

МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
КРАСНОЯРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ
им. В.П. АСТАФЬЕВА
(КГПУ им. В.П. Астафьева)

Факультет иностранных языков
Кафедра германо-романской филологии и иноязычного образования

Абдуллаева Марина Залымхановна

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА

ВЗАИМОСВЯЗАННОЕ ОБУЧЕНИЕ ЧТЕНИЮ И ГОВОРЕНИЮ КАК
СПОСОБ РАЗВИТИЯ КОММУНИКАТИВНО-РЕЧЕВЫХ УМЕНИЙ НА
УРОКЕ НЕМЕЦКОГО ЯЗЫКА В 10 КЛАССЕ

Направление подготовки 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки)

Направленность (профиль) образовательной программы Иностранный язык и иностранный язык (немецкий язык и английский язык)

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ
Зав. кафедрой, канд. пед. наук, доцент Майер И.А.

« ____ » _____ 2022 г. _____

Руководитель:
канд. пед. наук, доцент Селезнева И.П.

« ____ » _____ 2022 г. _____

Обучающийся Абдуллаева М.З.

« ____ » _____ 2022 г. _____

Дата защиты « ____ » _____ 2022 г.

Оценка _____

Красноярск, 2022

ОГЛАВЛЕНИЕ

Введение	4
1. Теоретико-методологические основы обучения чтению и говорению как видам иноязычной речевой деятельности на уроке иностранного языка в 10 классе	10
1.1 Чтение и говорение как виды иноязычной речевой деятельности.....	10
1.2 Особенности обучения чтению и говорению как видам иноязычной речевой деятельности на уроке иностранного языка в 10 классе.....	16
Выводы по главе 1	24
2. Опытнo-экспериментальная работа по использованию комплекса заданий, направленных на развитие коммуникативно-речевых умений при взаимосвязанном обучении чтению и говорению на уроке немецкого языка в 10 классе	26
2.1 Взаимосвязанное обучение видам речевой деятельности как способ развития коммуникативно-речевых умений на уроке иностранного языка в 10 классе.....	26
2.2 Разработка и апробация комплекса заданий, направленных на развитие коммуникативно-речевых умений при взаимосвязанном обучении чтению и говорению на уроке немецкого языка в 10 классе (в дополнение к УМК «Немецкий язык. 10 класс (базовый и углубленный уровень)» Серия Wunderkinder plus. Авторы: О.А. Радченко, М.А. Лытаева, О.В. Гутбрoд. Lektion 3. Meine Familie und ich).....	35
Выводы по главе 2	45
Заключение	47
Список использованных источников	49
Приложение А	53
Приложение Б	55
Приложение В	59

Введение

Актуальность темы исследования. Новые социальные запросы, кардинальные изменения, происходящие в обществе в представлении о целях образования и путях их реализации, стимулируют переход к получению знания с помощью активной деятельности обучающихся с целью выработки определенных решений, к сотрудничеству учителя и обучающихся в ходе овладения знаниями, к активному участию обучающихся в выборе содержания и методов обучения. Ключевой компетенцией образования становится умение учиться. Чтобы научить обучающегося учиться, необходимо сформировать его личностные, регулятивные, коммуникативные, познавательные универсальные учебные действия.

Согласно Федеральному государственному стандарту среднего общего образования, «требования к предметным результатам освоения базового курса иностранного языка должны отражать: 1) сформированность коммуникативной иноязычной компетенции, необходимой для успешной социализации и самореализации, как инструмента межкультурного общения в современном поликультурном мире; 2) владение знаниями о социокультурной специфике страны/стран изучаемого языка и умение строить свое речевое и неречевое поведение адекватно этой специфике; умение выделять общее и различное в культуре родной страны и страны/стран изучаемого языка; 3) достижение порогового уровня владения иностранным языком, позволяющего выпускникам общаться в устной и письменной формах как с носителями изучаемого иностранного языка, так и с представителями других стран, использующими данный язык как средство общения; 4) сформированность умения использовать иностранный язык как средство для получения информации из иноязычных источников в образовательных и самообразовательных целях» [Федеральный государственный образовательный стандарт, 2012, с. 9-10].

Согласно Примерной основной образовательной программе среднего общего образования, «в результате изучения учебного предмета «Иностранный язык» на уровне среднего общего образования выпускник на базовом уровне

научится: вести диалог/полилог в ситуациях неофициального общения в рамках изученной тематики; инициировать, поддерживать и заканчивать беседу; выражать и аргументировать личную точку зрения; запрашивать информацию и обмениваться информацией в пределах изученной тематики; обращаться за разъяснениями, уточняя интересующую информацию; читать и понимать несложные аутентичные тексты различных стилей и жанров, используя основные виды чтения (ознакомительное, изучающее, поисковое/просмотровое) в зависимости от коммуникативной задачи» [Примерная основная образовательная программа среднего общего образования, 2016].

Чтение как вид речевой деятельности рассматривают многие отечественные ученые, такие как Е.Н. Соловова, Г.В. Рогова, З.И. Клычникова, Т.Р. Садыкова, а также зарубежные лингвисты, а именно Grabe W., Stoller F.I. и многие другие; говорение как вид речевой деятельности описан в работах Л.С. Выготского, И.А. Бодуэна де Куртенэ, Н.С. Трубецкого. Согласно исследованиям А.Г. Асмолова, В.В. Сафоновой, для развития коммуникативно-речевых умений целесообразно осуществлять взаимосвязанное обучение чтению и говорению. Концепция развития коммуникативно-речевых умений на уроке иностранного языка разработана на основе системно-деятельностного подхода, который основывается на теоретических положениях, изложенных в трудах А.Г. Асмолова, Ю.К. Бабанского, Л.С. Выготского. Развитие коммуникативно-речевых умений обучающихся приобретает особое значение на старших этапах обучения иностранному языку. Особенности обучения иностранному языку в 10-11 классах рассматривают И.А. Зимняя, Ж.А. Короткевич, В.П. Григорьев и другие.

Недостаточная, на наш взгляд, разработанность описанных проблем в отечественной и зарубежной научно-методической литературе позволила определить тему исследования: «Взаимосвязанное обучение чтению и говорению как способ развития коммуникативно-речевых умений на уроке немецкого языка в 10 классе».

Объектом исследования является взаимосвязанное обучение чтению и говорению на уроке иностранного языка.

В качестве **предмета** исследования рассматривается процесс развития коммуникативно-речевых умений при взаимосвязанном обучении чтению и говорению на уроке иностранного языка.

Цель исследования: изучить возможность применения взаимосвязанного обучения чтению и говорению как способа развития коммуникативно-речевых умений на уроке иностранного языка в 10 классе.

Для достижения поставленной цели сформулированы следующие **задачи исследования:**

1. Описать чтение и говорение как виды иноязычной речевой деятельности.
2. Проанализировать особенности обучения чтению и говорению как видам иноязычной речевой деятельности на уроке иностранного языка в 10 классе.
3. Рассмотреть процесс взаимосвязанного обучения видам речевой деятельности как способ развития коммуникативно-речевых умений на уроке иностранного языка в 10 классе.
4. Разработать и апробировать комплекс заданий, направленных на развитие коммуникативно-речевых умений при взаимосвязанном обучении чтению и говорению на уроке немецкого языка в 10 классе (в дополнение к УМК «Немецкий язык. 10 класс (базовый и углубленный уровень)» Серия Wunderkinder plus. Авторы: О.А. Радченко, М.А. Лытаева, О.В. Гутброд. Lektion 3. Meine Familie und ich).

Теоретико-методологическую базу исследования составляют научные труды, посвященные:

- чтение как вид речевой деятельности (Е.Н. Соловова, Г.В. Рогова, З.И. Клычникова, Т.Р. Садыкова);
- говорение как вид речевой деятельности (Н.Д. Гальскова, Л.С. Выготский);
- взаимосвязанное обучение чтению и говорению (И.А. Зимняя, В.В. Сафонова);
- развитие коммуникативно-речевых умений на уроке иностранного языка (А.А. Леонтьев, Т.А. Ладыженская, М.Т. Баранов);

- особенности обучения иностранному языку в 10 классе (Е.В. Милосердова, Ю.К. Бабинский);

- нормативные документы ФГОС среднего общего образования, Примерная основная образовательная программа среднего общего образования.

Практическая ценность работы состоит в возможности использования ее результатов при обучении немецкому языку в 10 классе.

Методы, используемые в ходе исследования: изучение методической литературы по теме исследования, теоретический анализ и синтез, изучение нормативной документации.

Научная новина исследования заключается в разработке комплекса заданий, направленных на развитие коммуникативно-речевых умений при взаимосвязанном обучении чтению и говорению на уроке немецкого языка в 10 классе (в дополнение к УМК «Немецкий язык. 10 класс (базовый и углубленный уровень)» Серия Wunderkinder plus. Авторы: О.А. Радченко, М.А. Лытаева, О.В. Гутброд. Lektion 3. Meine Familie und ich).

Апробация и этапы исследования:

Изучение вопросов, связанных с темой исследования последовательно осуществлялось в период с сентября 2021 года по май 2022 года и включало этап педагогической практики, сбор фактического материала, разработку собственного методического материала, оформление результатов исследования в выпускной квалификационной работе.

Разработанный автором исследования комплекс заданий апробирован на практике в МАОУ Гимназия №6 г. Красноярск.

Результаты исследования прошли апробацию через выступление с докладом на Всероссийской научно–практической конференции студентов, аспирантов и молодых ученых «Актуальные проблемы лингвистики и лингводидактики» в рамках XXIII Международного научно–практического форума студентов, аспирантов и молодых ученых «Молодежь и наука XXI века» (КГПУ им. В.П. Астафьева, г. Красноярск, 2022 г.).

Объем и структура исследования: работа состоит из Введения, двух глав, Заключения, списка использованных источников. Работа изложена на 52 страницах машинописного текста.

Во **Введении** обосновываются актуальность работы, формулируются ее цель, задачи и практическая значимость, определяются объект и предмет исследования, описываются методы, структура и содержание работы.

Первая глава посвящена изучению чтения и говорения как видам иноязычной речевой деятельности и выявлению особенностей обучения чтению и говорению на уроке иностранного языка в 10 классе.

Вторая глава описывает опытно-экспериментальную работу по использованию комплекса заданий, направленных на развитие коммуникативно-речевых умений при взаимосвязанном обучении чтению и говорению на уроке немецкого языка в 10 классе. Практическая часть содержит разработанный автором исследования комплекс заданий, направленных на развитие коммуникативно-речевых умений при взаимосвязанном обучении чтению и говорению на уроке немецкого языка в 10 классе (в дополнение к УМК «Немецкий язык. 10 класс (базовый и углубленный уровень)» Серия Wunderkinder plus. Авторы: О.А. Радченко, М.А. Лытаева, О.В. Гутброд. Lektion 3. Meine Familie und ich).

В **Заключении** обобщаются результаты проведенного исследования, излагаются основные выводы, намечается перспектива дальнейшего изучения проблемы.

Список использованных источников включает 37 наименований работ отечественных и зарубежных авторов, а также словари и справочные издания.

Приложение А содержит задания для работы с фрагментом текста К. Нёстлингера «Die Ilse ist weg» / «Ильза пропала» для определения текущего уровня развития коммуникативно-речевых умений обучающихся.

Приложение Б содержит комплекс заданий, направленный на развитие коммуникативно-речевых умений при взаимосвязанном обучении чтению и говорению на уроке немецкого языка в 10 классе (в дополнение к УМК

«Немецкий язык. 10 класс (базовый и углубленный уровень)» Серия Wunderkinder plus. Авторы: О.А. Радченко, М.А. Лытаева, О.В. Гутброд. Lektion 3. Meine Familie und ich).

Приложение В содержит задания для работы с рассказом Ш. Дикмена «Integrier Dich, Ора!» / «Нет дня рождения, нет интеграции» для повторного определения уровня развития коммуникативно-речевых умений обучающихся.

