



Научная статья | Методология и технология профессионального образования

РАЗРАБОТКА И АПРОБАЦИЯ ТЕСТА КОММУНИКАТИВНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ СТУДЕНТОВ В УСЛОВИЯХ ИЗУЧЕНИЯ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

Н.Н. Касаткина

Аннотация

Обоснование. Актуальность исследования обусловлена необходимостью разработки методик объективной оценки уровня коммуникативных компетенций студентов, изучающих английский язык. Современные требования к подготовке специалистов предполагают высокий уровень владения иностранным языком, что обеспечивает конкурентоспособность выпускников на международном рынке труда. Разработка надежного и валидного теста позволит выявить сильные и слабые стороны обучающихся, повысить качество учебного процесса и обеспечить эффективную подготовку профессионалов, готовых к продуктивному взаимодействию в мультикультурной среде. В исследовании представлены теоретический конструкт разработанного теста и психометрическая проверка компонентов теста: его внешняя и внутренняя валидность.

Цель. Статья представляет собой итог проведённой работы по созданию и проверке эффективности теста, направленного на оценку уровня сформированности коммуникативной компетенции учащихся в процессе освоения ими английского языка.

Материалы и методы. Основу исследования составляет теоретическое обоснование, эмпирическая верификация и применение методов количественного анализа результатов диагностики, а также, методы описательной и сравнительной статистики.

Результаты. Доказана валидность теста коммуникативных компетенций на выборке обучающихся студентов языковых и неязыковых

специальностей ($n = 155$). Установлено, что самооценка при овладении иностранного языка у студента является системообразующим фактором. Медиация занимает ортогональную, изолированную позицию по отношению применения её в практическом аспекте. Это подчеркивает важность интеграции, включения медиации в условиях изучения английского языка и комплексного развития студента.

Область применения результатов. Данное исследование имеет важное значение как для практической реализации образовательных проектов, так и для фундаментальных исследований в области педагогики и психологии обучения иностранным языкам. Разработанный тест может использоваться для выявления проблемных зон в образовательном процессе, позволяя своевременно вносить в него необходимые изменения.

Ключевые слова: медиация; интеракция; рецепция; психометрическая проверка теста; иностранный язык; модель оценивания; компетентностный подход

Для цитирования. Касаткина, Н. Н. (2025). Разработка и апробация теста коммуникативных компетенций студентов в условиях изучения английского языка. *Russian Journal of Education and Psychology*, 16(5), 190–211. <https://doi.org/10.12731/2658-4034-2025-16-5-921>

Original article | Methodology and Technology of Vocational Education

DEVELOPMENT AND APPROBATION OF A TEST OF STUDENTS' COMMUNICATIVE COMPETENCIES IN THE CONTEXT OF LEARNING ENGLISH

N.N. Kasatkina

Abstract

Background. The relevance of the study is related to the need of developing methods for objectively assessing the level of students' communicative competencies in English. Modern requirements for specialists' training imply a high level of foreign language proficiency, which ensures the competi-

tiveness of graduates in the international labor market. The development of a reliable and valid test will identify the strengths and weaknesses of students, improve the quality of the educational process and ensure effective training of professionals ready for productive interaction in a multicultural environment. The theoretical construct of the developed test and the psychometric verification of the test components are presented. It is external and internal validity.

Purpose. The article is a summary of the work carried out to create and verification the effectiveness of a test aimed at assessing the level of students' communicative competence formation in the process of mastering English.

Materials and methods. The basis of the study is the theoretical justification, empirical verification and application of methods of quantitative analysis of diagnostic results, as well as methods of descriptive and comparative statistics.

Results. The validity of the communicative competencies test has been proved on a sample of linguistic and non-linguistic students' specialties ($n = 155$). It has been established that self-esteem in mastering a foreign language among students is a system-forming factor. Mediation takes an orthogonal, isolated position in relation to its practical application. This highlights the importance of integration, the inclusion of mediation in the context of learning English and the integrated development of the student.

Practical implications. This study is important both for the practical implementation of educational projects and for fundamental research in the field of pedagogy and psychology in teaching foreign languages. The developed test can be used to identify problem areas in the educational process, allowing for timely introduction of necessary changes.

Keywords: mediation; comprehension; interaction; psychometric testing; foreign language; assessment model feedback; competence-based approach

For citation. Kasatkina, N. N. (2025). Development and approbation of a test of students' communicative competencies in the context of learning English. *Russian Journal of Education and Psychology*, 16(5), 190–211. <https://doi.org/10.12731/2658-4034-2025-16-5-921>

Введение

Согласно целям устойчивого развития Организации Объединенных Наций, важно обеспечить гармоничное формирование личности

каждого человека. Цель устойчивого развития (ЦУР) – обеспечение всеохватного и справедливого качественного образования и поощрение возможности обучения на протяжении всей жизни для всех. Один из индикаторов достижения цели – это увеличение числа молодых и взрослых людей, обладающих востребованными навыками, для трудоустройства, получения достойной работы и занятий предпринимательской деятельностью [10]. Исходя из этой концепции, в современном образовательном учреждении важно соблюдать принципы доступности знаний, охват не только профессиональных, но и надпрофессиональных навыков, обучение умениям, которые будут улучшать жизнь человека.

