся по мотивационному аспекту представим результаты анкетирования в форме диаграммы, приведённой на рисунке 10.

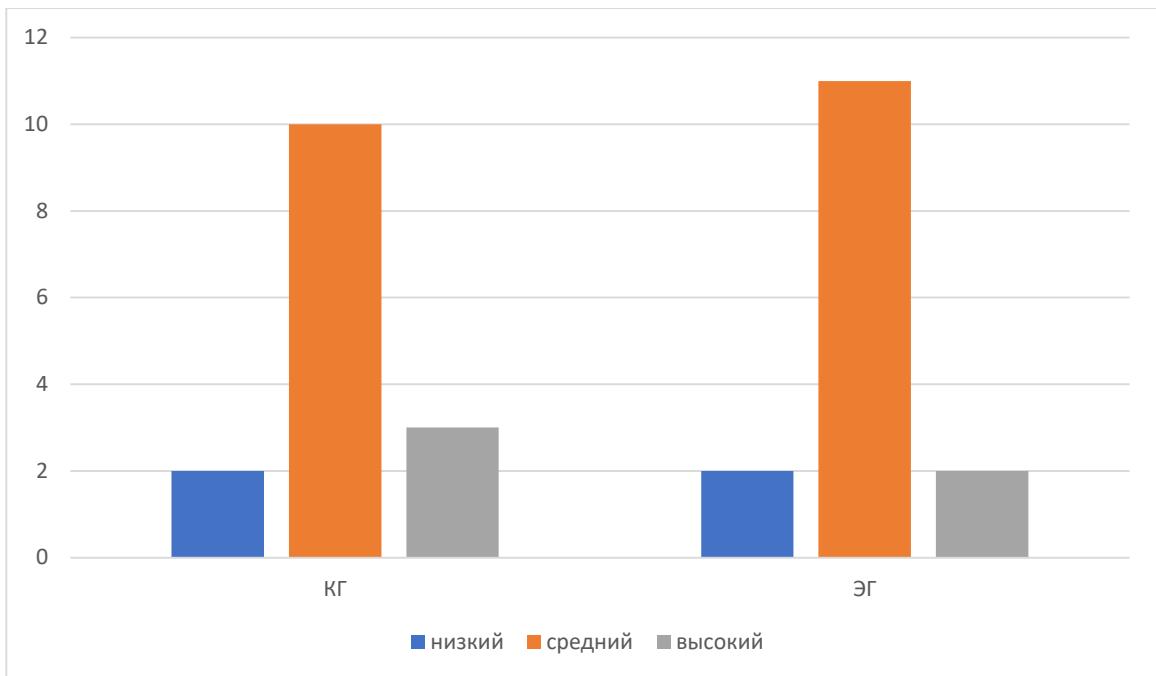


Рисунок 10 – Распределение уровней сформированности коммуникативно-компенсаторной компетенции обучающихся старших классов на занятиях по иностранному языку на обобщающем этапе экспериментальной работы.

(мотивационный критерий, %)

Данные, отображенные на диаграмме, свидетельствуют о том, что в экспериментальной группе наблюдается увеличение доли обучающихся с мотивацией примерно на 7%, в то время как в контрольной группе показатели остались на прежнем уровне.

Для оценки развития познавательной составляющей коммуникативно-компенсаторной компетенции обучающиеся выполнили задание, направленное на проверку их навыков ведении диалога. Это задание было схоже с тем, что использовалось на начальной стадии эксперимента.

Результаты тестирования, проведенного на завершающем этапе для определения степени формирования когнитивного компонента коммуникативно-компенсаторной компетенции, представлены в таблице 12.

Таблица 11 – Характеристика уровней сформированности коммуникативно-компенсаторной компетенции обучающихся средней школы на констатирующем этапе эксперимента (когнитивный критерий, %)

Группа	Количество обучающихся	Уровни					
		низкий		средний		высокий	
		чел.	%	чел.	%	чел.	%
КГ	15	4	26.7	8	53.3	3	20
ЭГ	15	4	26.7	9	60	2	13.3

Распределение обучающихся по уровням формирования познавательной составляющей коммуникативно-компенсаторной компетенции в экспериментальной и контрольной группах представлено на рисунке 11 в виде диаграммы.

