

На правах рукописи

УДК: 372.881.111.1

Александрова Ольга Михайловна

**ФОРМИРОВАНИЕ ИНОЯЗЫЧНОЙ СОЦИОПРАГМАТИЧЕСКОЙ
КОМПЕТЕНЦИИ У БАКАЛАВРОВ-ЛИНГВИСТОВ НА ОСНОВЕ РОЛЕВЫХ ИГР
ПРОБЛЕМНОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ
(на материале английского языка)**

Специальность: 5.8.2. Теория и методика обучения и воспитания
(иностранные языки, уровень профессионального образования)

АВТОРЕФЕРАТ

диссертации на соискание ученой степени
кандидата педагогических наук

Санкт – Петербург

2023

Работа выполнена на кафедре методики обучения иностранным языкам федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена».

Научный руководитель:

доктор педагогических наук, профессор, заведующий кафедрой интенсивного обучения иностранным языкам федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего профессионального образования «Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена»

Комарова Юлия Александровна

Официальные оппоненты:

доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры английского языка федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Петрозаводский государственный университет»

Борзова Елена Васильевна

кандидат педагогических наук, доцент Высшей школы инженерной педагогики, психологии и прикладной лингвистики Гуманитарного института федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Санкт-Петербургский Политехнический Университет Петра Великого»

Александрова Дарья Сергеевна

Ведущая организация:

федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Башкирский государственный педагогический университет им. М. Акмуллы»

Защита состоится **31 мая 2023 года в 13.00 часов** на заседании Совета по защите диссертаций на соискание ученой степени кандидата наук, на соискание ученой степени доктора наук 33.2.018.05, созданного на базе Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена, по адресу: 191186, г. Санкт-Петербург, набережная реки Мойки д. 48, корп. 4, Дискуссионный зал.

С диссертацией можно ознакомиться в фундаментальной библиотеке Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена (191186, г. Санкт-Петербург, наб. р. Мойки, 48, корп.5) и на сайте университета по адресу:

http://dissertation.spb.ru/Preview/Vlojenia/000000904_Disser.pdf

Автореферат разослан «29».03.2023 г.

Ученый секретарь
диссертационного совета

Трубицина Ольга Ивановна

ОСНОВНАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА ДИССЕРТАЦИИ

Актуальность исследования. Ведущим направлением современного развития образования является формирование конкурентоспособного выпускника российской системы образования, способного реализовать себя в едином профессиональном пространстве. В связи с активным социальным, экономическим и технологическим развитием общества и расширением сфер межнационального взаимодействия непрерывно возрастает роль качественной подготовки бакалавров-лингвистов.

Профессиональные обязанности специалистов в области лингвистики предусматривают участие в разнообразных ситуациях межъязыкового и межкультурного взаимодействия, успешность которых зависит от достижения коммуникантами целей иноязычного взаимодействия. При этом хорошо известно, что результативность иноязычного общения во многом зависит от сформированного «умения ориентироваться в ситуации общения, а также способности выбрать наиболее эффективный способ выражения мысли в зависимости от условий общения и поставленной цели» [Щукин А.Н., 2007, с. 138]. В контексте сказанного актуальной становится задача формирования профессиональных знаний, навыков и умений, которые обеспечивают эффективность иноязычного взаимодействия. Названная эффективность может быть достигнута путем выбора корректной модели социального поведения, следования культурно-обусловленным правилам этикета и нормам вежливости, использования специальных стратегий и тактик общения, которые позволяют добиться взаимопонимания, владения уместными в иноязычном обществе способами невербального поведения, умениями верно интерпретировать скрытый смысл высказываний в иноязычной речи и т.д.

Обозначенные знания, навыки и умения включены в состав особой иноязычной социопрагматической компетенции, овладение которой является обязательным для успешного ведения профессиональной деятельности на иностранном языке. Данное утверждение связано с тем, что на сегодняшний день многие бакалавры-лингвисты, владеют иностранным языком на высоком уровне и способны реагировать на общепринятые и типовые ситуации общения, однако могут испытывать затруднения во взаимодействии с представителями иноязычной культуры в ситуациях, требующих особой чуткости и внимательности к собеседнику, когда необходимо оказать поддержку и проявить искреннее участие в отношении собеседника; в ситуациях с повышенной эмоциональной модальностью, в рамках которых необходимо реагировать быстро, но корректно, сохраняя партнерские отношения; в ситуациях высокой формализованности, когда необходимо соблюдать строгий регламент и этикетные нормы, но при этом верно и точно интерпретировать смысл, который закладывает собеседник, в том числе в скрытой форме; в ситуациях командной работы и плюрализма мнений, когда необходимо услышать и понять идеи разных участников, корректно для собеседников реализовать собственные коммуникативные намерения и так далее.

При этом от специалистов лингвистического профиля ожидается полноценное и глубокое понимание и участие в ситуации иноязычного общения, правильное декодирование и использование невербальных средств общения, регистров общения, корректное выражение чувств, эмоций, понимание и учет настроений партнеров по коммуникации, их культурных особенностей поведения, в противном случае возможны существенные трудности или неудачи межъязыковой коммуникации. Таким образом, можно утверждать, что сформированность иноязычной социопрагматической компетенции обеспечивает более высокий уровень

подготовленности бакалавра лингвистического профиля, повышает его способность выполнять поставленные профессиональные задачи и эффективно пользоваться иностранным языком в различных ситуациях профессионального общения.

Очевидно, что эффективное формирование знаний, навыков и умений, входящих в состав иноязычной социопрагматической компетенции, требует выбора особого средства обучения, отвечающего с одной стороны психолого-педагогическим особенностям обучения бакалавров, а с другой, специфике формирования исследуемой компетенции. К средствам, которые соответствуют названным требованиям относятся ролевые игры проблемной направленности, поскольку позволяют воссоздать на занятиях ситуации реального общения, в которых студенты-лингвисты смогут апробировать новые модели поведения, стратегии, техники общения, способы вербального и невербального воздействия на собеседника. Названное средство обучения позволяет сформировать мультивзгляд и культурно-маркированное осмысление различных ситуаций профессионального общения, а также смоделировать последствия принятых решений и действий участниками данных игр.

Степень научной разработанности темы. Анализ работ по методике обучения иностранным языкам в вузе позволил сделать вывод, что изучение процессов формирования иноязычной социопрагматической компетенции у студентов в рамках профессионального обучения только начинает приобретать контур. В центре внимания исследователей, занимающихся проблемами обучения иностранному языку и развитию компетенций, лежат следующие вопросы: 1) трудности и проблемы, возникающие в процессе формирования социопрагматической компетенции вне языковой среды (R.A. Compennolle, G. Kasper, G. Kasper & K.R. Rose); 2) преодоление социопрагматических неудач у студентов-иностранцев (O.B. Черная, M.P. Cruz, B.A. Neddar, Kawate-Mierzejewska); 3) формирование прагматических и социопрагматических знаний (M.B. Голощапова, P.C. Дорохов, A.B. Павлова, T. McConachy, H. Spencer-Oatey).

Вопросам проблемного обучения посвящено немало работ отечественных и зарубежных ученых (B.Ф. Аитов, И.Я. Лернер, A.M. Матюшкин, M.И. Махмутов, B. Оконь, J. Bruner, T. Hutchinson, J. Dewey, W. Kilpatrick и др.). Однако использование ролевых игр проблемной направленности как эффективного средства обучения и формирования компетенций до сих пор является перспективным вопросом для изучения. Современные исследования касаются применения названных игр при организации дистанционного обучения и элективных курсов (H.B. Титаренко), обучению иноязычной лексике (C.B. Козлов), применению ролевых игр проблемной направленности при обучении профессионально-ориентированному иностранному языку в неязыковых вузах (B.B. Гузикова, C.B. Елисеева) и при подготовке учителя иностранного языка (C.Г. Вишленкова), а также вопросов применения ролевых игр проблемной направленности для развития профессиональной самоактуализации студентов (Столярова Е.Л.).

Следовательно, можно утверждать, что, несмотря на значительное количество работ, посвященных социопрагматическому аспекту в обучении иностранному языку, а также применению проблемных методов обучения, вопрос формирования иноязычной социопрагматической компетенции в том числе с использованием ролевых игр проблемной направленности остается мало изучен в современной методической науке.

Таким образом, **актуальность** данного исследования обусловлена следующими факторами:

- потребностью в поиске путей повышения качества обучения иностранному языку для целей профессионального общения;
- необходимостью формирования у бакалавров-лингвистов целостной системы знаний, навыков и умений, входящих в состав иноязычной социопрагматической компетенции, как фактора, обеспечивающего успешность профессиональной коммуникации на иностранном языке;
- поиском эффективного средства обучения, позволяющего результативно формировать и совершенствовать иноязычную социопрагматическую компетенцию.

Цель исследования – теоретически обосновать и практически разработать методику формирования иноязычной социопрагматической компетенции у бакалавров лингвистического профиля при помощи ролевых игр проблемной направленности.

Объект исследования – процесс обучения иноязычному общению бакалавров-лингвистов.

Предмет исследования – методика формирования иноязычной социопрагматической компетенции у бакалавров-лингвистов на основе ролевых игр проблемной направленности.