Глава 1. Теоретико-методологические основы обучения чтению и говорению как видам иноязычной речевой деятельности на уроке иностранного языка в 10 классе

1.1. Чтение и говорение как виды иноязычной речевой деятельности

Одной из актуальных проблем современного образования в настоящее время является повышение эффективности образовательного процесса. Значимыми показателями образования служат виды деятельности, которыми овладели обучающиеся в результате обучения, уровни их освоения, уровни сформированности иноязычной коммуникативной компетентности. По мнению С.Г. Тер-Минасовой: «Язык – сокровищница, кладовая, копилка культуры. Он хранит культурные ценности – в лексике, в грамматике, в идиоматике» [Тер-Минасова, 2008, с. 19]. Следовательно, для того чтобы достичь определенных результатов обучения, педагог должен использовать современные инновационные образовательные технологии, методы и методические приемы, применение которых может сформировать у школьников навыки самостоятельного добывания новых знаний, сбора необходимой информации, умения выдвигать гипотезы, делать выводы и строить умозаключения.

Проблемам теоретических и практических подходов к формированию иноязычной коммуникативной компетенции посвящены многочисленные труды современных зарубежных педагогов, а именно: D. Butties, J. Clark, D. Crystal, M. Porto. Результаты данных исследований активно применяются на практике. «Так, в частности, один из сайтов для преподавателей колледжей и университетов США содержит заметку о том, что «преподавание языка в США направлено на достижение студентами коммуникативной компетенции: способности правильно использовать язык для достижения коммуникативной цели» [Цит. по: Кобзева, 2011, с. 119].

Современной отечественной теорией и методикой преподавания иностранного языка утверждён личностно-деятельностный подход к обучению, ключевые положения которого заключены в направленности на развитие

личности учащегося как активного субъекта учебной деятельности, а также на всестороннюю подготовку его к постоянному процессу образования, саморазвития и самосовершенствования в течение всей жизни. Ключевые положения данного подхода исследуют в своих трудах А.В. Вартанов, А.А. Вежбицкая, Е.В. Милосердова, М.Н. Скаткин. Согласно исследованиям М.Н. Скаткина, «данные идеи, в частности, идея формирования интереса учащихся к учебе, к реализации познавательной деятельности нашли отражение в необходимости развития интереса как одной из определяющих основ современного обучения. Актуализация познавательной деятельности, то есть познавательная активность возникает в том случае, если появляется потребность в тех знаниях, которые крайне необходимы для решения проблемы» [Скаткин, 2014, с. 47]. Суть данного подхода заключается в формировании у обучающихся иноязычной коммуникативной компетенции, ключевыми составляющими которой являются чтение и говорение.

Главной целью обучения иностранному языку в средней школе является «формирование иноязычной коммуникативной компетенции. Одной из ее составляющих является речевая компетенция. В ходе формирования и совершенствования речевой компетенции происходит совершенствование коммуникативных умений в четырех основных видах речевой деятельности – говорении, аудировании, письме и чтении» [Таюрская, 2015, с. 84].

Чтение – это один из самых популярных видов речевой деятельности в средних общеобразовательных учреждениях. Навыки и умения чтения формируются быстрее, чем умения говорения, письма и аудирования. Обучение чтению получило наиболее полное освещение в методике преподавания иностранного языка (И.Л. Бим, И.А. Зимняя, Е.М. Кириллова, Е.Н. Соловова).

Согласно исследованиям Е.Н. Солововой, «чтение представляет собой рецептивный вид речевой деятельности, который предполагает извлечение содержащейся в тексте информации, включая воссоздание в процессе чтения авторского замысла» [Цит. по: Федоткина, 2015, с. 2].

Как отмечает В.В. Сафонова, «обучение чтению играет важную роль. Во все времена обучение чтению было актуальным вопросом и недопустимо оспорить тот факт, что именно искусство чтения является системообразующей основой для формирования информационно-академических умений; именно эти умения позволяют человеку эффективно ориентироваться в растущих информационных потоках, а также выстраивать автономную образовательную траекторию с учетом своих индивидуальных потребностей и возросших возможностей современной системы непрерывного образования, с наличием множества моделей и форм традиционного очного и дистанционного обучения чтение заключается в восприятии и переработке читающим объективно существующего текста – продукта репродуктивной деятельности некоего автора. В процессе чтения происходит осмысление и оценка информации, которая представлена в тексте» [Сафонова, 2004, с. 36].

Чтение как автономное средство общения и познания подразумевает активную мыслительную деятельность, которая активизирует воображение, эмоции, имеющийся опыт и знания. Согласно Т.И. Лихачевой, «степень вовлеченности читателя, его индивидуальность способствует воссозданию смысла читаемого материала, определяет личностную интерпретацию содержания. Представление о чтении как о процессе взаимодействия текста и читателя отличает современное направление в исследовании чтения, так называемое интерактивное чтение» [Лихачева, 2011, с. 70].

Процесс чтения предполагает анализ, синтез, обобщение, умозаключение и прогнозирование. При чтении задействованы следующие анализаторы: зрительный (основной), речемоторный и слуховой (вспомогательные). Чтение – это средство формирования и контроля смежных речевых умений и языковых навыков [Соловова, 2008].

В качестве рабочего понятия «чтение» в данном исследовании используется определение Садыковой Т.Р.: «чтение - сложный перцептивно-рецептивный вид речевой деятельности, который предусматривает получение, запоминание и извлечение информации из текстового материала с целью ее последующего

анализа, интерпретации, а также применения в профессионально-интеллектуальной деятельности» [Садыкова, 2019, с. 296].

Полные и исчерпывающие виды чтения мы находим в классификации, составленной К.С. Фоломкиной, которая выделяет следующие его виды:

Просмотровое чтение (Skimming) заключается в получении общего представления о читаемом материале. Цель данного чтения – получить общее представление об основной теме текста. Во время просмотра текста иностранном языке читатель выясняет для себя, насколько ему интересна данная тема.

Ознакомительное чтение (Reading For The Main Idea). При данном виде чтения происходит ознакомление читателя с содержащейся в тексте информацией. Читатель знакомится с конкретным содержанием, предполагая, что тот или иной текст относится к интересующей его области знаний. При этом его интересует не только общая тема прочитанного, но и то, что именно говорится по каким-либо вопросам. Как правило, такой вид чтения сопровождается оценкой получаемой информации: понятно / непонятно; интересно / неинтересно, полезно/не полезно и т.д. Для вынесения такого рода оценки читатель довольствуется пониманием общей линии содержания (канвы прочитанного).

Поисковое чтение (Reading For Specific Information) (в программе за курс средней школы не предусмотрено) – чтение-просмотр определенных материалов, который осуществляется с целью поиска конкретных данных (цифр, дат, графиков, определений, статических данных и т.д.) Читатель уже знает о том, что интересующие его позиции содержатся в просматриваемом тексте. Внимание читающего направлено на поиск необходимой ему информации.

Изучающее чтение (Intensive Reading.) подразумевает максимально полное и точное извлечение информации из иностранного текста. В связи с необходимостью последующего воспроизведения прочитанного текста читателю следует дать себе установку на внимательное прочтение, осмысление полученной информации, её интерпретацию и последующее запоминание. Только тщательное изучение читаемого текста позволит учащимся наиболее полно и достоверно

осмыслить полученную информацию. Степень полноты понимания должна достигать 90-100% [Цит. по: Федоткина, 2015, с. 2-3].

Ключевой составляющей иноязычной коммуникативной компетенции является умение говорения. «Говорение, или экспрессивная речь – сложный многогранный процесс, позволяющий осуществлять вместе с чтением и аудированием устное вербальное общение». [Тер-Минасова, 2008, с. 29].

Т.А. Сенькова в статье «Методика формирования речевых навыков и основные принципы обучения говорению на иностранном языке» пишет: «содержанием говорения является выражение мыслей в устной форме. В основе говорения лежат произносительные лексические, грамматические навыки» [Сенькова, 2014, с. 196].

Как отмечает И.А. Зимняя, структура говорения состоит из следующих составляющих:

1. *Мотивационно-побудительная составляющая*, ее цель – создание замысла высказывания для чего (потребность), зачем (мотив, побуждение собеседника) и что сказать (цель);

2. *Аналитико-синтетическая составляющая*: на данном этапе происходит подготовка реализации замысла высказывания. При говорении на иностранном языке учащимся нужно отобрать хранящиеся в памяти слова (анализ) и включить их в речевое целое (синтез) для осуществления замысла. Для того чтобы слова сохранялись в памяти, необходимо, чтобы они обрастали парадигматическими и синтагматическими связями, чем больше этих связей, тем выше «готовность» слова к включению в речь. Парадигматическая связь предполагает ассоциации при сопоставлении слов по различным признакам (по близости/противоположности значения). Особую роль для говорения играют синтагматические связи, т. е. сочетание слова с другими словами. При анализе происходит отбор готовых к употреблению единиц иностранного языка (например, *May I come in, I am on duty...*). Срабатывает моторный план, идет припоминание вербальных средств. При синтезе происходит достраивание, конструирование, комбинирование – грамматическое структурирование фразы,

которая при изучении иностранного языка представляет большую трудность для обучающихся: так, например, у ученика в голове хранится фраза *I am a pupil*. Ему нужно сообщить, что мы ученики. Происходит замена *I* → *we*, *am* → *are* + добавляется трансформация множественного числа существительного *pupils*. Он выбирает то, что лежит наготове, т. е. *am* и *pupil* – осуществляется интерференция);

3. *Контрольно-исполнительная составляющая* – это составляющая внешнего оформления высказывания и контроля, задача которых – сигнализировать о возможных ошибках и способствовать их исправлению. Для этого необходим образец, который формируется в результате языковой практики. Развивать умения говорения «целесообразно в единстве с развитием умений чтения, а для развития умений чтения и говорения важно соблюдение принципов: коммуникативность обучения (учебно-коммуникативные задачи, коммуникативное исправление ошибок и т. д.), т. е. включение общения в обучение как формы взаимодействия; личностная значимость предмета общения, т. е. значимость, интерес для ученика как личности проблемы, темы — предмета — общения; — удовлетворенность ученика ситуацией общения (включая партнера, предмет общения, его процесс, результат) [Зимняя, 1991].

Все вышеуказанные составляющие входят в структуру говорения как вида речевой деятельности. Существует тесная связь говорения с другими видами речевой деятельности, прежде всего, с чтением. Согласно исследованиям М. Porto, «устная и письменная формы общения, при всех присущих им особенностях, не являются обособленными системами, равно как рецептивные и продуктивные виды общения. Если обратиться, например, к сравнительной характеристике слушания и говорения, то следует констатировать, что они характеризуются сложной мыслительной деятельностью с опорой на внутреннюю речь и механизм прогнозирования» [Цит. по: Бредихина, 2018, с. 32].

«Традиционно различают три компонента содержания обучения говорению: лингвистический, психологический и методологический. Лингвистический компонент заключается в воспроизведении языковых и речевых единиц, которые

усваиваются в определенных учебных ситуациях в рамках конкретных тем; психологический – в овладении навыками и умениями экспрессивной речи; методологический – в умении пользоваться опорами, осознанно производить операции, необходимые для осуществления говорения, создавать свои опоры для овладения монологической речью». [Бредихина, 2018, с. 35].

1.2 Особенности обучения чтению и говорению как видам иноязычной речевой деятельности на уроке иностранного языка в 10 классе

ФГОС СОО базируется на деятельностном подходе, разработанном в трудах А.Г. Асмолова, Ю.К. Бабанского, Л.С. Выготского, в рамках которого учение рассматривается не как простая трансляция знаний от учителя к обучающимся, а выступает как сотрудничество – проведение совместной работы учителя и обучающихся, направленной на овладение знаниями и поиск решения учебных проблем.

Обучение иностранному языку рассматривается как одно из приоритетных направлений современного школьного образования. Специфика иностранного языка как учебного предмета заключается в его интегративном характере, а также в том, что он выступает и как цель, и как средство обучения. Следовательно, необходимым является взаимосвязанное обучение чтению и говорению как способ развития коммуникативно-речевых умений на уроке иностранного языка, что осуществляется на основе постулатов ФГОС СОО, согласно которым выпускники основной школы должны ориентироваться в иноязычном тексте, прогнозировать его содержание, читать аутентичные тексты; и Примерной основной образовательной программы среднего общего образования (данная программа одобрена решением федерального учебно-методического объединения по общему образованию, протокол от 28.06.2016 № 2/16-з) [Федеральный государственный образовательный стандарт, 2012].