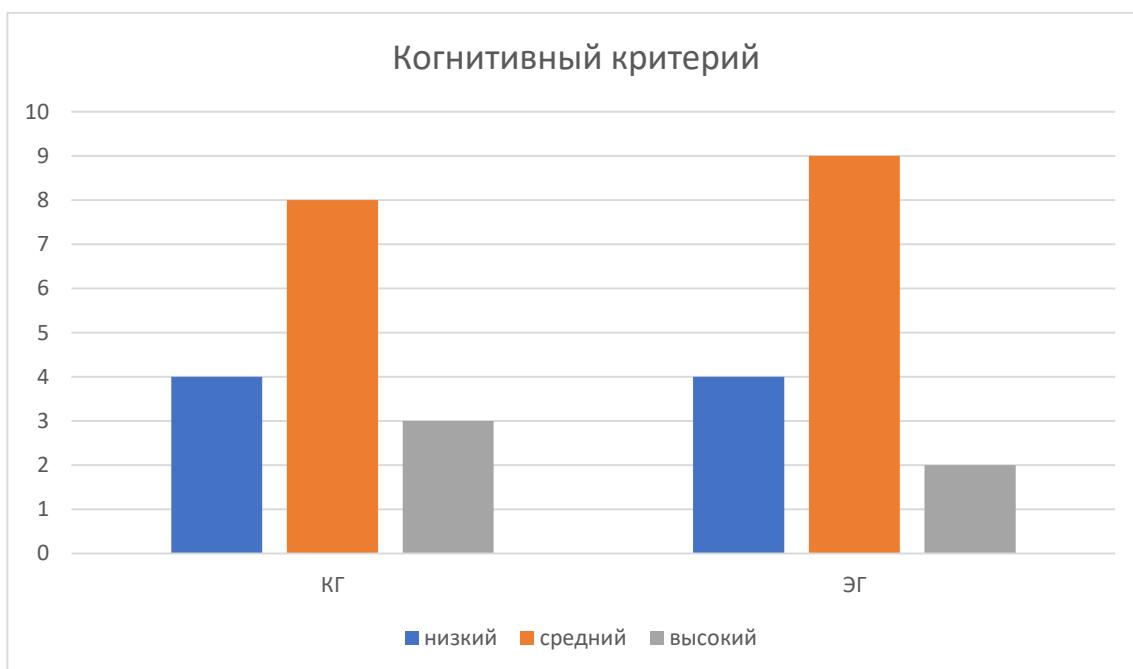


Рисунок 11 – Характеристика уровней сформированности коммуникативно-компенсаторной компетенции обучающихся средней школы на констатирующем этапе эксперимента (когнитивный критерий, %)

Анализ данных, полученных на обобщенном этапе экспериментальной работы, показал, что в экспериментальной группе произошли следующие изменения уровня формирования когнитивного аспекта: доля обучающихся с

низким уровнем снизилась с 33,3% до 26,7%, количество обучающихся со средним уровнем увеличилось с 53,3% до 60%, а показатель высокого уровня остался неизменным.

Для оценки уровня сформированности операционно-деятельностного компонента коммуникативной компетенции нами были повторно проведены диагностические беседы, анкетирование, наблюдение, ролевые игры и практические задания. Темы бесед соответствовали темам, обсуждавшимся на констатирующем этапе эксперимента. Результаты работы на обобщающем этапе эксперимента, направленной на определение уровня сформированности операционно-деятельностного компонента при формировании коммуникативно-компенсаторной компетенции у старшеклассников, представлены в таблице 12, рисунок 12.

Таблица 12 – Характеристика уровней сформированности коммуникативно-компенсаторной компетенции обучающихся средней школы на констатирующем этапе эксперимента (операционно-деятельностный критерий)

Группа	Количество обучающихся	Уровни					
		низкий		средний		высокий	
		чел.	%	чел.	%	чел	%
КГ	15	3	20	10	60	2	13.33
ЭГ	15	3	20	9	60	3	20