В Российской Федерации реализуется Национальный проект «Образование», который направлен на формирование современной среды для обучения, а также обеспечения глобальной конкурентоспособности российского образования [10]. Важно внедрение новых методов обучения и воспитания, образовательных технологий.

Следствием современного подхода «непрерывного образования» (от англ. lifelong learning) является то, что общество предъявляет высокие требования к образованию, начиная от дошкольного и заканчивая послевузовским [19]. Высшее профессиональное образование всегда являлось предметом пристального внимания, как со стороны государства, так и со стороны общества. Участниками образовательного процесса в настоящее время выступают будущие и настоящие студенты, их родители, а также бизнес-среда и государство, являющиеся заказчиками квалифицированных кадров. Качество высшего образования влияет не только на судьбу отдельно взятых людей или успешность деятельности компании, отрасли, но и государства в целом, поскольку только продвинутый квалифицированный специалист, подготовленный в соответствии с достижениями и требованиями современных реалий, способен обеспечить конкурентоспособность страны.

Медиативные умения являются ключевыми в контексте видов коммуникативной деятельности, поскольку именно они обеспечивают эффективность коммуникации, как в личной, так и профессиональ-

ной сферах [4]. Медиативная деятельность не может осуществляться отвлеченно без интеракции, рецепции и продукции [1; 7; 9]. Выражаясь словами Б. Норта, одного из разработчиков CEFR, «Медиация интегрирует и выходит за рамки трансмиссии информации и даже совместного конструирования дискурса, который можно наблюдать в интеракции» [20]. Таким образом, развитие медиативных умений у обучающихся высшей школы направлено на формирование не столько языковых, сколько экстралингвистических навыков, которые являются необходимым компонентом учебной и профессиональной коммуникации, а также определяет направления развития других аспектов речевой деятельности (рецепция, продукция, интеракция).

Язык, наравне с техническими средствами, улучшает взаимодействие, детерминируя структуру когнитивного акта, является медиативным средством, реализующим различные интенции в ходе коммуникации [11; 12]. Психолого-педагогическое сообщество на протяжении многих лет озадачено проблемой поиска наиболее эффективных подходов к разработке, построении структуры и системы занятий по иностранному языку [8; 13; 17; 21], таким образом, чтобы обеспечить их наибольшую результативность в формировании коммуникативной компетенции. Если обратиться к теоретико-методологическим подходам преподавания иностранных языков в высших учебных заведениях, то медиативный аспект коммуникативной компетенции наиболее четко просматривается в социальном конструктивизме Л.С. Выготского.

Понятие медиации нашло яркое отражение в социокультурной теории Л.С. Выготского, в соответствии с которой именно медиатор, представленный в лице педагога или сотоварища, способствует формированию новых умений и, как следствие, помогает учащимся достигать новых рубежей «зоны ближайшего развития» [2, с. 42]. Главной составляющей концепции выдающегося отечественного ученого является понятие зоны ближайшего и актуального развития. Если под зоной актуального развития (ЗАР) ученый определил «тот уровень, которого достиг ребенок в ходе своего развития и который определяется с помощью задач, решаемых ребенком само-

стоятельно», то зона ближайшего развития (ЗБР) включает в себя «расстояние между уровнем актуального развития и уровнем возможного развития ребенка, определяемым с помощью задач, решаемых ребенком под руководством взрослых и в сотрудничестве с более умными его сороварами» [2, с. 42]. Таким образом, Л.С. Выготский и его идеиные продолжатели подчеркивают социальную природу обучения и ключевую роль медиатора в процессе формирования новых навыков и знаний.

Важно подчеркнуть, что идеи рождаются и существуют не в вакууме – они вшиты в полотно исторического контекста и пропитаны идеями предшественников. Какие теории и концепции заложили фундамент для формирования идей Л.С. Выготского?

В первую очередь, стоит учесть тот факт, что Л.С. Выготский работал и создавал свою теорию на фоне идеиного торжества Г. Гегеля и К. Маркса. Так, согласно марксистской теории, в интерпретации Л. Выготского, словарный запас и алгоритмы применения языковых знаний призваны в первую очередь помочь человеку в реализации определенных производственных целей [2, с. 54]. Безусловно, процесс выработки этих алгоритмов в речи происходит в социальном контексте – в процессе формирования контактов с другими личностями и овладения средствами производства [2, с. 54]. Таким образом, медиаторами в развитии языковых знаний и навыков выступают коллеги индивида, включенного в производственную деятельность, а процесс развития языка на микросоциальном уровне сопряжен с общением в первую очередь в производственном коллективе [16, с. 62].

В начале XXI в. Дж. Лантольф развил теоретические разработки Л.С. Выготского, выдвинув концептуальную идею о том, что человек не может напрямую контактировать с миром без данных ему из социального окружения средств и методов общения, в чем и заключается, по мнению Дж. Лантольфу, суть медиации.

Поэтому сторонники конструктивизма и идеиные последователи Л.С. Выготского отстаивают идею о необходимости создания условий, в которых учащийся выступает не как пассивный

реципиент, а как социальный агент, мобилизующий все имеющиеся знания, компетенции и стратегии для решения значимых для него задач [14, с. 678; 1, с. 2739]. Только в социальной среде в результате сотрудничества и взаимодействия с медиатором, представленным в лице педагога или сотоварищей, возможно формирование новых навыков и возвращение «цветов развития» [2, с. 43].