Гипотеза данного исследования заключается в предположении о том, что формирование иноязычной социопрагматической компетенции будет эффективным в случае, если:

- будут учтены психолого-педагогические особенности процесса обучения иностранному языку бакалавров-лингвистов;
- обучение будет направлено на овладение социопрагматическими знаниями, навыками, умениями и способностями, организованными в рамках следующих блоков: когнитивно-сознательный, прагматико-коммуникативный, социально-фреймовый, сценарно-поведенческий, эмпатийно-медиаторный, аналитико-рефлексивный;
- обучение будет осуществляться посредством ролевых игр проблемной направленности, реализуемых в формате социодрамы, прагматодрамы, креативной мастерской и перформных симуляций;
- в основу отбора содержания обучения будет положена особая комплексная единица – социопрагматическая сеть, которая предписывает выбор компонентов содержания обучения в преемственной алгоритмической последовательности;
- организация содержания обучения будет представлена социопрагматическим модулем, включающим следующие блоки: введение в тему, прагмалингвистический тренажер, эмоционально-кинетический тренажер, социопрагматическая имплементация, ролевая игра проблемной направленности, коллективный проект социопрагматического характера, рефлексия и самоконтроль;
- обучение будет осуществляться на основе комплекса упражнений, представленного различными типами и видами упражнений, организованных в пять блоков: когнитивно-ориентированный, лингвистический, прагматический, эмпатийно-рефлексивный и аналитико-корректирующий, ориентированных на овладение иноязычной социопрагматической компетенцией.

Достижение поставленной цели исследования, а также доказательство выдвинутой гипотезы исследования позволило поставить следующие **задачи исследования**:

1) выявить психолого-педагогические условия обучения английскому языку у бакалавров-лингвистов;

2) определить место иноязычной социопрагматической компетенции в ряду социомаркированных компетенций, разработать её структурно-содержательную композицию;

3) исследовать дидактические, методические и технологические особенности ролевых игр проблемной направленности;

4) обосновать и отобрать содержание обучения, направленное на формирование иноязычной социопрагматической компетенции;

5) предложить единицу организации учебного материала, способствующую системному развитию социопрагматических знаний, последовательному формированию навыков и умений иноязычной социопрагматической компетенции, предусматривающую аудиторную и внеаудиторную самостоятельную работу студентов.

6) разработать комплекс упражнений, направленный на формирование исследуемой компетенции, с привлечением ролевых игр проблемной направленности;

7) проверить эффективность разработанной методики в ходе экспериментального обучения бакалавров-лингвистов.

Для решения поставленных задач, проверки гипотезы и достижения поставленной цели были использованы следующие **методы исследования**: 1) изучение и анализ отечественной и зарубежной литературы по теме исследования, государственных образовательных стандартов, сравнительный анализ учебных планов и программ обучения иностранным языкам в системе вузовского образования; 2) анализ учебников и учебных пособий по английскому языку, используемых при обучении бакалавров лингвистических направлений, а также действующих пособий по обучению практическому использованию иностранного (английского) языка; 3) наблюдение за ходом педагогического процесса студентов исследуемой группы; 4) анкетирование обучаемых; 5) обучающий эксперимент; 6) математические методы обработки экспериментальных данных.

В связи с основной гипотезой исследования на защиту выносятся следующие **положения**:

1. Иноязычная социопрагматическая компетенция направлена на формирование способности участвовать в межкультурных коммуникативных отношениях, адекватно ориентируясь в социокультурной ситуации и эмоционально-оценочном подтексте коммуникации, а также управлять ситуацией общения посредством использования прагматически-оправданных коммуникативных средств, оказывая планируемое воздействие на собеседника с целью достижения индивидуально-значимых результатов в развивающемся социальном контексте. Сформированная иноязычная социопрагматическая компетенция у бакалавров-лингвистов позволяет социально-корректно выстраивать процессы профессионально-ориентированного общения, понимая чувства собеседника, реагируя на его вербальные и невербальные сигналы и учитывая его позицию и интересы; точно прогнозировать и корректировать векторы развертывания сценария взаимодействия, эффективно

выстраивая собственную линию поведения и продуктивно решая поставленные задачи.

Иноязычная социопрагматическая компетенция рассматривается как целостное единство знаний, навыков, умений и способностей, в структуре которой выделены шесть компонентов: *когнитивно-сознательный компонент*, содержащий а) социолингвистические знания, б) прагмалингвистические знания, в) сознательно-сопоставительные умения; *прагматико-коммуникативный компонент*, включающий а) лингвистические навыки и умения, б) прагмалингвистические умения, в) экстралингвистические умения, г) компенсаторные умения; *социально-фреймовый*, представленный а) культурно-страфикационными умениями, б) прагматико-фреймовыми умениями, в) *сценарно-поведенческий компонент*, представленный а) сценарно-профессиональными умениями и б) стратегическими умениями; *эмпатийно-медиаторный компонент*, объединяющий а) эмпатийные умения, б) медиаторные умения; *аналитико-рефлексивный компонент*, состоящий из а) оценивающих умений, б) аналитических навыков и умений, в) навыков и умений самоконтроля и саморегуляции.

2. Разрабатываемая методика формирования иноязычной социопрагматической компетенции предусматривает опору на психолого-педагогические особенности процесса овладения иностранным языком у бакалавров-лингвистов, к которым относятся овладение комплексом социальных ролей специалиста лингвистического профиля, усиление сознательных мотивов поведения, формирование коммуникативных привычек на родном языке, продвинутый уровень владения иностранным языком, высокая степень мотивации к изучению иностранного языка для профессиональных целей, инициативность и активность в общении на иностранном языке, развитое чувство социокультурной толерантности, эмпатии, владение вариативными вербальными и невербальными средствами общения, высокая лингвистическая обучаемость, желание и готовность решать нестандартные задачи и активное привлечение воображения для их решения, а также понимание значимости социопрагматического воздействия, реализуемого в ходе иноязычной коммуникации и др.

3. Эффективным средством формирования иноязычной социопрагматической компетенции выступает ролевая игра проблемной направленности. Ролевая игра проблемной направленности представляет собой средство обучения, предусматривающее выбор и реализацию модели поведения в спроектированной профессионально-ориентированной ситуации общения согласно предлагаемому сюжету, ролевым установкам и фреймовым предписаниям; предполагающее демонстрацию различных вариантов решения данной проблемы и возможных последствий принятых решений; обеспечивающее применение поведенческих паттернов в моноситуационных и полиситуационных социопрагматических сценариях.

Реализация ролевых игр проблемной направленности предусматривает следующие форматы: психодрама, социодрама, креативная мастерская, перфомные симуляции. Ролевая игра с элементами психодрамы ориентирована на личность главного героя и повышение эффективности взаимодействия в различных ситуациях профессионального общения. Ролевая игра с элементами социодрамы ориентирована на разрешение социальных, этнических, профессиональных, этических и т.д. проблем. К авторским формам относится проведение ролевой игры в форме креативной мастерской и перфомных симуляций. Этапы креативной мастерской

включают: 1) открытие креативной мастерской; 2) организация мозгового штурма; 3) составление социопрагматического кластера; 4) выдача заданий, соответствующих тематике мастерской; 5) установка сроков исполнения выданных заданий; 6) мониторинг деятельности обучающихся; 7) обсуждение работ, выполненных согласно тематике мастерской; 8) разыгрывание сюжета; 9) организация рефлексии; 10) закрытие мастерской. Этапами учебно-игровой деятельности в перфомных симуляциях являются: 1) знакомство с моделью эффективного коммуникативного поведения с использованием видео-материала; 2) построение шаблонизированной модели; 3) персонификация модели; 4) организация этюдной сессии; 5) обсуждение и дополнение перфомных описаний; 6) сценическая преамбула действия; 7) перфоманс; 8) итоговый комментарий действия.

Используемые формы проведения ролевых игр проблемной направленности способствуют успешному формированию иноязычной социопрагматической компетенции, а также учитывают психолого-педагогические особенности обучения бакалавров-лингвистов, позволяя задействовать скрытые резервы личности, воображение и мышление обучающихся, а также предоставляют возможности для самовыражения и саморазвития.

4. Макроединицей отбора содержания обучения, направленного на формирование иноязычной социопрагматической компетенции, является социопрагматическая сеть, которая представляет собой упорядоченную последовательность компонентов содержания обучения с их преемственным развертыванием. Макроединица позволяет последовательно отобрать и организовать следующие единицы содержания обучения: сферы общения, темы общения, ситуации общения, фреймы, социокультурные роли, коммуникативные цели и намерения, обобщенные мини-сценарии, коммуникативные приемы и тактики общения, социопрагматические знания, лингвистический материал, экстралингвистический материал, максимы общения. Использование социопрагматической сети в качестве макроединицы отбора содержания обучения позволяет сделать процесс обучения тематико-направленным, функционально-детерминированным, прагматико-вариативным, и, как следствие, результативным.

5. Оптимальной единицей организации учебного материала является социопрагматический тематический обучающий модуль, который характеризуется особой структурой и содержательным наполнением. Названный модуль представлен следующими блоками: введение в тему, прагмалингвистический тренажер (состоит из презентации прагматико-ориентированного текста, социопрагматического анализа текста, лингвистического дрилла), эмоционально-кинетический тренажер (включает жесто-мимические пантомимы и эмоциональный тьюнинг), социопрагматическая имплементация (содержит социопрагматические этюды и экинг-сессии), ролевая игра проблемной направленности, коллективный проект социопрагматического характера, рефлексия и самоконтроль. Последовательность блоков и их составляющих способствует системному развитию социопрагматических знаний, последовательному формированию навыков и умений иноязычной социопрагматической компетенции, расширению коммуникативного опыта бакалавров-лингвистов и включает аудиторную и внеаудиторную самостоятельную работу студентов.

