

УДК 373.1

DOI: 10.26795/2307-1281-2022-10-3-5

ФОРМИРОВАНИЕ КОММУНИКАТИВНО-КОМПЕНСАТОРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ОБУЧАЮЩИХСЯ ОСНОВНОЙ ШКОЛЫ В РАМКАХ ГОРИЗОНТАЛЬНО-ФАСИЛИТАРНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ

Е. И. Лаптева¹, Е. Б. Быстрой², З. И. Тюмасева², И. Л. Орехова²

*¹Частное общеобразовательное учреждение «Петершуле»,
Санкт-Петербург, Российская Федерация*

*²Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет,
Челябинск, Российская Федерация*

АННОТАЦИЯ

Введение. В силу развития интеграционных и глобализационных процессов во многих сферах человеческой жизнедеятельности актуальной становится проблема расширения межгосударственных и межличностных контактов. Данные обстоятельства экстраполируются также в плоскость системы образования, где происходит в настоящее время смена традиционной знаниевой парадигмы компетентностной. Вместе с этим меняется и имидж современного школьника. Сегодня востребована молодежь, которая может свободно вступать в контакты, коммуницировать с представителями других культур, осознавая при этом свою культурную самоидентичность. Мегаактуальной данная проблема является для обучающихся основной школы, так как у них гораздо меньше ресурсов для преодоления возникающих трудностей, чем у старших школьников и студентов, которые они могли бы использовать при преодолении коммуникативных барьеров, возникающих под влиянием возрастных изменений, обусловленных нестабильностью психики, недостаточностью лексических и этнокультурных знаний, доминантным офлайн-давлением социальных сетей и других провокативных факторов общения. Перечисленные трудности общения как на родном, так и на иностранном языке способствуют образованию факторов риска снижения образовательной мотивации обучающихся и влияют на учебную успешность в целом. Поэтому объективно необходимо говорить о формировании у обучающихся основной школы коммуникативно-компенсаторной компетенции, способствующей реализации стратегических ходов, ведущих к успешному и конструктивному диалогу с любым партнером по коммуникации, и о поиске способов интенсификации данного процесса.

Материалы и методы. Поставленная цель достигалась с использованием таких методов научно-педагогического исследования, как разбор тематической литературы, сравнительный и системный анализ, экспертный опрос, анкетирование, проведение экспериментов, собственные наблюдения авторов.

Результаты исследования. Даны авторские трактовки таким ведущим категориям исследования, как коммуникативно-компенсаторная компетенция, рассматриваемая в двухвекторном ракурсе – коммуникативном и компенсаторном; горизонтально-фасилитарное взаимодействие педагога и обучающихся. Авторами статьи проведен анализ целесообразности реализации данного взаимодействия для формирования исследуемой

Professional education

компетенции, и эмпирически доказана эффективность его функционирования. Основной формой горизонтально-фасилитарного взаимодействия является сотрудничество педагога и обучающихся, построенное на демократических принципах, ориентированное на общий результат, который одинаково осознается всеми участниками коммуникативного взаимодействия. Формирование коммуникативно-компенсаторной компетенции невозможно в рамках классической модели ведения образовательного процесса, где педагог занимает доминантную или фронтальную позицию. В процессе опытно-экспериментальной работы по формированию коммуникативно-компенсаторной компетенции обучающихся общей школы в рамках горизонтально-фасилитарного взаимодействия использовались такие инновационные методы и приемы, как модель перевернутого класса, лингвистический проект-диктант «Tolles Diktat», участие в онлайн-форуме, создание комикса, апробация лингвистического твистера, знакомство с компенсаторными стратегиями посредством реализации проекта «Компенсаторный словарь»; выполнение тренингов на закрепление лингвистической памяти и актуализацию словарного запаса в форме анимационных ситуативно-ролевых игр, Memory, литературно-корреляционный анализ и др. Результаты опытно-экспериментальной работы и их анализ свидетельствуют об эффективности реализации горизонтально-фасилитарного взаимодействия педагога и обучающихся общей школы в аспекте формирования исследуемой компетенции.

Обсуждение и заключения. Анализ понятия «коммуникативно-компенсаторная компетенция», особенностей протекания процесса ее формирования позволяет заключить следующее: функционирование горизонтально-фасилитарного взаимодействия педагога и обучающихся обеспечивает эффективное формирование исследуемой компетенции. Следующим шагом мы видим разработку программы педагогического сопровождения процесса формирования исследуемой компетенции обучающихся старших классов.

Ключевые слова: коммуникативная компетенция, компенсаторная компетенция, коммуникативно-компенсаторная компетенция, фасилитация, взаимодействие, горизонтально-фасилитарное взаимодействие.

Для цитирования: Лаптева Е.И., Быстрая Е.Б., Тюмaseва З.И., Орехова И.Л. Формирование коммуникативно-компенсаторной компетенции обучающихся основной школы в рамках горизонтально-фасилитарного взаимодействия // Вестник Мининского университета. 2022. Т. 10, №3. С. 5.

FORMATION OF COMMUNICATIVE AND COMPENSATORY COMPETENCE OF STUDENTS OF THE BASIC SCHOOL WITHIN THE FRAMEWORK OF HORIZONTAL-FACILITARY INTERACTION

E. I. Lapteva¹, E. B. Bystray², Z. I. Tyumaseva², I. L. Orekhova²

¹Petershule Private Educational Institution, Saint Petersburg, Russian Federation

²South Ural State Humanitarian Pedagogical University, Chelyabinsk, Russian Federation

ABSTRACT

Introduction. In connection with the development of integration and globalization processes in many spheres of human life, the problem of expanding interstate and interpersonal contacts

becomes relevant. These circumstances are also extrapolated to the plane of the education system, where there is currently a change in the traditional knowledge paradigm of competence. At the same time, the image of the modern student is also changing. Today, young people are in demand who can freely enter into contacts, communicate with representatives of other cultures, while being aware of their cultural identity. This problem is mega-relevant for primary school students, since they have much less resources to overcome emerging difficulties than older schoolchildren and students, which they could use to overcome communication barriers that arise under the influence of age-related changes due to mental instability, lack of lexical and ethnocultural knowledge, dominant offline pressure of social networks and other provocative communication factors. The listed difficulties of communication in both native and foreign languages contribute to the formation of risk factors for reducing the educational motivation of students and affect academic success in general. Therefore, it is objectively necessary to talk about the formation of communicative-compensatory competence among students of the basic school, which contributes to the implementation of strategic moves leading to a successful and constructive dialogue with any communication partner, and about finding ways to intensify this process.

Materials and Methods. The goal was achieved using such methods of scientific and pedagogical research as analysis of thematic literature, comparative and system analysis, expert survey, questioning, conducting experiments, and the author's own observations.

Results. The author's interpretations of such leading categories of research as communicative-compensatory competence are given, considered in a two-vector perspective - communicative and compensatory; horizontally facilitative interaction between the teacher and students. The authors of the article analyzed the feasibility of implementing this interaction for the formation of the studied competence and empirically proved the effectiveness of its functioning. The main form of horizontal-facilitative interaction is the cooperation of a teacher and students, built on democratic principles, focused on a common result, which is equally understood by all participants in communicative interaction. The formation of communicative-compensatory competence is impossible within the framework of the classical model of the educational process, where the teacher occupies a dominant or frontal position. In the process of experimental work on the formation of the communicative and compensatory competence of general school students, within the framework of horizontal facilitation interaction, such innovative methods and techniques as the flipped class model were used in the Tolles Diktat linguistic dictation project, participation in an online forum, creation comics, approbation of a linguistic twister; acquaintance with compensatory strategies through the implementation of the project "Compensatory Dictionary"; performing trainings to consolidate linguistic memory and update vocabulary in the form of animated situational role-playing games, Memory, literary correlation analysis, etc. The results of experimental work and their analysis testify to the effectiveness of the implementation of horizontal-facilitative interaction between the teacher and students of the general school in terms of the formation of the studied competence.

Discussion and Conclusions. An analysis of the concept of "communicative-compensatory competence", the features of the process of its formation allows us to conclude the following: the functioning of the horizontally facilitative interaction between the teacher and students ensures the effective formation of the studied competence. The next step we see is the development of a program of pedagogical support for the process of formation of the studied competence of high school students.

Keywords: communicative competence, compensatory competence, communicative-compensatory competence, facilitation, interaction, horizontal facilitation interaction.

For citation: Lapteva E.I., Bystray E.B., Tyumaseva Z.I., Orekhova I.L. Formation of communicative and compensatory competence of students of the basic school within the framework of horizontal-facilitary interaction // Vestnik of Minin University. 2022. Vol. 10, no. 3. P. 5.