Одним из решений создания условий может выступать построение новых методов оценки компетенций [15; 22]. Нами был разработан тест коммуникативных компетенций студентов в условиях изучения английского языка. Тест основан на компетентностном подходе, в котором важно выделять три ключевых принципа формирования коммуникативной компетенции посредством иноязычного профессионального дискурса:

- Принцип формирования коммуникативных качеств. Как подчеркивают исследователи, в рамках компетентностного подхода происходит переосмысление сущности знания, а следовательно, и ролевой структуры в образовательном процессе.
- Принцип индивидуализации. Он тесно коррелирует с личностно-ориентированным подходом, который играет ключевую роль в современной парадигме отечественного образования. Данный принцип проявляется в первую очередь в актуализации такого инструмента, как построение индивидуальной траектории и образовательного профиля учащихся [3, с. 55; 5; 6].
- Принцип профессиональной мобильности. Данный принцип тесно связан с формированием навыков и компетенций, позволяющих специалисту продолжать обучение на протяжении всей жизни (*lifelong learning*).

Оценка значимости аспектов коммуникативной компетенции состоит из следующих компонентов: Рецепция (Comprehension), Медиация (Mediation), Интеракция (Interaction), Продукция (Production) [18; 23]. В свою очередь компоненты делятся на индикаторы, которые представлены ниже. Разработанный тест демонстрирует уровень развития именно этих компетенций. Студент, который проходит тест, может получить комплексную оценку необходимых качеств.

Среди факторов, которые оцениваются при определении уровня освоения такого компонента как Рецепция (Comprehension), выделяют следующие умения: понимать разговорную речь других собеседников при непосредственном или опосредованном участии; понимать доклады, лекции, и развернутые сообщения в устной форме; понимать большие сложные тексты абстрактного характера и специальные статьи большого объема; понимать технические инструкции, объявления и указания.

В качестве индикаторов освоения медиативного компонента коммуникативной компетенции (Медиация (Mediation)) определяются умения и навыки, непосредственно связанные со способностью вступать в контакт с окружающими, а также обрабатывать полученную информацию, среди которых выделяют: умение корректно выразить собственное мнение по вопросу; установить и наладить контакт заказчиком и заинтересованными сторонами, в том числе с иностранными партнерами; управлять взаимодействием с иностранными партнерами, в том числе уметь вести переговоры и улаживать конфликты; делать записи по прослушанной информации (во время лекции, конференции, совещания и др.); работать с информацией (статистической, технической, управлеченческой, рекламной): сбор, обработка, анализ, передача; работать с регламентами и документацией, в том числе отчетной: создание и корректировка.

Продукция (Production) рассматривается как способность к формулировке и презентации собственных идей, проектов, выступлений, создание которых невозможно без достаточного уровня сформированности коммуникативной компетенции. Отсюда компонент Продукция (Production) основан на оценке следующих индикаторов (умений): вести переписку: деловую, личную, техническую; выступать с докладом и презентацией; писать тезисы для выступления на научных конференциях; корректно оформлять заказы, как личного, так и рабочего назначения; составлять техническую документацию и отчеты; описывать проводимые исследования и их результаты.

Интеракция (Interaction) оценивается исследователями как комплекс навыков, связанных со способностью поддерживать диалог,

использовать различных вербальных и невербальных средств, способствующих общению, в качестве которых характеризуют умения: поддерживать неформальную беседу в устной, письменной и онлайн форме на различные темы; поддерживать беседу по рабочим вопросам в устной, письменной и онлайн формах, в том числе на совещании; вносить вклад в обсуждение вопроса; проходить собеседование при трудоустройстве.

Материалы и методы

Целью исследования стала разработка и апробация теста коммуникативных компетенций студентов в условиях изучения английского языка.

Гипотезой исследования выступило предположение, что разработанным нами инструмент должен быть взаимосвязан с классическими методами диагностики уровня изучения языка у студентов. Поскольку определено, что коммуникативные компетенции студентов имеют несколько индикаторов уровня сформированности: reception, медиация, продукция и интеракция, важно, чтобы современные инструменты диагностики затрагивали не только один из аспектов, а совокупность данных компонентов.

Частными гипотезами являются:

1. Предполагается взаимосвязь результатов разработанного нами теста коммуникативных компетенций испытуемых их уровня самооценки владения иностранным языком: чем выше самооценка испытуемых, тем выше результаты теста.

2. Студенты, обучающиеся на профильном направлении, которые изучают иностранный язык по специальности, покажут более высокие результаты, чем студенты по непрофильным направлениям (математика и информационно-вычислительная техника).

3. Студенты старших курсов должны демонстрировать лучшие результаты, чем студенты младших курсов, что связано с более высоким уровнем владения коммуникативной компетенцией.

4. Студенты, которые планируют использовать английский язык в своем профессиональном становлении, покажут результаты луч-

ше, чем те студенты, которые отвечают, что не планируют использовать английский язык в будущем.