Основные задачи, нацеленные на развитие коммуникативно-речевых умений обучающихся на уроке иностранного языка, согласно ФГОС СОО, отражают:

1) сформированность иноязычной коммуникативной компетенции, необходимой для успешной социализации и самореализации, как инструмента межкультурного общения в современном поликультурном мире;

2) владение знаниями о социокультурной специфике страны/стран изучаемого языка и умение строить свое речевое и неречевое поведение адекватно этой специфике; умение выделять общее и различное в культуре родной страны и страны/стран изучаемого языка;

3) достижение порогового уровня владения иностранным языком, позволяющего выпускникам общаться в устной и письменной формах как с носителями изучаемого иностранного языка, так и с представителями других стран, использующими данный язык как средство общения;

4) сформированность умения использовать иностранный язык как средство для получения информации из иноязычных источников в образовательных и самообразовательных целях [Там же, с. 9-10].

Освоение учебного предмета «Иностранный язык» на углубленном уровне направлено на достижение обучающимися уровня, превышающего пороговый, достаточного для личностного и делового общения в рамках выбранного профиля владения, на сформированность умения перевода с иностранного языка на русский при работе с несложными текстами в русле выбранного профиля и на владение иностранным языком как одним из средств формирования учебноисследовательских умений, расширения своих знаний в других предметных областях» [Там же, с. 10].

Согласно Примерной основной образовательной программе среднего общего образования, в результате изучения учебного предмета «Иностранный язык» на базовом уровне среднего общего образования выпускник научится:

Говорение, диалогическая речь:

- вести диалог/полилог в ситуациях неофициального общения в рамках изученной тематики;

- при помощи разнообразных языковых средств без подготовки инициировать, поддерживать и заканчивать беседу на темы, включенные в раздел «Предметное содержание речи»;

- выражать и аргументировать личную точку зрения;

- запрашивать информацию и обмениваться информацией в пределах изученной тематики;

- обращаться за разъяснениями, уточняя интересующую информацию.

Говорение, монологическая речь:

- формулировать несложные связные высказывания с использованием основных коммуникативных типов речи (описание, повествование, рассуждение, характеристика) в рамках тем, включенных в раздел «Предметное содержание речи»;

- передавать основное содержание прочитанного/увиденного/услышанного

- давать краткие описания и/или комментарии с опорой на нелинейный текст (таблицы, графики);

- строить высказывание на основе изображения с опорой или без опоры на ключевые слова/план/вопросы.

Чтение:

- Читать и понимать несложные аутентичные тексты различных стилей и жанров, используя основные виды чтения (ознакомительное, изучающее, поисковое/просмотровое) в зависимости от коммуникативной задачи;

- отделять в несложных аутентичных текстах различных стилей и жанров главную информацию от второстепенной, выявлять наиболее значимые факты [Примерная основная образовательная программа среднего общего образования (одобрена решением федерального учебно-методического объединения по общему образованию, протокол от 28.06.2016 № 2/16-з, 2016)].

В соответствии с ФГОС СОО все выпускники 10 класса должны достичь уровня А2 (допороговый) и в значительной степени приблизиться к уровню В1

(пороговый) по окончании 11 класса. Данные требования сформулированы в соответствии с требованиями Государственного стандарта среднего общего образования (2004) и с опорой на уровни иноязычной коммуникативной компетенции, принятые Советом Европы.

Для этого необходимо развитие следующих аспектов коммуникативно-речевых умений:

1. Формирование коммуникативной компетенции как инструмента межкультурного общения:

1.1. Формирование речевой компетенции в следующих видах речевой деятельности: в говорении:

- начинать, вести/поддерживать и заканчивать различные виды диалогов в стандартных ситуациях общения, соблюдая нормы речевого этикета, при необходимости переспрашивая, уточняя;

- расспрашивать собеседника и отвечать на его вопросы, высказывая свое мнение, просьбу, отвечать на предложение собеседника согласием/отказом в пределах изученной тематики и усвоенного лексико-грамматического материала;

- рассказывать о себе, своей семье, друзьях, своих интересах и планах на будущее; - уметь делать сообщения по изучаемым темам;

- сообщать сведения о своем городе/селе, о своей стране и странах изучаемого языка;

- описывать события/явления, передавать основное содержание, основную мысль прочитанного/услышанного, выражать свое отношение к прочитанному/услышанному, давать краткую характеристику персонажей; в аудировании;

- воспринимать на слух и полностью понимать речь учителя, одноклассников; - воспринимать на слух и понимать основное содержание аутентичных аудио- и видеотекстов, относящихся к разным коммуникативным типам речи (сообщение/рассказ/интервью/диалог);

- воспринимать на слух и выборочно понимать с опорой на языковую догадку, контекста краткие аутентичные прагматические аудио и видеотексты, выделяя значимую/нужную/необходимую информацию;

в чтении:

- читать аутентичные тексты разных жанров и стилей преимущественно с пониманием основного содержания;

- читать аутентичные тексты разных жанров и стилей с полным и точным пониманием и с использованием различных приемов смысловой переработки текста (языковой догадки, выборочного перевода), а также справочных материалов;

- уметь оценивать полученную информацию, выражать свое мнение;

- читать аутентичные тексты с выборочным пониманием значимой/нужной/интересующей информации [Примерная основная образовательная программа среднего общего образования (одобрена решением федерального учебно-методического объединения по общему образованию, протокол от 28.06.2016 N 2/16-з), 2016].

По мнению Т.А. Демидовой, «чтобы коммуникативно-речевые умения эффективно формировались, необходимо соблюдать определенные условия:

1. Необходимо вовлечь каждого обучающегося в работу, обеспечить заинтересованность в изучении нового. Сочетание различных видов познавательной деятельности может быть достигнуто в результате организации исследовательских и проектных работ обучающихся. При этом речь идет не о глобальных исследовательских работах, а об исследованиях, проводимых на каждом уроке, при изучении каждой новой темы. Для этого можно использовать проблемные задачи, диалоги или работу с текстом.

2. Использование на уроках информационно-коммуникационных технологий, а именно учебников, методических материалов, справочников и др. Учитель должен добиваться того, чтобы каждый обучающийся умел пользоваться учебной литературой самостоятельно.

3. Создание проблемных ситуаций на уроке, суть которых сводится к обучению их системе активных умственных действий. В процессе обучения главным является постановка перед обучающимися на уроках той или иной маленькой проблемы и старание отыскать ответ на поставленный вопрос. Что касается форм и методики работы по проведению урока, то здесь уместно говорить об индивидуальных, групповых, дифференцированно-групповых, фронтальных, академических, досуговых, интерактивных формах работы. Важно применять методику проблемного, исследовательского, проектного, развивающего, личностно-ориентированного, продуктивно-технологического, рефлексивного обучения». [Цит. по: Сысоев, 2013, с. 77].

В.Н. Максимова утверждает, что «для формирования коммуникативно-речевых умений при взаимосвязанном обучении чтению и говорению могут быть использованы коммуникативные задания; данные задания могут обладать игровым характером, отличительной чертой которых является то, что в качестве установки используется речевая задача говорящего. Выполняя данные задания, учащиеся не строят вопросительные, отрицательные предложения, не используют повелительное наклонение, а совершают речевые поступки: удивляются, спрашивают, советуют, сравнивают, предупреждают и т.п. Например, такие задания могут включать в себя «набросок», который представляет собой короткий обмен мнениями, в котором речевое поведение обучающихся предопределяется их социальным статусом, профессией, личными качествами и т. д. Например: «Представьте, что один из вас британский психолог, второй русский студент, третий американский студент. Каждый, с точки зрения своего статуса, объясняет, что такое «воспитание детей» [Максимова, 2018, с. 74].

В занятия, направленные на формирование коммуникативно-речевых умений при взаимосвязанном обучении чтению и говорению могут быть включены такие задания как:

- знакомство с новой лексикой;
- работа с текстом и со словарем;
- повторение пройденной лексики;

- введение новых слов посредством словообразования;
- разыгрывание диалогов с представленными ситуациями;
- чтение и перевод текста;
- чтение статьи из журнала;
- изучение слов и устойчивых словосочетаний, которые вводятся с помощью картинок, объяснений, представленных в журнале;
- сравнение двух текстов методом компаративного анализа [Воробьев, 2003].

Использование информационных технологий в учебном процессе, направленном на формирование коммуникативно-речевых умений при взаимосвязанном обучении чтению и говорению значительно повышает эффективность усвоения материала обучающимися. Главное преимущество ИКТ заключается в том, что больших результатов можно достичь, применяя данные технологии в преподавании английского языка в старшей школе, при этом язык выступает как инструмент профессионального общения. В старших классах использование информационных технологий позволяют раскрывать возможности учащихся в создании серьезных исследовательских, проектных работ с мультимедийными презентациями и т.д. [Степанова, 2018].

По мнению А.А. Вдовиной, «использование интерактивной доски в сочетании с аудиосредствами позволяет реализовывать принципы наглядности, доступности и системности изложения материала при формировании коммуникативно-речевых умений при взаимосвязанном обучении чтению и говорению. При этом эти возможности реализуются не только в режиме просмотра, как это было при использовании презентаций на уроках, но и используя, специальный маркер и другие возможности доски, мы можем сочетать проверенные методы и приемы работы с обычной доской и набор интерактивных и мультимедийных возможностей» [Вдовина, 2013, с. 1].

Для формирования коммуникативно-речевых умений при взаимосвязанном обучении чтению и говорению в старших классах, Е.И. Никитина предлагает

использовать технологию «mind-mapping», кроме этого могут быть использованы Интернет-ресурсы, в частности, такие виды Интернет-ресурсов как:

- готовые онлайн - карточки для использования их с разными группами слов;

- задания типа “Get silly”;

- компьютерная программа “Paint”;

- программа Power Point;

- использование интерактивной доски [Никитина, 2017].

Таким образом, классификация заданий, направленных на взаимосвязанное обучение чтению и говорению как способа развития коммуникативно-речевых умений в 10 классе, должна включать в себя задания следующих типов:

- проекты, в частности, онлайн-проекты с носителями языка,

- коммуникативные задания, направленные на знакомство с новой лексикой;

- задания по работе с текстом и со словарем; задания по чтению и переводу текстов;

- задания с привлечением Интернет-ресурсов, в частности, онлайн – карточек, компьютерных программ “Paint”, Power Point, интерактивной доски.

Согласно исследованием Е.В. Милосердовой, «существует ряд методов, направленных на формирование коммуникативно-речевых умений при взаимосвязанном обучении чтению и говорению, а именно:

- метод наглядности (рассматривание изделий декоративного искусства, просмотр медиа-роликов по изучаемой теме, осуществление виртуальных экскурсий, и т.д.);

- метод словесный (беседы, чтение произведений по изучаемой на уроках теме, заучивание и т.д.);

- метод проблемно-мотивационный (включение проблемной ситуации и проигрывание данной ситуации в игре);

- метод художественно-игровой (обыгрывание сюжета, введение игрового элемента). Результат использования данных методов:

- У учащихся есть достаточный информационный запас по данной теме (с учетом межпредметных связей);
- Уровень языка (лексический и грамматический) достаточен для успешного обсуждения данной темы на иностранном языке;
- В речевом репертуаре учащихся имеется необходимый запас средств реализации различных речевых функций (согласия, несогласия, передачи или запроса информации и т.д.);
- Учащиеся владеют речевыми умениями (способами связи различных речевых высказываний, композицией речи)» [Милосердова, 2016, с. 117].

Выводы по главе 1:

Чтение и говорение являются основными составляющими иноязычной коммуникативной компетенции.

Принято выделять просмотровое чтение (Skimming), ознакомительное чтение (Reading For The Main Idea), поисковое чтение (Reading For Specific Information), изучающее чтение (Intensive Reading.)

Структура говорения состоит из следующих составляющих: мотивационно-побудительная составляющая, аналитико-синтетическая составляющая, контрольно-исполнительная составляющая.