Введение

Процессы глобализации и интернационализации, по праву признанные основополагающими тенденциями современной социальной жизни, развитие средств массовой информации и телекоммуникации расширяют сферы контактов между народами и государствами, обеспечивают всеобщий доступ к передовым достижениям и активизируют революционное развитие инноваций в науке и технике [37; 38]. Качественные изменения потребностей общества требуют постоянного реформирования и системы образования как стратегически важного направления государственной политики Российской Федерации. С целью повышения уровня и качества освоения образовательных программ, а также обеспечения конкурентоспособности и успешности во всех сферах общественной жизни в современных социокультурных условиях принято говорить о смене традиционной знаниевой парадигмы образования компетентностной.

Переориентация на формирование компетенций обучающихся находит отражение в содержании нормативно-правовых источников, регламентирующих систему образования на всех его ступенях. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации», Концепция федеральной целевой программы развития образования на 2016–2020 годы в качестве приоритетной ставят задачу реализации компетентностного подхода.

Очевидно, что смена образовательной парадигмы вносит определенные коррективы в портрет современного школьника, задачей которого становится не только освоить общеобразовательную программу, но и быть способным реализовывать на практике полученный багаж знаний, что обеспечит его успешность в будущем. Безусловно, необходимой в современном социуме составляющей сформированной личности является коммуникативная компетенция, овладение которой подразумевает оперирование всеми умениями и навыками использования языка в различных сферах и ситуациях общения, в том числе в процессе иноязычного взаимодействия. Учитывая роль системы образования в формировании личностных качеств обучающегося основной школы и особенностей подросткового возраста как сенситивного периода для формирования личностных ориентиров, можно констатировать, что формирование коммуникативной компетенции именно в этом возрасте должно занять устойчивую нишу в процессе воспитания и обучения. Данный факт подтверждается содержанием Федерального государственного стандарта основного общего образования в Российской Федерации, в контексте реализации которого ключевой темой является эффективное коммуникативное взаимодействие.

Однако обучающиеся основной школы в рамках коммуникативного взаимодействия являются одной из наиболее уязвимых групп, что обусловлено необходимостью более частого преодоления различных провокативных факторов общения, чем у младших возрастных групп. При этом отмечается наличие в их арсенале гораздо меньших ресурсов для преодоления возникающих трудностей, чем у старших школьников и студентов.

Поэтому для обучающегося основной школы, который сталкивается со многими коммуникативными барьерами, возникающими под влиянием возрастных изменений, обусловленных нестабильностью психики, недостаточностью лексических и этнокультурных знаний, доминантным офлайн-давлением социальных сетей и других провокативных факторов общения, особенно важно научиться выстраивать эффективный диалог. Поиск путей самоопределения, острая потребность в коммуникативном взаимодействии со сверстниками, в том числе и представителями других культур, обуславливают необходимость создания благоприятных условий для ориентирования в общении. Анализ результатов диагностики наличия у обучающихся основной школы коммуникативно-важных личностных качеств, выраженных в коммуникативной толерантности и высоком уровне общительности, подтвердил актуальность проблемы – лишь 21,6% опрошенных школьников обладают необходимым для успешной коммуникации набором качеств.

Перечисленные трудности общения как на родном, так и на иностранном языке способствуют образованию факторов риска снижения образовательной мотивации обучающихся и влияют на учебную успешность в целом. Поэтому объективно необходимо говорить о формировании у обучающихся основной школы коммуникативно-компенсаторной компетенции, способствующей реализации стратегических ходов, ведущих к успешному и конструктивному диалогу с любым партнером по коммуникации. Именно владение компенсаторными умениями позволит школьнику на этапе освоения общеобразовательной программы быть более коммуникативно активным и адаптированным к социальной действительности, способным эффективно взаимодействовать и управлять процессами общения. Кроме того, реализация коммуникативно-компенсаторной компетенции будет способствовать снижению уровня психологического дискомфорта обучающегося из-за страха возникновения коммуникативных барьеров, преодолению социокультурных различий и коммуникативного затруднения. Наличие коммуникативно-компенсаторных важных личностных качеств позволят школьнику уже на этапе основной школы быть более социально компетентным, гибким и легче адаптироваться в любой ситуации общения, проявлять коммуникативную толерантность как на родном, так и на иностранном языке.

Показатели проведенной на подготовительном этапе исследования (среди 76 школьников 7-8 классов) диагностики уровня развития коммуникативно-компенсаторной компетенции дали основание говорить о недостаточно высоком результате. Цель исследования: разработка и внедрение процессов формирования коммуникативно-компенсаторной компетенции обучающихся основной школы в рамках горизонтально-фасилитаторного взаимодействия.

Обзор литературы

Современный социум, будучи гибким, достаточно быстро подстраивается под происходящие изменения. Сфера образования как неотъемлемая составляющая жизни современной личности также подвергается реформированию. Смена ключевого лозунга – от образования на всю жизнь к образованию на протяжении всей жизни – детерминирует изменения и непосредственно традиционной классической функции образовательного процесса, носящего репродуктивный характер. Осуществляется индивидуализация в организации образования, требующая переориентации на потребности обучающихся, обновление качества образовательных услуг и образовательных технологий, что будет

способствовать накоплению опыта и возможности его применения [34; 35]. Речь идёт о переходе к компетентностному образованию.

В связи с изменениями в обществе происходит и переход на новую ступень видения успешного школьника: от закладывания необходимых знаний, умений, навыков к формированию компетенций [33; 36]. Так, к личностным качествам современного школьника относят активность, компетентность и социальную мобильность. Для того, чтобы соответствовать образовательным требованиям современности, а также стать конкурентоспособным, каждый член общества должен уметь общаться в рамках как своей, так и другой культуры. Поэтому квинтэссенцией современного образования является так называемое «коммуникативное образование» [22, с. 103-122].

Поэтому формирование коммуникативной компетенции является одной из ключевых задач в основной школе. Однако, сталкиваясь с различными коммуникативными барьерами в этом возрасте, обучающийся зачастую не способен осуществлять успешное взаимодействие. Это продиктовано процессами становления его личности и изменением характера, недостаточностью когнитивных умений и социального опыта. Данные факторы риска влияют на психологическое благополучие личности, ведут к неуверенности в себе. Из этого следует необходимость формирования коммуникативно-компенсаторной компетенции, направленной непосредственно на эффективность общения.

Кроме того, очевидна необходимость осуществлять коммуникативное взаимодействие не только на родном языке. Это подтверждается письмом Минобрнауки России от 17 мая 2018 г. №08-1214, которое информирует, что «Стратегией инновационного развития Российской Федерации на период до 2020 года применительно к сфере образования поставлена задача по формированию у граждан нашей страны компетенций, отвечающих требованиям XXI века, включая владение иностранными языками». Содержание концепций нормативно-правовых источников различного уровня, регламентирующих систему образования, акцентирует необходимость формирования личности, ориентированной на ценности многообразия культур и народов. В связи с этим возникает еще большая заинтересованность в создании условий для становления и формирования коммуникативно-активной личности обучающегося, ориентированной на успешность будущих социальных взаимодействий в рамках поликультурного общества [29; 32].

Несмотря на прозрачные цели современного образования, совершенствование его методов и содержания происходит достаточно медленно. Анализ литературы по формированию исследуемой нами компетенции дал основание констатировать недостаточность накопленного опыта и необходимость основательного исследования данной проблемы.

Реализация компетентностной парадигмы в рамках основного общего образования, продиктованной во ФГОС ООО, детерминирует кардинальные изменения в организации образовательного процесса, в его менеджменте, а также в способах и средствах диагностики уровня сформированности универсальных учебных действий. Данная парадигма логично и последовательно внедряется в учебный процесс основного общего образования, заменяя устаревшую «знаниевую». Доминантой является умение обучающихся в реальных условиях общения в социуме определять его цели и действовать в нестандартных коммуникативных ситуациях.

Одним из главных инструментов решения проблемы нового образовательного процесса становится всеобщая компьютеризация образования и внедрение новых информационно-коммуникационных технологий. Однако возникают проблемы

в несоответствии быстрых темпов изменения образовательных требований к обучающемуся и медленного развития методологической базы [26, с. 13].