6. Разработанный комплекс упражнений по формированию социопрагматической компетенции соответствует системной последовательности этапов работы по овладению материалом и включает пять блоков упражнений: 1)

когнитивно-ориентированный блок, представленный информационно-познавательными и информационно-поисковыми упражнениями; 2) лингвистический блок, содержащий языковые, условно-речевые и речевые упражнения; 3) прагматический блок, включающий в себя упражнения в тренировке кодирования и декодирования прагмаинформации и упражнения в интерпретации и использовании невербальных средств общения; 4) эмпатийно-рефлексивный блок, содержащий эмпатийно-эмотивные упражнения и рефлексивно-направленные упражнения; 5) аналитико-корректирующий блок, в который вошли контрольно-аналитические упражнения и упражнениями в саморегуляции. Совокупность названных блоков упражнений содействует освоению бакалаврами-лингвистами всех необходимых знаний, навыков и умений иноязычной социопрагматической компетенции и их использованию в процессе реальной коммуникации.

Научная новизна исследования состоит в разработке теоретически обоснованной и практически апробированной методики формирования иноязычной социопрагматической компетенции у бакалавров-лингвистов в процессе обучения иностранному языку, в частности:

- разработана и описана структура иноязычной социопрагматической компетенции, представлена авторская таксономия знаний, навыков, умений и способностей, входящих в состав названной компетенции;
- предложена структурно-содержательная модель ролевой игры проблемной направленности, используемой при формировании иноязычной социопрагматической компетенции;
- выявлены и описаны авторские способы реализации ролевой игры проблемной направленности – креативная мастерская и перформные симуляции;
- разработана комплексная тематически-ориентированная макроединица отбора содержания обучения – социопрагматическая сеть, которая представляет собой совокупность преемственно-развертывающихся компонентов содержания обучения;
- предложена новая единица организации материала – социопрагматический модуль; выявлено и описано структурно-содержательное наполнение названной единицы;
- представлены и описаны уровни сформированности иноязычной социопрагматической компетенции бакалавров-лингвистов.

Теоретическая значимость исследования заключается в следующем:

- конкретизирована категория обучаемых бакалавры-лингвисты, представлены психолого-педагогические особенности обучения бакалавра-лингвиста, влияющие на процесс овладения иноязычной социопрагматической компетенцией;
- уточнено понятие социомаркированных компетенций и выявлено место социопрагматической в их ряду;
- определена специфика ролевой игры проблемной направленности при обучении бакалавров-лингвистов и формировании у них иноязычной социопрагматической компетенции;
- выявлены и описаны наиболее эффективные игровые техники при реализации ролевой игры проблемной направленности в форме психодрамы и социодрамы;
- разработана структурная модель специального комплекса упражнений, включающего различные типы и виды упражнений, направленных на формирование иноязычной социопрагматической компетенции.

Практическая значимость диссертационного исследования заключается в создании теоретически обоснованного и экспериментально-проверенного комплекса упражнений для формирования иноязычной социопрагматической компетенции у бакалавров-лингвистов, который основан на ролевых играх проблемной направленности с элементами театра спонтанности, креативной мастерской и перформных симуляций.

Разработанный автором исследования комплекс упражнений может быть полезен при обучении бакалавров-лингвистов иноязычному общению и может быть использован как на практических занятиях по практике речевого общения на английском языке, так и для разработки методик обучения социопрагматической компетенции для других направлений подготовки и на других иностранных языках.

Основные положения разработанной методики могут быть использованы для создания базовых, факультативных и элективных учебно-методических курсов по английскому языку. Результаты исследования могут быть так же использованы в курсе «Методика обучения иностранному языку в вузе».

Теоретической базой исследования послужили Федеральные государственные образовательные стандарты высшего образования по направлениям подготовки бакалавриата (ФГОС ВО, 2020) и научные работы в области: *методики обучения иностранным языкам* (Н.И. Алмазова, Н.В. Баграмова, Н.Д. Гальскова, Н.И. Гез, И.А. Зимняя, Ю.А. Комарова, М.В. Ляховицкий, А.А. Миролюбов, Е.И. Пассов, О.И. Трубицина, А.Н. Щукин и др.); *возрастной психологии и психологии развития личности* (Б.Г. Ананьев, Г. Крайг, Л.Д. Столяренко и др.); *теории формирования иноязычной коммуникативной компетентности и её субкомпетенций* (И. Л. Бим, Е.Н. Соловова, Ю.Г. Татур, Л.П. Халяпина, и др.); *соизучения языка и культуры* (А.В.Гетманская, Г.В. Елизарова, В.В. Сафонова, С.Г. Тер-Минасова и др.); *прагматического аспекта коммуникации* (П. Грайс, L. Bachman, S. Blum-Kulka, M. Canale, G. Kasper, G. Leech, S. Savignon, M. Swain, J. Thomas и др.); *особенностей невербального общения* (Г.Е. Крейдлин, А. Пиз, И.А. Стернин и др.); *проблемного обучения* (В.Ф. Аитов, Е.В. Борзова, А.М. Матюшкин, В.Оконь, J. Bruner, J. Dewey, и др.); *игр и игровых технологий в обучении иностранным языкам* (А.П. Панфилова, М.Ф.Стронин, Н.В.Титаренко, Д.Б. Эльконин и др.); *театральной педагогики и театра спонтанности* (И.Л. Масандилова, З. Морено, Я.Л. Морено и др.); *теории упражнений* (Н.И. Гез, И.А. Грузинская, М.С. Ильин, Б.А. Лapidус, Е.И. Пассов, И.В. Рахманов, С.Ф. Шатилов).

Апробация результатов. Основные теоретические положения и результаты исследования докладывались на научно-практических семинарах кафедры интенсивного обучения иностранным языкам и кафедры методики обучения иностранным языкам РГПУ им. А.И. Герцена; на международной научно-практической конференции «Научная дискуссия: инновации в современном мире» г. Москва, 2015 г.; на международной научно-практической конференции «Фундаментальные и прикладные исследования в современном мире» г. Санкт-Петербург, 2016 г.; на международной научно-практической конференции «Теория и методика обучения иностранным языкам и культурам: традиции и инновации. Шатиловские Чтения» г. Санкт-Петербург, 2018 г.; на международной научно-практической конференции «Шатиловские чтения. Цифровизация иноязычного образования», г. Санкт-Петербург, 2020 г. Основные вопросы настоящего исследования изложены в восьми публикациях, в том числе в четырех изданиях в ведущих рецензируемых научных журналах и изданиях по перечню ВАК.

Объем и структура диссертации. Диссертация содержит 181 страницу основного текста и состоит из введения, двух глав, заключения. К диссертации прилагаются библиографический список, включающий 192 работы, 5 приложений.

ОСНОВНОЕ СОДЕРЖАНИЕ ДИССЕРТАЦИИ

Во введении представлена общая характеристика исследования: обосновывается актуальность и новизна темы диссертации, рассмотрена степень разработанности проблемы, определены объект и предмет исследования, обозначены цели и задачи, выдвинута гипотеза исследования и положения, выносимые на защиту.

В первой главе «Теоретические вопросы методики формирования социопрагматической компетенции у бакалавров-лингвистов на основе ролевых игр проблемной направленности» определена категория студентов, направление подготовки которых позволяет отнести их к бакалаврам-лингвистам и выявлены их психолого-педагогические особенности и условия обучения; далее определена сущность иноязычной социопрагматической компетенции, обозначено ее место в ряду социомаркированных компетенций, разработано определение иноязычной социопрагматической компетенции, уточнены ее структурные компоненты и их содержание; а также дано определение ролевым играм проблемной направленности, разработаны структурно-содержательные компоненты данных игр, выделены техники и приемы театра спонтанности для наиболее эффективного формирования исследуемой компетенции, предложены авторские формы реализации ролевых игр проблемной направленности – креативная мастерская и перформные симуляции.

На основе анализа нормативных документов Министерства образования и науки Российской Федерации к бакалаврам-лингвистам в диссертационном исследовании были отнесены 14 профилей подготовки по направлениям: «Лингвистика» (45.03.02), «Фундаментальная и прикладная лингвистика» (45.03.03), «Интеллектуальные системы в гуманитарной сфере» (45.03.04), «Профессиональное обучение (по отраслям)» (44.03.04), «Педагогическое образование» (44.03.01), «Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки)» (44.03.05), «Международные отношения» (41.03.05), «Журналистика» (42.03.02). Особенности обучения студентов названной категории учитывались при отборе содержания обучения, формировании единицы организации учебного материала, при разработке комплекса упражнений и отборе ролевых игр проблемной направленности.

В ходе диссертационного исследования был сделан вывод, что иноязычная социопрагматическая компетенция обладает характеристиками, которые инвариантны для социомаркированных компетенций, а именно: 1) реализация поведенческих моделей, являющихся социально-приемлемым в определенном культурном контексте с учетом общепринятых паттернов интеракций, 2) организация общения с учетом социальных статусов коммуникантов, и выполняемых ими социальных ролей; 3) реализация эффективного коммуникативного поведения в зависимости от целей, намерений, задач и тем общения коммуникантов; 4) выбор, преобразование и последующее использование конкретных языковых форм и средств согласно профессионально-значимым социальным нормативам; 5) владение корректными способами ведения общения, принятыми в данном лингвокультурном сообществе.

Названная компетенция является самостоятельной социомаркированной компетенцией и направлена на: 1) овладение вербальными и невербальными

средствами общения, оказывающими воздействие на участников коммуникации; 2) владение тактиками преодоления проблемных ситуаций; 3) владение способами устанавливать и поддерживать социальный контакт; 4) умение организовывать совместную деятельность по достижению общих целей; 5) способность своевременно реагировать на действия партнеров по коммуникации и прогнозировать возможные сценарии развертывания ситуации; 6) умение оценивать чувства, эмоции, позиции, настроения и точки зрения собеседника и учитывать их в процессе коммуникации; 7) умение адекватно передавать собственные отношения и чувства, осуществляя эмоциональный и поведенческий самоконтроль.

