

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РФ
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
КРАСНОЯРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ
им. В.П. АСТАФЬЕВА
(КГПУ им.В.П.Астафьева)

Филологический факультет
Кафедра иностранных языков
Специальность 44.03.05 «Педагогическое образование»

Выпускная квалификационная работа

**Развитие коммуникативной компетенции на уроках
иностранного языка**

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ

Зав.кафедрой иностранных языков,
доктор педагогических наук, профессор

В.И. Петрищев _____
«____» _____ 2016 г.

Научный руководитель:
профессор, доктор педагогических наук
В.И. Петрищев _____
(подпись, дата)

Выполнил студент группы: 51
М.В. Ефимова _____
(подпись, дата)

Форма обучения: очная
Дата защиты: 20.06.2016

Оценка _____

Красноярск
2016

Содержание

Введение.....	3
Глава 1. Теоретические основы процесса формирования коммуникативной компетенции.....	6
1.1. Понятие коммуникативной компетенции и её структуры.....	6
1.2. Средства формирования и значение коммуникативной компетенции при обучении иностранному языку школьников.....	17
Выводы по первой главе	23
Глава 2. Процесс формирования коммуникативной компетенции подростков на уроках иностранного языка.....	25
2.1. Практическая реализация средств формирования коммуникативной компетенции подростков на уроках иностранного языка.....	25
2.2. Результаты опытно-экспериментальной работы.....	52
Выводы по второй главе.....	59
Заключение.....	60
Литература.....	62
Приложение.....	

Введение

Актуальность: На этапе развития и модернизации, российское общество всё чаще встречается с социально-политическими, межэтническими, межкультурными, коммуникативными проблемами. Именно образование всегда помогало формированию форм и типов взаимоотношений между людьми, сохранению стабильности общества. В настоящее время общество характеризуется развитием отношений на всех уровнях взаимодействия, усилением социальной мобильности, резкими изменениями ценностных ориентиров. За последние годы поменялись не только требования к изучению иностранного языка, но и социокультурный контекст изучения иностранных языков в России. Значительно возросли их образовательная и самообразовательная функции в школе и вузе, профессиональная значимость на рынке труда в целом, что стало поводом для усиления мотивации в изучении языков международного общения. В связи с этим потребность в использовании иностранных языков намного возросла. Новые задачи подразумевают создание усовершенствованных подходов к отбору содержания и организации материала. Содержание школьного курса определяется коммуникативными целями и задачами на всех этапах обучения: в начальной школе, на второй и третьей ступенях, где обучение уже ориентировано на развитие коммуникативной культуры и социокультурной образованности школьников, которая позволит им быть равными партнёрами межкультурного общения на иностранном языке в бытовой, культурной и учебно-профессиональной сферах. Из всего вышесказанного можно сделать вывод, что иностранный язык превращается в средство социокультурного образования в рамках коммуникативно — ориентированного обучения. Такое обучение иностранным языкам нацелено на развитие у школьников коммуникативной компетенции: языковой, социально лингвистической, разговорной, практической и мыслительной.

Все вышеперечисленное делает особенно актуальной проблему формирования толерантного сознания и коммуникативной компетенции как стабильных характеристик личности подрастающего человека. Иностранный язык, таким образом, превращается в средство социокультурного образования. На данном этапе ещё не сформированы все закономерности, которые помогут эффективно обучать речевой деятельности, но уже можно утверждать с уверенностью: основой методического содержания современного урока должна быть коммуникативность.

Обучение иноязычной форме коммуникации как понятие имеет прочное место в методической литературе. Однако оно лишь заменило собой такое понятие, как обучение иноязычной речи или является синонимом такового. Предмет обучения иноязычному общению еще не исследован должным образом, хотя уже имеется достаточно богатый опыт методической организации коммуникативно-ориентированного обучения иноязычной речи (Беляев Б.В., Бим И.Л., Ведель Г.Е., Гурвич П.Б., Зимняя И.А., Кузовлев В.П., Леонтьев А.А., Пассов Е.И., Скалкин В.Л., Царькова Б.В., Шубин Э.П.). Решение этой проблемы становится сегодня действительным приоритетом педагогической науки и практики.

Объект исследования: педагогический процесс коммуникативного образования учащихся на уроках иностранного языка.

Предмет исследования: условия формирования коммуникативной компетенции на уроках иностранного языка.

Цель исследования состоит в научном обосновании педагогических условий формирования коммуникативной компетенции учащихся на уроках иностранного языка.

Задачи:

1. Изучить и проанализировать литературу по изучаемой проблеме.

2. Раскрыть суть и дать характеристику по содержанию понятия «коммуникативная компетенция».