5. Студенты, которые планируют работать по специальности, покажут результаты лучше, чем их коллеги, которые не уверены в продолжении своей будущей деятельности в рамках выбранной специальности. При этом наиболее высокие результаты ожидаются от студентов профильного обучения, Института иностранных языков, которые планируют работать по специальности.

В качестве испытуемых выступили 155 студентов 1, 2 и 3 курсов Ярославского государственного университета им. П.Г. Демидова. Характеристика выборки по специализации: 58 студентов информационно-вычислительной техники (38%), 36 студентов факультета математики (23%), 61 студент Института иностранных языков (39%). Возраст представленных респондентов от 18 до 25 лет, средний возраст испытуемых составил 21 год.

Исследование включало несколько этапов: подготовительный этап, пилотажный этап и этап исследования рабочей версии теста. Тест проводился в компьютеризированной версии, которую создавали разработчики-программисты Ярославского государственного университета им. П.Г. Демидова.

Для достижения цели исследования нами реализованы следующие этапы: у студентов факультетов математики, информационно-вычислительной, института иностранных языков проведен диагностика уровня владения языком (английским), диагностика самооценки владения английским языком, были заданы вопросы об использовании навыков владения английским языком в профессиональной деятельности, и желании работать по выбранной специальности. Ключевым в исследовании являлся тест, позволяющий оценить уровень владения навыками в рамках 4 индикаторов коммуникативной компетенции: рецепции, медиации, продукции и интеракции, который был разработан нами в рамках компетентностного подхода.

Согласно этапам психометрической проверки теста, была использована статистическая обработка оценки валидности (критериальная, конструктивная/ внешняя и внутренняя) разработанного теста.

Критериями внешней валидности выступили: классический тест на знание английского языка, курс (1-3 курсы), факультет (языковой и неязыковой), диагностические вопросы о применении иностранного языка в будущем. Внутренняя валидность проведена на основе интрокорреляций, т.е. корреляций внутри самого теста.

В результате статистической обработки с помощью программы Statistica 12.5 были установлены: корреляционная матрица взаимосвязей, а также структура и ее базовые качества с помощью рангового критерия корреляции Спирмена и структурных весов А.В. Карпова, где предполагается метод суммирования значимости корреляций каждой группы. Итоговый анализ различий по факультетам был проведен с помощью U-критерия Манна-Уитни, непараметрический критерии, при отсутствии нормального распределения.

Результаты и обсуждение

Нами получены две матрицы корреляций, взаимосвязей между исследуемыми критериями проверки валидности теста и компонентами самого теста. Тест коммуникативных компетенций студентов в условиях изучения английского языка состоит из четырех блоков: рецепции, медиации, продукции и интеракции. В проверке были применены все компоненты, кроме продукции, поскольку она содержит в себе нечисловые значения. Продукция будет обработана с помощью контент-анализа в наших следующих работах. Мы опирались на методы психометрической проверки с помощью статистической обработки результатов: главным этапом исследования является проверка валидности нашего теста. Была исследована внешняя, критериальная, теоретическая валидность, т.е. которая направлена на взаимосвязь с проверенными методами, на взаимосвязь с объективными критериями. Внутренняя, структурная, конструктивная валидность показывает взаимосвязь компонентов теста между собой, что обеспечивает его связность.

Представим анализ проверки внешней валидности разработанного теста. Проверке на данном этапе подвергались компоненты

коммуникативных компетенций: рецепция, интеракция, медиация. Рецепция проанализирована в рамках овладения навыками аудирования, чтения и самооценки студента.

Таблица 1.
Матрица корреляций проверки внешней (критериальной) валидности теста коммуникативных компетенций студентов

Исследуемые параметры (критерии проверки)	Внешняя валидность теста					
	Факультет	Курс	Планирует работать по специальности	Планирует использовать английский	Самооценка уровня владения английским	Уровень на классическом тесте
Курс	0,79***					
Планирует работать по специальности	-0,21**	-0,22**				
Планирует использовать английский	-0,14*	-0,14*	0,57***			
Самооценка уровня владения английским	0,70***	0,70***	-0,20**			
Уровень на классическом тесте					0,18*	
Рецепция - слушание	0,25***				0,33***	0,48***
Рецепция - чтение				0,15*	0,26***	0,48***
Рецепция - самооценка				0,15*	0,26***	0,48***
Интеракция	0,20**				0,37***	0,49***
Медиация					0,25***	0,47***

Наблюдаются значимые положительные взаимосвязи между классическим тестом на уровень английского языка и разработанным нами тестом ($r=0,48$, $p\leq 0.001$).

Также наш инструмент по всем компонентам (рецепция, медиация и интеракция) положительно взаимосвязан с самооценкой обучающегося относительно уровня владения иностранным языком. Это означает, что чем выше показатели прохождения теста коммуникативных компетенций, тем выше у студента самооценка уровня владения иностранным языком и оценка по классическому тесту.

Таблица 2.