На основе анализа социомаркированных компетенций и выявления их инвариантных и вариативных характеристик, а также изучения прагматической составляющей иноязычной коммуникации, было сформулировано определение иноязычной социопрагматической компетенции. Названная компетенция представляет собой совокупность знаний, навыков и умений, направленных на формирование способности участвовать в межкультурных коммуникативных отношениях, адекватно ориентируясь в социокультурной ситуации и эмоционально-оценочном подтексте коммуникации, а также способности управлять ситуацией общения посредством использования прагматически-оправданных коммуникативных средств, оказывая желаемое воздействие на собеседника с целью достижения значимых результатов в развивающемся социальном контексте.

Изучение сущностных характеристик иноязычной социопрагматической компетенции и вопросов компетентностной структуры позволило выделить следующие компоненты исследуемой компетенции: когнитивно-сознательный, прагматико-коммуникативный, социально-фреймовый, сценарно-поведенческий, эмпатийно-медиаторный, аналитико-рефлексивный.

Обозначенные компоненты представлены совокупностью блоков знаний, навыков, умений и способностей, что наглядно отображено в таблице 1.

Таблица 1

Содержание компонентов структуры иноязычной социопрагматической компетенции

№	Компонент	Блок	Знания, навыки, умения
1	КОГНИТИВНО-СОЗНАТЕЛЬНЫЙ	социолингвистические знания;	<ul style="list-style-type: none"> знание социального этикета, норм вежливости и социально-обусловленных регистров общения; знание общепринятых моделей интеракций; знание различных функциональных стилей в устном и письменном общении, принципов построения текстов различных стилей и типов;
		прагмалингвистические знания;	<ul style="list-style-type: none"> осведомленность в области построения дискурса; знание сценариев речевого взаимодействия; знание импликатур и основных стилистических средств, выражающих имплицитное значение; знание стратегий и тактик общения, позволяющих добиться взаимопонимания; знание основных максим общения;
		сознательно-сопоставительные умения;	<ul style="list-style-type: none"> умение соотносить знания о своей культуре и культуре партнеров по коммуникации; умение преодолевать явления интерференции в речи; умение сопоставлять имеющиеся знания с текущей ситуацией общения, фиксировать знания о незнании; умения прогнозировать и устранять социокультурные помехи;

2	прагматико-коммуникативный	лингвистические навыки и умения;	<ul style="list-style-type: none"> фонетические навыки эмоционально-окрашенной и нейтральной речи; лексические навыки высказывания доброжелательности, приветливости и открытости, принятой в данной социокультурной среде, навыки корректного и адекватного контексту общения использования лексики; навыки владения грамматическим материалом, способами редукации, соответствующих социокультурной и прагмалингвистической обстановке; умения использования и построения текстов различных функциональных стилей;
		прагмалингвистические умения;	<ul style="list-style-type: none"> умения использования имплицатур и стилистических средств, несущих имплицитный смысл и оказывающих прагматический эффект на собеседника; умение интерпретировать имплицитный смысл высказываний в устной и письменной речи; умение применять максимы общения для повышения взаимопонимания коммуникантов;
		экстралингвистические умения;	<ul style="list-style-type: none"> умение эффективно интерпретировать невербальные средства коммуникации; умение использования культурно-сообразно средства невербального общения; умение использования экстралингвистических средств общения в случаях языковой недостаточности;
		компенсаторные умения;	<ul style="list-style-type: none"> умение перефразирования в условиях дефицита лингвистических средств; умение использования словарей и справочной литературы; навыки и умения языковой догадки и прогнозирования; умения обращения за помощью к знающему человеку;
3	социально-фреймовый	культурно-стратификационные умения;	<ul style="list-style-type: none"> умение корректного выбора и реализации формул речевого этикета; умение переключения регистров речи с учетом типа адресата; владение культурно-специфическими способами оформления речевого сообщения; умение определения степени формальности взаимодействия, отношения коммуникантов к действительности и друг другу;
		прагматико-фреймовые умения;	<ul style="list-style-type: none"> умения организации и упорядочивания устных и письменных текстов с учетом фреймовой информации, последовательности действий, причинно-следственных отношений, связности, целостности, логики, характерных для иноязычного дискурса; умение определения значимых для ситуации общения социокультурных фреймов для реализации адекватного речевого и неречевого поведения;
4	сценарно-поведенческий	сценарно-профессиональные умения;	<ul style="list-style-type: none"> умение корректной интерпретации сценариев профессионального общения; умение прогнозирования возможных рисков в сценарии развертывания ситуации общения; умение осуществления выбора эффективной модели поведения согласно сценариям и ситуациям профессионального общения;
		стратегические умения;	<ul style="list-style-type: none"> умения организации совместной деятельности по достижению общих целей; владение различными стратегиями и техниками общения, позволяющими оказать влияние на собеседника и добиться взаимопонимания; владение тактиками преодоления проблемных ситуаций;
5	эмпатийно-медиаторный	эмпатийные умения;	<ul style="list-style-type: none"> умение установления социального контакта; умение проявления гибкости в общении и некатегоричности в суждениях; умение адекватного и своевременного реагирования на потребности и действия собеседников; умение оценивания чувств, позиции, настроения и точки зрения партнеров по коммуникации;
		медиаторные умения;	<ul style="list-style-type: none"> умение ориентирования в «картине мира» представителей определенной лингвокультурной общности; умение прогнозирования и выявления возможных проблем кросскультурного характера; умение преодоления социальных, этнических и культурных стереотипов; умение представления своей культуры, взглядов, ценностей, желаний и целей партнерам по коммуникации в корректной и понятной для них форме;

6	аналитико-рефлексивный	оценивающие умения;	<ul style="list-style-type: none"> • умение соотнесения результатов с целью общения; • умение выявления и анализа причины успешности и неуспешности действия; • умение анализа ситуации общения и выделения важных для данной ситуации общения деталей;
		навыки и умения самоконтроля и саморегуляции;	<ul style="list-style-type: none"> • навыки фонетического, орфографического, лексического и грамматического самоконтроля; • умение наблюдения за собой в процессе общения; • умения эмоционального и поведенческого самоконтроля; • умение внесения своевременных коррективов в свое вербальное и невербальное поведение.

Таким образом, социопрагматическая компетенция имеет сложную шестикомпонентную структуру, состоящую из различных блоков, представленных совокупностью знаний, навыков и умений, и направленных на формирование способности к участию в межкультурных коммуникативных отношениях и способности управлять ситуацией общения. Данные компоненты находятся в тесной взаимосвязи и взаимодополняют друг друга.

Проведённое исследование позволило сделать вывод, что особо значимым блоком формируемой компетенции является прагматико-коммуникативный, в рамках которого предусмотрено овладение лингвистическими, прагмалингвистическими и экстралингвистическими навыками и умениями искомой компетенции.

При рассмотрении *лингвистических* навыков и умений было определено, что для успешного формирования иноязычной социопрагматической компетенции необходимо: 1) на фонетическом уровне – совершенствование фонетических навыков и умений для верного и своевременного распознавания изменений в эмоциональном состоянии партнеров по коммуникации, точной идентификации их истинной точки зрения, а также с целью использования фонетических средств в собственной речи для большей эмоциональной выразительности, корректной передачи собственных чувств и отношений, выделения значимых идей; 2) на лексическом уровне – точное понимание и сообразное ситуации употребление лексических единиц, сокращений, фразовых глаголов, слов с нейтральной или возвышенной стилистической окраской, профессиональных терминов, общепринятых и актуальных эвфемизмов, идиом и фразеологических единиц; 3) на грамматическом уровне – верное использование видов-временных форм глаголов, уместное употребление инверсии, редуцирование грамматических форм, опущение частей предложения, использование разговорных конструкций или, наоборот, предложений со сложным синтаксисом, с вводными конструкциями, оборотами, придаточными предложениями и т.д. в устном, письменном и виртуальном общении: электронная почта, скайп, социальные сети и т.д.

Помимо лингвистических умений в ходе исследования особое внимание было уделено изучению прагмалингвистических умений. Названные умения предусматривают изучение бакалаврами-лингвистами имплицатуры и максим общения. Источниками имплицатуры служат метафора, ирония, аллюзия, скрытый смысл и другие обороты речи, для которых характерна небуквальность высказывания, существование в определенном контексте, а также оказание определенного воздействия на адресата. Максимы общения регламентируют как содержательное наполнение высказывания – максима качества, максима количества, максима релевантности и максима ясности; так и регулируют общение с позиции

этических норм: максима такта, максима великодушия, максима одобрения, максима скромности, максима согласия и максима симпатии. Умелое оперирование максимами общения позволяет достичь максимальной эффективности общения и оказать прагматическое воздействие на собеседника – привлечь или отвлечь внимание, убедить, заинтересовать, успокоить, не ранить, и т.д.

Не менее значимыми для формирования исследуемой компетенции являются экстралингвистические умения. Данные умения включают в себя умения в восприятии и верном интерпретировании, а также сознательном и точном использовании как универсальных, так и культурно-обусловленных невербальных средств общения, в частности, паралингвистические средства общения (тембр, темп, громкость речи, заполнители пауз и т.д.), жесты, особенности визуального контакта, такесику и тактильную коммуникацию, позы и использование пространства общения.

Изучение структурно-содержательных особенностей, специфики формирования исследуемой компетенции и ее компонентов позволили предложить особое средство обучения, способное эффективно оказывать влияние на её формирование, а именно – ролевые игры проблемной направленности. Ценность названных игр состоит в следующем: проблемность позволяет заинтересовать обучающихся, повысить их мотивацию и превратить обучение в творческий процесс; проблемность дает возможность студентам переместить акцент с лингвистического аспекта на содержательный, изучить условия и поразмышлять над решением проблем на иностранном языке, сосредоточившись не на самом языке, а на проблеме; проблемность способствует активному применению полученных знаний, навыков и умений, и, как следствие, прочному усвоению принципов, способов и условий действия.