3. Определить значение коммуникативной компетенции учащихся на уроках иностранного языка.

4. Раскрыть способы и виды формирования коммуникативной компетенции в современном обществе

Методы исследования: Теоретический анализ и синтез литературы.

Научная новизна исследования заключается в следующем:

1. Выявлены приёмы и способы создания условий реального общения в классе и определена их эффективность для развития коммуникативных умений.

2. Установлено позитивное воздействие на психологический климат в коллективе, благодаря разным формам работы в ходе выполнения комплексных текстовых заданий.

3. Определено сочетание компонентов методов исследования в их оптимальном применении в отношении учащихся старшего, среднего и младшего школьного возраста.

Теоретическая значимость исследования заключается в том, что конкретизирована сущность коммуникативной компетенции, определены возможности уроков иностранного языка для ее формирования, выявлена теоретическая модель развития коммуникативной компетенции.

Практическая значимость исследования заключается в том, что результаты работы могут использоваться как учителями иностранного языка средней школы, так и преподавателями других общеобразовательных дисциплин.

Глава 1. Теоретические основы процесса формирования коммуникативной компетенции

1.1 Понятие коммуникативной компетенции и её структуры

На протяжении всей своей жизни человек не представляет своё существование без общения. Независимо от пола, образования, социального положения, возраста, территориальной и национальной принадлежности и многих других факторов, характеризующих индивида, мы постоянно запрашиваем, храним и передаём информацию, т.е. активно используем свои коммуникативные возможности. Положение о модернизации российского образования устанавливает новые социальные правила к развитию жизненных ориентиров школьников. Происходит перенаправление оценки результатов образования с понятия «компетенции» обучающихся. Коммуникативная направленность становится главной задачей для формирования гуманизации обучения, так как именно коммуникативность формирует мыслительную активность учащихся, объектом внимания является не форма, а содержание. Если говорить об изучении иностранного языка, то главное требование, которое предъявляется условиями современной жизни к степени владения иностранными языками, содержится в том, чтобы человек мог общаться на иностранном языке, решать с его помощью свои жизненные и профессиональные проблемы. Иностранный язык перестал быть просто целью, он начал рассматриваться как способ саморазвития и возможность получения новых знаний о мире [14, С. 142].

В исследованиях А.А. Бодалева, А.Н. Леонтьева, В.Н. Мясищева, способность к установлению взаимоотношений рассматривается как особенная форма активности субъекта. В общении с другими людьми человек показывает свои индивидуальные особенности [6, С. 187]. Авторы замечают и то, что в процессе общения значимым является не только проявление личностных качеств субъекта, но и их развитие в процессе общения. Это можно объяснить тем, что в ходе

общения человек постигает общественный опыт, умения, ценности и системы жизнедеятельности. Таким образом, замечают исследователи, человек развивается как субъект деятельности и как личность. В этом отношении общение оказывается главным фактором развития личности. Для того, чтобы говорить о трудностях развития коммуникативной компетенции, необходимо рассмотреть определения, данные коммуникации в психолого-педагогической литературе, и выявить ее сущность [34, С. 39].

В последнее время стало популярно понятие «коммуникация», наряду с понятием «общение». Впервые термин «коммуникация» [от лат. communicatio от communicare – быть общим, сообщать, беседовать] возник в научной литературе в начале XX века и стал рассматриваться зарубежными учёными в качестве двух основополагающих общетеоретических построений: 1) бихевиоризма (базой коммуникации является не язык как система, а естественные речевые сигналы, с помощью манипуляции которыми возможно воспитать человека любого склада; придерживался этого подхода Д. Уотсон); 2) символического интеракционизма (персонализма), где общение это внутреннее метафизическое умение индивида открывать в себе чувства другого (Дж. Г. Мид). После II Мировой войны были выделены два важнейших подхода к коммуникации: 1) информационный – расценивает информацию, как единственный стимул и источник социального развития (Белл, Бжезинский); 2) второй подход говорит о том, что главным итогом коммуникации становится понимание человека другим человеком [1, С. 15].

Некоторые российские учёные выделяют речевую и техническую коммуникации, что имеет определённое сходство с вышеописанными двумя подходами к коммуникации. Техническая, представляет группу компонентов, которые обеспечивают приём и выдачу информации. Компонентами коммуникации являются: 1) отправитель сообщения; 2) передатчик сообщения; 3) канал связи; 4) приемник; 5) получатель сообщения [38, С.223]

Речевая коммуникация включает отправителя речи, получателя речи, их речевую деятельность и сообщение как продукт речи. Канал связи здесь согласовывается с условиями протекания речевого акта, передатчик и приемник с характером речевых механизмов коммуникантов. В речевом общении принимается к сведению ситуация общения. Таким образом, учёные (М.Я. Демьяненко, К.А. Лазаренко) отмечают пять важнейших компонентов в речевой коммуникации:

- 1) ситуация общения;
- 2) отправитель речи;
- 3) получатель речи;
- 4) условия протекания речевого действия;
- 5) речевое сообщение.