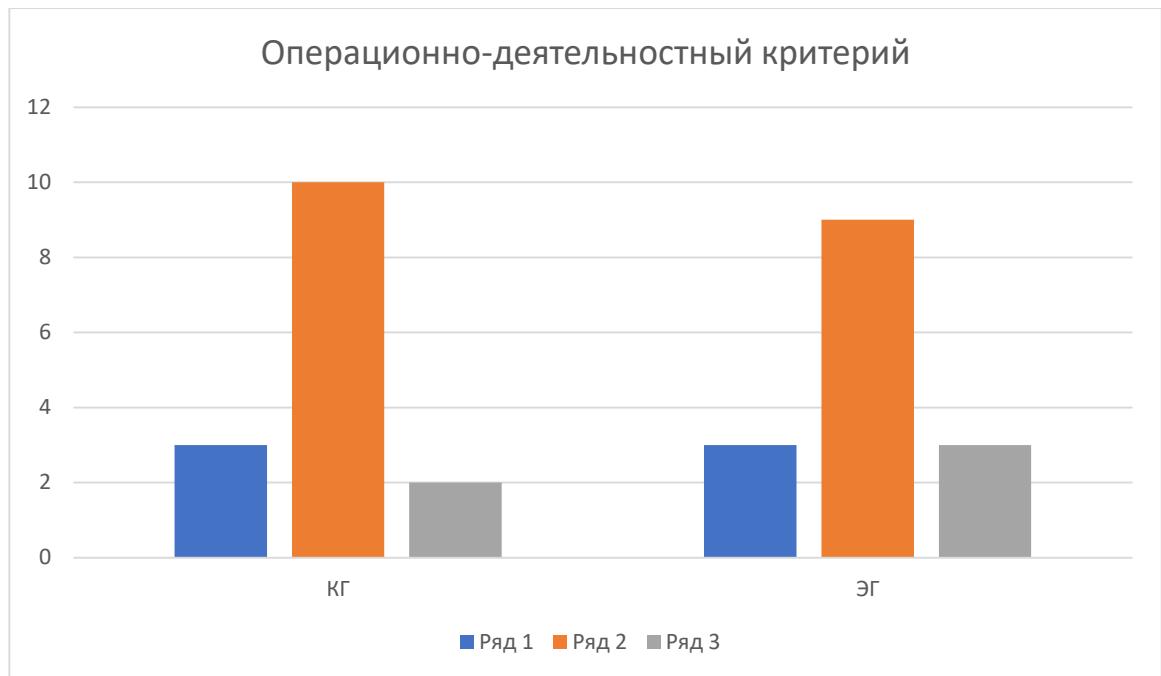


Рисунок 12 – Характеристика уровней сформированности коммуникативно-компенсаторной компетенции обучающихся средней школы на констатирующем этапе эксперимента (операционно-деятельностный критерий)

Результаты, полученные на завершающем этапе экспериментального исследования, продемонстрировали, что в экспериментальной группе произошли следующие изменения в уровне сформированности операционно-деятельностного компонента коммуникативно-компенсаторной компетенции: процент обучающихся с средним уровнем снизился с 60% до 53,3%, в то время как доля студентов с высоким уровнем увеличилась с 6% до 20%. В контрольной группе также наблюдаются небольшие изменения: процент обучающихся с низким уровнем сформированности коммуникативно-компенсаторной компетенции сократился с 26% до 20%.

Проведенная диагностика изменений каждого аспекта коммуникативной компетенции, а также статистическая обработка данных, полученных на всех этапах опытно-экспериментальной работы, позволяют сделать обоснованные выводы о положительном воздействии реализованных педагогических условий, обозначенных в гипотезе исследования, на развитие

коммуникативно-компенсаторной компетенции старшеклассников в процессе обучения иностранным языкам.

Таким образом, можно утверждать, что предложенная нами система формирования коммуникативно-компенсаторной компетенции у старшеклассников в контексте занятий по иностранному языку, ориентированная на развитие коммуникативно-компенсаторных навыков в диалогической речи, оказала положительное влияние на обучающихся.

Выводы по главе 2

Опытно-экспериментальная работа осуществлялась в соответствии с выдвинутой гипотезой и поставленными задачами исследования, с целью проверки эффективности внедрённых педагогических технологий. В рамках реализации данной исследовательской работы был предпринят комплексный подход к организации учебного процесса, что способствовало получению достоверных и валидных результатов.

Ключевым аспектом работы явилась разработка и внедрение специальной педагогической практики, нацеленной на повышения уровня сформированности коммуникативно-компенсаторной компетенции, формирование гибкости мышления и способности к адаптации в условиях вариативности языковой ситуации. В этот процесс активно включались стоимость ролевые игры, проектные деятельности, дискуссии и другие интерактивные формы работы, которые значительно увеличивали мотивацию обучающихся и углубляли их интерес к изучаемому материалу.

Результаты формирующего этапа эксперимента продемонстрировали положительные изменения в уровне сформированности коммуникативно-компенсаторной компетенции. Обучающиеся начали более уверенно использовать иностранный язык для эффективного общения, развили навыки командной работы и научились гибко реагировать на различные коммуникативные ситуации. Роль педагогического сопровождения оказалась

существенно важной, так как позволяла своевременно корректировать учебный процесс, учитывать индивидуальные потребности каждого обучающегося и обеспечивать необходимую поддержку на всех этапах обучения.

Таким образом, подводя итоги проведённой работы, можно утверждать, что созданные педагогические условия благоприятно сказывались на формировании коммуникативно-компенсаторной компетенции. Следовательно, внедрение конкретных стратегий в образовательный процесс является необходимым условием для достижения высоких результатов в обучении иностранным языкам, что подчеркивает значимость дальнейших исследований в данной области.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Современное стремительное развитие инноваций в педагогической науке, обусловленное ведущими социальными тенденциями, углублением международного сотрудничества и процессами глобализации, требует значительных преобразований в системе среднего общего образования. Данная сфера представляет стратегическую значимость для государственной политики Российской Федерации, направленной на воспитание личности, способной к успешной самореализации и конкурентоспособности в различных аспектах общественной жизни.

Переход к новой образовательной модели, основанной на компетентностном подходе, требует трансформации образа современного школьника. Он должен не только овладеть общеобразовательной программой, но и научиться эффективно применять приобретенные знания и навыки в процессе взаимодействия, как на родном, так и на иностранном языке. Подростковый возраст, будучи критическим периодом становления личности, требует особого внимания к развитию ключевых компетенций.