Матрица корреляций проверки внутренней (конструктной) валидности теста коммуникативных компетенций студентов

Исследуемые параметры (критерии проверки)	Внутренняя валидность теста				
	Рецепция - слушание	Рецепция - чтение	Рецепция - самооценка	Интеракция	Медиация
Рецепция - слушание					
Рецепция - чтение	0,69***				
Рецепция - самооценка	0,69***	0,98***			
Интеракция	0,74***	0,72***	0,72***		
Медиация	0,69***	0,73***	0,73***	0,66***	

Проверка внутренней согласованности теста показывает высокий уровень взаимосвязи между компонентами коммуникативных компетенций. Следовательно, разработанный инструмент диагностирует один конструкт, что было необходимо доказать для проверки конструктной валидности.

Таким образом, в результате обработки полученных данных можно сделать следующие выводы:

1. Обнаружены значимые положительные взаимосвязи между результатами разработанного теста (его компонентами) и итоговым баллов классического теста на уровень знания английского языка ($r= 0,48$, $p \leq 0.001$).
2. Выявлены значимые положительные взаимосвязи между компонентами внутри конструкта коммуникативных компетенций ($r= 0,74$, $p \leq 0.001$).
3. Самооценка обучающегося относительно уровня владения иностранным языком положительно взаимосвязана с результатами по обоим тестам: классическому ($r= 0,18$, $p \leq 0.05$) и разработанному в рамках данного исследования ($r= 0,37$, $p \leq 0.001$).
4. Если человек планирует продолжать в будущем работать по специальности, то его самооценка владения английским языком, скорее всего, будет невысокой ($r= -0,20$, $p \leq 0.01$).

В итоговом анализе различий по факультетам с помощью U-критерия Манна-Уитни, непараметрическом критерии, при от-

существии нормального распределения были обнаружены различия только по трем показателям: «планирует работать по специальности» ($p \leq 0,001891$); «планирует использовать английский в своей профессиональной деятельности» ($p \leq 0,021087$), а также по уровню самооценки владения английским языком ($p \leq -0,000015$). Сделан вывод, что все три показателя значимо выше у языкового проффиля (Института иностранных языков), чем у неязыковых специальностей (Математика и Информационно-вычислительная техника).

Осуществление анализа взаимосвязей было продолжено посредством их ранжирования в порядке по силе связи. Такой метод называется структурным анализом (А.В. Карпов), где наиболее значимые качества в структуре становятся базовыми, а самые интегрированные – системообразующими.

Таблица 3.
**Базовые качества структуры взаимосвязей критериев проверки
и компонентов теста коммуникативных компетенций студентов в условиях
изучения иностранного языка**

Базовые качества	Вес	R>0	R<0	Сумма
Самооценка уровня владения английским	27	8	1	9
Факультет	22	8	2	10
Планирует использовать английский	15	6	2	8
Интеракция	12	10	0	10
Планирует работать по специальности	12	1	3	4
Рецепция-слушание	12	10	0	10
Курс	11	4	2	6
Рецепция-самооценка	10	9	0	9
Рецепция-чтение	10	9	0	9
Медиация	7	8	0	8
Уровень на классическом teste	6	9	0	9

Обозначения: R>0 – корреляции больше нуля, т.е. положительные, R<0 – корреляции меньше нуля, т.е. отрицательные.

В ходе исследования можно наблюдать, что системообразующим качеством при оценке коммуникативных компетенций у студентов в ходе изучения иностранного языка является самооценка обучающихся в овладении английским. Вторым по значимости качеством

является профиль обучения: то есть студенты, которые обучаются языковым дисциплинам (Институт иностранных языков), в отличии от неязыковых (факультет математики, например) получают более высокую оценку в рамках теста. Третье место занимает позиция студента, которая предполагает, что он будет в будущем использовать английский язык в своей профессиональной деятельности.

Остальные качества не являются значимыми для определения итоговой оценки теста. Кроме того, важно обратить внимание на компоненты, которые выявлены ортогональными в рамках структуры. Одним из самых значимых результатов на наш взгляд, является то, что компонент «медиация» находится отдельно, изолировано в данной структуре. Мы предполагаем, что данный факт открывает для исследователей поле актуальной проблемы недостаточной сформированности медиации у студентов. Низкий уровень владения медиацией у обучающихся приводит к невостребованности данного навыка на практике языка, и, тем самым, снижает их возможность проявлять компетенции на более высоких уровнях владения иностранным языком. Отсюда схема освоения языка во многих случаях может выглядеть следующим образом: «не умею – не использую, не использую – не хочу уметь». Такой замкнутый круг развивает узкий профиль компетенций при овладении языком у современных студентов, в то время как проведенное исследование подтверждает гипотезу том, что важно развивать комплекс компетенций, который направлен на повышение конкурентоспособности и профессионализма будущих специалистов.

Заключение

Исходя из результатов статистической проверки разработанного теста коммуникативных компетенций студентов в условиях изучения английского языка, можно утверждать, что тест является валидным. Валидность обеспечивается внешней (критериальной) и внутренней (конструктной) проверкой теста. Внешняя валидность показала взаимосвязь представленного теста с классическим тестом проверки уровня овладения английским языком у студентов.

Дополнительно была отмечена высокая согласованность компонентов теста: медиации, рецепции и интеракции. Психометрические показатели соответствуют основным требованиям, предъявляемым к стандартизованным методикам.