В рамках учебного процесса ситуация определяется педагогом. Предметом речевой деятельности являются мысли, которые формулируются ввиду определённых мотивов по конкретной темой. Мотив речевого акта может быть и внутренний (исходящий из потребностей самого человека) и внешний (исходящий от другого лица). Сама ситуация может заключать в себе разногласия, которые будут решены в процессе речевого взаимодействия. Такая ситуация называется проблемной. Развитие ситуации находится в зависимости от активности коммуникантов, их заинтересованности в общении, сходства интересов, их отношении друг к другу, к ситуации [1, С. 16]. В словаре русского языка С.И. Ожегова «коммуникация» растолковывается как сообщение, общение. Речь как средство коммуникации (прил. – коммуникабельный) [36, С. 917]. В словаре синонимов понятия «коммуникация» и «общение» характеризуются как близкие синонимы, поэтому можно считать эти термины равноценными. В отличие от предметно-практической деятельности, действие в коммуникации нацелено на определение отношений между субъектами, а не на формирование результата. А.Б. Добрович определяет четыре основные

фазы в процессе осуществления коммуникации:

- 1) побуждение к действию;
- 2) уточнение ситуации действия;
- 3) само действие;
- 4) свёртывание действия [11, С. 205].

Главной составляющей коммуникации является речевой акт. Для того, чтобы определить происхождение коммуникации нужно рассмотреть природу речи. Эта проблема была освещена в работах отечественных учёных: А.А. Монтьева, Л.С. Выготского, Л.Р. Лурия, Л.А. Чистович и др. Наиболее активную работу в области речевой деятельности провёл А.А. Леонтьев. Он установил внутреннюю и внешнюю речь и нашёл различие между структурой внутренней и внешней речи. Структура внутренней речи определяется эллиптичностью, предикативностью, технике речи присуща свёрнутость, может быть эмоционально насыщена. Основной характеристикой внешней речи, обнаруживающейся при говорении, является ее озвученность, адекватность ситуации общения, эмоциональная окраска. Одним из важнейших факторов является то, что внутреннее намерение или внешнее побуждение является отправной точкой любого коммуникативного действия. По мнению А.А. Леонтьева, учащийся должен говорить не ради самой речи, а ради того, чтобы она оказала нужное воздействие [24, С. 517].

Возможность индивида общаться определяется в психолого-педагогических исследованиях в общем как коммуникативность (Г.М. Андреева, А.Б. Добрович, Н.В. Кузьмина, А. Джекобе). Для того, чтобы владеть коммуникативностью, человек должен усвоить определённые коммуникативные умения. Основываясь на концепцию общения Г.М. Андреевой, можно выделить совокупность коммуникативных умений, которые способствуют развитию и формированию личности, способной к эффективному общению. Учёный определяет следующие виды умений: 1) межличностной коммуникации;

2) межличностного взаимодействия; 3) межличностного восприятия.

Первый вид включает в себя использование невербальных средств общения, передачу эмоциональной и рациональной информации и т.д. Второй описывает способность к принятию обратной связи, к интерпретации смысла в связи с изменением окружающей среды. Третий вид определяет возможность воспринимать позицию собеседника и слышать его. Владение этими умениями в совокупности гарантирует успешное коммуникативное общение [33, С. 39]. Возможность использовать перечисленные умения, способность находить контакт с другими людьми и сохранять его были определены, как коммуникативная компетенция рядом учёных (Ю.М. Жуков, Л.А. Петровский, П.В. Растянников и др.) [14, С. 142].

Одним из основных условий развитости коммуникативной компетенции личности представляется рефлексия, когда человек готов оценить свою позицию по отношению к позиции и интересам партнёра. Важно, чтобы у человека были выработаны умения определять связь с собеседником, анализировать его сообщения, адекватно относиться к ним, использовать на высоком уровне как вербальные, так и невербальные средства общения. Коммуникативная компетенция формулируется как система внутренних ресурсов, без которых невозможна организация коммуникативного воздействия в определённом круге ситуаций межличностных контактов [27, С. 445].