Развивать умения чтения и говорения как составляющих иноязычной коммуникативной компетенции целесообразно в единстве.

В соответствии с ФГОС СОО все выпускники 10 класса должны достичь уровня А2 (допороговый) и в значительной степени приблизиться к уровню В1 (пороговый) по окончании 11 класса.

Как полагает Ю.А. Жгарова, «для формирования коммуникативно-речевых умений при взаимосвязанном обучении чтению и говорению целесообразно использовать такие приемы обучения, как создание на уроке проблемных ситуаций, организация коллективного обсуждения возможных подходов к их решению, выполнение заданий, предусматривающих различные формы общения преподавателя и учащихся, максимально приближенные к условиям реальной

коммуникации, также важно проблемное изложение учебного материала, проблемные эвристические беседы, выполнение заданий проблемно–поискового характера и т. д. Важно, чтобы текст был аутентичным, соответствовал интересам и возрасту учащихся и был максимально приближен к естественной ситуации» [Жгарова, 2020, с. 13].

2. Опытнo-экспериментальная работа по использованию комплекса заданий, направленных на развитие коммуникативно-речевых умений при взаимосвязанном обучении чтению и говорению на уроке немецкого языка в 10 классе

2.1 Взаимосвязанное обучение видам речевой деятельности как способ развития коммуникативно-речевых умений на уроке иностранного языка в 10 классе

Общение представляет собой непрерывное порождение текстов, подлежащих интерпретации, его адекватность и эффективность зависит от сформированности у речевых партнеров коммуникативно-речевых умений. Единого научного подхода к пониманию сущности этих умений, однако, не существует. Разные исследователи, основываясь на разных критериях классификации, выделяют различное количество умений и по-разному раскрывают их содержание.

С.М. Лосева под коммуникативно-речевыми умениями понимает такие умения, которые направлены на продуцирование и интерпретацию текстов, и определяет их как способы выполнения речевых действий, направленных на порождение и интерпретацию текстов с учетом коммуникативного намерения (интенции, замысла) говорящего и адресата [Лосева, 2012]. Согласно определению, она классифицирует коммуникативно-речевые умения по структурному содержанию речевой деятельности и выделяет четыре группы:

- 1) умения коммуникативного взаимодействия;
- 2) информационно-содержательные умения;
- 3) структурно-композиционные умения;
- 4) языковые умения.

Особенности данных групп коммуникативно-речевых умений зависят от вида реализации текстовой деятельности (интерпретация или продуцирование). Стремление к коммуникативному взаимодействию оказывает влияние на формирование всех других групп умений и обеспечивает в итоге

сформированность коммуникативно-речевых умений. Эффективным условием формирования коммуникативно-речевых умений признается использование в обучении диалогических форм речевой деятельности в контексте определенных ситуаций на основе коммуникативных методов [Там же].

«Под коммуникативно-речевыми умениями понимаются более или менее совершенные способы выполнения речевых действий, основанных на адекватном эмоциональном использовании вербальных и невербальных средств коммуникации в соответствии с целями, условиями и адресатом сообщения» [Чернышов, 2012, с. 37].

Т.А. Ладыженская выделяет следующие группы коммуникативно-речевых умений:

- умения, связанные с анализом и оценкой результативности общения;
- умения, нужные для реализации правил и норм общения в самостоятельной речевой деятельности [Ладыженская, 1980].

М.С. Соловейчик различает среди коммуникативно-речевых умений:

- умения, необходимые для восприятия высказывания (чтение, аудирование);
- умения, необходимые для создания высказывания (говорение, письмо) [Соловейчик, 2003].

Вслед за А.А. Леонтьевым, мы дефинируем коммуникативно-речевые навыки как более или менее совершенные способы выполнения речевых действий, основанных на адекватном использовании вербальных и невербальных средств коммуникации в соответствии с целями, условиями и адресатом сообщения [Леонтьев, 2003].

Под взаимосвязанным обучением чтению и говорению понимается обучение, направленное на одновременное формирование умений чтения и говорения, что подразумевает использование каждого из этих видов речевой деятельности и как цели, и как средства обучения, что обеспечивает положительное взаимное влияние этих двух видов речевой деятельности на развитие каждого из них [Зимняя, 1978].

В.Ф. Аитов представляет взаимосвязанное обучение рецептивным и продуктивным видам речевой деятельности следующим образом: извлечение из текста информации включает его чтение, устное восприятие лексического материала, его запись и воспроизведение, обсуждение прочитанного, написание плана, самостоятельные высказывания по содержанию текста [Аитов, 2006].

Формированию коммуникативно-речевых умений посвящены работы М. Т. Баранова, Т. Н. Волковой, Т. А. Ладыженской, М. С. Соловейчик и других. В основе формирования коммуникативно-речевых умений во всех видах речевой деятельности: аудировании, говорении, чтении и письме – лежат языковые компетенции [Михеева, 2015]. Показателями сформированности коммуникативно-речевых умений являются: содержательность, структурность, оформленность продуцируемого в речевой деятельности текста, осознание цели, способов и средств создания текста как продукта речевой деятельности [Лосева, 2012]. Формирование коммуникативно-речевых умений связано с текстовой деятельностью – она выступает условием их формирования. В качестве продукта и одновременно объекта коммуникативной деятельности говорящего и пишущего, читателя и слушателя выступает текст, выполняя таким образом важные функции коммуникации: передача информации, описание действительности, установление межличностных контактов, воздействие и побуждение [Нуждина, 2002].

Анализ психолого-педагогической, лингвистической и психолингвистической литературы приводит исследователей к пониманию текстовой деятельности как механизма «социокультурной коммуникации» (Т.М. Дридзе), особого вида «психолого-интеллектуальной коммуникации» (Л.Г. Бабенко, Ю.В. Казарин). Связь изучения текстовой деятельности с фундаментальными психологическими положениями общей теории деятельности (Л.С. Выготский, С.Л. Рубинштейн, А.Н. Леонтьев, П.Я. Гальперин, А.В. Запорожец и др.), и исследованиями речи как деятельности (А.А. Леонтьев, И.А. Зимняя, Н.И. Жинкин, Л.В. Щерба и др.) позволяет рассматривать текст как подлинно коммуникативную единицу высшего порядка. Общение с этой точки зрения рассматривается как взаимосвязь процессов порождения, восприятия и

истолкования текстов, от успешности протекания которых зависит взаимопонимание речевых партнеров.

С.М. Лосева в своем исследовании проблем формирования коммуникативно-речевых умений у младших школьников рассматривает текстовую деятельность как интерпретацию и продуцирование текстов, инициированных коммуникативным намерением общающихся, которое, в свою очередь, понимается как потребность вступления в речевое общение для решения определенных коммуникативных задач (поделиться чем-то, узнать о чем-то, сообщить что-то, побудить к чему-либо и вызвать желаемый ответный отклик партнеров по общению) [Лосева, 2012].

О.Ф. Дзагурова, занимаясь разработкой проблемы поиска методических решений по формированию коммуникативно-речевых умений школьников, выстроила целую систему работы, включающую следующие этапы:

1. Обучение всем видам пересказа (близко к тексту, выборочно, сжато, творчески), что позволяет познакомить учащихся с нормами языка (по образцу) и сформировать навыки нормативной письменной речи в репродуктивных заданиях (изложение).

2. Обогащение словарного запаса учащихся, способствующее адекватному восприятию текста и развитию способности свободно пользоваться контекстуальной заменой лексического материала текста в самостоятельной текстовой деятельности. Главным методическим приемом в словарной работе является работа со словарем с различными целями: поиска лексического толкования слов, орфографического оформления, орфоэпической стороны. Важны также задания по использованию изучаемых слов в самостоятельной речи при формулировании самостоятельных предложений и словосочетаний, а также обеспечение межпредметных связей.

3. Обогащение грамматического строя речи учащихся обеспечивает точность и живость формулирования собственных мыслей на языке.

4. Работа над интонационным богатством речи обеспечивает яркость формулирования собственных мыслей на языке.

5. Работа над нормами языка и речи проводится в различных заданиях: орфографических и пунктуационных, орфоэпических и акцентологических, лексических, словообразовательных, грамматических, стилистических.

6. Изучение речеведческих понятий (стилистика):

- текст (главная речевая единица) как результат речевой деятельности (произведение речи);
- функциональные стили речи;
- функционально-смысловые типы речи.

7. Коммуникативно-ориентированное обучение, направленное на формирование и развитие на основе стилистических знаний таких умений, как узнавание языкового явления в готовом тексте и порождение высказывания.

8. Обучение всем видам речевой деятельности, осуществляющееся на деятельностной основе, а именно в работе с письменным текстом. На этапе анализа текста приобретаются умения определять тему, микротемы, основную мысль текста; планировать последовательность изложения в соответствии со структурой текста определенного типа речи (описание, повествование, рассуждение); обеспечивать развитие темы и основной мысли; определять тип и стиль речи. На этапе изложения текста у учащихся идет активное развитие связной речи, формируются коммуникативные умения и навыки.

9. Формирования речевых умений в процессе написания сочинений, когда учащиеся проявляют речевое творчество в частичном и полном продуцировании текстуальных миниатюр и полноценных текстов определенных жанров и стилей речи [Дзагурова, 2019].

К наиболее продуктивным способом формирования коммуникативно-речевых умений О.Ф Дзагурова относит использование элементов занимательной лингвистики [Там же]. Д.Д. Жажева, С.В. Жажева и З.Б. Бгуашева считают необходимым условием формирования коммуникативно-речевых умений и овладения языком как средством общения усвоение семантики фразеологических единиц (ФЕ), которые, представляя собой образную, эмоционально-

экспрессивную оценку, обеспечивают осмысление важных речевых механизмов изобразительности, экспрессивно-выразительных средств в языке [Жажева, 2014].

Методическая система формирования коммуникативно-речевых умений А.С. Алентиковой ориентируется главным образом на коммуникативную компетенцию, в состав которой входит языковая, и предусматривает изучение текста как сложного и многогранного феномена [Алентикова, 1999].

В классификацию методов и приемов изучения текста входят практические (задания), теоретические и теоретико-практические. Теоретические методы она делит на две группы:

- 1) методы, при помощи которых учащиеся получают теоретические сведения при восприятии устной речевой информации;
- 2) методы, нацеленные на получение учащимися определенной теории в результате их поисковой деятельности, сопровождаемой и направляемой устной, речевой деятельностью учителя [Там же].

Методическими приемами являются различные виды беседы, рассказ (словесные методы), наблюдение, сопоставительный анализ текстовых явлений, выведение правила, составление алгоритма к правилу, логико-смысловой анализ текста, композиционный и типологический анализ текста.

Теоретико-практические методы изучения текстовых явлений, с одной стороны, систематизируют накопленный с помощью практических методов языковой опыт учащихся, с другой – актуализируют знания, полученные обучающимися при использовании теоретических методов.

Теоретико-практические методы реализуются при выполнении заданий на составление плана, составление композиционных схем, озаглавливание текста, изложение текста, работа с деформированным текстом, расширение границ текста, компрессия текста, редактирование текста в плане его связности и структурного соответствия, составление текста по ключевым словам, составление текста по началу, составление текста на заданную тему, составление текста на заданную тему и основную мысль, составление текста заданного типа и стиля, свободное сочинение [Там же].

В соответствии с современным коммуникативно-когнитивным подходом М.А. Нуждина ставит в центр обучения иностранным языкам текст как средство достижения практических задач формирования рецептивных и продуктивных умений коммуникативной деятельности. Она указывает, что взаимосвязанное обучение чтению и говорению, при использовании их и как цели, и как средства обучения, оказывает положительное влияние на развитие рецептивных и продуктивных видов речевой деятельности [Нуждина, 2002].

При использовании текстовых материалов в обучении продуктивным видам речевой деятельности традиционно применяется трехэтапная работа над текстом. В основе организации обучения при этом лежит ориентировка учащихся на осуществление коммуникации, на решение речевой задачи и формирование необходимых речевых умений (говорения и письма) на иностранном языке [Соловова, 2002].