В заявленном средстве обучения проблема задается установкой и раскрывается через сюжет. Бакалаврам-лингвистам следует, разыгрывая ситуацию в той или иной роли, найти решение, которое устроит всех участников игры. Для разрабатываемой методики принципиальным является тот факт, что в ролевой игре проблемной направленности отсутствует единственно верное решение, что создает условия для активного творческого усвоения и применения знаний, навыков и умений иноязычной социопрагматической компетенции. Ролевая игра проблемной направленности позволяет студентам оценивать ситуацию с различных точек зрения на заданную проблему, находить решение поставленной задачи через критическое осмысление, диалог и дискуссию с другими участниками, формулировать и доносить идеи до других участников игры, а также апробировать различные модели поведения в проблемных ситуациях с целью выявления наиболее эффективных из них.

В рамках исследования были выявлены и изучены компоненты ролевой игры проблемной направленности: дидактический, методический, технологический.

Содержание названных компонентов представлено следующим образом 1) дидактический компонент включает разработку дидактической цели игры, создание сценария взаимодействия, построение сюжета, выбор основных ролей, определение значимых фреймов; 2) методический компонент охватывает моделирование этапов игровой деятельности, постановку игровой задачи, формулирование правил игры, разработку ролевых и фреймовых предписаний; 3) технологический компонент представлен дифференцированным распределением ролей и фреймов, проведением игры, организацией рефлексивного обсуждения.

При выполнении исследования в качестве игровых форматов, оптимизирующих процесс обучения, были предложены отдельные элементы театра спонтанности, а именно психодрамы, позволяющей отработать личностные модели поведения в различных ситуациях иноязычного профессионального общения, и социодрамы, ориентированной на разрешение социальных, этнических, профессиональных, этических и т.д. проблем.

Помимо названных форматов были разработаны авторские формы – креативная мастерская и перфомные симуляции. Данные формы проведения ролевых игр проблемной направленности подтвердили свою эффективность в ходе разведывательного и обучающего эксперимента.

Креативная мастерская позволяет студентам принять активное участие в разработке ролевой игры проблемной направленности, самостоятельно наполнить и дополнить ее в соответствии с профессиональными интересами и потребностями. Задачами бакалавров-лингвистов в рамках креативной мастерской являются развитие и конкретизировать сюжетную линию, выявить и описать стратегии и тактики общения возможные в заданном сценарии общения, сформулировать игровую задачу, прописать правила игры и разработать ролевые установки и фреймовые предписания для участников игры и т.д.

В рамках перфомной симуляции студенты знакомятся с моделью эффективного коммуникативного поведения, персонифицируют данную модель под различные сценарии развития ситуации общения, дополняют модель лингвистическими и экстралингвистическими средствами воздействия, а затем реализуют ее в ролевой игре проблемной направленности. Перфомные симуляции позволяют студентам «пополнить» арсенал эффективных моделей поведения, и апробировать в различных ситуациях профессионального общения.

Таким образом и театр спонтанности, и креативная мастерская, и перфомные симуляции могут органично дополнить и расширить возможности ролевых игр проблемной направленности.

Проведенное исследование по выявлению психолого-педагогических особенностей обучения бакалавров-лингвистов, специфических характеристик иноязычной социопрагматической компетенции, а также ключевых черт ролевых игр проблемной направленности позволило разработать и апробировать методику формирования исследуемой компетенции.

Во второй главе – «Методические основы формирования иноязычной социопрагматической компетенции бакалавров-лингвистов с помощью ролевых игр проблемной направленности» – описан отбор содержания обучения, направленный на формирование иноязычной социопрагматической компетенции, предложен особый способ организации отобранных компонентов содержания обучения – социопрагматический модуль, далее представлен комплекс упражнений, включающий в себя пять блоков упражнений, предназначенный для формирования заявленной компетенции, а также описана экспериментальная проверка методики формирования иноязычной социопрагматической компетенции у бакалавров лингвистического профиля с использованием ролевых игр проблемной направленности, в завершении представлены анализ и интерпретация полученных результатов.

Известно, что содержание обучения является базисной категорией методики и включает все то, чему необходимо обучить учащихся для достижения цели обучения. Рассмотрев ряд теоретических положений по вопросам содержания

обучения, в качестве элементов содержания обучения были выявлены компоненты предметного аспекта: сферы общения, темы общения, ситуации общения, фреймы общения, социокультурные роли, коммуникативные цели и намерения, обобщенные мини-сценарии, коммуникативные приемы и тактики общения, социопрагматические знания, лингвистический материал, экстралингвистический материал, максимы общения; а также компоненты процессуального аспекта: социопрагматические навыки, социопрагматические умения, социопрагматические способности.

Доминантной сферой общения у бакалавров-лингвистов является профессионально-ориентированная сфера. Отбор последующих компонентов содержания обучения в рамках обозначенной сферы общения выполнен на основе общеметодических принципов: 1) принцип соответствия будущей профессиональной деятельности; 2) принцип частотности возникновения в иноязычной профессиональной среде; 3) принцип наполненности лингвистическим и экстралингвистическим материалом. Дополнительно были выделены принципы, отвечающие специфике исследуемой компетенции: 1) принцип социокультурной плотности, под которым понимается необходимость в концентрированной форме представлять учебный материал, способствующий повышению уровня социальной, культурной и страноведческой подготовленности бакалавров-лингвистов; 2) принцип эмотивной окрашенности, данный принцип позволяет отобрать материал, который повышает уровень вовлеченности и мотивированности обучаемых; 3) принцип прагматической направленности и возможности наполнения различными социопрагматическими сценариями, на основе которого отбираются компоненты содержания обучения, требующие реализации сообразного коммуникативного поведения и применения различных социопрагматических знаний, навыков и умений.

Согласно обозначенным принципам отбора были определены темы и ситуации общения, значимые для бакалавров-лингвистов в будущей профессиональной деятельности. Темы и ситуации общения задают дальнейший вектор для отбора последующих компонентов.

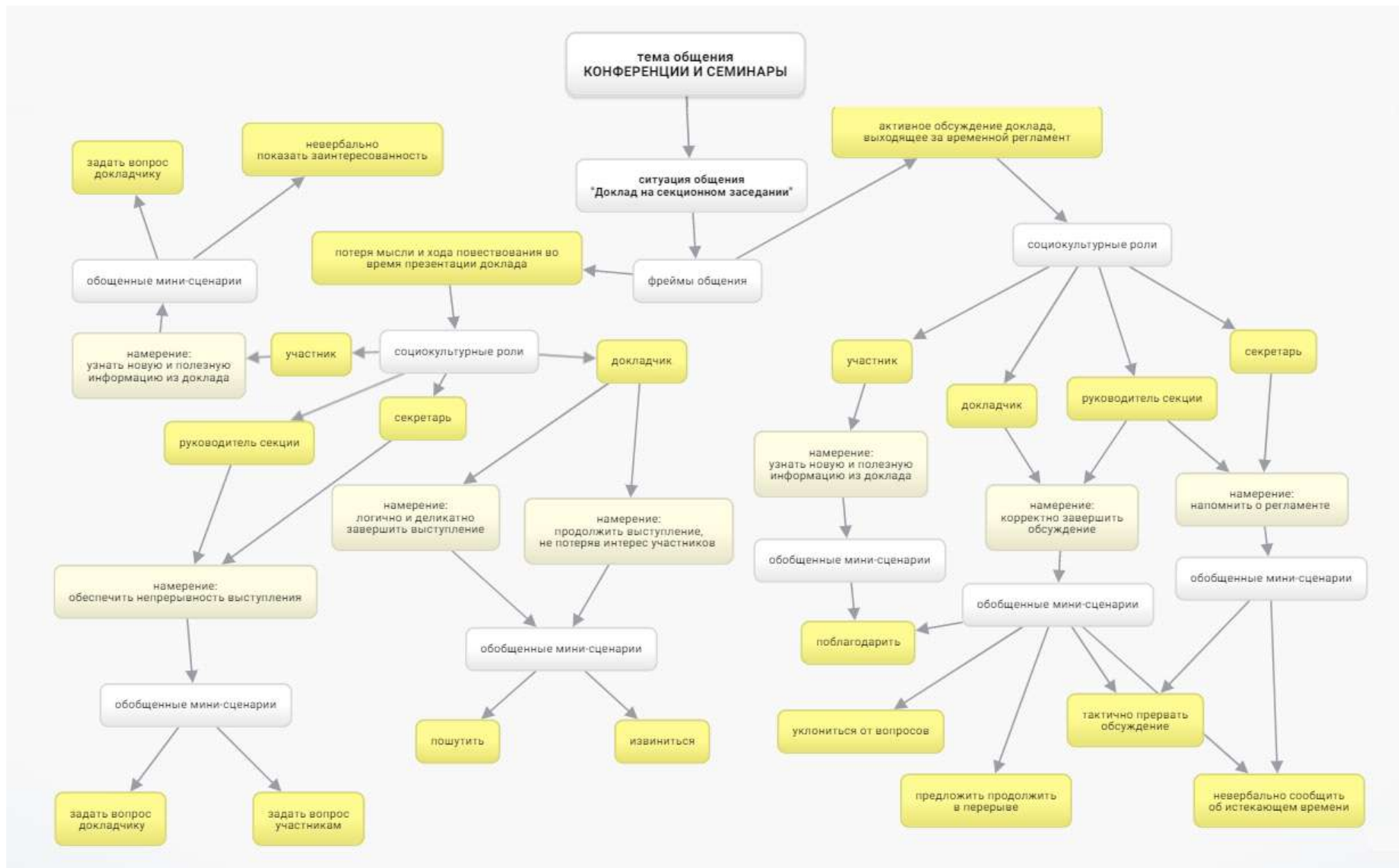
В целях отбора функционального и профессионально-направленного содержания обучения, была разработана особая макроединица – социопрагматическая сеть, обладающая системностью, кумулятивностью и преемственностью. Её использование позволяет оптимизировать последующий отбор компонентов содержания обучения.