А.Б. Добрович воспринимает коммуникативную компетенцию как регулярную готовность к общению. Учёный объясняет это с позиций мышления и сознания. Человек мыслит, а это означает, что он живёт в системе диалога, при этом человек должен постоянно принимать во внимание изменчивость ситуации согласно своим интуитивным ожиданиям, а также с ожиданиями своего партнёра [11, С.205]. Другие учёные считают коммуникативную компетенцию составляющей частью человеческого обихода, которая пребывает во всех видах

человеческой активности. Они считают, что трудность состоит в том, что не все люди имеют представление о том, каким образом могут быть исполнены различные коммуникативные акты. Из этого можно сделать вывод, что для того, чтобы осуществлять эти коммуникативные акты, важно владеть определёнными навыками и умениями. В соответствии с этим, в ходе обучения должна быть заранее выявлена целевая установка на развитие коммуникативной компетенции личности, а значит должны быть определены методы и средства формирования [7, С.87]. Коммуникативный подход при обучении иностранного языка, построен на том, что при успешном овладении иноязычной речью, учащиеся должны изучить не только языковые формы, но у них должно быть сформировано представление о том, как ими пользоваться в реальной коммуникации [19, С.54]. К примеру, в своих работах Г. Уиддоусон стал употреблять такой термин, как «коммуникативные функции». Он разделяет коммуникативные функции по их отношению к социальной ситуации. Благодаря этому, процесс обучения становится социально значимым, развивает у школьников стиль поведения в обществе, т.е. учит социальным правилам и нормам, а также усиливает интерес к культурным традициям и обычаям других народов. Признаками сформированной коммуникативной компетенции являются: употребление речевых и невербальных средств (мимики и жестов) [23, С.294]. Оно направлено на парное или групповое взаимодействие учащихся. Приоритет употребления коммуникативного подхода в учебном процессе состоит в том, что развитие коммуникативных умений повышает мотивацию школьников, помогает формированию межпредметных связей. Это служит совершенствованию познавательной активности, самодисциплины, умений коллективной деятельности и многому другому. Коммуникация представляется как общее постижение связей индивидуальных действий по отношению к коллективному продукту и последующее осуществление этих связей в структуре нового совместного действия,

гарантирующее субъект - объектные отношения.

Это содержит в себе следующие этапы:

- 1) планирование;
- 2) установление контакта;
- 3) обмен информацией;
- 4) рефлексия [1, С. 22].

Учёные И.Н. Горелов, В.Р. Житников, Л.А. Шкатова называют коммуникацию как акт общения (или коммуникативный акт). По мнению учёных, коммуникация включает в себе следующие компоненты:

- 1) коммуниканты (те кто общаются, два и более человек);
- 2) действие, которое предусматривает под собой общение (говорение, мимика, жестикование, и т.п.);

3) основная идея сообщения, характеризующаяся какой-либо формой и смыслом:

- 5) канал связи (органы речи, слуха, зрительный, визуально-вербальный);

б) мотивы коммуникантов (цели, намерения, побуждения).

Сами акты общения различают по их типам и выделяют следующие разновидности:

- 1) по содержанию (производственные, практически-бытовые, научно-теоретические, межличностные и т.д.);

- 2) по форме контактов (опосредованные и прямые);

- 3) по типу связи (однонаправленные, двунаправленные) ;

4) по степени соответствия коммуникантов по отношению друг к другу (отрицательная, неудовлетворительная, незначительная, удовлетворительная высокая);

- 5) по результатам (от негативного к позитивному) [1, С. 22].

Учёные выделяют такую характерную черту личности как коммуникабельность. Быть коммуникабельным – значит быть склонным к

общению с людьми, выразить инициативу в нахождении и поддержании контакта, хотеть и уметь передавать свои мысли. Одним из ведущих качеств человека, способного к общению, является способность к рефлексии, эмпатия. Человек должен уметь поставить себя на место другого, проявить своё сопереживание и сочувствие.

Учёные также выделяют четыре ведущих ступени коммуникации:

1) ориентирование в окружающих условиях, отдалённость или приближенность взаимодействия, отталкиваясь от цели, социальный контекст (и зависит от целей общения);

2) формирование смыслового содержания высказываний (выбор речевых оборотов, лексики и т.д.);

3) непосредственное протекание общения, обмен высказываниями, ориентированными на партнёра, речевое взаимодействие (сам коммуникативный акт);

5) отключение от собеседника, выход из ситуации [1, С. 23].

Существуют следующие этапы, формирующие решение коммуникативной задачи:

1) понимание коммуникативной задачи;

2) анализ первоначальных данных задачи;

3) выдвижение гипотезы;

4) установление системы методов коммуникативного взаимодействия;

5) само решение задачи [17, С. 46-48].