С учетом растущей потребности школьников в общении и типичных коммуникативных затруднений, связанных с психологическими изменениями и ограниченным лексико-культурным багажом, необходимо целенаправленно развивать коммуникативно-компенсаторную компетенцию.

Формирование системы знаний, навыков и личностных качеств, способствующих успешному взаимодействию с различными собеседниками, помогает обучающимся снизить уровень психологического дискомфорта, преодолеть социокультурные барьеры, стать более адаптивными и гибкими, а также эффективнее справляться с различными ситуациями общения на родном и иностранном языках.

Таким образом, высокий уровень коммуникативно-компенсаторной компетенции дает школьникам возможность конструктивно вести диалог,

проявлять уважение к точке зрения собеседника, адекватно воспринимать и интерпретировать коммуникативные ситуации, направляя их к достижению продуктивного результата. В рамках данного исследования была разработана и внедрена система формирования данной компетенции, а также реализован комплекс педагогических условий, обеспечивающих ее успешную реализацию.

Первая глава исследования посвящена анализу современного состояния проблемы формирования коммуникативно-компенсаторной компетенции, определению ключевых понятий и структурных элементов, а также обоснованию методологических основ. Разработана система формирования компетенции и определены педагогические условия, способствующие ее эффективному внедрению.

Авторская концепция включает следующие определения:

Коммуникативно-компенсаторная компетенция школьников представляет собой совокупность знаний, навыков и личностных качеств, необходимых для преодоления коммуникативных затруднений с применением эффективных стратегий, что способствует успешному взаимодействию.

Формирование коммуникативно-компенсаторной компетенции – это направленный процесс, ориентированный на создание системы знаний, навыков и личностных качеств, обеспечивающих способность преодолевать коммуникативные барьеры и достигать продуктивного общения.

Разработанная система обладает следующими характеристиками:

- соответствует социальным запросам и требованиям Федеральных государственных образовательных стандартов;
- включает целевой, мотивационный, организационно-содержательный, деятельностный и рефлексивно-результативный компоненты;
- базируется на системном, компетентностном и деятельностном подходах;

- отличается целенаправленностью, целостностью, универсальностью, гибкостью и вариативностью.

Эффективность разработанной системы обеспечена созданием и реализацией педагогических условий.

Во второй главе исследования представлена опытно-экспериментальная работа по апробации системы и педагогических условий. Определены цели, задачи и этапы эксперимента, его содержание, диагностический инструментарий, а также интерпретированы результаты с применением методов математической статистики.

Результаты исследования подтвердили выдвинутую гипотезу и позволили сделать следующие выводы:

Актуальность проблемы формирования коммуникативно-компенсаторной компетенции обусловлена социальным запросом, нормативно-правовыми требованиями и недостаточной разработанностью данной темы в педагогической теории и практике.

Разработанная система формирования компетенции, основанная на системном, компетентностном и деятельностном подходах, отличается целостностью, универсальностью и гибкостью.

Эффективность системы обеспечивается реализацией комплекса педагогических условий.

Итоги эксперимента показали значительный рост уровня сформированности компетенции у школьников, особенно в экспериментальной группе, где система была внедрена в полном объеме.

Проведенное исследование позволило разрешить заявленные противоречия и подтвердить выдвинутую гипотезу. Перспективными направлениями дальнейшей работы являются совершенствование процесса формирования компетенции за счет внедрения новых педагогических условий, методик и форм обучения, а также расширение диагностического инструментария для более точной оценки результатов.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Аккузина Н. А. Формирование коммуникативной компетенции у студентов языковых факультетов: магист. дис. / Н. А. Аккузина. – [Б. м.: б. и.], [б. г.]. – 46 с.
2. Афанасьев В. Г. Общество: системность, познание и управление / В. Г. Афанасьев. – Москва: Политиздат, 1981. – 432 с.
3. Байденко В. И. Базовые навыки (ключевые компетенции) как интегрирующий фактор образовательного процесса / В.И. Байденко, Б. Оскарсон // Профессиональное образование и формирование личности специалиста. Науч.-метод. Сборник. – М., 2002.
4. Байжанова А. А. Ролевые игры в преподавании иностранного языка / А. А. Байжанова // Интеграционная стратегия становления профессионала в условиях многоуровневого образования: материалы 69 Междунар. науч.-практ. конф., 22–24 июня 2007 г. – Котлас: СПГУВК: Старая Вятка, 2007. – С. 334–336.
5. Беликов В. А. Образование. Деятельность. Личность: монография / В. А. Беликов. – Москва: Академия Естествознания, 2010. – 310 с.
6. Бермус А. Г. Проблемы и перспективы реализации компетентностного подхода в образовании / А. Г. Бермус // Интернет-журнал Эйдос. – 2005. – URL: <http://www.eidos.ru/journal/2005/0910-12.htm> (дата обращения: 13.04.2024).
7. Бим И.Л. Концепция обучения второму иностранному языку (немецкому на базе английского) : [Учеб. пособие] / И. Л. Бим. - Обнинск (Калуж. обл.): (Методика обучения иностранным языкам).
8. Бондаренко О. Р. Межкультурные аспекты коммуникативной компетенции на иностранном языке / О. Р. Бондаренко // Методы и организация обучения иностранному языку в языковом вузе: сб. науч. тр. Вып. 370. – Москва: МГЛУ, 1991. – С. 38–48.