На *дотекстовом этапе* доводится до осознания учащихся речевая задача для первичного восприятия, и создаются условия, мотивирующие учащихся к чтению и снимающие возможные языковые и речевые трудности. Определение тематики и проблематики текста осуществляется с помощью заголовка и иллюстраций, ассоциаций, возникающих с именем автора, списка слов к тексту или вопросов.

На *текстовом этапе* осуществляется контроль степени сформированности различных языковых навыков и речевых умений, продолжается их формирование. Определение степени понимания смысла прочитанного текста и сформированности соответствующих навыков и умений осуществляется с помощью различных заданий, предполагающих работу с языковым и речевым материалом текста. Например:

- найти ответы на вопросы;
- подтвердить с помощью текста правильность или ложность утверждений;
- озаглавить каждый абзац текста или подобрать заголовок к каждому абзацу текста;

- определить, какое предложение пропущено в тексте;
- догадаться о значении слова по контексту;
- выбрать глаголы, прилагательные, используемые автором при описании чего-либо или кого-либо;
- выдвинуть предположение о дальнейшем развитии событий и т.п.

На *послетекстовом этапе* ситуация, предъявленная посредством текста, используется в качестве содержательной, языковой и речевой опоры для развития продуктивных умений в письме и говорении. Для этого учащимся предлагаются продуктивные речевые задания, такие, как:

- охарактеризовать, описать ситуацию;
- опровергнуть, доказать, подтвердить утверждение;
- пересказать текст, кратко раскрыть его содержание, рассказать случившееся от какого-либо лица;
- написать отзыв, аннотацию к тексту и т.п. [Там же].

В 10 классе следует сократить объем предречевых и языковых заданий, так как уровень владения иностранным языком, а также развития когнитивных способностей позволяет акцентировать внимание учащихся на речевых задачах.

В связи с этим интерес представляют исследования М.А. Лытаевой. Она, рассматривая текст как средство для развития коммуникативно-речевых умений, предлагает методическую модель, состоящую из пяти этапов, структурирующих деятельность учащихся по порождению устно-речевого высказывания на текстовом материале при взаимосвязанном обучении чтению и говорению [Гордина, 2011].

Первый этап – предтекстовый – направлен на прогнозирование содержания текста, актуализацию знаний, осознание коммуникативной задачи, снятие трудностей текста. Здесь используются задания в говорении, они должны обеспечивать «вхождение» учащихся в текст, а иногда снятие трудностей и опору на предыдущий опыт [Напреенко, 2019].

Второй этап – текстовый – направлен на непосредственное знакомство с текстом в соответствии с той или иной коммуникативной задачей: чтение с полным или частичным пониманием.

Третий этап – рефлексивный – направлен на проверку понимания прочитанного. Объекты контроля при этом обусловлены коммуникативной задачей и стратегией чтения текста.

Четвертый этап – поисковый – направлен на переработку информации текста. При этом задания должны нацеливать на решение продуктивных коммуникативных задач: конспектирование и реферирование информации должны предварять устные ответы на вопросы, самостоятельное устное формулирование мысли, краткую передачу содержания текста и т.п.

Пятый этап – коммуникативный – направлен на порождение одного или нескольких устно-речевых высказываний на основе текста или в связи с ним [Нуждина, 2002].

При отборе текстов для организации взаимосвязанного обучения чтению и говорению в 10 классе нужно обращать внимание на их воспитательный, развивающий и культуроведческий потенциал, мотивационную способность, а также на проблемный характер их содержания [Напреенко, 2019].

Проблематизация текста позволяет воспринять его смысл, на основе которого учитель может моделировать проблемные ситуации, в ходе решения которых обучающиеся определяют основные смысловые связи между частями текста. Проблематизация основывается на механизме вероятностного прогнозирования и осуществляется путем деления текста на части, которые предъявляются последовательно за вопросом о дальнейшем содержании. В.Ф. Аитов приводит в соответствии с данным пониманием три способа создания проблемных ситуаций на основе текста:

- 1) предъявление явлений и фактов, требующих теоретического объяснения;
- 2) постановка учебных проблемных заданий на поиск путей практического применения фактов и явлений;

- 3) побуждение к сравнению, сопоставлению и противопоставлению фактов и явлений, в результате вызывающих познавательные затруднения.

Данные, необходимые для решения проблемных задач, могут содержаться в самом вопросе, в побудительной фразе, в монологе сообщаемого типа, который предшествует вопросу или побудительной фразе, графически с последующим вопросом [Аитов, 2006].

Таким образом, модель поэтапного формирования коммуникативно-речевых умений на основе текста, а также его проблематизация легли в основу разработки комплекса заданий, направленных на развитие коммуникативно-речевых умений при взаимосвязанном обучении чтению и говорению на уроке немецкого языка в 10 классе.

2.2 Разработка и апробация комплекса заданий, направленных на развитие коммуникативно-речевых умений при взаимосвязанном обучении чтению и говорению на уроке немецкого языка в 10 классе (в дополнение к УМК «Немецкий язык. 10 класс (базовый и углубленный уровень)» Серия Wunderkinder plus. Авторы: О.А. Радченко, М.А. Лытаева, О.В. Гутброд. Lektion 3. Meine Familie und ich)

Для проведения опытно-экспериментальной работы по развитию коммуникативно-речевых умений обучающихся 10 класса в обучении немецкого языка были поставлены следующие задачи:

- 1) подобрать диагностический инструментарий и выявить с его помощью текущий уровень коммуникативно-речевых умений обучающихся;
- 2) провести апробацию разработанного комплекса заданий, направленных на развитие коммуникативно-речевых умений при взаимосвязанном обучении чтению и говорению;
- 3) провести контрольное изучение уровня коммуникативно-речевых умений обучающихся, проанализировать полученные результаты и выявить степень эффективности разработанного комплекса заданий.

Всего в опытно-экспериментальной работе приняло участие 12

обучающихся 10 класса МАОУ «Гимназия №6» (г. Красноярск).

Опытно-экспериментальная работа проводилась в три этапа. На первом этапе опытно-экспериментальной работы осуществлялась диагностика уровня развития коммуникативно-речевых умений обучающихся на основе работы с отрывком из романа К. Нёстлингер «Die Ilse ist weg» / «Ильза пропала» [Nöstlinger, 1991]; на втором этапе разработанный комплекс заданий внедрялся в образовательный процесс; на третьем этапе проводилась повторная диагностика уровня развития коммуникативно-речевых умений обучающихся на основе работы с текстом рассказа Ш. Дикмена «Integrier Dich, Ora!» / «Нет дня рождения, нет интеграции» [Aus der Erzählung von Sinasi Dikmen ...].

Критерии определения уровня развития коммуникативно-речевых умений обучающихся выделены в ходе анализа системы критериального описания коммуникативно-речевых умений Т.А. Ладыженской:

- ориентировка в ситуации общения (умение воспринимать и анализировать коммуникативную задачу);
- интенциональная готовность к созданию коммуникативного сообщения (умение раскрывать тему и основную мысль высказывания);
- реализация правил и норм общения в самостоятельной речевой деятельности (умение строить высказывание в соответствии с языковыми нормами и коммуникативной задачей) [Ладыженская, 2008].

По данным критериям, в соответствии со шкалой оценивания устной части ЕГЭ по немецкому языку, были разработаны показатели уровней развития коммуникативно-речевых умений обучающихся. Всего выделено три уровня развития коммуникативно-речевых умений обучающихся: высокий, средний и низкий.

Критерии и показатели уровня развития коммуникативно-речевых умений обучающихся представлены в Таблице 1.

Таблица 1 - Критерии и показатели уровня развития коммуникативно-речевых умений обучающихся

Критерии	Показатели и уровни развития коммуникативно-речевых умений
----------	--

	обучающихся		
	Высокий	Средний	Низкий
Ориентировка в ситуации общения (умение воспринимать и анализировать коммуникативную задачу)	Обучающийся воспринимает коммуникативную задачу полностью; умеет самостоятельно разрабатывать стратегии чтения; проявляет высокую степень готовности к обсуждению прочитанного текста; объем высказывания 12-15 фраз.	Обучающийся не всегда верно, не полностью воспринимает коммуникативную задачу; затрудняется при выборе стратегий чтения; проявляет готовность к обсуждению прочитанного текста; объем высказывания 10-11 фраз.	Обучающийся частично воспринимает коммуникативную задачу; не может самостоятельно разрабатывать стратегии чтения без помощи учителя; не готов к обсуждению прочитанного текста; объем высказывания 8-9 фраз.
Организация высказывания (умение раскрывать тему и основную мысль высказывания)	Обучающийся логически верно раскрывает тему, не нарушает последовательность изложения мысли; использует информацию текста в продуктивной речевой деятельности; средства логической связи используются правильно	Коммуникативно-речевые умения обучающегося сформированы частично, а именно: раскрывается тема высказывания, незначительно нарушается последовательность изложения мысли; информация текста в продуктивной речевой деятельности используется не полностью; средства логической связи используются недостаточно	У обучающегося отмечаются некоторые отклонения от темы, значительно нарушается последовательность изложения мысли; текстовая информация в продуктивной речевой деятельности не используется; отсутствуют средства логической связи либо они использованы неверно
Реализация правил и норм общения в самостоятельной речевой деятельности (умение строить высказывание в соответствии языковыми нормами и коммуникативной задачей)	Обучающийся ясно выражает свои мысли при ответе на вопрос; полностью владеет грамматическим и лексическим материалом для выполнения коммуникативной задачи чтения текста и построения самостоятельных высказываний по содержанию текста (допускается не более 3 негрубых лексико-грамматических ошибок)	Обучающийся не совсем точно и ясно выражает свои мысли при ответе на вопрос; не в полной мере владеет грамматическим и лексическим материалом для выполнения коммуникативной задачи чтения текста и построения самостоятельных высказываний по содержанию текста (допускается не более 4-5 негрубых лексико-	Обучающийся не может точно и ясно выразить свои мысли при составлении предложений; не владеет грамматическим и лексическим материалом для выполнения коммуникативной задачи чтения текста и построения самостоятельных высказываний по содержанию текста (допускается не более 6-7 негрубых лексико-

	И/ИЛИ не более 3 негрубых фонетических ошибок)	грамматических ошибок (из них не более 2 грубых) И/ИЛИ не более 4-5 негрубых фонетических ошибок (из них не более 2 грубых)	грамматических ошибок (из них не более 3 грубых) И/ИЛИ не более 3 негрубых фонетических ошибок (из них не более 3 грубых)

В Таблице 2 представлена балльная система оценивания.

Таблица 2 - Количество баллов, соответствующих уровню развития коммуникативно-речевых умений обучающихся

Критерии	Низкий уровень	Средний уровень	Высокий уровень
Ориентировка в ситуации общения	1-5	6-10	11-15
Организация высказывания	1-5	6-10	11-15
Реализация правил и норм общения в самостоятельной речевой деятельности	1-5	6-10	11-15
Итого	1-15	16-30	31-45

Опытно-экспериментальная работа по развитию коммуникативно-речевых умений обучающихся 10 класса (12 обучающихся) проводилась на базе МАОУ «Гимназия №6» (г. Красноярск).

Для определения текущего уровня развития коммуникативно-речевых умений обучающимся предлагался ряд заданий для работы с фрагментом текста К. Нёстлингер «Die Ilse ist weg» / «Ильза пропала» (Приложение А). Задания предполагают активизацию всех групп коммуникативно-речевых умений обучающихся; результат работы оценивался по показателям, представленным в Таблице 1.

Задания отражают все этапы работы над текстом при взаимосвязанном обучении чтению и говорению: предтекстовый, текстовый и послетекстовый (поисковый и коммуникативный).

Предтекстовый этап:

Задание 1.

Вы ведете дневник? (Füllt ihr ein Tagebuch aus?) Какие проблемы обсуждаются обычно в дневнике? (Was bespricht man gewöhnlich im Tagebuch? Welche Probleme?)

Текстовый этап:

Задание 2.

Прочитайте отрывок из дневника, впишите пропущенные глаголы. (Lest den Auszug aus dem Tagebuch. Ergänzt die Lücken.)

Послетекстовый этап:

Задание 3.

Кем является Ильза для автора рассказа? (Wer ist Ilse für den Autor der Erzählung?)