В современных условиях построение успешных межнациональных контактов не представляется возможным без владения участниками этих контактов знаниями и умениями иноязычного общения. Подобные знания необходимы уже в школьном возрасте, поскольку выбор будущей профессии, предполагающей межнациональное общение (специалисты в сфере дипломатических отношений, лингвисты и переводчики, специалисты в сфере туризма, менеджеры и др.), требует закладывания фундаментальных знаний, которые приобретаются в течение долгого времени и не могут сформироваться только лишь за период студенческой жизни. Кроме того, необходимость в будущем сдачи государственных экзаменов по иностранным языкам обязывает уже в основной школе обладать определенным уровнем владения данным предметом. Успешная аттестация, а также реализация иноязычного общения представляются возможными в том случае, если обучающиеся приобретают навыки и умения устной и письменной коммуникации в период основной школы.

Современный школьник должен хорошо владеть необходимой информацией в данной сфере и использовать ее в своей образовательной и затем в профессиональной деятельности, руководствуясь при этом канонами эффективной коммуникации.

Этот период характеризуется также принятием ряда нормативных документов: вступивший в силу 01.09.2013 года «Закон об образовании в РФ №273-ФЗ», Государственная программа Российской Федерации «Развитие образования» на 2013–2020 годы, Указ Президента РФ от 07.05.2012 года №599 «О мерах по реализации государственной политики в области образования и науки», «Федеральная целевая программа развития образования на 2011–2015 годы», «Концепция долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2020 года» и др.

Современный период развития педагогической мысли ознаменован появлением научных исследований, посвященных реализации компетентностного подхода, а также формированию компетенций и компетентности (В.А. Болотов [5], З.М. Большакова [6], Е.Б. Быстрай [7], Э.Ф. Зеер [12], В.В. Кузенко [19] и др.).

Однако нами не были найдены работы, в которых в первую очередь рассматривался бы процесс формирования коммуникативно-компенсаторной компетенции обучающихся основной школы, но были проанализированы исследования, в которых имели место определения коммуникативной и компенсаторной компетенции студентов (И.Л. Бим [4], В.В. Давыденко [11], И.А. Зимняя [13; 14], С.С. Куклина [20], Л.А. Милованова [23], А.В. Папикян [25] и др.).

Таким образом, обозначенная нами проблема формирования коммуникативно-компенсаторной компетенции обучающихся основной школы является актуальной, так как представляет собой фрагментарно изученный аспект реализации ФГОС и требует дальнейшего исследования. Реализация проблемы формирования вышеназванной компетенции детерминирована как глобальными факторами, к числу которых можно отнести расширяющееся сотрудничество российского общества с зарубежными партнерами и запросы современного социума, так и факторами педагогически-исследовательского характера.

Рассматривая коммуникативно-компенсаторную компетенцию обучающихся основной школы как многомерное явление, проанализируем термин «коммуникативная компетенция», который возник из идеи американского лингвиста Н. Хомского [15], затем

рассмотрен в работах зарубежных исследователей Д. Хаймса, М. Канейла и М. Свейна, где он трактовался как система знаний и умений, включающая грамматическую, социолингвистическую, стратегическую, дискурсивную компетенции [31]. В отечественной педагогике данный термин был введен в научный обиход М.Н. Вятютневым. Он трактовал коммуникативную компетенцию как выбор и реализацию программ речевого поведения в зависимости от способности человека ориентироваться в той или иной обстановке общения; как умение классифицировать ситуации в зависимости от темы, задач, коммуникативных установок, возникающих у учеников до беседы, а также во время беседы в процессе взаимной адаптации» [18]. Схожего мнения придерживается в своих работах и И.А. Зимняя, отмечая, что коммуникативная компетенция состоит из знаний, умений и навыков, которые нужны, чтобы сформировать собственную систему речевого поведения, которая способствовала бы целям, ситуациям [13].

Коммуникативная компетенция как продуктивное овладение речевой деятельностью является многоуровневым и сложным явлением и предполагает успешное средство общения между людьми. Обучающийся, обладающий коммуникативной компетенцией, продуктивно создает ситуацию общения как совокупность обстоятельств, которые необходимы для осуществления речевого действия по намеченной траектории. В зависимости от сфер речевого общения он умеет подбирать и выстраивать необходимый для успешной коммуникации набор речевых стимулов.

Интерес к данному явлению представлен в работах Е.М. Бастриковой [2], С.Г. Батыревой [3], Е.Б. Быстрой [7], Ф.М. Гарипова [8], И.А. Маликовой [21] и других.

Мы полагаем, что коммуникативная компетенция – это система знаний, умений и личностных качеств, направленная на продуктивное взаимодействие в процессе общения на основе взаимопонимания и принятия позиций друг друга вне зависимости от принадлежности к определенной культуре.

Компенсаторная компетенция как следующее комплексное понятие находит отражение в исследованиях отечественных и зарубежных ученых (С.П. Антоненко [1], И.Л. Бим [4], О.А. Глущенко [9], М.Н. Горанская [10], В.В. Давыденко [11], О.О. Корзун и Е.В. Штанько [16], М.Р. Коренева и Е.М. Каурова [17], С.С. Куклина [20], Л.А. Милованова [23], Ю.А. Молчанова и Е.В. Терентьева [24], А.В. Папикян [25] и др.).

Западные ученые определяют данную компетенцию как позволяющую компенсировать особыми средствами недостаточность речевого и социального опыта общения. В некоторых источниках компенсаторная компетенция отождествляется со стратегической [31].

В отечественную методику данный термин был введен И.Л. Бим и трактовался как способность доносить до собеседника свои мысли при явной нехватке для этого лингвистических средств коммуникации. Собеседник должен уметь оперировать близкими по значению словами, перифразом, а также другими стилистическими приемами речи [4].

В стандарте среднего (полного) общего образования компенсаторная компетенция обозначена как одна из целей обучения иностранному языку, которая подлежит формированию и контролю и представляет собой дальнейшее развитие умений выходить из положения в условиях дефицита языковых средств при получении и передаче информации.

Согласно мнению С.С. Куклиной, наличие компенсаторной компетенции позволяет обучающимся преодолевать речевые барьеры и затруднения в процессе общения [20]. Как и С.С. Куклина, Л.А. Милованова отождествляет данную компетенцию с системой

специальных навыков, направленных на достижение взаимопонимания с помощью выхода из затруднительных коммуникативных ситуаций, и проявлением степени сформированности умений общаться на иностранном языке [23].

По мнению А.В. Папикян, компенсаторная компетенция представляет собой владение определенными стратегиями и умениями, а именно: 1) пониманием содержательных параметров текста на основе когнитивных действий; 2) выполнением когнитивных действий, необходимых для ориентации в выборе средств языка; 3) употреблением средств языка, соотнесенных с ситуацией общения [25].

В.В. Давыденко определяет компенсаторную компетенцию как способность и готовность обучающихся использовать предшествующий жизненный опыт, лингвистические и нелингвистические знания, умения и приемы, владение которыми необходимо для обеспечения успешной коммуникации [11].

С.П. Антоненко рассматривал в составе компенсаторной компетенции осуществление лингвостилистической коррекции родной и иноязычной устной и письменной коммуникации, способствующее развитию речевой контактности [1].

Компенсаторная компетенция трактуется М.Н. Горанской как готовность и способность субъекта преодолевать неизбежные затруднения различного характера в процессе общения, используя все доступные вспомогательные ресурсы, мобилизуя все имеющиеся в опыте стратегии с целью достижения взаимопонимания с речевым партнёром [10; 40].

Таким образом, компенсаторная компетенция представляет собой систему знаний, умений, личностных качеств, направленную на преодоление коммуникативных затруднений посредством интеграции адекватных стратегических ходов.

На основе выявленных понятий нами сформулировано авторское определение коммуникативно-компенсаторной компетенции обучающихся основной школы. Это система знаний, умений, личностных качеств, необходимая обучающимся основной школы для преодоления коммуникативных затруднений посредством интеграции адекватных стратегических ходов, что способствует продуктивному взаимодействию в процессе общения.

Формирование коммуникативно-компенсаторной компетенции обучающихся основной школы представляется нам как целенаправленный процесс создания системы знаний, умений, личностных качеств, необходимой обучающимся основной школы для преодоления коммуникативных затруднений посредством интеграции адекватных стратегических ходов, что способствует продуктивному взаимодействию в процессе общения.

Одним из путей формирования коммуникативно-компенсаторной компетенции обучающихся основной школы является горизонтально-фасилитарное взаимодействие педагога и обучающихся, которое способствует созданию непринужденной атмосферы на уроке, благоприятно влияющей на развитие данной компетенции.