Социопрагматическая сеть строится согласно тематике развертывания ситуации общения и позволяет точно и последовательно отобрать прагматически-значимые и ценные для разрабатываемой методики компоненты содержания обучения (см. Рис.1).

С помощью социопрагматической сети можно получить подробный контекст ситуации общения, набор социальных ролей, необходимых для овладения, перечень обобщенных мини-сценариев и обязательных для овладения приемов и тактик общения.

Получив развернутую детализацию перечисленных компонентов содержания обучения, мы можем определить, какие *социопрагматические знания* необходимы для формирования навыков, умений и способностей исследуемой компетенции.

Рисунок 1. Пример фрагмента социопрагматической сети по теме общения «Конференции и семинары»



Отбор соответствующих знаний осуществляется на основании следующих принципов: 1) социокультурная и прагматическая значимость; 2) «разнообразие знаковых форм, позволяющее отбирать материал для формирования знаний не только в вербальной форме, но и невербальной» [Савельева И.Ф., 2009, с.276]. 3) частотность и общеизвестность в среде носителей языка. На основе данных принципов были отобраны социопрагматические знания, необходимые для успешного овладения иноязычной социопрагматической компетенцией.

Далее осуществляется отбор максим общения и лингвистического и экстралингвистического материала как компонентов содержания обучения. Принято полагать, что к лингвистическому материалу относится языковой и речевой материал, к экстралингвистическому – вся совокупность невербальных средств общения, а именно паралингвистические средства, средства кинесики, окулесики, гаптики, и проксемики [Крейдлин Г.Е., 2000, 12].

Языковой материал отобран в соответствии с общеметодическими принципами отбора фонетических, лексических и грамматических единиц. Речевой материал, используемый в процессе формирования иноязычной социопрагматической компетенции, предьявляется в виде печатных, аудио- и видео-текстов. Его отбор осуществлялся согласно принципам: 1) языковой, содержательной, смысловой и социопрагматической информативности текста; 2) аутентичности текста; 3) проблемности текста, т.е. наличие в тексте проблемы или противоречия или возможности создания таковой между текстом, с одной стороны, и знанием и опытом бакалавров-лингвистов, с другой.

В основе отбора экстралингвистического материала лежали два принципа, а именно принцип частотности в современных поведенческих паттернах, характерных для англоязычного межкультурного общения, и принцип социопрагматической значимости, согласно которому в содержание обучения включаются те средства невербального общения, которые способны оказывать определенное воздействие на коммуниканта – привлекать внимание к вербализованному сообщению, усиливать его значение, изменять смысл, вызывать эмоции и отношения к говорящему и т.д.

Таким образом, использование социопрагматической сети и критериев отбора содержания обучения позволяет максимально детализировать компоненты содержания обучения и сделать его интенсивным и эффективным.

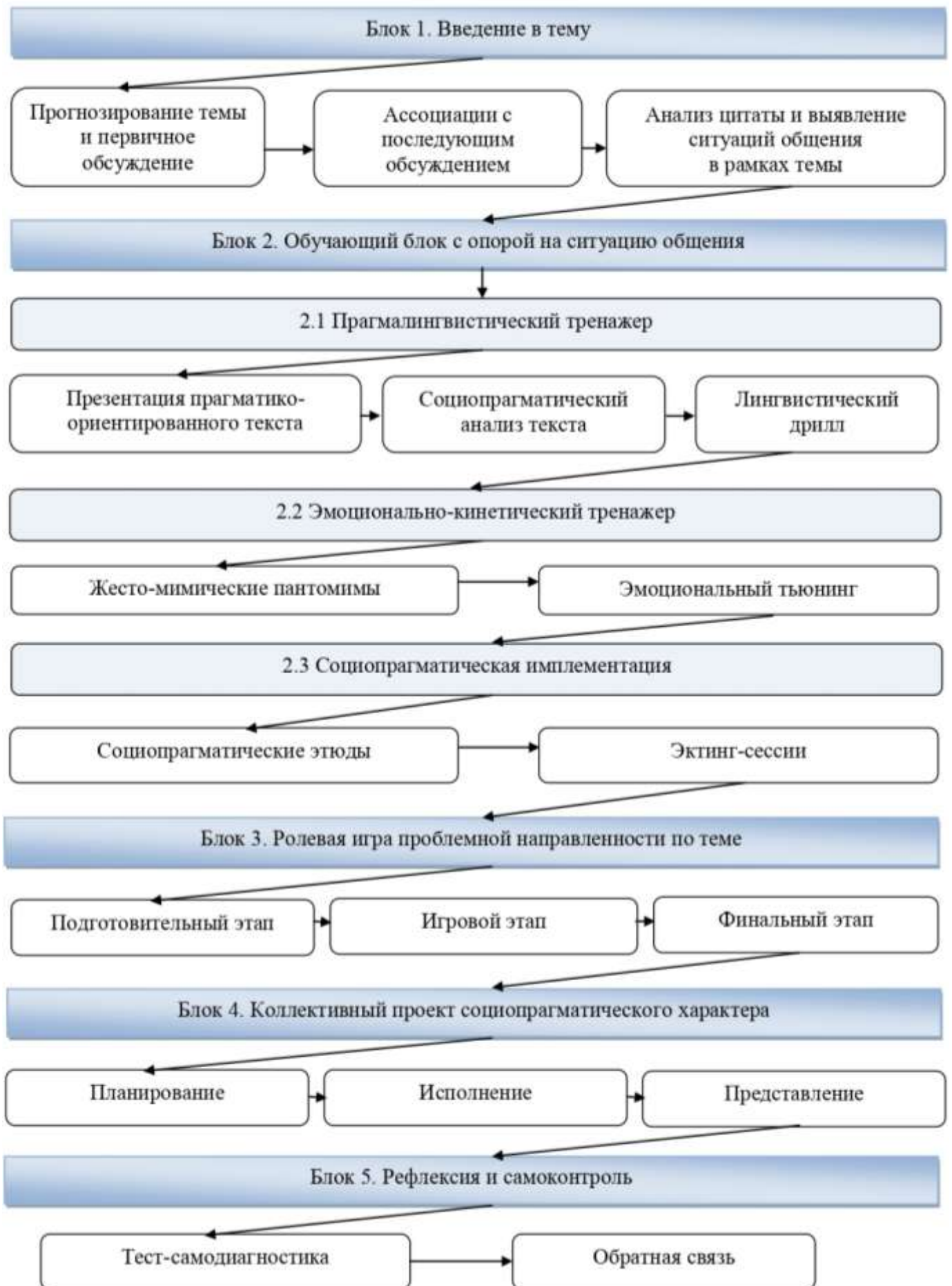
В рамках проводимого исследования было обосновано и подтверждено, что эффективным способом организации учебного материала является социопрагматический обучающий модуль.

Социопрагматический обучающий модуль представляет собой упорядоченный методический конструкт, организованный по тематическому принципу, включающий пять самостоятельных блоков, характеризующихся собственным содержанием и структурой.

Общая структура и содержание блоков представлены на схеме 1.

Отбор и организация содержания обучения, направленного на формирование социопрагматической компетенции у бакалавров-лингвистов потребовали заключительной стадии его методической организации – создания комплекса упражнений, обеспечивающего соотношение каждой единицы обучающего материала с деятельностью обучающихся по ее усвоению.

Схема 1. Социопрагматический обучающий модуль



В составе комплекса упражнений, предназначенных для формирования социопрагматической компетенции, были выделены пять блоков, представленных различными типами и видами упражнений: 1) когнитивно-ориентированный, в который включены упражнения, рассчитанные на формирование социопрагматических знаний бакалавров-лингвистов; 2) лингвистический, направленный на совершенствование языковых навыков и умений, связанных с оперированием адекватным ситуации фонетическим, лексическим и грамматическим материалом; 3) прагматический, представленный упражнениями, направленными на овладение умениями кодировать и декодировать прагмаинформацию и информацию, выраженную невербально; 4) эмпатийно-рефлексивный блок упражнений, целевой установкой которых является развитие необходимых эмотивных, эмпатийных и рефлексивных умений; 5) аналитико-корректирующий блок упражнений, направленных на овладение различными стратегическими умениями, навыками и умениями самоконтроля и саморегуляции.

Структура комплекса упражнений включает в себя следующие типы упражнений: языковые, условно-речевые и речевые, что обеспечивает освоение обучающимся знаний, навыков и умений, позволяя создать переход от формально-механического использования лингвистических и экстралингвистических средств к продуктивному применению социопрагматических знаний, навыков и умений в процессе реальной коммуникации. Также данные типы упражнений были дополнены авторскими типами и видами упражнений. Авторский комплекс упражнений можно представить в таблице 2.