Проведенное исследование продемонстрировало необходимость формирования медиации как коммуникативной компетенции при овладении студентам иностранных языков. Выявлено, что медиация занимает изолированную, ортогональную позицию в структуре оценки уровня английского языка, следовательно, студенты недостаточно осведомлены и применяют компетенцию на практике. При этом важно учитывать, что медиация может занимать мета-позицию, т.е. позицию «сверху», для оценки и управления другими компетенциями, но не изолированную, поскольку без этой компетенции овладение коммуникацией не сможет достигнуть своей цели.

В перспективе планируется продолжение исследования и применение дополнительных критериев внешней валидности теста, таких как психологические методики диагностики качеств личности, поскольку коммуникативные компетенции являются междисциплинарным феноменом. Такой подход позволит выделить структуру определенных психологических качеств, измерить уровень развития этих черт личности у студентов и сравнить показатели с результатами разработанного теста. Если результаты диагностики и итог нашего теста совпадут, то можно говорить о том, что наш инструмент позволяет выявить не только исключительно педагогическое воздействие по развитию компетенций овладения английским языком, но и совершенствование общих (личностных) компетенций. Подобный междисциплинарный анализ может дать новый взгляд на природу развития компетенций в компетентностном подходе овладения иностранным языком у студентов.

Список литературы

1. Абрамова, Е. А. (2022). Невладение приёмами и средствами медиации как педагогический дефицит в методике преподавания иностранного языка. *Филологические науки. Вопросы теории и практики*,

- 15(8), 2736–2740. <https://doi.org/10.30853/phil20220442>. EDN: <https://elibrary.ru/HJNEMR>
2. Выготский, Л. С. (2003). *Психология развития ребёнка* [Сборник избранных трудов] (512 с.). Москва: ЭКСМО. ISBN: 5-699-03524-9. EDN: <https://elibrary.ru/QXGCBL>
 3. Исаева, Е. В. (2021). Разработка методологии медиации трансдискурсивной передачи знания: на стыке когнитивной и компьютерной лингвистики. *Вестник Пермского университета. Российская и зарубежная филология*, 2, 25–35. <https://doi.org/10.17072/2073-6681-2021-2-25-35>. EDN: <https://elibrary.ru/GAZVTC>
 4. Касаткина, Н. Н., & Тевс, В. В. (2023). Оценивание медиативного аспекта коммуникативной компетенции студентов. *Ярославский педагогический вестник*, 6(135), 62–71. https://doi.org/10.20323/1813-145X_2023_6_135_62. EDN: <https://elibrary.ru/ISZNEZ>
 5. Касаткина, Н. Н., & Титова, Л. А. (2022). Индивидуализация обучения иностранному языку на основе построения языкового профиля обучающегося. *Ярославский педагогический вестник*, 6(129), 76–82. <https://doi.org/10.20323/1813-145X-2022-6-129-76-82>. EDN: <https://elibrary.ru/LHOJLP>
 6. Касаткина, Н. Н., Титова, Л. А., & Санникова, С. В. (2022). Пути формирования языкового профиля обучающегося. *Вестник Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета*, 3(169), 138–164. <https://doi.org/10.25588/CSPU.2022.49.49.007>. EDN: <https://elibrary.ru/JWVGGMX>
 7. Морозова, А. Л., Костюкова, Т. А., Пушкирева, И. А., & Морозова, Д. М. (2021). Развитие языковой медиации обучающихся неязыковых вузов в ходе изучения иностранного языка. *Вестник ТГУ*, 193, 58–72. <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2021-26-193-58-72>. EDN: <https://elibrary.ru/XFOOMH>
 8. Сергиенко, Е. А. и др. (2024). Разработка и психометрическая проверка теста оценки эмоционального интеллекта для подростков (ТЭИ-П). *Экспериментальная психология*, 17(1), 198–213. <https://doi.org/10.17759/exppsy.2024170113>. EDN: <https://elibrary.ru/CZUHNY>

9. Ускова, Т. В. (2022). Культурно-специфические особенности языка медиации. *Вестник Московского государственного лингвистического университета. Гуманитарные науки*, 9(864), 119–127. https://doi.org/10.52070/2542-2197_2022_9_864_119. EDN: <https://elibrary.ru/ASPGED>
10. Росстат. (2020). *Цели устойчивого развития в Российской Федерации. 2020: Краткий статейный сборник* (79 с.). Москва.
11. Чикризова, К. В. (2024). Лингводидактический и междисциплинарный анализ понятия медиация как терминологическая проблема. *Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки*, 29(4), 891–902. <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2024-29-4-891-902>. EDN: <https://elibrary.ru/DKGZUY>
12. Чумиков, А. Н. (2023). Медиация в системе конфликтологии социальных взаимоотношений: состояние и перспективы развития. *Социологическая наука и социальная практика*, 11(2), 41–56. <https://doi.org/10.19181/snsp.2023.11.2.3>. EDN: <https://elibrary.ru/LHGEXP>
13. Шакирова, Н. Ю., Касаткина, Н. Н., Личак, Н. А., & Данданова, С. В. (2020). Геймификация как средство эффективного изучения новой иностранной лексики. *Ярославский педагогический вестник*, 5(116), 82–87. <https://doi.org/10.20323/1813-145X-2020-5-116-82-87>. EDN: <https://elibrary.ru/LVJOOE>
14. Golder, J., & Bengal, W. (2018). Constructivism: A paradigm for teaching and learning. *International Journal of Research and Analytical Reviews*, 5(3), 678–686.
15. Horng, J. S. et al. (2022). Student's perceptions of sharing platforms and digital learning for sustainable behaviour and value changes. *Journal of Hospitality, Leisure, Sport & Tourism Education*, 31, Article 100380 (pp. 1–15). <https://doi.org/10.1016/j.jhlste.2022.100380>. EDN: <https://elibrary.ru/JNXCKV>
16. Kozulin, A. (1998). *Psychological tools: A sociocultural approach to education* (182 p.). Harvard University Press.
17. Lumsden, J. et al. (2016). Gamification of cognitive assessment and cognitive training: A systematic review of applications and efficacy. *JMIR Serious Games*, 4(2), Article e5888 (pp. 1–12). <https://doi.org/10.2196/games.5888>