На первом этапе важна необходимость представления коммуникативной задачи. Далее педагог проводит анализ ситуативных условий, возраста учащихся, организационных возможностей. Выдвижение гипотезы предусматривает прогнозирование реакции детей, реализацию ими своих ролей. Само решение задачи означает непосредственное исполнение коммуникативной задачи при употреблении вербальных и невербальных средств общения, которые педагог выбирает исходя от целей и задач,

проанализировав вышеперечисленные этапы, можно выделить основные стадии протекания коммуникативных актов:

- 1) установление контакта;
- 2) определение смыслового содержания (выбор необходимой лексики, ориентация на собеседника и т.д.);
- 3) протекание контакта;
- 4) выход из контакта.

Одной из основных задач педагога при развитии коммуникативной компетенции представляется создание таких условий, при которых учащиеся получают умения и навыки, удовлетворяют высокому уровню общения. Способности к общению включают в себя:

- 1) готовность входить в контакт с окружающими;
- 2) умение грамотно построить общение, заключающее в себе: способность слушать и слышать собеседника, умение эмоционально сопереживать, проявлять эмпатию, навык решения конфликтных ситуаций.;
- 3) понимание норм и правил, которые нужны для общения с окружающими (М.И. Лисина, Н.В. Ключева, Ю.В. Касаткина).

В последнее время, в зарубежной и отечественной литературе по психологии и педагогике, результаты человеческих отношений все чаще выражаются в термине «коммуникативная компетенция» [1, С. 27].

Опираясь на психолого-педагогические разработки, можно выделить следующие составляющие коммуникативной компетенции:

- 1) эмоциональный (содержит эмпатию, эмоциональную отзывчивость, отзывчивость к другому, готовность к состраданию и сопереживанию, внимание к действиям партнеров);
- 2) когнитивный (способность к познанию другого человека, умение предугадать поведение другого человека, грамотно разрешать проблемы между людьми);

3) поведенческий (показывает умение ребёнка сотрудничать, заниматься совместной деятельностью, инициативность, навыки организатора т.п.).

Коммуникативная компетенция – коммуникативные умения, которые разрешают человеку правильно пользоваться нормами и требованиями жизни. Термин «компетенция» (в переводе с латинского «соответствие», «соразмерность») обозначает область вопросов, в которых данное уполномоченное лицо обладает знаниями, опытом. В процессе коммуникации перед учащимися возникает потребность договориться, спланировать заранее свою деятельность. Формируется субъективное отношение к другим детям, т.е. умение видеть в них равную себе личность, принимать во внимание их интересы, желание помогать. Общаясь со сверстниками, ребёнок пытается регулировать действия собеседника, контролирует их, демонстрирует свой образец поведения, сопоставляет других ребят с собой [18, С. 3].

В общем, коммуникативная компетенция включает в себе как выработку коммуникативных явлений (умение не просто читать, а понимать прочитанное, осуществлять диалогическое общение, умение создавать короткие монологические сообщения, способность передавать информацию в письменном виде), так и становление общеучебных способностей (работа с учебником, словарём, справочником и др.) [22, С 360].

Эмоционально-практический вид коммуникации стимулирует учащихся проявлять инициативу, сказывается на росте эмоциональных переживаний. Ситуативно-деловая модель коммуникации организует благоприятные условия для саморазвития, самосознания, оптимизма .

Внеситуативно-личностная выработывает навыки видеть в партнёре общения равноценную себе личность, вникать в мысли оппонента, его переживания, даёт возможность подростку конкретизировать представление о самом себе [2, С. 56] .

Отсюда можно сделать вывод, что общение ребёнка – это не только умение находить контакт и вести диалог с собеседником, но и умение слушать и слышать, при этом используя жесты и мимику для более выразительного представления своих мыслей. От понимания особенностей других людей и себя в частности, напрямую зависит конструктивный ход общения.

1.2. Средства формирования и значение коммуникативной компетенции при обучении иностранному языку школьников

Образовательным стандартом называют необходимый минимум содержания образования, который полагается на цели, конкретной дисциплины. Главной целью большинства учебных предметов становится передача сохранённых человечеством знаний об обществе и природе. Образовательный стандарт включает: методы исследования, научные факты и закономерности.