Поисковый этап:

Задание 4.

Кто автор дневника, мальчик или девочка? Почему вы так думаете? (Wer ist der Autor des Tagebuches, Junge oder Mädchen? Warum denkt ihr das?)

Коммуникативный этап:

Задание 5.

Как вы думаете, что бы хотела рассказать об Ильзе автор дальше? (Wie meint ihr, was der Autor / die Autorin über Ilse weiter erzählen möchte?)

Ответы оценивались в баллах в соответствии с данными, представленными в Таблице 2. Результаты оценивания можно увидеть на Рисунке 1.

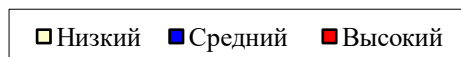
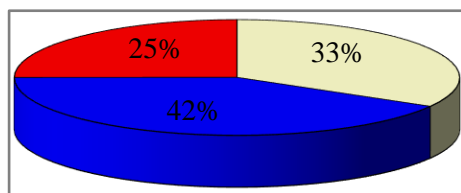


Рисунок 1 - Текущий уровень развития коммуникативно-речевых умений обучающихся до проведения опытно-экспериментальной работы

Мы выявили у большинства (5) обучающихся средний уровень развития коммуникативно-речевых умений, что составляет 42%. Этот результат следует считать неудовлетворительным, учитывая, что группа занимается по более углубленной программе, чем первая группа, однако не критичным по отношению к третьей группе, которая проходит обучение по углубленной программе. 33% (4) обучающихся показали низкий уровень. Высокий уровень обнаружили 25% (3) обучающихся.

Обучающиеся, показавшие *низкий уровень* развития коммуникативно-речевых умений, плохо поняли задание, в результате обсуждения прочитанного вызвало у них затруднения. Они плохо ориентировались в ситуации общения, не сумели аргументировать свои высказывания на немецком языке, сами высказывания были краткими, несвязными, логика отсутствовала. Обучающиеся не до конца поняли смысл текста. Высказывания строились на языковых средствах текста и отличались репродуктивностью. Коммуникативные задачи выполнены частично.

Обучающиеся, показавшие *средний уровень* развития коммуникативно-речевых умений, частично поняли задание. Они показали готовность обсудить прочитанное, но их коммуникативные интенции не отличались активностью. Реакции на вопросы были замедлены, что свидетельствовало о плохой ориентации в ситуации общения. Они старались строить свои высказывания на немецком языке и аргументировать их, используя материалы текста. Обучающиеся лишь частично поняли смысл текста. Продуктивное использование информации текста в самостоятельной речи вызывало трудности.

Обучающиеся, показавшие *высокий уровень* развития коммуникативно-речевых умений быстро поняли задание, а после выполнения показали полную готовность обсудить прочитанное. Их коммуникативные интенции отличались высокой активностью. Они быстро реагировали на вопросы, показав умения ориентироваться в ситуации общения, сумели выразить и аргументировать свои

высказывания на немецком языке. Обучающиеся полностью поняли смысл текста. Высказывания обучающихся отличались логичной последовательностью, которая соотносилась с изложением информации в тексте. Богатый выбор языковых средств для построения собственных высказываний, продуктивное использование языковых средств текста позволили выполнить коммуникативные задачи на высоком уровне и в полном объеме.

Для повышения текущего уровня развития коммуникативно-речевых умений обучающихся принято решение использовать разработанный автором исследования комплекс заданий, направленных на развитие коммуникативно-речевых умений при взаимосвязанном обучении чтению и говорению на уроке немецкого языка в 10 классе в дополнение к УМК «Немецкий язык. 10 класс (базовый и углубленный уровень)» серии «Wunderkinder plus» (О.А. Радченко, М.А. Лытаева, О.В. Гутброд).

Проанализирова данный УМК на наличие в нем заданий предусматривающих взаимосвязанное обучение чтению и говорению, мы пришли к следующему выводу: использованная в нем система работы с текстом не включает предтекстовый этап, а работа на текстовом и послетекстовом этапах сжата и, несмотря на коммуникативную направленность, не отражает поэтапности формирования коммуникативно-речевых умений при взаимосвязанном обучении чтению и говорению, что может значительно снизить эффективность этого процесса.

Методическая система обучения старшеклассников продуктивной иностранной речи на основе текстов должна включать рефлексивный и поисковый этапы для выполнения речевых задач.

Таким образом, имеющиеся материалы учебника лишь частично отвечают методической системе формирования иноязычных коммуникативно-речевых умений старшеклассников на основе текстов и нуждаются в дополнении.

Комплекс заданий составлен к лекции №3 по теме «Моя семья и я» («Meine Familie und ich») и предполагает работу над тремя текстами «Родители о своих детях» («Eltern über ihre Kinder»), «Идолы веков» («Idole Jahrhundertwende»),

«Знаменитые семьи» («Berühmte Familien»). Комплекс заданий разработан как дополнение к учебнику, задания учебника к данным текстам также в него включены: либо полностью, либо частично скорректированы (Приложение Б).

Комплекс заданий к текстам отражает 5 этапов работы над текстом при взаимосвязанном обучении чтению и говорению. Задания активизируют все группы коммуникативно-речевых умений и раскрывают проблематизацию текстов за счет решения коммуникативных задач, направленных на поиск основного смысла.

Задания предтекстового этапа носят коммуникативный характер, способствуют актуализации знаний, необходимых для понимания текста, прогнозированию содержания текста. Например, назовите ваших кумиров и кумиров ваших родителей (Nennt eure Vorbilder und die Vorbilder eurer Eltern!) Ответы обучающихся заносятся в схему (Speidergram) и наглядно отражают различия, характеризующие людей разных поколений. После составления схемы, обучающиеся пытаются ее проанализировать и сформулировать свои мысли. При этом им дается задание: какой вывод вы можете сделать? (Welche Schlussfolgerung könnt ihr machen?).

На текстовом этапе обучающиеся знакомятся с текстом, выполняя коммуникативную задачу, определяющую стратегию чтения, например: прочитайте мнения родителей о своих детях, соотнесите их высказывания с сообщениями (Lest die Meinungen der Eltern über ihre Kinder. Ordnet diese Aussagen den Berichten der Jugendlichen zu).

Далее следует рефлексивный этап, на котором обучающиеся анализируют содержание текста для выполнения коммуникативного задания, например: Пересмотрите текст еще раз. Какие люди являлись и являются кумирами молодежи в Германии? Подчеркните кумиров девочек красным карандашом, кумиров мальчиков – синим (Seht den Text noch einmal durch. Welche Menschen waren und sind Vorbilder für Jugendliche in Deutschland? Unterschreibt die Vorbilder für Mädchen mit rotem Stift, die Vorbilder für Jungen mit blauem Stift!)

После анализа содержания текста обучающиеся озвучивают свои высказывания по результатам работы.

На поисковом этапе обучающиеся снова работают с информацией текста. Коммуникативное задание имеет продуктивный характер, например: Какими хотят видеть родители своих детей? (Wie wollen die Eltern ihre Kinder sehen?)

Коммуникативный этап – речетворческий – предполагает создание собственного текста или высказывания, связанных с содержанием прочитанного.

Разработанный нами комплекс заданий апробирован в учебном процессе: проведено три урока; на каждом уроке осуществлялась работа с одним из текстов.

После апробации комплекса заданий для взаимосвязанного обучения чтению и говорению проведена повторная диагностика уровня развития коммуникативно-речевых умений обучающихся.

Для повторного определения уровня развития коммуникативно-речевых умений обучающимся предлагался ряд заданий для работы с рассказом Ш. Дикмена «Integrier Dich, Ora!» / «Нет дня рождения, нет интеграции» (Приложение В). Задания предполагают активизацию всех групп коммуникативно-речевых умений обучающихся; результат работы оценивался по показателям, представленным в Таблице 1.

Задания отражают все этапы работы над текстом при взаимосвязанном обучении чтению и говорению: предтекстовый, текстовый и послетекстовый (поисковый и коммуникативный).

Предтекстовый этап:

Задание 1.

Wen ladet ihr zu eurem Geburtstag ein und ist dieser Tag überhaupt wichtig für einen Menschen?

Текстовый этап:

Задание 2.

Lest die Erzählung eines türkischen Deutschen, bringt die Teile des Textes in logische Reihenfolge!

1) –

- 2) –
- 3) –
- 4) –
- 5) –

I. Bevor ich nach Deutschland gekommen bin, habe ich nicht gewusst, dass irgendein Tag im Leben eines Menschen so wichtig sein könnte. Meine Zukunft in Deutschland hängt von diesem Datum ab. Aber soviel ich weiß, habe ich keinen Geburtstag. In meinem Reisepass steht zwar ein Datum, aber das ist nur geschrieben, damit die Deutschen nicht meinen, dass ich noch nicht geboren bin.

II. Wenn ich meinen Geburtstag feiere, will ich auch Spaß daran haben. Wie kann ich denn Spaß daran haben, wenn ich meinen Geburtstag an einem Tag feiere, an dem ich höchstwahrscheinlich nicht geboren bin? Um meinen Geburtstag herauszubekommen, bin ich im letzten Jahr zum Urlaub in die Türkei gefahren. Trotz aller meiner Bemühungen ist es mir nicht gelungen herauszufinden, wann ich geboren wurde.

III. Ich bin wie alle Deutschen auch von einer Mutter geboren worden. Ich hoffe, dass das reicht, um integriert zu werden.

IV. Ich habe jedes Mal eine andere Antwort gegeben. „Ich mag nicht“, habe ich gesagt, „Geburtstagsfeier ist eine Erfindung der Konsumgesellschaft. Wenn wir uns treffen wollen, so brauchen wir doch keinen Grund.“ Es hat alles nicht genützt. Ich weiß schon, dass meine deutschen Bekannten mich in ihre Gesellschaft voll integriert sehen wollen. Solange ich aber keinen Geburtstag feiere, scheitert dieser Integrationsversuch.

V. Nach jeder Geburtstagsfeier in Deutschland, zu der ich eingeladen worden bin, ist es das gleiche Theater. Seit einiger Zeit nehme ich Geburtstagsfeier-Einladungen nicht mehr an: ich weiß ganz genau, dass der bekannte Fragesturm mich wieder schüttelt, wenn ich hingehe. „Warum feierst du deinen Geburtstag nicht?“, „Willst du in kürzester Zeit in die Türkei zurückkehren?“, „Wird in der Türkei kein Geburtstag gefeiert? Warum nicht?“

Поисковый этап:

Задание 3.

Für wen ist der Geburtstag von Sinasi wichtig? Warum?

Warum kennen die Familienangehörigen von Sinasi seinen Geburtstag nicht?

Послетекстовый этап:

Задание 4.

Wie meint ihr, was denken die deutschen Freunde von Sinasi über ihn?

Коммуникативный этап:

Задание 5.

Wie meint ihr, wovon hängt die Integration des Menschen in die Gesellschaft ab?

Ответы оценивались в баллах в соответствии с данными, представленными в Таблице 2. Результаты оценивания можно увидеть на Рисунке 2.

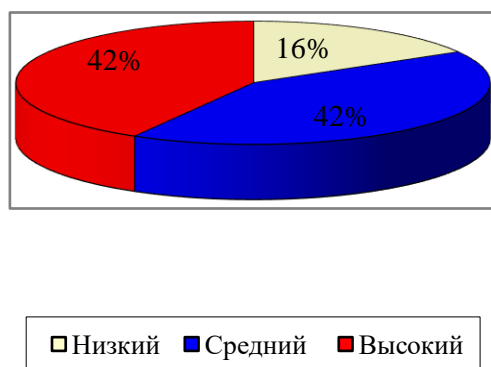


Рисунок 2 - Итоговый уровень развития коммуникативно-речевых умений обучающихся после проведения опытно-экспериментальной работы

После апробации комплекса заданий мы можем наблюдать положительную тенденцию. Обмен коммуникативными интенциями стал более активным. Обучающиеся стали лучше ориентироваться в ситуации общения, научились выражать коммуникативный смысл, вычленять из текста информацию для высказывания, передачи мыслей и чувств, определять и раскрывать основную мысль текста.