9. Гальперин П. Я. Психология мышления и учение о поэтапном формировании умственных действий / П. Я. Гальперин // Психология как объективная наука: избр. психол. тр. / ред. А. И. Подольский. – Воронеж: МОДЭК; Москва: Институт практической психологии, 1998. – С. 272–317. – ISBN 5-89502-508-0. – URL: <http://www.psychlib.ru/inc/absid.php?absid=107896> (дата обращения: 25.02.2025).

10. Гальскова Н. Д. Современная методика обучения иностранным языкам: пособие для учителя / Н. Д. Гальскова. – Москва: АРКТИ, 2000. – 192 с.

11. Головин С. Ю. Словарь практического психолога / С. Ю. Головин. Словарь практического психолога. (около 2000 терминов, 1998 г.) – URL: [https://dl.libcats.org/genesis/300000/3338dd278712664291b54d024a837b18/_as/\[Golovin_S.YU.\]_Slovar_prakticheskogo_psihologa_\(2\(libcats.org\).pdf](https://dl.libcats.org/genesis/300000/3338dd278712664291b54d024a837b18/_as/[Golovin_S.YU.]_Slovar_prakticheskogo_psihologa_(2(libcats.org).pdf) (дата обращения: 22.02.2025).

12. Горелова Л. Н. Интерактивные формы занятий как фактор формирования иноязычной коммуникативной компетенции студентов / Л. Н. Горелова // Мир науки и образования. – 2015. – № 1. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/interaktivnye-formy-zanyatiy-kak-faktor-formirovaniya-inoyazychnoy-kommunikativnoy-kompetentsii-studentov> (дата обращения: 29.02.2020).

13. Государственная программа Российской Федерации "Развитие образования" от 26 декабря 2017 г. – URL: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001201712290016> (дата обращения: 25.02.2025).

14. Губанова М. И. Педагогическое сопровождение социального самоопределения старшеклассников / М. И. Губанова // Педагогика. – 2003. – № 2. – С. 37–43.

15. Деятельностный подход в образовании. – URL: <https://www.informio.ru/publications/id3555/Dejatelnostnyi-podhod-v-obrazovanii> (дата обращения: 25.02.2025).
16. Дистерверг Ф. В. А. Избранные педагогические сочинения / Ф. В. А. Дистерверг. – Москва: Учпедгиз, 1956. – 378 с.
17. Дьюи Дж. Школа будущего / Дж. Дьюи. – Москва: Госиздат, 1926. – 208 с.
18. Жуков В. А. Развитие общего экологического образования в России на современном этапе / В. А. Жуков, А. Н. Захлебный, Е. Н. Дзятковская // Россия в окружающем мире. – 2008. – С. 144–170.
19. Залевская А.А. Введение в теорию учебного двуязычия: учебник для магистрантов [Электронный ресурс]. – Тверь: Твер. гос. ун-т, 2016 – 269 с.
20. Зверева М. В. О понятии "дидактические условия" / М. В. Зверева // Новые исследования в педагогических науках. – Москва: Педагогика, 1987. – № 1. – С. 29–32.
21. Зимняя И. А. Компетентность человека — новое качество результата образования / И. А. Зимняя // Проблемы качества образования. – Москва; Уфа, 2003. – С. 5–15.
22. Зимняя И. А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата современного образования / И. А. Зимняя // Интернет-журнал "Эйдос". – 2006. – 5 мая. – URL: <http://www.eidos.ru/journal/2006/0505.htm> (дата обращения: 16.07.2024).
23. Ипполитова Н. Анализ понятия "педагогические условия": сущность, классификация / Н. Ипполитова, Н. Стерхова // General and Professional Education. – 2012. – № 1. – С. 8–14.
24. Кадетова М. А. Особенности проектной деятельности учащихся в условиях реализации ФГОС основного общего образования / М. А. Кадетова, А. В. Марина // Молодой ученый. – 2015. – № 23.1. – С. 29–35.