Таблица 2

Комплекс упражнений на формирование иноязычной социопрагматической компетенции

№	Блок упражнений	Типы и виды упражнений
1	когнитивно-ориентированный	<p><u>Информационно-познавательные:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - упражнения, ориентированные на развитие социопрагматической наблюдательности; - упражнение, ориентированные на восприятие и запоминание социопрагматических знаний; <p><u>Информационно-поисковые:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> -упражнения, направленные на сбор информации; -упражнение, направленные на проверку достоверности информации; -упражнение, направленные на классификацию и обобщение информации;
2	лингвистический	<p><u>Языковые:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> -упражнения в идентификации и дифференциации; -упражнения в имитации; -подстановочные упражнения; -трансформационные упражнения; -упражнения в самостоятельной репродукции. <p><u>Условно-речевые:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> -упражнения в имитации; -подстановочные упражнения; -трансформационные упражнения; -упражнения в самостоятельной репродукции. <p><u>Речевые:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> -нарративные упражнения; -дескриптивные упражнения; -дискутивные упражнения;

3	прагматический	<u>Упражнения в тренировке кодирования и декодирования прагмаинформации:</u> -ориентированные на декодирование прагмаинформации; -ориентированные на кодирование прагмаинформации; <u>Упражнения в интерпретации и использовании невербальных средств общения:</u> -упражнения в интерпретации невербальных средств общения; -упражнения в использовании невербальных средств общения;
4	эмпатийно-рефлексивный	<u>Эмпатийно-эмотивные:</u> -упражнения направленные на декодирование и осознание эмоций и чувств собеседников; -упражнения, направленные на выражение сопричастности к чувствам и эмоциям собеседников; <u>Рефлексивно-направленные:</u> -упражнения в декодировании и осознании собственных чувств, эмоций и настроений; -упражнения в оценке своего речевого и неречевого поведения по отношению к планируемой цели; -упражнения в оценке своего речевого и неречевого поведения по отношению к коммуникантам;
5	аналитико-корректирующий	<u>Контрольно-аналитические:</u> -алгоритмические упражнения, направленные на осуществление эффективного поведения согласно алгоритму/протоколу; -корректирующие упражнения, направленные на исправление поведения в процессе коммуникации; <u>Упражнения в саморегуляции:</u> -упражнения, ориентированные на самоуспокоение и нервно-мышечную релаксацию; -упражнения, направленные на идеомоторную тренировку.

С целью подтверждения или опровержения эффективности разработанной методики были организованы разведывательный эксперимент и экспериментальное обучение на базе Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена.

Разведывательный эксперимент проводился в 2015-2016 учебном году. В эксперименте было задействовано четыре группы студентов, общей численностью 48 человека (две группы по 11 человек, одна группа 12 и одна группа 14 человек). Целью разведывательного эксперимента являлось уточнение отдельных положений гипотезы экспериментального исследования.

В ходе разведывательного эксперимента: 1) был определен уровень мотивации бакалавров-лингвистов в совершенствовании их уровня владения английским языком; 2) диагностированы социопрагматические потребности лингвистического и экстралингвистического характера, необходимые бакалаврам для успешного ведения профессионально-ориентированного общения на иностранном языке; 3) выявлены познавательные и профессионально-ориентированные интересы бакалавров лингвистического профиля при изучении английского языка с целью уточнения содержания обучения для формирования социопрагматической компетенции; 4) апробирована эффективность некоторых разработанных методов и приемов обучения.

Экспериментальное обучение с целью проверки разработанного комплекса упражнений проводилось в течение двух лет на протяжении одного учебного

семестра. Всего в экспериментальном обучении было задействовано 8 групп (4 экспериментальных (ЭГ) и 4 контрольных (КГ)) с общим количественным наполнением 93 человека.

С целью выявления точных и надежных данных о качестве усвоения знаний, формирования навыков и умений иноязычной социопрагматической компетенции были разработаны контрольно-измерительные материалы (КИМ), в основе которых лежит уровневый системный подход к оцениванию достижений учащихся.

В соответствии с данным подходом были выделены три уровня сформированности иноязычной социопрагматической компетенции – низкий, пороговый (или достаточный) и высокий.

Низкий уровень сформированности социопрагматической компетенцией характеризуется степенью выраженности менее 55%. Для данного уровня характерны следующие параметры: корректность при использовании формул речевого этикета не более 55%, допущение ошибок при оформлении высказывания на фонетическом, лексическом, грамматическом уровнях с целью оказания воздействия на собеседника и/или адекватной передачи чувств, мыслей, отношений на иностранном языке – корректность в использовании 55% и ниже от общего количества лингвистических средств, оказывающих воздействие; верная интерпретация имплицитного смысла высказываний в устной и письменной речи не более 55%; недостаточно сформированными умениями оценивать себя и свое речевое и неречевое поведение – корреляция с оценкой преподавателем/групповой оценкой менее 55%.

Пороговый уровень владения социопрагматической компетенцией характеризуется степенью выраженности от 56% до 75%. Студенты, владеющие иноязычной социопрагматической компетенцией на пороговом уровне, демонстрируют: знание основных норм социального этикета, знание формул речевого этикета и способность использовать данные формулы, допуская незначительные ошибки – корректность от 56% до 75%; знание основных языковых средств для оказания воздействия на собеседника и адекватной передачи чувств, мыслей, отношений на иностранном языке – корректность от 56% до 75% включительно; неустойчивое умение интерпретировать имплицитный смысл высказываний в устной и письменной речи и не всегда корректное выражение собственных мыслей в имплицитной форме – верная интерпретация и продукция от 56% до 75% включительно; знание некоторого количества стратегий и тактик общения, позволяющих добиться взаимопонимания во время общения и преодоления проблемных ситуаций, однако редкое их использование в процессе общения – корректность использования стратегий и тактик общения от 56% до 75% включительно; достаточное владение знаниями о культурно-сообразных способах невербального поведения, однако допущение небольшого количества ошибок в собственном невербальном поведении – верное использование невербальных средств общения от 56% до 75% включительно; не в полной мере сформированное умение оценивать себя и свое речевое и неречевое поведение, не всегда своевременное изменение поведения в зависимости от ситуации общения – корректность при самооценивании и самокоррекции от 56% до 75% включительно;.

Высокий уровень социопрагматической компетенции характеризуется степенью выраженности от 76%. Обучающиеся с высоким уровнем исследуемой компетенции демонстрируют: глубокие познания социального этикета, адекватное

ситуации использование формул речевого этикета, а также корректный выбор и реализации социально-обусловленных регистров общения – корректность от 76% случаев; знание большого количества лингвистических и экстралингвистических средств, оказывающих прагматическое воздействие на собеседника – верное употребление названных средств в 76% случаев и более; корректное фонетическое и лексико-грамматическое оформление речи с целью оказания воздействия на собеседника и/или адекватной передачи чувств, мыслей, отношений на иностранном языке – правильность оформления собственной речи в более 76% случаев; развитое умение интерпретировать имплицитный смысл высказываний в устной и письменной речи, а также умение выражать собственные потребности в непрямой форме – корректность в интерпретации и продукции от 76%; знание различных стратегий и тактик общения, позволяющих добиться взаимопонимания во время общения и преодоления проблемных ситуаций, их эффективное использование в различных ситуациях общения – верное использование стратегий и тактик общения в 76% случаев и более; владение культурно-сообразными способами невербального поведения, в том числе и с целью оказания прагматического эффекта на собеседника – культурно-сообразное поведение в 76% случаев и более; сформированное на досточно-высоком уровне умение устанавливать социальный контакт с собеседником в бытовых и профессиональных сферах общения – отсутствие сбоев в коммуникации от 76%; развитое умение оценивать себя и свое речевое и неречевое поведение, умение реагировать на потребности и действия собеседника и вносить коррективы в собственное речевое и неречевое поведение – корректность при самооценке и самокоррекции от 76%.

На основании уровневого подхода были разработаны содержание и критерии оценивания заданий. Задания, включенные в КИМ, предусматривали их выполнение как в письменной, так и в устной форме.

Ответы испытуемых оценивались согласно следующим моделям:

а) модели определения доли правильных ответов $R1 = \frac{\sum_{i=1}^k Ri}{n}$;

б) модели выстраивания оценочно-балльной шкалы на основе педагогического наблюдения (R2), с учетом коэффициентов K(n).

Где K(n) – один из следующих коэффициентов уровня сформированности социопрагматической компетенции: K-1 (Коэффициент уровня сформированности когнитивно-сознательного компонента иноязычной социопрагматической компетенции), K-2 (Коэффициент уровня сформированности прагматико-коммуникативного компонента иноязычной социопрагматической компетенции), K-3 (Коэффициент уровня сформированности социально-фреймового компонента иноязычной социопрагматической компетенции), K-4 (Коэффициент уровня сформированности сценарно-поведенческого компонента иноязычной социопрагматической компетенции), K-5 (Коэффициент уровня сформированности эмпатийно-медиаторного компонента иноязычной социопрагматической компетенции), K-6 (Коэффициент уровня сформированности аналитико-рефлексивного компонента иноязычной социопрагматической компетенции).