18. Maier, U., & Klotz, C. (2022). Personalized feedback in digital learning environments: Classification framework and literature review. *Computers and Education: Artificial Intelligence*. <https://doi.org/10.1016/j.ca-eai.2022.100080>. EDN: <https://elibrary.ru/MSYQFX>
19. Mambrey, S. et al. (2020). The impact of system specifics on systems thinking. *Journal of Research in Science Teaching*, 57(10), 1632–1651. <https://doi.org/10.1002/tea.21649>. EDN: <https://elibrary.ru/DBMXVZ>
20. North, B., & Piccardo, E. (2016). *Developing illustrative descriptors of aspects of mediation for the CEFR. Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment*. Strasbourg: Council of Europe.
21. Ofem, U. J. (2023). Adjustment tendencies among transiting students: A mediation analysis using psychological wellbeing indices. *International Journal of Education and Cognitive Sciences*, 4(3), 1–19. <https://doi.org/10.61838/kman.ijecs.4.3.1>. EDN: <https://elibrary.ru/VGFXEN>
22. Ofem, U. J. (2023). Adjustment tendencies among transiting students: A mediation analysis using psychological wellbeing indices. *International Journal of Education and Cognitive Sciences*, 4(3), 1–19. <https://doi.org/10.61838/kman.ijecs.4.3.1>. EDN: <https://elibrary.ru/VGFXEN>
23. Oliveira, K. K., & de Souza, R. A. (2022). Digital transformation towards education 4.0. *Informatics in Education*, 21(2), 283–309. <https://doi.org/10.15388/infedu.2022.13>. EDN: <https://elibrary.ru/BLRTSB>
24. Stolfo, A., Belinkov, Y., & Sachan, M. (2023). A mechanistic interpretation of arithmetic reasoning in language models using causal mediation analysis. *arXiv preprint*. <https://doi.org/10.48550/arXiv.2305.15054>

References

1. Abramova, E. A. (2022). Lack of mediation techniques and tools as a pedagogical deficit in foreign language teaching methodology. *Philological Sciences. Issues of Theory and Practice*, 15(8), 2736–2740. <https://doi.org/10.30853/phil20220442>. EDN: <https://elibrary.ru/HJNEMR>
2. Vygotsky, L. S. (2003). *Psychology of child development* [Collection of selected works] (512 pp). Moscow: EKSMO. ISBN: 5-699-03524-9. EDN: <https://elibrary.ru/QXGCBL>

3. Isaeva, E. V. (2021). Developing a methodology for mediation of trans-discursive knowledge transfer: at the intersection of cognitive and computational linguistics. *Perm University Herald. Russian and Foreign Philology*, 2, 25–35. <https://doi.org/10.17072/2073-6681-2021-2-25-3>. EDN: <https://elibrary.ru/GAZVTC>
4. Kasatkina, N. N., & Tevs, V. V. (2023). Assessing the mediative aspect of students' communicative competence. *Yaroslavl Pedagogical Bulletin*, 6(135), 62–71. https://doi.org/10.20323/1813-145X_2023_6_135_62. EDN: <https://elibrary.ru/ISZNEZ>
5. Kasatkina, N. N., & Titova, L. A. (2022). Individualizing foreign language instruction based on constructing a learner's linguistic profile. *Yaroslavl Pedagogical Bulletin*, 6(129), 76–82. <https://doi.org/10.20323/1813-145X-2022-6-129-76-82>. EDN: <https://elibrary.ru/LHOJLP>
6. Kasatkina, N. N., Titova, L. A., & Sannikova, S. V. (2022). Ways of forming a learner's linguistic profile. *Bulletin of South Ural State Humanitarian Pedagogical University*, 3(169), 138–164. <https://doi.org/10.25588/CSPU.2022.49.49.007>. EDN: <https://elibrary.ru/JWVGGMX>
7. Morozova, A. L., Kostyukova, T. A., Pushkareva, I. A., & Morozova, D. M. (2021). Developing language mediation skills among non-linguistic university students in foreign language learning. *Tomsk State University Journal*, 193, 58–72. <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2021-26-193-58-72>. EDN: <https://elibrary.ru/XFOOMH>
8. Sergienko, E. A. et al. (2024). Development and psychometric validation of a test to assess emotional intelligence in adolescents (TEI-P). *Experimental Psychology*, 17(1), 198–213. <https://doi.org/10.17759/expsy.2024170113>. EDN: <https://elibrary.ru/CZUHNY>
9. Uskova, T. V. (2022). Culture-specific features of the language of mediation. *Bulletin of Moscow State Linguistic University. Humanities*, 9(864), 119–127. https://doi.org/10.52070/2542-2197_2022_9_864_119. EDN: <https://elibrary.ru/ASPGED>
10. Rosstat. (2020). *Sustainable development goals in the Russian Federation. 2020: Brief article collection* (79 p.). Moscow.
11. Chikrizova, K. V. (2024). Linguodidactic and interdisciplinary analysis of the concept of mediation as a terminological problem. *Bulletin of Tambov*