25. Кан-Калик В. А. Педагогическое творчество / В. А. Кан-Калик, Н. Д. Никандров. – Москва: Педагогика, 1990. – 144 с.
26. Концепция модернизации российского образования на период до 2030 года. – URL: <https://docs.edu.gov.ru/document/f9321ccd1102ec99c8b7020bd2e9761f/download/4444/> (дата обращения: 25.02.2025).
27. Костомаров В. Г. Как тексты становятся прецедентными / В. Г. Костомаров, Н. Д. Бурвикова // Русский язык за рубежом. – 1994. – № 1. – С. 73–76.
28. Кошербаева Б. Н. Диалог в образовании / Б. Н. Кошербаева // Педагогика. – 2014. – № 10. – С. 42–43.
29. Краевский В. В. Основы обучения: дидактика и методика: учеб. пособие для студентов вузов / В. В. Краевский, А. В. Хуторской. – Москва: Академия, 2007. – 346 с.
30. Красных В. В. Основы психолингвистики и теории коммуникации: курс лекций / В. В. Красных. – Москва: ИТДГК "Гнозис", 2001. – 270 с.
31. Лаптева С. И. Формирование коммуникативно-компенсаторной компетенции обучающихся основной школы: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / С. И. Лаптева; Южно-Уральский гос. гуманитар.-пед. ун-т. – Челябинск, 2020. – 225 с.
32. Лебедев О. Е. Компетентностный подход в образовании / О. Е. Лебедев // Школьные технологии. – 2004. – № 5. – С. 3–12.
33. Леонтьев А. Н. Деятельность, сознание, личность / А. Н. Леонтьев. – Москва: Политиздат, 1975. – 304 с.
34. Лучина Е.В. Методика формирования компенсаторной компетенции при обучении слуховой рецепции на начальном этапе языкового вуза: французский язык : автореферат дис. ... кандидата педагогических наук : 13.00.02 / Лучина Елена Вячеславовна; [Место защиты: Моск. гос. лингвист. ун-т]. - Москва, 2016. - 24

35. Матьяш О. И. Что такое коммуникация и нужно ли нам коммуникативное образование / О. И. Матьяш // Теория коммуникации & прикладная коммуникация: сб. науч. тр. Вестник Российской коммуникативной ассоциации, вып. 2 / под общ. ред. И. Н. Розиной. – Ростов н/Д: ИУБиП, 2004. – С. 103–122.
36. Мединцева И. П. Компетентностный подход в образовании / И. П. Мединцева // Педагогическое мастерство: материалы II Междунар. науч. конф. (г. Москва, декабрь 2012 г.). – Москва: Буки-Веди, 2012. – URL: <https://moluch.ru/conf/ped/archive/65/3148/> (дата обращения: 31.01.2025).
37. Минеева О. А. Исследование мотивации студентов неязыковых специальностей к изучению иностранного языка / О. А. Минеева, М. С. Ляшенко. – [Б. м.], 2018. – URL: <https://nsportal.ru/vuz/psikhologicheskie-nauki/library/2015/04/14/test-strategii-povedeniya-v-konfliktnoy-situatsii> (дата обращения: 25.02.2025).
38. Молчанов С. Г. Теория и практика аттестации педагогических и руководящих работников образовательных учреждений / С. Г. Молчанов. – Челябинск: ЧелГУ, 1998. – 255 с.
39. Мячин Д. А. Компетентностный подход в мировых системах образования / Д. А. Мячин, И. В. Федорова // Ученые записки Санкт-Петербургского имени В. Б. Бобкова филиала Российской таможенной академии. – 2010. – № 3 (37). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kompetentnostnyy-podhod-v-mirovyh-sistemah-obrazovaniya> (дата обращения: 20.02.2025).
40. Общеевропейские компетенции владения иностранным языком: изучение, преподавание, оценка / под общ. ред. К. М. Ирисхановой. – Страсбург: Совет Европы, 2003. – 256 с.
41. Обсков А. В. Педагогические условия и формы реализации интерактивного обучения иностранному языку студентов технического вуза: дис. ... канд. пед. наук / А. В. Обсков. – Томск, 2017. – 160 с.