Материалы и методы

Поставленная цель достигалась с использованием таких методов научно-педагогического исследования, как разбор тематической литературы, сравнительный и системный анализ, экспертный опрос, анкетирование, проведение экспериментов, собственные наблюдения автора. С целью диагностики уровня сформированности

коммуникативно-компенсаторной компетенции обучающихся в рамках горизонтально-фасилитарного взаимодействия нами использовались следующие методики: методика диагностики интерактивной направленности личности Н.Е. Щурковой, «Трудности в общении со сверстниками и взрослыми» А.Г. Самохваловой, тест оценки уровня общительности и коммуникативности В.Ф. Ряховского.

Результаты исследования

В силу того, что на процесс формирования коммуникативно-компенсаторной компетенции обучающихся основной школы, как следует из приведенного выше анализа, положительным образом влияет горизонтально-фасилитарное взаимодействие педагога и обучающихся, обратимся к рассмотрению последнего понятия и приведем результаты проведенного нами эксперимента в качестве аргументированного доказательства выдвинутой нами гипотезы.

К вопросам фасилитарного взаимодействия в образовательном процессе обращались такие современные педагоги, как И.Н. Авдеева, Е.Л. Ерохина, В.Е. Сумина, Т.А. Филь и др. Однако одним из первых к этому явлению обратился К. Роджерс, который предлагал трактовать термин «фасилитация» как стимулирование, инициирование, оказание позитивного влияния на личность за счёт особого стиля взаимодействия [41]. Суть горизонтально-фасилитарного взаимодействия в рамках формирования коммуникативно-компенсаторной компетенции мы видим в реализации субъект-субъектных взаимоотношений педагога и обучающихся.

В настоящее время обращение к проблеме фасилитарного взаимодействия обусловлено изменением статуса образовательного процесса в целом. Речь идет о реализации образовательной услуги, где педагог играет роль менеджера, сопровождающего и консультанта в решении учебных задач. Суть всех перемен в статусе педагога состоит в повышении его роли как коммуникатора, в замене фронтальности традиционного образовательного подхода педагогической искусностью компетентностного подхода. Уход от так называемой «директивной педагогики» подразумевает отказ от авторитарного режима преподавания и переход к авторитетному [26; 28; 42].

Любой вид коммуникативного взаимодействия в основной школе предусматривает межличностную связь различного уровня педагога и обучающегося. Следуя логике организации образовательного процесса, стоит отметить необходимость создания эффективного контакта этих партнеров по коммуникации [29; 30; 43]. В условиях реализации ФГОС ООО построение контакта педагога и обучающихся отождествляется с кооперативным взаимоотношением, где первый выступает в роли равноценного партнера второму.

Основной формой взаимодействия является сотрудничество, представляемое нами как деятельность педагога и обучающихся, построенная на демократических принципах, ориентированная на общий результат, который одинаково осознается всеми участниками коммуникативного взаимодействия. Выбор подобной организации образовательного процесса обусловлен тем фактом, что статус и поведение педагога являются важными факторами проявления позитивных или негативных коммуникативно-компенсаторных умений. Так, коммуникативно-компенсаторная компетенция будет сформирована у обучающихся основной школы успешно только в том случае, когда их взаимоотношения с педагогом в ходе образовательного процесса оказывают позитивное воздействие

на эмоциональный фон общения. Согласно мнению С.Б. Малых, существует такой важный аспект образовательной практики, как влияние педагога на мотивацию и индивидуальные достижения школьника. Автор дефинирует его как «эффект учителя» [27; 39].

Важность реализации горизонтально-фасилитарного взаимодействия с учетом социально-психологических особенностей личности обучающегося обуславливается формированием готовности к коммуникативно-компенсаторной деятельности ввиду отсутствия возрастного блокирования, адаптации к коммуникативной среде. Данный процесс предусматривает заинтересованное наблюдение, поддержку, консультирование, поощрение прогресса обучающегося в ситуации коммуникативного затруднения, направление его для поиска стратегических ходов преодоления проблем. Педагог, выступающий в данном случае как участник коммуникации, создает условия для самореализации обучающегося и мотивирует его к самостоятельности и уверенности в себе.

Горизонтально-фасилитарное взаимодействие мы рассматриваем, как и формируемую в процессе его реализации компетенцию, в двухвекторном ракурсе.

Первый вектор – это горизонтальность взаимодействия в отличие от прежней вертикали в образовательном процессе, когда речь шла об определенной иерархичности, соподчиненности, т.е. о субъект-объектных отношениях. Горизонтальность же предполагает демократическую организацию взаимоотношений между педагогом и обучающимися, основанную на паритетности и демократичности, т.е. субъект-субъектные отношения.

Второй вектор – это фасилитарность взаимодействия в отличие от авторитарности и дистанцированности в общении между педагогом и обучающимися. Фасилитарность предполагает безграничную веру в своих учеников, эмпатийность в общении, умение стать наставником-другом и компетентным консультантом в процессе реализации образовательного процесса.

Таким образом, под горизонтально-фасилитарным взаимодействием мы понимаем такое взаимодействие, которое реализуется на основе сотрудничества педагога с обучающимися, построено на демократических принципах, ориентировано на получение общего результата, необходимость достижения которого осознается всеми участниками образовательного процесса. Педагог при этом руководствуется эмпатическим пониманием, поддержкой и внутренней верой в способности и возможности обучающихся, что создает условия для их самореализации и повышения мотивации к самостоятельности и уверенности в себе в процессе общения со сверстниками и взрослыми.

Наиболее эффективным образом горизонтально-фасилитарное взаимодействие реализуется в рамках применения интерактивных методов и приемов обучения, так как сама природа данных методов заключается в стремлении привлечь как можно большее количество обучающихся к активному соучастию в образовательном процессе. Но мы полагаем, что горизонтально-фасилитарное взаимодействие может и должно реализовываться также на занятиях, проводимых в традиционной форме, что соответствует современным образовательным трендам, маркерами которых являются демократичность, гуманность, ориентированность на личность обучающегося.

Одной из форм реализации горизонтально-фасилитарного взаимодействия педагога и обучающихся является модель так называемого «перевернутого класса», которая подразумевает делегирование доминантных прав педагога обучающимся. В зарубежной литературе подобная смена ролей называется «*sage on the stage to guide on the side*». Осуществление данного взаимодействия обеспечивается за счёт предоставления учебного материала для самостоятельного изучения, а во время очной встречи педагога и школьников

проходит практическое закрепление материала. Для организации самостоятельной работы используются различные виды дистанционных и интерактивных средств и ИКТ. Такая модель позволяет снять психологическое напряжение в ситуации коммуникативного взаимодействия, дает возможность обучающимся сконцентрироваться при изучении темы на тех аспектах, которые им более интересны, что будет способствовать повышению их учебной мотивации.

Результативность освоения обучающимися основной школы лингвистических и социокультурных информационных аспектов происходит за счет оптимального горизонтально-фасилитарного взаимодействия с педагогом.

Приведем примеры применения некоторых методик, являющихся маркерами горизонтально-фасилитарного взаимодействия с педагогом.

Методика 4-х углов (умная скатерть) 4-Ecken-Methode позволила визуализировать и структурировать получаемые знания и применять так называемый компенсаторный «Aha-Effekt» – точки удивления на определенных этапах урока (например, почему в Австрии популярна эмблема с кенгуру, работа с кубиком и пластилином).

Задачи реализации данной методики: познакомить обучающихся с городами и их достопримечательностями и научить их описывать, применяя метод синонимии и словотворчества; научить работать с видеообращением; научить извлекать информацию из различных источников (видеообращение, люковый текст), используя метод прогнозирования; научить высказывать свое мнение, используя метод упрощения, частичного искажения и функционального редуцирования лингвистических единиц; сформировать языковую догадку, используя фронтальный метод «микрофон»; научить оценивать свою деятельность на уроке.

Задачами в рамках заполнения рабочего листа являлись следующие: определить тему занятия; вписать названия городов в каждый из 4-х углов; выполнить все виды коммуникативных упражнений; оценить свою деятельность.

В процессе формулирования темы и определения цели урока непосредственное участие принимали сами обучающиеся. Для этого использовался индуктор или так называемый импульс в виде страноведческого кубика с изображением разных городов, использование которого влияло на создание эмоционально-коммуникативного фона, стирая грани между педагогом и обучающимся, формируя восприятие первого как равноправного участника коммуникации.