- University. Series: Humanities*, 29(4), 891–902. <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2024-29-4-891-902>. EDN: <https://elibrary.ru/DKGZUY>
12. Chumikov, A. N. (2023). Mediation in the system of conflictology of social relations: current state and development prospects. *Sociological Science and Social Practice*, 11(2), 41–56. <https://doi.org/10.19181/snsp.2023.11.2.3>. EDN: <https://elibrary.ru/LHGEXP>
13. Shakirova, N. Yu., Kasatkina, N. N., Lichak, N. A., & Dandanova, S. V. (2020). Gamification as a means of effective learning of new foreign vocabulary. *Yaroslavl Pedagogical Bulletin*, 5(116), 82–87. <https://doi.org/10.20323/1813-145X-2020-5-116-82-87>. EDN: <https://elibrary.ru/LVJOOE>
14. Golder, J., & Bengal, W. (2018). Constructivism: A paradigm for teaching and learning. *International Journal of Research and Analytical Reviews*, 5(3), 678–686.
15. Horng, J. S. et al. (2022). Student's perceptions of sharing platforms and digital learning for sustainable behaviour and value changes. *Journal of Hospitality, Leisure, Sport & Tourism Education*, 31, Article 100380 (pp. 1–15). <https://doi.org/10.1016/j.jhlste.2022.100380>. EDN: <https://elibrary.ru/JNXCKV>
16. Kozulin, A. (1998). *Psychological tools: A sociocultural approach to education* (182 p). Harvard University Press.
17. Lumsden, J. et al. (2016). Gamification of cognitive assessment and cognitive training: A systematic review of applications and efficacy. *JMIR Serious Games*, 4(2), Article e5888 (pp. 1–12). <https://doi.org/10.2196/games.5888>
18. Maier, U., & Klotz, C. (2022). Personalized feedback in digital learning environments: Classification framework and literature review. *Computers and Education: Artificial Intelligence*. <https://doi.org/10.1016/j.caei.2022.100080>. EDN: <https://elibrary.ru/MSYQFX>
19. Mambrey, S. et al. (2020). The impact of system specifics on systems thinking. *Journal of Research in Science Teaching*, 57(10), 1632–1651. <https://doi.org/10.1002/tea.21649>. EDN: <https://elibrary.ru/DBMXVZ>
20. North, B., & Piccardo, E. (2016). *Developing illustrative descriptors of aspects of mediation for the CEFR. Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment*. Strasbourg: Council of Europe.

21. Ofem, U. J. (2023). Adjustment tendencies among transiting students: A mediation analysis using psychological wellbeing indices. *International Journal of Education and Cognitive Sciences*, 4(3), 1–19. <https://doi.org/10.61838/kman.ijecs.4.3.1>. EDN: <https://elibrary.ru/VGFXEN>
22. Ofem, U. J. (2023). Adjustment tendencies among transiting students: A mediation analysis using psychological wellbeing indices. *International Journal of Education and Cognitive Sciences*, 4(3), 1–19. <https://doi.org/10.61838/kman.ijecs.4.3.1>. EDN: <https://elibrary.ru/VGFXEN>
23. Oliveira, K. K., & de Souza, R. A. (2022). Digital transformation towards education 4.0. *Informatics in Education*, 21(2), 283–309. <https://doi.org/10.15388/infedu.2022.13>. EDN: <https://elibrary.ru/BLRTSB>
24. Stolfo, A., Belinkov, Y., & Sachan, M. (2023). A mechanistic interpretation of arithmetic reasoning in language models using causal mediation analysis. *arXiv preprint*. <https://doi.org/10.48550/arXiv.2305.15054>

ДАННЫЕ ОБ АВТОРЕ

Касаткина Наталья Николаевна, кандидат педагогических наук, доцент, директор института, заведующая кафедрой иностранных языков гуманитарных факультетов
Ярославский государственный университет им. П. Г. Демидова
ул. Советская, 14, г. Ярославль, 150000, Российской Федерации
ninet75@mail.ru

DATA ABOUT THE AUTHOR

Natalia N. Kasatkina, PhD in Pedagogy, Associate Professor, Head of the Institute, Head of Foreign Languages Department of Humanitarian Faculties
P.G. Demidov Yaroslavl State University
14, Sovetskaya Str., Yaroslavl, 150000, Russian Federation
ninet75@mail.ru
SPIN-code: 6383-2290
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6757-9622>

Поступила 10.08.2025
После рецензирования 28.08.2025
Принята 09.09.2025

Received 10.08.2025
Revised 28.08.2025
Accepted 09.09.2025