Мы выявили у половины (5) обучающихся либо высокий (42%), либо средний уровень развития коммуникативно-речевых умений (42%). Низкий уровень обнаружили лишь 16% (2) обучающихся.

Динамика развития коммуникативно-речевых умений обучающихся (до и после эксперимента) представлена на Рисунке 3.

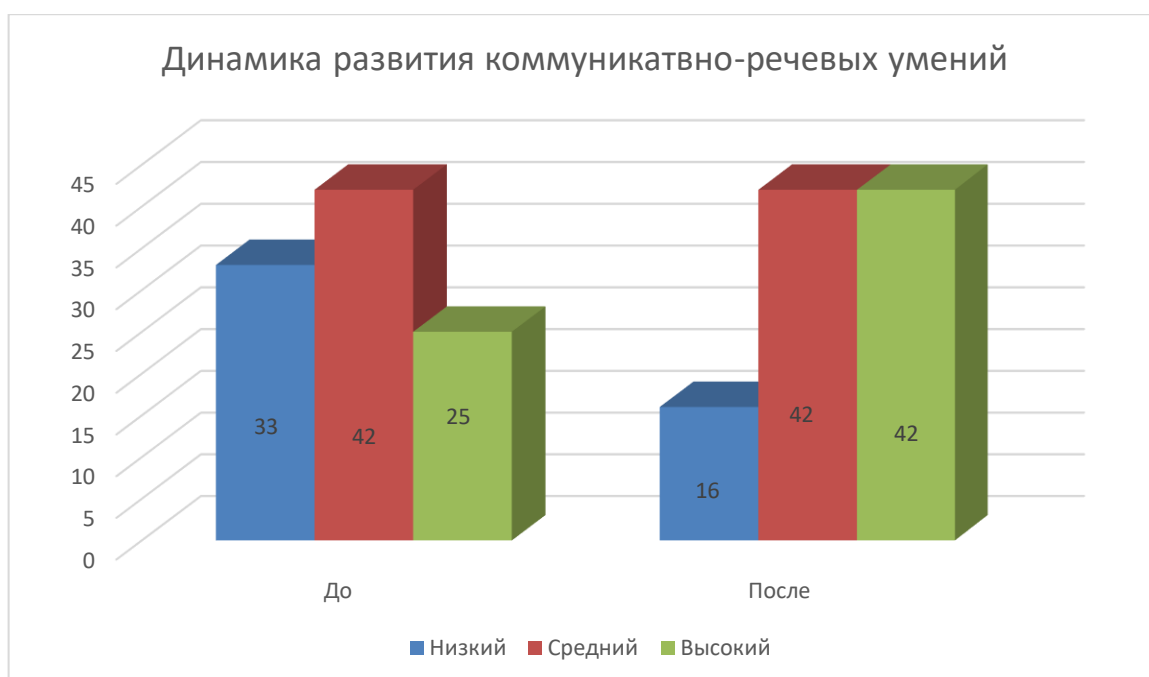


Рисунок 3 - Динамика развития коммуникативно-речевых умений обучающихся (до и после проведения эксперимента)

Таким образом, группа обучающихся с низким уровнем развития коммуникативно-речевых умений значительно сократилась: с 33% до 16%; 25% обучающихся со средним уровнем развития коммуникативно-речевых умений показали положительную динамику.

Выводы по главе 2:

Коммуникативно-речевые умения необходимы для речетворчества, их показателями выступают содержательность, структурность, оформленность продукта текстовой деятельности говорящего.

Коммуникативно-речевые умения представляют собой способы выполнения речевых действий, направленные на порождение и интерпретацию текстов с учетом коммуникативного намерения.

Коммуникативно-речевые умения формируются в условиях устной текстовой деятельности на основе прочитанного текста. Чтение как условие формирования рецептивных и продуктивных умений коммуникативной деятельности выступает в этой связи как метод развития коммуникативно-речевых умений обучающихся. Взаимосвязанное обучение чтению и говорению

предполагает организацию поэтапной методической работы над текстом, включающей предтекстовый, текстовый, рефлексивный, поисковый и коммуникативный этапы.

В ходе опытно-экспериментальной работы мы провели исследование коммуникативно-речевых умений обучающихся 10 класса на базе МАОУ «Гимназия №6» (г. Красноярск), разработали комплекс заданий с учетом результатов анализа материалов УМК и осуществили апробацию разработанного комплекса, с помощью итоговой диагностики выявлена степень эффективности его использования.

Заключение

В ходе исследования проблемы организации взаимосвязанного обучения чтению и говорению мы изучили особенности этого процесса как способа развития коммуникативно-речевых умений обучающихся на уроке немецкого языка в 10 классе, что позволило сделать следующие выводы.

1. Достижение главной цели обучения иностранному языку в школе, то есть формирование иноязычной коммуникативной компетенции осуществляется при активизации деятельности обучающихся в чтении и говорении. Чтение – это рецептивный вид речевой деятельности, который предполагает извлечение содержащейся в тексте информации. Во время чтения происходит восприятие и переработка читающим текста, осмысление и оценка информации, которые сопровождаются активной мыслительной деятельностью. В методике различают четыре вида чтения: просмотровое, ознакомительное, поисковое, изучающее. Поскольку устная и письменная формы общения входят в одну систему речевой деятельности, чтение имеет тесную связь с говорением. В обучении иностранному языку целесообразно развитие умений чтения и говорения как составляющих иноязычной коммуникативной компетенции в единстве.

2. Взаимосвязанное обучение чтению и говорению как способ развития коммуникативно-речевых умений обучающихся на уроке иностранного языка обусловлено спецификой иностранного языка как учебного предмета, которая заключается в том, что он выступает и как цель, и как средство обучения. В соответствии с ФГОС СОО выпускники 10 класса должны достичь уровня А2 (допорогового). Для этого необходимо формирование и развитие иноязычной коммуникативной компетенции как инструмента межкультурного общения, а также всех видов речевой деятельности. Педагогическими условиями эффективности этого процесса являются активизация самостоятельной познавательной деятельности обучающихся посредством использования работы с текстами, медиа-текстами в частности, словарной работы, метода проектов,

информационно-коммуникационных технологий, методов создания игровых и проблемных ситуаций.

Коммуникативно-речевые умения как способы выполнения речевых действий, направленных на порождение и интерпретацию текстов, формируются в условиях устной текстовой деятельности. Поэтому чтение выступает как метод развития коммуникативно-речевых умений обучающихся. Поэтапная работа над текстом, включающая предтекстовый, текстовый, послетекстовый, поисковый и коммуникативный этапы, отражает взаимосвязанное обучение чтению и говорению.

3. Диагностика коммуникативно-речевых умений обучающихся 10 класса, проведенная на базе МАОУ «Гимназия №6» (г. Красноярск) в начале опытно-экспериментальной работы позволила выявить недостаточный уровень развития данных умений. Критерии определения уровня развития коммуникативно-речевых умений обучающихся выделены в ходе анализа системы критериального описания коммуникативно-речевых умений Т.А. Ладыженской, а также в соответствии со шкалой оценивания устной части ЕГЭ по немецкому языку. Оценка коммуникативно-речевых умений осуществлялась по критериям: ориентировка в ситуации общения; организация высказывания; реализация правил и норм общения в самостоятельной речевой деятельности.

4. Анализ материалов УМК позволил выявить недостаточное количество заданий, необходимых для эффективного взаимосвязанного обучения чтению и говорению. Разработанный нами комплекс заданий включает пять этапов работы над текстом: предтекстовый, текстовый, послетекстовый, поисковый, коммуникативный – и направлен на активизацию коммуникативно-речевых умений обучающихся. Итоговое исследование уровня развития коммуникативно-речевых умений обучающихся выявило положительную динамику развития коммуникативно-речевых умений. Это доказывает, что использование разработанного нами комплекса заданий при взаимосвязанном обучении чтению и говорению на немецком языке в 10 классе способствует развитию коммуникативно-речевых умений обучающихся.

Список использованных источников

1. Аитов В.Ф., Виноградова Р.И. Взаимосвязанное обучение иноязычным видам речевой деятельности на неязыковых факультетах в вузе на основе проблемного подхода // Вестник Башкирского университета. 2006. №2. С. 97-101.
2. Алмазова Н.И. Когнитивные аспекты формирования межкультурной компетентности при обучении иностранному языку в неязыковом вузе: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.02. СПб.: Питер, 2013. 146 с.
3. Алентикова С.А. Формирование коммуникативно-речевых умений младших школьников в процессе изучения текста: Дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02: Рязань, 1999. 210 с.
4. Асмолов А. Г. Формирование универсальных учебных действий в основной школе от действия к мысли. М.: Просвещение, 2010. 217 с.
5. Бабанский Ю.К. Оптимизация учебно-воспитательного процесса. М.: Просвещение, 2012. 192 с.
6. Бим И.Л. Обучение иностранным языкам: поиски новых путей // Иностранные языки в школе. 2007. № 1. С. 19-26.
7. Блумфилд, Л. Язык и компетенции / пер. с англ. Е.С. Кубряковой и В.П. Мурат. М.: АРСТ, 2012. 607 с.
8. Воробьев Г.А. Развитие социокультурной компетенции (поиск эффективных путей) // Иностранные языки в школе. 2003. №2. С. 30-35.
9. Выготский Л.С. Психология. М.: Просвещение, 2006. 393 с.
10. Гальскова Н.Д., Гез Н.И. Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика. М.: Академия, 2006. 336 с.
11. Гез Н.И. Формирование коммуникативной компетенции как объект зарубежных методических исследований // Иностранные языки в школе. 1985. № 2. С. 17–24.

12. Дзагурова Ф.О. Формирование коммуникативно-речевых умений – ключевая задача обучения русскому языку в начальной школе // Учитель создает нацию (А-Х.А. Кадыров): Сборник материалов IV международной научно-практической конференции. Грозный: ООО НПКП «Мавр», 2019. С. 321-325.
13. Жажева Д.Д., Жажева С.А., Бгуашева З.Б. Формирование коммуникативно-речевых умений при изучении фразеологической системы русского и родного языков // Вестник Адыгейского государственного университета. Сер. 3. Педагогика и психология [Электронный ресурс]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-kommunikativno-rechevyh-umeniy-pri-izuchenii-frazeologicheskoy-sistemy-russkogo-i-rodnogo-yazykov> (дата обращения: 04.05.2022).
14. Зимняя И.А. Психология обучения иностранным языкам в школе. М.: Просвещение, 1991. 222 с.
15. Кириллова Е.М. Формирование коммуникативной прагматической компетенции как способности и готовности к иноязычному общению на основе использования когнитивных стратегий // Вестник Пятигорского государственного лингвистического университета. 2007. №3. С. 246-257.
16. Ладыженская Т.А., Ладыженская Н.В. Текстовые умения. Как им учить? // Начальная школа плюс До и После. 2008. №5. С. 3-8.
17. Леонтьев А.А. Основы психолингвистики. 3-е изд. М.: Смысл; Спб.: Лань, 2003. 287 с.
18. Ломакина Е.Н. Формирование познавательных универсальных учебных действий. М.: ЮНИТИ – ДАНА, 2018. 148 с.
19. Лосева С.М. Формирование коммуникативно-речевых умений у младших школьников с задержкой психического развития (ЗПР) в процессе устной текстовой деятельности // Известия Российского государственного педагогического университета. 2012. № 150. С. 212- 216.
20. Максимова В.Н. Межпредметные связи в процессе обучения. М.: Просвещение, 2018. 184 с.