В ходе уроков были применены диалоговые формы общения, осуществлялась обратная связь, гармонично сочетались фронтальная, парная и индивидуальная работа. Использовался наглядный материал: доска, презентация на проекторе, кубик, рабочие листы по технологии 4-х углов (умная скатерть), карточки с достопримечательностями, веревка-фотогалерея, пластилин. Указанный материал использовался в качестве иллюстрации с целью эмоциональной поддержки обучающихся для решения учебных задач. В конце урока обучающиеся самостоятельно оценивали свою работу, что способствовало формированию у них навыка самоконтроля. Кроме того, была реализована развивающая функция обучения: через восприятие, внимание, воображение, память, мышление, речь. Важной особенностью реализации данного метода являлась динамичность всех видов учебной деятельности. Материал чередовался по степени трудности (поиск слова по картинке, аудирование, соотнесение предложений, физкультминутка в форме игры с использованием тематической лексики, чтение текста и поиск информации, викторина, рефлексия). На уроке использовались психологические паузы и способы разрядки эмоциональной сферы (звук

автобуса, фрагменты произведений упомянутых композиторов, игра). Также был реализован компонент НРЭО (национальные, региональные, этнические особенности): путешествие завершилось возвращением в родной город Челябинск, и была проведена небольшая викторина на знание его достопримечательностей. По окончании занятия обучающимся была предложена немецкая поговорка *Süd, Nord, Ost, West, zu Hause ist es am best*, к которой нужно было подобрать русский эквивалент, используя языковую догадку, а затем была организована рефлексия в виде работы с пластилином, что позволило еще и развивать мелкую моторику. Конечная фигурка стала визитной карточкой урока.

Кроме того, формированию коммуникативно-компенсаторной компетенции обучающихся основной школы в рамках горизонтально-фасилитарного взаимодействия способствовало участие в лингвистическом проекте-диктанте «*Tolles Diktat*», включающем овладение навыками восприятия на слух и письменной коммуникации; участие в написании электронного письма другу; участие в онлайн-форуме; создание комикса; апробация лингвистического твистера, представляющего 16 Федеральных земель Германии, направленного на умение взаимодействовать с партнером по диалогу и работать в команде; выступление на родительском собрании с инсценировкой «*Unser Mini-Theater*», демонстрирующей приобретенные навыки вербальной и невербальной коммуникации; заполнение этнокультурного дневника на основе сравнительного анализа уровня контекстности культур «Я в поликультурном мире. Культурная идентичность»; заседание круглого стола по вопросам необходимости внедрения коммуникативных стратегий «Что делать, когда не хватает слов?»; просмотр и анализ анимационного фильма «Коммуникативный успех – как его достичь?»; знакомство с компенсаторными стратегиями посредством реализации проекта «Компенсаторный словарь» на основе аппроксимации и синонимии; выполнение тренингов на закрепление лингвистической памяти и актуализации словарного запаса в форме анимационных ситуативно-ролевых игр, Memory; литературно-корреляционного анализа; конкурс на лучшего знатока Германии; видеоконференция с носителем языка; выполнение люково-текстовых заданий в рамках тем «Дар предвидения в процессе коммуникации. Антиципация и языковая догадка» и др.

Внедрение перечисленных мероприятий способствовало: овладению знаниями национально-культурных особенностей страны изучаемого языка на уроке этого языка и в процессе изучения других предметов; осознанию роли и места родного и немецкого языков в современном мире; знанию и употреблению фоновой лексики и реалий страны изучаемого языка; формированию представлений о социокультурном портрете немецкоязычных стран, их культурном наследии; пониманию различий в речевом этикете в ситуациях формальной и неформальной коммуникации в рамках изучаемых предметов; знанию географических объектов стран изучаемого языка, некоторых литературных персонажей и сюжетов литературных и фольклорных произведений.

Резюмируя вышеизложенное, синтезируем основные характеристики горизонтально-фасилитарного взаимодействия: уход от «директивных» форм и методов обучения; повышение учебной мотивации; использование более современных средств обучения – ИКТ, вордкастов, подкастов и др.; делегирование доминантных прав педагога обучающимся; отсутствие возрастного блокирования между педагогом и обучающимися; создание условий для развития самостоятельности и активности обучающихся.

Таким образом, горизонтально-фасилитарное взаимодействие педагога и обучающихся необходимо рассматривать комплексно. Это обусловлено тем, что формирование коммуникативно-компенсаторной компетенции невозможно в рамках

Professional education

классической модели ведения образовательного процесса, где педагог занимает доминантную или фронтальную позицию. Для достижения успеха коммуникативной деятельности необходимо взаимодействовать с обучающимися как с равноправными партнерами, что обеспечит им ощущение безопасности и минимизирует страх появления языкового барьера.

С целью доказательства того, что процесс формирования коммуникативно-компенсаторной компетенции обучающихся основной школы реализуется более эффективно в рамках горизонтально-фасилитарного взаимодействия, нами на констатирующем этапе эксперимента был сделан входной срез, результаты которого представлены в таблице 1.

Таблица 1 – Уровень сформированности коммуникативно-компенсаторной компетенции обучающихся основной школы (входной срез)

Группа	Количество обучающихся	Уровни					
		интуитивно-пороговый		адаптивно-базовый		стратегически-продуктивный	
		чел.	%	чел.	%	чел.	%
Экспериментальная группа	42	28	66,67	13	30,95	1	2,38
Контрольная группа	41	28	68,29	12	29,27	1	2,44

Table 1 – The level of formation of the communicative-compensatory competence of students in the basic school (input section)

Group	Number of students	Levels					
		intuitive-threshold		adaptively-base		strategically productive	
		people	%	people	%	people	%
Experimental group	42	28	66,67	13	30,95	1	2,38
Control group	41	28	68,29	12	29,27	1	2,44

После реализации горизонтально-фасилитарного взаимодействия педагога и обучающихся нами была произведена оценка уровня сформированности коммуникативно-компенсаторной компетенции обучающихся основной школы (таблица 2).

Таблица 2 – Уровень сформированности коммуникативно-компенсаторной компетенции обучающихся основной школы (итоговый срез)

Группа	Количество обучающихся	Уровни					
		интуитивно-пороговый		адаптивно-базовый		стратегически-продуктивный	
		чел.	%	чел.	%	чел.	%
Экспериментальная группа	42	0	0,00	26	61,90	16	38,10
Контрольная группа	41	2	4,88	35	85,36	4	9,76

Table 2 – The level of formation of the communicative-compensatory competence of students in the basic school (final cut)

Group	Number of students	Levels					
		intuitive-threshold		adaptively- base		strategically productive	
		people	%	people	%	people	%
Experimental group	42	0	0,00	26	61,90	16	38,10
Control group	41	2	4,88	35	85,36	4	9,76

Количество обучающихся в экспериментальной группе, находящихся на интуитивно-пороговом уровне по результатам итогового среза, равно 0% по сравнению с входным срезом (66,67%); на адаптивно-базовом уровне соответственно 61,9% и 30,95%; на стратегически-продуктивном соответственно 38,10% и 2,38%. В то время как в контрольной группе, где в учебном процессе не реализовывалось горизонтально-фасилитарное взаимодействие педагога и обучающихся с целью формирования коммуникативно-компенсаторной компетенции последних, количество обучающихся, находящихся по результатам входного среза на стратегически-продуктивном уровне, равно 2,44%, а по результатам итогового среза количество обучающихся составило 9,76%, то есть выросло всего лишь на 7,32%; в экспериментальной группе – на 35,72%.

Таким образом, функционирование горизонтально-фасилитарного взаимодействия педагога и обучающихся обеспечивает эффективное формирование коммуникативно-компенсаторной компетенции последних.

Обсуждение и заключения

Современный мир, который конфронтует с проблемами человеческой цивилизации, к числу которых относятся борьба с парниковым эффектом, с загрязнением окружающей среды, с различного рода заболеваниями, борьба с коронавирусом, нуждается в специалистах, умеющих эффективно взаимодействовать на межкультурном уровне с целью решения насущных проблем. В этой связи актуализируется значимость формирования коммуникативно-компенсаторной компетенции обучающихся уже в школьном возрасте.

Реализация коммуникативно-компенсаторной компетенции, под которой мы понимаем систему знаний, умений, личностных качеств, необходимую обучающимся основной школы для преодоления коммуникативных затруднений посредством интеграции адекватных стратегических ходов, что позитивным образом отражается на продуктивности взаимодействия в процессе общения, будет способствовать его эффективному протеканию в атмосфере психологического комфорта, без боязни преодоления определенных затруднений и коммуникативных барьеров, преодолению социокультурных различий и коммуникативного затруднения. Наличие коммуникативно-компенсаторных важных личностных качеств позволят школьнику уже на этапе основной школы быть более социально компетентным, гибким и легче адаптироваться в любой ситуации общения, проявлять коммуникативную толерантность как на родном, так и на иностранном языке.