42. Обучение общению на иностранном языке: учеб. пособие / под ред. Е. И. Пассова, Е. С. Кузнецовой. – Воронеж: Инфлингва, 2002. – 40 с.
43. Падей Е. В. Оценка уровня сформированности "коммуникативной компетенции" при обучении английскому языку на начальном этапе: критерии и показатели / Е. В. Падей // Молодой ученый. – 2013. – № 2 (49). – С. 391–393.
44. Пассов Е. И. Коммуникативное иноязычное образование. Концепция развития индивидуальности в диалоге культур / Е. И. Пассов. – Липецк: Изд-во ЛГПИ, 1999. – 184 с.
45. Педагогика: учеб. пособие / под ред. П. И. Пидкасистого. – Москва: Юрайт: ИД Юрайт, 2011. – 502 с.
46. Педагогический словарь: для студентов высш. и сред. пед. учеб. заведений / под ред. Г. М. Коджаспировой, А. Ю. Коджаспирова. – Москва: Изд. центр "Академия", 2001. – 176 с.
47. Педагогический энциклопедический словарь / гл. ред. Б. М. Бим-Бад. — 3-е изд., стер. — Москва : Большая российская энциклопедия, 2009. — 527 с. : ил., портр. : 27 см — (Золотой фонд. Энциклопедический словарь).
48. Полонский В. М. Словарь по образованию и педагогике / В. М. Полонский. – Москва: Высш. шк., 2004. – 512 с.
49. Попова О. А. О методах и технологиях интенсивного обучения иностранному языку как средству мотивации и оптимизации учебного процесса / О. А. Попова // Молодой ученый. – 2015. – № 16. – С. 62–65.
50. Посталюк Н. Ю. Дидактические условия эффективного использования учебно-познавательных задач в высшей школе: дис. ... канд. пед. наук / Н. Ю. Посталюк. – Казань, 1982. – 213 с.
51. Примерная образовательная программа среднего общего образования. – URL: <https://fgosreestr.ru/poop/primernaya-osnovnaya-obrazovatelnaya-programma-srednego-obshhego-obrazovaniya> (дата обращения: 25.02.2025).

52. Равен Дж. Компетентность в современном обществе: выявление, развитие и реализация / Дж. Равен. – Москва: Когито-Центр, 2002. – 400 с.
53. Риверс М. Десять принципов изучения и обучения иностранным языкам на основе взаимодействия обучаемого и преподавателя / М. Риверс // Глядя в будущее. Первый советско-американский симпозиум по теоретическим проблемам преподавания и изучения иностранных языков. – Москва: РЕМН МГЛУ, 1992. – С. 99.
54. Российская Федерация. Законы. Об образовании в Российской Федерации: федер. закон № 273-ФЗ: [принят Гос. Думой 21 дек. 2012 г.: одобр. Советом Федерации 26 дек. 2012 г.]. – URL: <https://normativ.kontur.ru/document?moduleId=1&documentId=486196> (дата обращения: 25.02.2025).
55. Рузметова М. Ш. Обучение иностранному языку учащихся средних общеобразовательных школ с позиций компетентностного подхода / М. Ш. Рузметова // Актуальные вопросы современной педагогики (II): материалы междунар. заоч. науч. конф. (г. Уфа, март 2013 г.) // Журнал Молодой ученый. – 2013. – Т. II. – С. 100–101.
56. Сафонова В.В. Коммуникативная компетенция: современные подходы к многоуровневому описанию в методических целях [Текст] / В. В. Сафонова. — Москва : Еврошкола, 2004. — 233 с. : ил., табл. : 25 см — (О чём спорят в языковой педагогике).
57. Селевко Г. К. Энциклопедия образовательных технологий: в 2 т. / Г. К. Селевко. – Москва: НИИ шк. технологий, 2006. – 816 с.
58. Семёнов А. В. Этимологический словарь русского языка. Серия "Русский язык от А до Я". Издательство «ЮНВЕС». Москва, 2003 г. 704 стр.
59. Сериков Г. Н. Самообразование: совершенствование подготовки студентов [Текст] / Г. Н. Сериков; Иркутск: Изд-во Иркутского ун-та, 1991. – 232с.

60. Симонова М. М. Проблемы и перспективы коммуникации в современном образовании / М. М. Симонова // Проблемы современного образования. – 2019. – № 1. – С. 9–16.
61. Соловова Е. Н. Методика обучения иностранным языкам / Е. Н. Соловова. – Москва: Просвещение, 2002. – 239 с.
62. Соловова Е. Н. Языковая подготовка регионоведов как основа соединения различных блоков профессиональной компетенции / Е. Н. Соловова, А. Е. Фукина // Вестник Московского университета. Сер. 19. Лингвистика и межкультурная коммуникация. – 2006. – № 1. – С. 149–153.
63. Соловьева О. А. Формирование готовности педагогов учреждений профессионально-технического образования к инклюзивному обучению учащихся с особенностями психофизического развития: автореф. дис. ... канд. пед. наук / О. А. Соловьева. – Минск, 2018. – 24 с.
64. Тест "Стратегии поведения в конфликтной ситуации" (адаптация Н.В. Гришиной) – URL: <https://nsportal.ru/vuz/psikhologicheskie-nauki/library/2015/04/14/test-strategii-povedeniya-v-konfliktnoy-situatsii> (дата обращения: 20.02.2025).
65. Технология "Аквариум" как форма учебной дискуссии студентов колледжа. – URL: <https://infourok.ru/statya-tehnologiya-akvarium-kak-forma-uchebnoj-diskussii-studentov-kolledzha-5618326.html> (дата обращения: 25.02.2025).
66. Толковый словарь русского языка: 80 000 слов и фразеологических выражений / Российская академия наук. Институт русского языка им. В. В. Виноградова. - 4-е изд., дополненное. - М.: ООО «А ТЕМП», 2006. - 944 стр.
67. Федеральная целевая программа развития образования на 2019–2025 годы. – URL: <https://docs.edu.gov.ru/document/d0f502b35686f590201aacbd30b1067a/download/3625/> (дата обращения: 25.02.2025).