Итоговый расчет уровня сформированности иноязычной социопрагматической компетенции – SPC – осуществлялся с учетом оценок полученных как по модели определения доли правильных ответов, так и оценок полученных в результате метода наблюдения, по формуле:

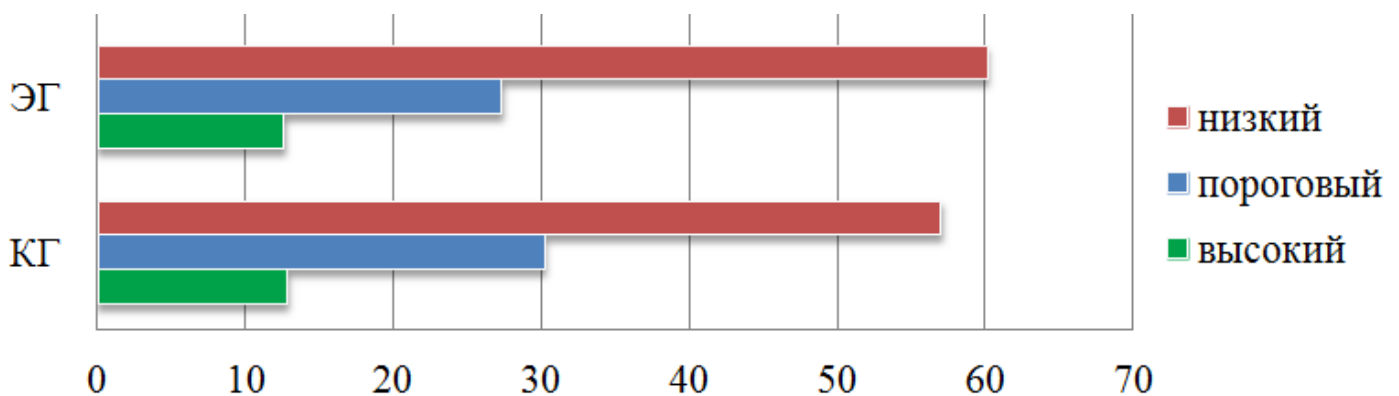
$$SPC = \sum_{i=1}^2 Ri$$

В ходе первого этапа экспериментального обучения был проведен констатирующий срез во всех группах: и в экспериментальных, и в контрольных. Данный срез фиксировал у бакалавров-лингвистов объем знаний, навыков и умений, входящих в состав иноязычной социопрагматической компетенции.

Результаты констатирующего среза показали, что студенты во всех группах имеют схожий уровень подготовки и преимущественно низкий уровень сформированности иноязычной социопрагматической компетенции, что продемонстрировано на диаграмме 1.

Диаграмма 1

Исходный уровень сформированности иноязычной социопрагматической компетенции в ЭГ и КГ

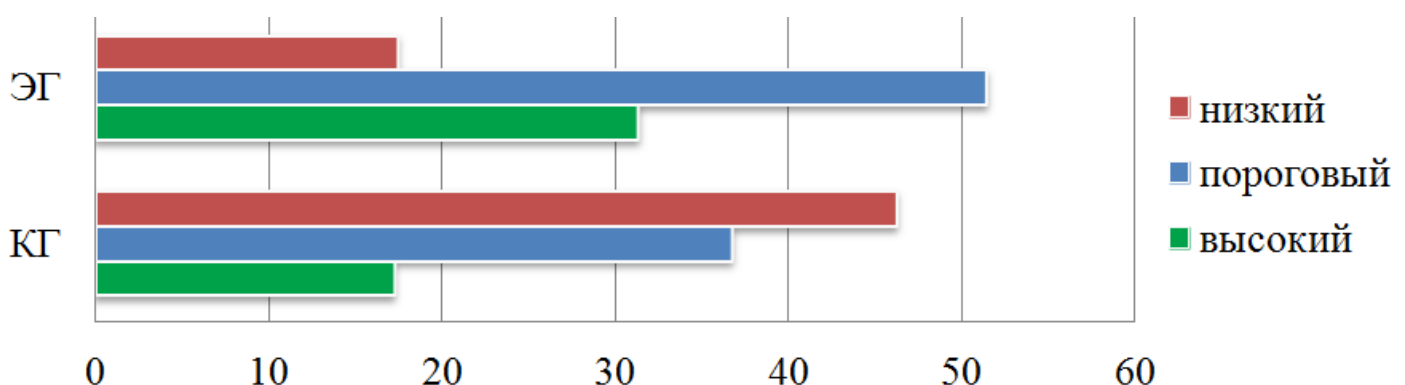


В рамках экспериментального обучения апробировался авторский комплекс упражнений, направленный на формирование исследуемой компетенции. В контрольных группах обучение проводилось без внедрения авторского комплекса упражнений, по учебным пособиям, предусмотренным программой обучения. По ходу обучения в экспериментальных группах отмечалась более высокая динамика изменения уровня сформированности иноязычной социопрагматической компетенции, чем в контрольных.

По завершению экспериментально-опытного обучения и в экспериментальных, и в контрольных группах был проведен итоговый срез, задания и критерии оценивания которого соответствовали заданиям и критериям констатирующего среза. Полученные данные, демонстрирующие итоговые результаты формирования иноязычной социопрагматической компетенции в экспериментальных и контрольных группах, представлены на диаграмме 2.

Диаграмма 2.

Итоговый уровень сформированности иноязычной социопрагматической компетенции в ЭГ и КГ



Таким образом, бакалавры-лингвисты, обучавшиеся в *экспериментальных группах* с использованием авторской технологии, обнаружили следующие результаты:

а) значительно сократилось, на 42,7 %, количество обучающихся с низким уровнем сформированности иноязычной социопрагматической компетенции сократилось;

б) на 24,1% возросло количество обучающихся с пороговым уровнем сформированности иноязычной социопрагматической компетенции;

в) на 18,6% увеличилось количество обучающихся с высоким уровнем сформированности иноязычной социопрагматической компетенции.

Студенты, обучавшиеся в *контрольных группах*, показали следующие результаты:

а) незначительно сократилось, на 10,8%, число обучающихся с низким уровнем сформированности иноязычной социопрагматической компетенции;

б) на 6,5% возросло количество обучающихся с пороговым уровнем сформированности иноязычной социопрагматической компетенции;

в) на 4,4% увеличилось количество обучающихся с высоким уровнем сформированности иноязычной социопрагматической компетенции.

Проведенный эксперимент и его результаты свидетельствуют, что методика формирования иноязычной социопрагматической компетенции у бакалавров-лингвистов на основе ролевых игр проблемной направленности является более эффективной, нежели традиционная методика.

Таким образом, основные теоретические и практические положения образовательной деятельности, направленной на формирование иноязычной социопрагматической компетенции на основе ролевых игр проблемной направленности, нашли подтверждение в ходе опытно-экспериментального обучения.

В **Заключении** подводятся итоги проведенного исследования, а также определяются перспективы дальнейшего развития избранной тематики.

Результаты теоретического и экспериментального исследования, полученные в рамках диссертационной работы, подтвердили эффективность разработанной авторской методики по формированию иноязычной социопрагматической компетенции у бакалавров-лингвистов на основе ролевых игр проблемной направленности.

Настоящее исследование вносит посильный вклад в деятельность по оптимизации лингвистического образования. Полученные в ходе исследования теоретические и практические результаты позволяют обозначить перспективы в сфере проектирования и реализации методики формирования иноязычной социопрагматической компетенции у студентов лингвистических направлений подготовки средствами иностранного языка на основе ролевых игр проблемной направленности. Перспективы данного диссертационного исследования состоят в возможности формирования и совершенствования процесса овладения социопрагматической компетенцией у студентов различных направлений подготовки, в том числе и на других иностранных языках, а также использования ролевых игр проблемной направленности в качестве эффективного средства формирования других социомаркированных компетенций.

Приложения содержат опросные листы анкетирования, с целью определения уровня мотивации, социопрагматических потребностей лингвистического и экстралингвистического характера, познавательных и профессионально-ориентированных интересов бакалавров-лингвистов; примеры ролевых игр проблемной направленности; варианты КИМ для оценки уровня сформированности иноязычной социопрагматической компетенции, статистические данные по результатам экспериментального обучения, а также фрагмент пособия, по которому проводилось обучение в экспериментальных группах.

Основное содержание диссертации отражено в следующих публикациях:

Статьи в рецензируемых научных журналах, рекомендованных ВАК Минобрнауки РФ:

1. Гулевич, О. М. Структурно-содержательная модель социопрагматической компетенции студентов-филологов / О. М. Гулевич // **Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена.** – 2016. – № 180. – С. 58-63. (0,5 п.л.)

2. Гулевич, О. М. Ролевые игры проблемной направленности с элементами театра спонтанности как эффективное средство обучения студентов-филологов иностранному языку / О. М. Гулевич // **Научное мнение.** – 2017. – № 7-8. – С. 132-135. (0,4 п.л.)

3. Гулевич, О. М. Использование прагмалингвистического тренажера для формирования иноязычной социопрагматической компетенции у студентов-филологов / Ю. А. Комарова, О. М. Гулевич // **Известия Волгоградского государственного педагогического университета.** – 2018. – № 4(127). – С. 8-12. (0,6 п.л./0,3 п.л.)

4. Александрова, О. М. Лингвистические и экстралингвистические навыки и умения студентов-бакалавров как фактор развития их иноязычной социопрагматической компетенции / О. М. Александрова // **Письма в Эмиссия.Оффлайн.** – 2022. – № 6. – С. 3075. (0,5 п.л.)

Публикации в других изданиях:

5. Гулевич О.М. О важности формирования социомаркированных компетенций в процессе обучения иностранным языкам в вузе / Ю. А. Комарова, О. М. Гулевич // **Научная дискуссия: инновации в современном мире.** – 2015. – № 10(41). – С. 70-74. (0,3 п.л./ 0,15 п.л.)

6. Гулевич, О. М. Психолого-педагогические условия обучения английскому языку студентов-филологов / О. М. Гулевич // **Фундаментальные и прикладные исследования в современном мире.** – 2016. – № 13-4. – С. 94-97. (0,4 п.л.)

7. Александрова, О. М. Иноязычная социопрагматическая компетенция в ряду социомаркированных компетенций / О. М. Александрова // **Вопросы педагогики.** – 2022. – № 4-1. – С. 15-23. (0,7 п.л.)

8. Александрова, О. М. Креативная мастерская как эффективная форма реализации ролевых игр проблемной направленности / О. М. Александрова // **Педагогика современности.** – 2022. – № 1(23). – С. 4-8. (0,6 п.л.)