Обобщив имеющиеся теоретико-практические наработки в плане формирования коммуникативно-компенсаторной компетенции обучающихся, мы пришли к выводу о том, что именно реализация горизонтально-фасилитарного взаимодействия педагога и обучающихся повысит эффективность данного процесса.

Горизонтально-фасилитарное взаимодействие педагога и обучающихся реализовывалось в рамках модели так называемого «перевернутого класса», которая подразумевает делегирование доминантных прав педагога обучающимся; участия в лингвистическом проекте-диктанте «Tolles Diktat»; в рамках участия в онлайн-форуме; создания комикса; апробации лингвистического твистера, представляющего 16 Федеральных земель Германии, направленного на умение взаимодействовать с партнером по диалогу и работать в команде; в рамках выступления на родительском собрании с инсценировкой «Unser Mini-Theater», демонстрирующей приобретенные навыки вербальной и невербальной

коммуникации; заполнения этнокультурного дневника на основе сравнительного анализа уровня контекстности культур «Я в поликультурном мире. Культурная идентичность» и т.д.

Горизонтально-фасилитарное взаимодействие, способствующее эффективному формированию коммуникативно-компенсаторной компетенции, реализовывалось также в процессе проведения круглого стола по вопросам необходимости внедрения коммуникативных стратегий «Что делать, когда не хватает слов?»; просмотра и анализа анимационного фильма «Коммуникативный успех – как его достичь?»; участия в тренингах на закрепление лингвистической памяти и актуализации словарного запаса в форме анимационных ситуативно-ролевых игр; в процессе участия в выполнении люково-текстовых заданий в рамках тем «Дар предвидения в процессе коммуникации. Антиципация и языковая догадка» и др.

Практическая верификация выдвинутой нами гипотезы доказала ее достоверность и правильность. Рассмотрение самой компетенции и горизонтально-фасилитарного взаимодействия в двухвекторном ракурсе позволило гармонизировать использование различных приемов формирования исследуемой компетенции. Таким образом, функционирование горизонтально-фасилитарного взаимодействия педагога и обучающихся обеспечивает эффективное формирование исследуемой компетенции.

Следующим шагом мы видим разработку программы педагогического сопровождения процесса формирования исследуемой компетенции обучающихся старших классов.

Список использованных источников

1. Антоненко С.П. Обучение компенсаторным умениям говорения на уроках иностранного языка в общеобразовательной школе // Актуальные проблемы лингводидактики и методики организации обучения иностранным языкам: сборник научных статей / отв. ред. Н.В. Кормилина, Н.Ю. Шугаева. Чебоксары: Чуваш. гос. пед. ун-т, 2014. С. 116-121.
2. Бастрикова Е.М. Коммуникативная компетенция как лингводидактический феномен // Русская и сопоставительная филология: Лингвокультурологический аспект. Казань: Казан. гос. ун-т, 2004. С. 43-48.
3. Батырева С.Г. Модель формирования коммуникативной компетенции младших школьников в образовательном процессе // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. 2015. №6(101). С. 28-30.
4. Бим И.Л. Компетентностный подход к образованию и обучению иностранным языкам // Компетенции в образовании: опыт проектирования: сборник научных трудов / под ред. А.В. Хуторского. М.: Научно-внедренческое предприятие «ИНЭК», 2007. С. 156-163.
5. Болотов В.А. Компетентностная модель: от идеи к образовательной программе // Педагогика. 2018. №10. С. 8-14.
6. Большакова З.М., Тулькибаева Н.Н. Компетенции и компетентность // Вестник Южно-Уральского государственного университета. Серия: Образование. Педагогические науки. 2009. №24(157). С. 13-19.
7. Быстрой Е.Б., Бароненко Е.А., Райсвих Ю.А. Формирование интерактивной компетенции будущих педагогов как основа педагогической резильентности // Вестник Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета. 2021. №1(161). С. 46-64.
8. Гарипова Ф.М. Формирование экономико-правовой компетенции студентов вуза средствами английского языка // Евразийский юридический журнал. 2021. №8(159). С. 417-419.

9. Глущенко О.А. Формирование компенсаторной и прагматической компетенции в обучении иностранному языку студентов медицинских направлений подготовки // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2021. Т. 26, №190. С. 60-68.
10. Горанская М.Н. Диагностика уровня сформированности компенсаторной компетенции у студентов неязыковых специальностей в письменной деловой речи // Известия РГПУ им. А.И. Герцена. 2011. №129. С.164-168.
11. Давыденко В.В. Компенсаторная компетенция как целевая доминанта иноязычного профильного обучения старших школьников // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. 2013. №2(77). С. 86-89.
12. Зеер Э.Ф., Зиннатова М.В., Буковой Т.Д. Психологические характеристики транспрофессиональных компетенций специалистов (на примере магистрантов – представителей социномических и технономических групп профессий) // Психология образования: современный вектор развития / Министерство науки и высшего образования Российской Федерации, Уральский федеральный университет им. первого Президента России Б. Н. Ельцина. Екатеринбург, 2020. С. 42-59.
13. Зимняя И.А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования // Эксперимент и инновации в школе. 2019. №2. С. 87.
14. Зимняя И.А., Мазеева И.А., Лаптева М.Д. Коммуникативная компетентность, речевая деятельность, вербальное общение. М.: «Аспект Пресс». МГИМО МИД России, 2020. 400 с.
15. Капишин А.Е. «Генеративная лингвистика» Н. Хомского // Иностранные языки в школе. 2002. №2. С. 81-86.
16. Корзун О.О., Штанько Е.В. Развитие компенсаторной компетенции учащихся средней (полной) общеобразовательной школы при обучении говорению на английском языке // Педагогика. Вопросы теории и практики. 2022. Т. 7, №1. С. 51-57.
17. Коренева М.Р., Каурова Е.М. Феномен компенсаторной компетенции и репрезентация ее структуры в лингводидактике // Мир науки, культуры, образования. 2021. №1(86). С. 22-25.
18. Красильникова Е.В. Иноязычная коммуникативная компетенция в исследованиях отечественных и зарубежных ученых // Ярославский педагогический вестник. 2009. №1. С. 179-184.
19. Кузнецов В.В. Компетенция и компетентность // Наука и современность. 2010. №5-1.
20. Куклина С.С., Шевченко А.И. Формирование межкультурной компетенции в профессионально ориентированной информационной образовательной среде вуза // Язык и культура. 2019. №47. С. 197-216.
21. Маликова И.А. К проблеме различия понятий «коммуникативная компетенция» и «коммуникативная компетентность» // Вестник Оренбургского государственного педагогического университета. 2010. №1. С. 90-98.
22. Матяш О.И. Что такое коммуникация и нужно ли нам коммуникативное образование // Сборник научных трудов «Теория коммуникации & прикладная коммуникация». Вестник Российской коммуникативной ассоциации, выпуск 2 / под общ. ред. И.Н. Розиной. Ростов н/Д: ИУБиП, 2004. С. 103-122.
23. Милованова Л.А., Давиденко В.В. Компенсаторная компетенция как компонент содержания обучения иностранному языку в условиях естественнонаучного профиля // Известия Воронежского государственного педагогического университета. 2015. №5(100). С. 49-51.