Такой подход нельзя использовать при установлении обязательного минимума образования по иностранному языку. Ведущей целью обучения здесь является участие в своеобразной активности - получение и передача материала при помощи иностранного языка, а именно взаимодействие в рамках коммуникации. Реализацию этой цели не может обеспечить простое осмысление основ языкознания, именно поэтому в данном случае принципиально изменяется метод определения обязательного минимума . Если при обучении другим предметам при отборе содержания отталкиваются из реализации общеобразовательных и воспитательных задач, то в иностранном языке есть необходимость основываться на практические задачи - умение вступать в общение. Именно поэтому, общеобразовательные и воспитательные задачи находятся под влиянием практических и решаются в ходе реализации акта коммуникативной компетенции на конкретном уровне, то есть возможности вступать в межкультурное общение. Весь процесс обучения зависит от главной задачи - развития коммуникативной компетенции. За долгое время обучения иностранным языкам практически были выработаны два основных пути: а) изучение языка на основе правила при пользовании сокращённой коммуникации; б) освоение языковых явлений главным образом на основе коммуникации [10, С.224].

Первый способ имеет отражение в грамматико-переводной теории обучения

иностранным языкам. В соответствии с этой методикой, обучение базировалось на изучении лексики и грамматических правил, которые плавно переходили к постижению и воссозданию устной речи. Долгий опыт работы дал понять, что этот путь непродуктивный. Используя словарный состав и правила языка, обучающиеся должны были воспроизвести новый для них язык. Работа по усвоению языка приводила к большому количеству ошибок и замедляла темп усвоения языка и интерес к его изучению.

Второй способ изучения языка (через коммуникацию) был более результативным, однако также насчитывал много недостатков. Незнание определённых правил построения языка, понижало качество владения иноязычной речью и повышало сроки изучения.

В результате, в зарубежной и отечественной литературе обозначилось сведение этих двух путей обучения языку. Этот факт установил единство языковых действий и правил. Языковые правила устанавливают лишь то, что имеет логический характер в употреблении языковых явлений в речи, и осуществляют в ходе иноязычного обучения вспомогательную функцию. Первостепенным действием, благодаря которому изучается иностранный язык, является акт общения, речевая коммуникация. В процессе коммуникации совершается не только обмен мыслями и чувствами, но и изучение языковых средств, добавление им обобщённого характера. Развитием коммуникативного направления занимались многие научные коллективы и методисты. В нашей стране к ним, в первую очередь, необходимо отнести институт русского языка им. А.С. Пушкина (А.А. Леонтьев, В.Г. Костомаров, О.Д. Митрофанова, А.Н. Щукин, М.Н. Вятютнев, и др.), основоположников метода стимулирования скрытых возможностей индивида (Г.А. Китайгородская), методистов и психологов Э.П. Шубина, П.Б. Гурвича, И.Л. Бим, Г.В. Рогову, И.А. Зимнюю и др.; среди зарубежных коллег – это Г. Лозанов и его школа в Болгарии, Г.Э. Пифо – в ФРГ, Р. Олрайт, Г. Уидсон, У. Литлвуд – в Англии, С. Савиньон – в США и

многие другие [8, С. 3-8]. При всем различии технологий и методологий обучения, все эти исследователи внесли в практику и теорию языка много ценного. Подход каждого учёного, безусловно, оригинален и имеет право на дальнейшее развитие. Применение коммуникативной методики – объективная необходимость, которая продиктована закономерностями любого обучения. Всё, что познаёт человек, необходимо ему для того, чтобы использовать в предстоящей деятельности. Установлено, что использование умений, знаний и навыков базируется на переносе, а перенос зависит, от условий обучения, в которых предполагается использовать эти умения, знания и навыки. Отсюда можно сделать вывод, что обучать учащегося к участию в процессе иноязычного общения необходимо в ситуациях иноязычного общения, созданных в классе. Это и раскрывает суть коммуникативного общения, которая содержится в том, что процесс обучения представляет модель процесса общения. В таком случае коммуникативность понимается не как методический принцип, а как принцип методологический, который устанавливает, с одной стороны, методические принципы обучения, а с другой – выбор общенаучных методов познания, необходимых для построения процесса обучения [39, С. 50-51].

Это всё, не означает, что процесс обучения является копией процесса общения. Помимо этого, в процессе общения есть параметры, которые моделировать абсолютно нет смысла. Например, «бессистемность» общения, точнее, не существование намеренно направленной организации или практически полная подсознательность в освоении формальной стороной речевой деятельности и т.д. Параметры, которые указаны выше, разрешают назвать образовательный процесс коммуникативным:

- 1) Коммуникативность подразумевает не «обучение иностранному языку», а «иноязычное образование». Целью иноязычного (как и любого другого) образования является сам человек, точнее, развитие человека, человека

духовного. А содержанием образования становится культура, в нашем случае – иноязычная культура, которая имеет четыре подхода: познавательный (знания о языке и культуре страны, развивающий (способности), воспитательный (нравственность) и учебный (владение умением общаться).

2) Процесс коммуникативного иноязычного образования (урок) создаётся как модель реального общения, но формируется таким образом, чтобы ученик имел право сам развиваться и осваивать иноязычную культуру.