21. Милосердова Е.В. Национально-культурные стереотипы и проблемы межкультурной коммуникации // Иностранные языки в школе. 2016. №3. С. 81 – 90.
22. Мильруд Р.П. Актуальные проблемы методики обучения иностранным языкам за рубежом // Иностранные языки в школе. 2004. № 3. С. 34-40.
23. Миньяр-Белоручев, Р.К. Лингвострановедение или «иноязычная» культура // Иностранные языки в школе. 2016. №6. С. 54 – 56.
24. Миролубов А.А. Принципы обучения иностранным языкам. Методика обучения иностранным языкам: традиции и современность. Обнинск: Титул, 2010. 50 с.
25. Михеева Л.Н., Буй Т.Т.Т. Коммуникативно-речевые умения иностранных учащихся: эффективные пути формирования (на примере преподавания химии) // Известия вузов. Сер. «Гуманитарные науки». 2015. №3. С. 246-249.
26. Напреенко А. Взаимосвязанное обучение чтению и говорению на основе текста // Материалы ежегодной научной конференции студентов и магистрантов университета, 18-19 апреля 2019 г.: в 4 ч. Минск: МГЛУ, 2019. Ч. 1. С. 89-90.
27. Немецкий язык. Вундеркинды плюс. 10 класс. Базовый и углублённый уровень. Учебное пособие / автор-составитель О.А. Радченко. М.: Просвещение, 2020. 256 с.
28. Нуждина М.А. Управление процессом порождения устноречевого высказывания на основе текста для чтения (Немецкий язык, старший этап): Дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02: М., 2002. 176 с.
29. Приказ Минобрнауки России от 17 мая 2012 г. № 413 (ред. от 11.12.2020) «Об утверждении и введении в действие Федерального государственного образовательного стандарта среднего общего образования» [Электронный ресурс]. URL: <https://fgos.ru/fgos/fgos-soo/> (дата обращения: 05.04.2022).

30. Рогова Г.В., Рабинович Ф.М., Сахарова Т.Е. Методика обучения иностранным языкам в средней школе: науч. изд. М.: Просвещение, 1991. 178 с.
31. Сафонова В.В. Коммуникативная компетенция: современные подходы к многоуровневому описанию в методических целях. М.: Еврошкола, 2004. 236 с.
32. Соловова Е.Н. Методика обучения иностранным языкам: Базовый курс лекций: Пособие для студентов пед. вузов и учителей. М.: Просвещение, 2002. 239 с.
33. Чернышов С.В. Система коммуникативно-речевых навыков и умений в обучении выразительности речи в рамках эмоционально-концептуального подхода // Вестник РУДН. Сер. «Вопросы образования: языки и специальность». 2012. №4. С. 35-39.
34. Aus der Erzählung von Sinasi Dikmen «Kein Geburtstag, keine Integration» [Электронный ресурс]. URL: http://reglo.org/epreuve_exam/26__Bas_2009_All_TA.pdf (дата обращения: 12.04.2022)].
35. Crystal D. English as a Global Language. Cambridge: Cambridge University Press, 2015. 212 p.
36. Nöstlinger C. Die Ilse ist weg. Berlin: Langenscheidt, 1991. 103 с.
37. Porto M. New perspectives on intercultural language research and teaching: Exploring learners' understandings of texts from other cultures. London: Routledge, 2017. 172 p.

ПРИЛОЖЕНИЕ А

Задания для работы с фрагментом текста К. Нёстлингер «Die Ilse ist weg» / «Ильза пропала» для определения текущего уровня развития коммуникативно-речевых умений обучающихся

1. Füllt ihr ein Tagebuch aus? Was bespricht man gewöhnlich im Tagebuch?
Welche Probleme?
2. Lest den Auszug aus dem Tagebuch, wählt das richtige Wort!
 1. a) erklären b) erläutern c) berichten d) beschreiben
 2. a) schreiben b) geschrieben c) schreibe d) schriebe
 3. a) auffallen b) aufgefallen c) fällt auf d) fallen
 4. a) Bücher b) Anzeige c) Vitrine d) Plakat
 5. a) würde b) waren c) war d) ist
3. Wer ist Ilse für den Autor der Erzählung?

Ich glaube, ich habe die Geschichte nicht richtig angefangen. Wenn ich über die Ilse schreiben will, muß ich zuerst beschreiben, wie die Ilse (1) Denn das ist wichtig.

Die Ilse ist schön. Es gibt nichts an ihr, was nicht schön ist! Sie hat sehr viele, sehr dunkelbraune Haare, die ganz glatt sind und bis zu den Schultern reichen. Sie hat noch nie einen Pickel gehabt. Ihre Augen sind grau mit grünen Flecken. Ihre Nase ist ganz klein. Obwohl sie sehr dünn ist, hat sie einen ziemlich großen, spitzen Busen. Um die Taille mißt sie nur sechsundvierzig Zentimeter, und ihr Zeichenlehrer hat ausgerechnet, daß sie genau nach dem goldenen griechischen Schnitt gebaut ist.

Ich könnte noch seitenlang über Iلسes schönes Aussehen (2) Und trotzdem würde das Wichtigste fehlen. Es ist so: Die Ilse hat etwas, was die anderen nicht haben! Das ist mir schon oft (3)

Wenn ich in der Pause in ihre Klasse komme, stehen und hocken und gehen in der Klasse dreißig Mädchen herum. Hübsche und normale und häßliche Mädchen. Und dann ist da noch die Ilse. Und die ist eben anders. Sie ist wie von einem (4) Natürlich nicht wie von einem Waschpulver-Plakat. Von so einem "Zeitgeist"-Plakat kommt sie. Von einem "Schnelle-Autos-für-junge-Leute"- Plakat. Ein Coca-Cola-Martini-Jet-Set-Mädchen ist sie. Von außen natürlich nur.

Früher (5) ... die Ilse nicht so schön.

4. Wer ist der Autor des Tagebuches, Junge oder Mädchen? Warum denkt ihr das?
5. Wie meint ihr, was der Autor/die Autorin über Ilse weiter erzählen möchte?

ПРИЛОЖЕНИЕ Б

Комплекс заданий, направленных на развитие коммуникативно-речевых умений при взаимосвязанном обучении чтению и говорению на уроке немецкого языка в 10 классе (в дополнение к УМК «Немецкий язык. 10 класс (базовый и углубленный уровень)» Серия Wunderkinder plus. Авторы: О.А. Радченко, М.А. Лытаева, О.В. Гутброд. Lektion 3. Meine Familie und ich)

Text «Eltern über ihre Kinder» (S.54, Übung 2)

Предтекстовый этап

Wie meint ihr, welche Charakteristiken würden euch eure Eltern geben? Wählt aus folgender Wörterliste!

klug	verschlossen
zurückhaltend	
offen	
nett	
frech	
fleißig	
verantwortlich	
sorglos	
gut erzogen	
trotzig	
anständig	
aktiv in der Schule	
leistungsfähig	
kreativ	
unordentlich	

Текстовый этап

Üb. 2 a) Lest die Meinungen der Eltern über ihre Kinder. Ordnet diese Aussagen den Berichten der Jugendlichen (Stunde 1, Aufgabe 1) zu!

Рефлексивный этап

Üb. 2 b) Seht die Texte noch einmal durch. Was passt zusammen? Bestimmt, wem gehören diese Aussagen. Warum glauben die Eltern so?

Поисковый этап

Seht die Texte noch einmal durch. Wie wollen die Eltern ihre Kinder sehen?

Коммуникативный этап

Üb. 2 d) Sucht im Kasten positive und negative Eigenschaften! Ihr dürft die Liste ergänzen. Charakterisiert eure Familienangehörige!

Mutter	Vater	Großeltern	Geschwister

Wie könnt ihr euch selbst charakterisieren?

Text «Idole Jahrhundertwende» (S.57, Übung 4)

Предтекстовый этап

Nennt eure Vorbilder und die Vorbilder eurer Eltern! (Speidergram) Welche Schlussfolgerung könnt ihr machen?

Текстовый этап

Üb. 4 a) Lest den Text. Warum sind die Vorbilder für deutsche Jugendliche gestern und heute unterschiedlich?

Рефлексивный этап

Üb. 4 a) Seht den Text noch einmal durch.

Welche Menschen waren und sind Vorbilder für Jugendliche in Deutschland? Unterstreicht die Vorbilder für Mädchen mit rotem Stift, die Vorbilder für Jungen mit blauem Stift!

XX Jahrhundert	XXI Jahrhundert

Поисковый этап

Seht die Texte noch einmal durch. Für wen schwärmen die Mädchen und die Jungen? Wodurch unterscheiden sich die Idole von Mädchen und von Jungen?

Коммуникативный этап

Üb. 4 b) Sucht im Internet nach Informationen über prominente Menschen und bekannte Musiker, die im Text erwähnt wurden. Bereitet eine kurze Präsentation über sie vor.

Text «Berühmte Familien» (S.66, Übung 12)Предтекстовый этап

Welche Komponisten sind euch bekannt? Kennt ihr die Musikwerke von diesen Komponisten?

Текстовый этап

Üb. 12 a) Lest den Text über zwei berühmte österreichische Komponisten. Ergänzt dabei Verben im Präteritum.

Рефлексивный этап

Üb. 12 b) Arbeitet zu zweit. Stellt einander Fragen zum Text und lasst eure Mitschüler/innen sie beantworten.

Поисковый этап

Üb. 12 c) Vergleicht die Lebensläufe von Johann Strauß Vater und Sohn. Welche Unterschiede könnt ihr feststellen? Gibt es auch Parallelen in den Lebensgeschichten von den beiden.

Коммуникативный этап

Überlegt, welche Rolle die Familie im Leben des Menschen spielt und füllt die Tabelle aus. Äußert eure Meinung dazu.

Erziehung	Weltanschauung	Beruf

Задания для работы с рассказом Ш. Дикмена «Integrier Dich, Opa! » / «Нет дня рождения, нет интеграции» для повторного определения уровня развития коммуникативно-речевых умений обучающихся

1. Wen ladet ihr zu eurem Geburtstag ein und ist dieser Tag überhaupt wichtig für einen Menschen?
2. Lest die Erzählung eines türkischen Deutschen, bringt die Teile des Textes in logische Reihenfolge!
 - 1) –
 - 2) –
 - 3) –
 - 4) –
 - 5) –

I. Bevor ich nach Deutschland gekommen bin, habe ich nicht gewusst, dass irgendein Tag im Leben eines Menschen so wichtig sein könnte. Meine Zukunft in Deutschland hängt von diesem Datum ab. Aber soviel ich weiß, habe ich keinen Geburtstag. In meinem Reisepass steht zwar ein Datum, aber das ist nur geschrieben, damit die Deutschen nicht meinen, dass ich noch nicht geboren bin.

II. Wenn ich meinen Geburtstag feiere, will ich auch Spaß daran haben. Wie kann ich denn Spaß daran haben, wenn ich meinen Geburtstag an einem Tag feiere, an dem ich höchstwahrscheinlich nicht geboren bin? Um meinen Geburtstag herauszubekommen, bin ich im letzten Jahr zum Urlaub in die Türkei gefahren. Trotz aller meiner Bemühungen ist es mir nicht gelungen herauszufinden, wann ich geboren wurde.

III. Ich bin wie alle Deutschen auch von einer Mutter geboren worden. Ich hoffe, dass das reicht, um integriert zu werden.

IV. Ich habe jedes Mal eine andere Antwort gegeben. „Ich mag nicht“, habe ich gesagt, „Geburtstagsfeier ist eine Erfindung der Konsumgesellschaft. Wenn wir uns treffen wollen, so brauchen wir doch keinen Grund.“ Es hat alles nicht genützt. Ich weiß schon,

dass meine deutschen Bekannten mich in ihre Gesellschaft voll integriert sehen wollen. Solange ich aber keinen Geburtstag feiere, scheitert dieser Integrationsversuch.

V. Nach jeder Geburtstagsfeier in Deutschland, zu der ich eingeladen worden bin, ist es das gleiche Theater. Seit einiger Zeit nehme ich Geburtstagsseinladungen nicht mehr an: ich weiß ganz genau, dass der bekannte Fragesturm mich wieder schüttelt, wenn ich hingehe. „Warum feierst du deinen Geburtstag nicht?“, „Willst du in kürzester Zeit in die Türkei zurückkehren?“, „Wird in der Türkei kein Geburtstag gefeiert? Warum nicht?“

3. Für wen ist der Geburtstag von Sinasi wichtig? Warum? Warum kennen die Familienangehörige von Sinasi seinen Geburtstag nicht?
4. Wie meint ihr, was denken die deutschen Freunde von Sinasi über ihn?
5. Wie meint ihr, wovon hängt die Integration des Menschen in die Gesellschaft ab?