24. Молчанова Ю.А., Терентьева Е.В. Формирование компенсаторной компетенции в процессе изучения иностранного языка в вузе // Проблемы современного педагогического образования. 2022. №74-3. С. 210-213.
25. Папикян А.В. Формирование компенсаторной компетенции как средства упреждения и преодоления социокультурной интерференции: немецкий язык, начальный этап языкового вуза: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02. Пятигорск, 2011. 198 с.
26. Симонова М.М. Проблемы и перспективы коммуникации в современном образовании // Проблемы современного образования. 2019. №1. С. 9-16.
27. Тихомирова Т.Н., Малых С.Б. Когнитивное развитие школьников: эффекты макро- и микросредовых условий образования // Вопросы психологии. 2021. Т. 67, №5. С. 30-43.
28. Buch S.R. Feedback von Lehrenden für Lernende – Feedback for Learning?! // Journal für lehrerinnenbildung. 2019. No. 1. Pp. 14-24.
29. Burow O.A., Gallenkamp Ch. Bildung 2030 – Sieben Trends, die die Schule revolutionieren. Weinheim und Basel: Beltz, 2017. 180 p.
30. Burow O.A. Future Fridays – Warum wir das Schulfach Zukunft brauchen. Weinheim und Basel: Beltz, 2020. 112 p.
31. Canale M., Swain M. Theoretical Framework for Communicative Competence // Palmer A., Groot P., Trosper G. (eds) The construct validation of test of communicative competence. Washington, 1981. Pp. 31-36.
32. Fiebert M., Kunze I. Der Vielfalt mit Vielfalt begegnen – Multiprofessionelle Kooperationen in der Schule. Available at: https://www.bohnenkamp-stiftung.de/fileadmin/user_upload/Online_Publikation_zur_Ringvorlesung_Der_Vielfalt_mit_Vielfalt_begegnen_060818.pdf (accessed: 10.10.2021).
33. Hargreaves A., Fullan M. Mentoring in the new millennium // Theory into practice. Ohio. 2000. Vol. 39, issue 1. Pp. 50-56.
34. Harring M., Rohlf C., Gläser-Zikuda M. Handbuch Schulpädagogik. Münster; New York: Waxmann, 2019. 956 p.
35. Hattie J. Lernen sichtbar machen für Lehrpersonen. 3. Aufl. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren, 2017. 296 p.
36. Ingersoll R.M. Beginning teacher induction: what the data tell. US Induction is an education reform whose time has come // Phi Delta Kappan. 2012. Vol. 93(8). Pp. 47-51.
37. Kaspar K., Becker-Mrotzek M., Hofhues S., König J., Schmeinck D. Bildung, Schule, Digitalisierung. Münster, New York: Waxmann, 2020. 477 p.
38. Köller O., Hasselhorn M., Hesse F.W., Maaz K., Schrader Jo., Solga H., Spiess C.K., Zimmer K. Das Bildungswesen in Deutschland. Bestand und Potentiale. Bad Heilbrunn: Klinkhardt, 2019. 935 p.
39. Prues g. P. „Gebt den Kindern das Kommando?!“ Demokratie-Erziehung und schulische Partizipation in der Schule heute und im Jahr 2040 // Fiebert M., Kunze I. Lernen in der Zukunft – Schule im Jahr 2040 Probleme – Konzepte – Konsequenzen Beiträge aus der Osnabrücker Forschungswerkstatt Schulentwicklung. Band 7. Osnabrück, 2020. Pp. 41-57.
40. Schrittemser I. Auf der Suche nach dem Phänomen Begabung. Von der Begabungsförderung zu den fruchtbaren Momenten des Lernens // Schrittemser I. (Hrsg.) Begabungsförderung Revisited. Begabungsförderung als Kinderrecht im Kontext von Diversität. Bad Heilbrunn: Klinkhardt, 2019. Pp. 43-68.
41. Schrittemser I., Schuchart C. Feedback // Journal für lehrer Innenbildung. 2019. No. 1. 118 p.

42. Stefan Maykus S. Partizipativ, interprofessionell, sozialräumlich: Eckpfeiler einer jugendorientierten (Ganztags-) Schule der Zukunft // Fiegert M., Kunze I. Lernen in der Zukunft – Schule im Jahr 2040 Probleme – Konzepte – Konsequenzen Beiträge aus der Osnabrücker Forschungswerkstatt Schulentwicklung. Band 7. Osnabrück, 2020. Pp. 57-75.
43. Tröster H. Diagnostik in schulischen Handlungsfeldern. Methoden, Konzepte, praktische Ansätze. Stuttgart: Verlag W. Kohlhammer, 2019. 359 S.

References

1. Antonenko S.P. Teaching compensatory speaking skills in foreign language lessons in a general education school. *Aktual'nye problemy lingvodidaktiki i metodiki organizacii obucheniya inostrannym yazykam: sbornik nauchnyh statej / otvetstvennye redaktory N.V. Kormilina, N.YU. SHugaeva*. Cheboksary, CHuvashskij gosudarstvennyj pedagogicheskij universitet Publ., 2014. Pp. 116-121. (In Russ.)
2. Bastrikova E.M. Communicative competence as a linguodidactic phenomenon. *Russkaya i sopostavitel'naya filologiya: Lingvokul'turologicheskij aspekt*. Kazan, Kazanskij gosudarstvennyj universitet Publ., 2004. Pp. 43-48. (In Russ.)
3. Batyreva S.G. Model of the formation of the communicative competence of younger schoolchildren in the educational process. *Izvestiya Volgogradskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta*, 2015, no. 6(101), pp. 28-30. (In Russ.)
4. Bim I.L. Competence-based approach to education and teaching foreign languages. *Kompetencii v obrazovanii: opyt proektirovaniya: sbornik nauchnyh trudov / pod redakciej A.V. Hutorskogo*. Moscow, Nauchno-vnedrencheskoe predpriyatие «INEK» Publ., 2007. Pp. 156-163. (In Russ.)
5. Bolotov V.A. Competency model: from idea to educational program. *Pedagogika*, 2018, no. 10, pp. 8-14. (In Russ.)
6. Bol'shakova Z.M., Tul'kibaeva N.N. Competence and competence. *Vestnik YUzhno-Ural'skogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Obrazovanie. Pedagogicheskie nauki*, 2009, no. 24(157), pp. 13-19. (In Russ.)
7. Bystraj E.B., Baronenko E.A., Rajsvih YU.A. Formation of interactive competence of future teachers as the basis of pedagogical resilience. *Vestnik YUzhno-Ural'skogo gosudarstvennogo gumanitarno-pedagogicheskogo universiteta*, 2021, no. 1(161), pp. 46-64. (In Russ.)
8. Garipova F.M. Formation of the economic and legal competence of university students by means of the English language. *Evrazijskij juridicheskij zhurnal*, 2021, no. 8(159), pp. 417-419. (In Russ.)
9. Glushchenko O.A. Formation of compensatory and pragmatic competence in teaching a foreign language to medical students. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki*, 2021, vol. 26, no. 190, pp. 60-68. (In Russ.)
10. Goranskaya M.N. Diagnosis of the level of formation of compensatory competence among students of non-linguistic specialties in written business speech. *Izvestiya RGPU im. A.I. Gercena*, 2011, no. 129, pp. 164-168. (In Russ.)
11. Davydenko V.V. Compensatory competence as a target dominant of foreign-language specialized education of senior schoolchildren. *Izvestiya Volgogradskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta*, 2013, no. 2(77), pp. 86-89. (In Russ.)
12. Zeer E.F., Zinnatova M.V., Bukovej T.D. Psychological characteristics of transprofessional competencies of specialists (on the example of undergraduates - representatives of socioeconomic and technonomic groups of professions). *Psihologiya obrazovaniya: sovremennyyj vektor*

- razvitiya / Ministerstvo nauki i vysshego obrazovaniya Rossijskoj Federacii, Ural'skij federal'nyj universitet im. pervogo Prezidenta Rossii B. N. El'cina. Yekaterinburg, 2020. Pp. 42-59. (In Russ.)*
13. Zimnyaya I.A. Key competencies – a new paradigm of the result of education. *Eksperiment i innovacii v shkole*, 2019, no. 2, p. 87. (In Russ.)
 14. Zimnyaya I.A., Mazaeva I.A., Lapteva M.D. Communicative competence, speech activity, verbal communication. Moscow, «Aspekt Press». MGIMO MID Rossii Publ., 2020. 400 p. (In Russ.)
 15. Kapishin A.E. "Generative linguistics" by N. Chomsky. *Inostrannye yazyki v shkole*, 2002, no. 2, pp. 81-86. (In Russ.)
 16. Korzun O.O., Shtan'ko E.V. Development of compensatory competence of secondary (complete) general education school students in teaching English speaking. *Pedagogika. Voprosy teorii i praktiki*, 2022, vol. 7, no. 1, pp. 51-57. (In Russ.)
 17. Koreneva M.R., Kaurova E.M. The phenomenon of compensatory competence and the representation of its structure in linguodidactics. *Mir nauki, kul'tury, obrazovaniya*, 2021, no. 1(86), pp. 22-25. (In Russ.)
 18. Krasil'nikova E.V. Foreign language communicative competence in the research of domestic and foreign scientists. *Yaroslavskij pedagogicheskij vestnik*, 2009, no. 1, pp. 179-184. (In Russ.)
 19. Kuzenko V.V. Competence and competence. *Nauka i sovremennost'*, 2010, no. 5-1. (In Russ.)
 20. Kuklina S.S., Shevchenko A.I. Formation of intercultural competence in the professionally oriented information educational environment of the university. *Yazyk i kul'tura*, 2019, no. 47, pp. 197-216. (In Russ.)
 21. Malikova I.A. On the problem of the difference between the concepts of "communicative competence" and "communicative competence". *Vestnik Orenburgskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta*, 2010, no. 1, pp. 90-98. (In Russ.)
 22. Mat'yash O.I. What is communication and do we need communicative education. *Sbornik nauchnyh trudov «Teoriya kommunikacii & prikladnaya kommunikaciya». Vestnik Rossijskoj kommunikativnoj associacii, vypusk 2 / pod obshch. red. I.N. Rozinoj. Rostov-on-Don IUBiP Publ., 2004. Pp. 103-122. (In Russ.)*
 23. Milovanova L.A., Davidenko V.V. Compensatory competence as a component of the content of teaching a foreign language in a natural science profile. *Izvestiya Voronezhskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta*, 2015, no. 5(100), pp. 49-51. (In Russ.)
 24. Molchanova YU.A., Terent'eva E.V. Formation of compensatory competence in the process of studying a foreign language at a university. *Problemy sovremennogo pedagogicheskogo obrazovaniya*, 2022, no. 74-3, pp. 210-213. (In Russ.)
 25. Papikyan A.V. Formation of compensatory competence as a means of preventing and overcoming sociocultural interference: German language, the initial stage of a language university: dissertation of the candidate of pedagogical sciences: 13.00.02. Pyatigorsk, 2011. 198 p. (In Russ.)
 26. Simonova M.M. Problems and prospects of communication in modern education. *Problemy sovremennogo obrazovaniya*, 2019, no. 1, pp. 9-16. (In Russ.)
 27. Tihomirova T.N., Malyh S.B. Cognitive development of schoolchildren: effects of macro- and microenvironmental conditions of education. *Voprosy psihologii*, 2021, vol. 67, no. 5, pp. 30-43. (In Russ.)