3) Коммуникативность обозначает существование у ученика личностного смысла его причастности к образовательному процессу, в постижении иноязычной культуры с целью развития его как индивидуальности, как субъекта родной культуры .

4) Коммуникативность – это оправданность любого действия учащегося, которое он осуществляет исходя из внутренних побуждений, а не внешнего стимулирования (боязнь отметки и т.п.).

5) Коммуникативность – это речемыслительная активность, т.е. непрерывная включенность в процесс урегулирования задач реального общения.

6) Коммуникативность – это связанность общения с другими видами деятельности ученика – спортивной, общественной, художественной и т.п.

7) Коммуникативность – это взаимодействие в ситуациях, которые понимаются не как обстоятельства, а как система отношений между общающимися – учителем и учениками.

8) Коммуникативность – это функциональность, которая обозначает, что всякое действие ученика, происходит при наличии и осознании учеником речевой функции.

9) Коммуникативность – это регулярное новизна и эвристичность, когда исключается произвольное заучивание и воспроизведение заученного, когда

ни одна фраза не должна повторяться в одном и том же виде даже дважды или читаться дважды (слушаться) этот же текст с той же целью, но когда гарантируется непрерывающаяся вариативность всех материалов, упражнений и условий.

10) Коммуникативность – это содержательность материалов, в которых используются их аутентичность и коммуникативная ценность.

11) Коммуникативность – это не тематическая, а проблемная организация материала (Например, «Всегда ли правы взрослые?», «Сколько денег надо человеку?», «Самое лучшее место на земле?» и т.п.) [12, С. 51]. В наше время коммуникативная методика является одной из самых популярных. Собственно коммуникативная методика соответствует такой цели, как обучение общению. Коммуникативное направление пополнилось новыми исследованиями, которые обязаны стать достоянием учителя-практика.

Опираясь на коммуникативную нацеленность обучения, организовывается учебный процесс. Одним из важнейших факторов является создание коммуникативных условий. Качественно изменяется роль преподавателя. Он оказывается стратегом, который воплощает в жизнь идею учебных материалов и дополняет их коммуникативными материалами. Огромная роль отводится поведению преподавателя, который координирует иноязычное общение, даёт время на обдумывание, не требует мгновенного ответа, реализует мягкое редактирование ошибок и т.д. Чтобы успешно воплотить идеи коммуникативного метода, важна соответствующая материальная база и техническое оснащение.

Согласно с коммуникативным методом, обучение может изменяться в соответствии с уровнем обучаемых. Прежде всего, учебный процесс направлен на содержание, которое помогает разбираться в мире другой культуры, формирует собственный мир видения различных культур. Обучаемые являются активными партнёрами по общению, их мотивируют к

осознанному и самостоятельному употреблению языковых и речевых средств. Занятия носят социальный характер, фронтальная работа заменяется на индивидуальную, партнёрскую и групповую.

Положительные результаты при обучении иностранному языку достигаются благодаря работе по коммуникативному методу, активному использованию учебников и пособий с коммуникативной направленностью.

За последнее время, требования к иностранному языку возросли. Современный выпускник школы должен быть готов к эффективной коммуникации, это даст ему возможность проявить себя не только как квалифицированный специалист в своей области, но и обзавестись рядом совершенно новых социальных навыков: быть способным работать в команде, уметь общаться с разными категориями людей, мотивировать окружающих. В конечном счёте, преподавание английского языка, с учётом перспектив развития языкового образования, использованию современных образовательных технологий, в совокупности дают возможность ученикам достичь уровня знаний, который бы отвечал требованиям государственного образовательного стандарта.

Выводы по первой главе

В текущей главе осуществлён теоретический анализ терминов общение и коммуникация, коммуникативных навыков, определены важнейшие составляющие речевого акта, установлены ведущие этапы процесса коммуникации, сформировано определение коммуникативной компетенции, которое опирается на основополагающие понятия и выводы исследователей (А.Б. Добрович, Ю.М. Жуков).

Отталкиваясь от этих понятий можно сделать вывод, что информационное, эмоциональное взаимодействие, благодаря которым осуществляются коммуникативные возможности личности школьника, можно назвать коммуникативной компетенцией. Были выделены следующие составляющие коммуникативной компетенции:

1. Установление контакта – навыки межличностной коммуникации.
2. Сохранение и развитие контакта, гибкость коммуникативных действий – способность межличностного взаимодействия, нахождение обратной связи.
3. Рефлексия, итог результатов контакта, – способность межличностного восприятия.