68. Хаймс Д. Общение как этнолингвистическая проблема [Текст] / Д. Хаймс // Вопросы языкоznания. - 1966. - №2. - С. 102-104.
69. Хуторской А. В. Как организовать образовательную ситуацию на уроке / А. В. Хуторской // Эйдос. – 2003. – URL: <http://www.eidos.ru/journal> (дата обращения: 10.02.2025).
70. Хуторской А.В. Современная дидактика: учеб. пособие. / А.В. Хуторской. — Изд. 2-е, перераб. — М.: Высшая школа, 2007. — 639 с.
71. Шабарина И.Ю., Деятельностный подход в образовании – URL: <https://www.informio.ru/publications/id3555/Dejatelnostnyi-podhod-v-obrazovanii> (дата обращения: 12.02.2025).
72. Шамова Татьяна Ивановна. Активизация учения школьников [Текст] / Т. И. Шамова. - Москва : Педагогика, 1982. - 209 с. : граф.; 20 см.
73. Шарко Ф. Коммуникология: основы теории коммуникации / Ф. Шарков. – Москва: Дашков и К, 2010. – 488 с.
74. Яковлев Е. В. Педагогическая концепция: методологические аспекты построения / Е. В. Яковлев, Н. О. Яковleva. – Москва: Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2006. – 239 с. – ISBN 5-691-01523-0.
75. Яковлев Е. В. Сопровождение как педагогический феномен / Е. В. Яковлев, Н. О. Яковleva // Современная высшая школа: инновационный аспект. – 2010. – № 4. – С. 74–83.
76. Яковлева Н. О. Диссертационное исследование по педагогике: требования к основным теоретическим результатам / Н. О. Яковлева // Современные проблемы науки и образования. – 2013. – № 2. – URL: <http://www.science-education.ru/ru/article/view?id=8762> (дата обращения: 20.02.2025).
77. Яковлева Н. О. Педагогическое проектирование инновационных систем: дис. д-ра пед. наук / Н. О. Яковлева. – Челябинск, 2003. – 355 с.
78. Якиманская И.С. Личностно-ориентированное обучение в современной школе / Якиманская И. С. - Москва : Изд. фирма "Сентябрь",

1996. - 95, [1] с.: ил.; 21 см. - (Директор школы : Библиотека журнала; Спецвыпуск 2).

79. Bachman L. F. Fundamental considerations in language testing / L. F. Bachman. – Oxford: Oxford University Press, 1990. – 408 p.

80. Byram M. Routledge encyclopedia of language teaching and learning / M. Byram, A. Hu. – London: Routledge, 2012. – 856 p.

81. Canale M. Theoretical bases of communicative approaches to second language teaching and testing / M. Canale, M. Swain // Applied Linguistics. – 1980. – Vol. 1, № 1. – P. 1–47.

82. Celce-Murcia M. A pedagogical framework for communicative competence: a pedagogically motivated model with content specifications / M. Celce-Murcia, Z. Dörnyei, S. Thurrell // Issues in Applied Linguistics. – 1995. – Vol. 6, № 2. – P. 5–35.

83. Chomsky N. Reflections on language / N. Chomsky - N.Y.: Pantheon, 1975. - 266 p.

84. Chomsky N. Gartensian Linguistics. N.Y., London, 1966

85. Directorate-General for Education, Youth, Sport and Culture (European Commission) Key competence for Europe

86. Good C. V. Dictionary of education / C. V. Good. – New York: McGraw-Hill Book Company, 1973. – 681 p. – ISBN 978-0070237209.

87. Gordon P. Dictionary of British education / P. Gordon, D. Lawton. – London: Woburn Press, 2003. – 304 p. – ISBN 0713040513.

88. Littlemore J. Figurative thinking and foreign language learning / J. Littlemore, G. Low. – United Kingdom: Palgrave Macmillan, 2006. – 252 p.

89. McCulloch G. The Routledge international encyclopedia of education / G. McCulloch, D. Crook. – London: Routledge, 2008. – 760 p.

90. McNamara T. F. Measuring second language performance / T. F. McNamara. – London: Longman, 1996. – 323 p. – ISBN 978-0582089075.

91. Tarone E. Teaching strategic competence in the foreign language classroom / E. Tarone // Journal Articles. – 1983. – P. 1–15.
92. Thurrell S. Strategic competence and how to teach it / S. Thurrell // ELT Journal. – 1991. – Vol. 45, № 1. – P. 1–10.
93. Hymes D.H. (1972) “On Communicative Competence” In: J.B. Pride and J. Holmes (eds) Sociolinguistics. Selected Readings. Harmondsworth: Penguin, pp. 269-293.(Part 2)