28. Buch S.R. Feedback from teachers for learners – Feedback for Learning?! *Journal für lehrerinnenbildung*, 2019, no. 1, pp. 14-24. (In Deutsch).
29. Burow O.A., Gallenkamp Ch. Education 2030 – Seven trends revolutionizing schools. Weinheim und Basel, Beltz Publ., 2017. 180 p. (In Deutsch).
30. Burow O.A. Future Fridays – Why we need the school subject future. Weinheim und Weinheim und Basel, Beltz Publ., 2020. 112 p. (In Deutsch).
31. Canale M., Swain M. Theoretical Framework for Communicative Competence. *Palmer A., Groot P., Trost G. (eds) The construct validation of test of communicative competence*. Washington, 1981. Pp. 31-36.
32. Fiebert M., Kunze I. Meeting diversity with diversity - multi-professional cooperation in schools. Available at: https://www.bohnenkampstiftung.de/fileadmin/user_upload/Online_Publikation_zur_Ringvorlesung_Der_Vielfalt_mit_Vielfalt_begegnen_060818.pdf (accessed: 10.10.2021). (In Deutsch).
33. Hargreaves A., Fullan M. Mentoring in the new millennium. *Theory into practice*. Ohio, 2000, vol. 39, issue 1, pp. 50-56.
34. Haring M., Rohlf C., Gläser-Zikuda M. Handbuch Schulpädagogik. Münster, New York, Waxmann, 2019. 956 p.
35. Hattie J. Making learning visible to teachers. 3rd edition. Baltmannsweiler, Schneider Verlag Hohengehren Publ., 2017. 296 p.*
36. Ingersoll R.M. Beginning teacher induction: what the data tell. US Induction is an education reform whose time has come. *Phi Delta Kappan*, 2012, vol. 93(8), pp. 47-51.
37. Kaspar K., Becker-Mrotzek M., Hofhues S., König J., Schmeink D. Education, school, digitization. Münster, New York, Waxmann Publ., 2020. 477 p. (In Deutsch).
38. Köller O., Hasselhorn M., Hesse F.W., Maaz K., Schrader Jo., Solga H., Spiess C.K., Zimmer K. The education system in Germany. inventory and potential. Bad Heilbrunn: Klinkhardt, 2019. 935 p. (In Deutsch).
39. Prues g. P. "Give the children command?!" Democracy education and school participation in schools today and in the year 2040. *Fiebert M., Kunze I. Lernen in der Zukunft – Schule im Jahr 2040 Probleme – Konzepte – Konsequenzen Beiträge aus der Osnabrücker Forschungswerkstatt Schulentwicklung. Band 7*. Osnabrück, 2020. Pp. 41-57. (In Deutsch).
40. Schrittemer I. In search of the phenomenon of talent. From the promotion of talent to the fruitful moments of learning. *Schrittemer I. (Hrsg.) Begabungsförderung Revisited. Begabungsförderung als Kinderrecht im Kontext von Diversität*. Bad Heilbrunn, Klinkhardt Publ., 2019. Pp. 43-68. (In Deutsch).
41. Schrittemer I., Schuchart C. Feedback. *Journal für lehrer Innenbildung*, 2019, no. 1, 118 p.
42. Stefan Maykus S. Participatory, interprofessional, socio-spatial: Cornerstones of a youth-oriented (all-day) school of the future. *Fiebert M., Kunze I. Lernen in der Zukunft – Schule im Jahr 2040 Probleme – Konzepte – Konsequenzen Beiträge aus der Osnabrücker Forschungswerkstatt Schulentwicklung. Band 7*. Osnabrück, 2020. Pp. 57-75. (In Deutsch).
43. Tröster H. Diagnostics in school fields of action. Methods, concepts, practical approaches. Stuttgart, Verlag W. Kohlhammer Publ., 2019. 359 p. (In Deutsch).

Информация об авторах

Лаптева Екатерина Игоревна – кандидат педагогических наук, преподаватель, Частное общеобразовательное учреждение «Немецкая гимназия «Петершуле»», Санкт-Петербург, Российская Федерация, ORCID: № 0000-0002-7740-2441, e-mail: katonok93@inbox.ru.

Быстрый Елена Борисовна – доктор педагогических наук, профессор, заведующий кафедрой немецкого языка и методики обучения немецкому языку, Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет, Челябинск, Российская Федерация, ORCID: № 0000-0001-5976-3465, e-mail: bistraieb@cspu.ru.

Тюмасева Зоя Ивановна – доктор педагогических наук, профессор, заведующий кафедрой безопасности жизнедеятельности и медико-биологических дисциплин, Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет, Челябинск, Российская Федерация, ORCID: № 0000-0001-5895-0605, e-mail: zit@cspu.ru.

Орехова Ирина Леонидовна – кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры безопасности жизнедеятельности и медико-биологических дисциплин, Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет, Челябинск, Российская Федерация, ORCID: № 0000-0002-1671-7917, e-mail: orehovail@cspu.ru.

Information about the authors

Lapteva Ekaterina I. – Candidate of Pedagogical Sciences, teacher, Private educational institution "German gymnasium" Petershule", St. Petersburg, Russian Federation, ORCID: № 0000-0002-7740-2441, e-mail: katonok93@inbox.ru.

Bystray Elena B. – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Head of the Department of the German Language and German Language Teaching Methods, South Ural State Humanitarian Pedagogical University, Chelyabinsk, Russian Federation, ORCID: № 0000-0001-5976-3465, e-mail: bistraieb@cspu.ru.

Tyumaseva Zoya I. – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Head of the Department of Life Safety and Biomedical Disciplines, South Ural State Humanitarian Pedagogical University, Chelyabinsk, Russian Federation ORCID: № 0000-0001-5895-0605, e-mail: zit@cspu.ru.

Orekhova Irina L. – Candidate of Pedagogy, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Life Safety and Biomedical Disciplines, South Ural State Humanitarian Pedagogical University, Chelyabinsk, Russian Federation, ORCID: № 0000-0002-1671-7917, e-mail: orehovail@cspu.ru.

Вклад соавторов

Лаптева Екатерина Игоревна – подготовка начального варианта текста; представление данных в тексте; компьютерные работы; обеспечение ресурсами.

Быстрый Елена Борисовна – подготовка окончательного варианта текста; обеспечение ресурсами.

Тюмасева Зоя Ивановна – научное руководство, критический анализ и доработка текста.

Орехова Ирина Леонидовна – компьютерные работы; критический анализ и доработка текста, работа с литературой.

Contribution of authors

Lapteva Ekaterina I. – preparation of the initial version of the text; presentation of data in text; computer work; provision of resources.

Bystray Elena B. – preparation of the final version of the text; provision of resources.

Tyumaseva Zoya I. – scientific guidance, critical analysis and revision of the text.

Orekhova Irina L. – computer work; critical analysis and revision of the text, work with literature.

Поступила в редакцию: 12.05.2022

Принята к публикации: 25.08.2022

Опубликована: 26.09.2022