Исходя из данного подхода, можно установить последовательность работы педагога по развитию коммуникативных задач, придерживаясь которых, можно выработать коммуникативную компетенцию подростка.

Развитость коммуникативной компетенции определяется существованием нижеуказанных признаков: готовность находить контакт с окружающими, возможность определять ситуацию общения, умение формировать сам ход речевого акта, способность выражения рефлексивного поведения, рефлексия. В организации процесса коммуникативной компетенции определяющую роль занимает применение коммуникативной методики. Для этого необходимо придерживаться следующих характеристик, разрешающих назвать образовательный процесс

коммуникативным:

1. иноязычное образование;
2. реальное общение;
3. личностный смысл;
4. мотивированность любого действия;
5. речемыслительная активность;
6. связь общения с другими видами речевой деятельности;
7. ситуации как системы взаимоотношений;
8. функциональность;
9. новизна и эвристичность;
10. содержательность;
11. проблемность.

Вторая глава нашего исследования раскрывает процесс развития коммуникативной компетенции подростков на примере изучения иностранного языка.

Глава 2. Процесс формирования коммуникативной компетенции подростков на уроках иностранного языка

2.1. Практическая реализация средств формирования коммуникативной компетенции подростков на уроках иностранного языка

Главной задачей обучения иностранному языку в пределах базового курса является овладение школьниками основ иноязычного общения, в рамках которого происходит развитие и образование, воспитание личности школьника. Знание основ иноязычного общения подразумевает достижение школьниками минимально достаточного уровня коммуникативной компетенции, т.е. способности и готовности осуществлять иноязычное общение в определённых временным Госстандартом пределах [21, С. 48].

Овладение коммуникативной компетенцией предусматривает овладение иноязычным общением в числе всех его функций: информационной, регулятивной, эмоционально-оценочной (ценностно-ориентационной) и этикетной. В ходе осуществления этих функций решаются определённые коммуникативные задачи и формируются основные коммуникативные умения (см. Приложение 1).

Для того, чтобы реализовать указанные функции общения средствами иностранного языка, важно овладеть этими средствами, уметь употреблять их в основных видах речевой деятельности, понимать определённые страноведческие реалии, особенности речевого и не речевого поведения, уметь применять все эти знания, навыки и умения, а также уметь выходить из положения при нехватке иноязычных языковых средств (компенсаторные умения) – использовать трифраз, заменять нужное слово синонимом и т.п. Таким образом, овладение иноязычным общением даже в ограниченных пределах – процесс многослойный, многоаспектный, а коммуникативная компетенция (как методологический термин), является искомым результатом обучения, сложное, многокомпонентное явление

(см. Приложение 2). Связь при формировании всех компонентов коммуникативной компетенции гарантирует:

1. Формирование коммуникативных умений (вместе с совершенствованием языковых навыков и знаний), а именно:

- способность читать и понимать (полностью и/или в основном) смысл несложных аутентичных текстов различных видов и жанров;

- умение вербально совершать диалогическое общение в обычных ситуациях в рамках бытовой, учебно-трудоустрой, культурной сфер общения;

- способность составлять устные короткие монологические сообщения о себе, своём окружении, передавать суть прочитанного текста с непосредственной опорой на него;

- умения оформлять в письменной форме и передавать элементарную информацию, например, написать письмо.

2. Формирование специальных учебных и общеучебных способностей (умения учиться – работать с учебником, книгой и справочной литературой, применять перевод).

3. Формирование компенсаторных способностей (умение при недостатке языковых средств выходить из трудного положения благодаря, например, использованию синонимов, перифразы).

4. Обучение школьников, осуществляемое благодаря формированию личностного отношения к изучаемой культуре и ходу овладения этой культурой, предусматривает развитие у них:

- системы моральных ценностей;

- оценочно-эмоционального отношения к миру;

- позитивного отношения к изучаемому языку, к культуре народа, говорящего на этом языке, толерантности, взаимопонимания;

- осознание потребности изучения иностранного языка и использования его, как способ коммуникации, в связи с вхождением нашей страны в мировое сообщество.

5. Развитие учащихся, которое происходит благодаря процессу усвоения ими опыта поисковой, творческой деятельности, осознания явлений своей и чужой действительности, их сходства и различия, это подразумевает развитие у школьников:

- системы языковой догадки и умения переносить навыки и знания в новую ситуацию на базе реализации широкого спектра проблемно-поисковой деятельности;

- интеллектуальных, языковых и познавательных способностей;

- ценностных ориентаций, эмоций и чувств;

- готовности и способности осуществлять иноязычное общение, необходимость дальнейшего самообразования в иностранном языке.

6. Образование с помощью иностранного языка, предусматривает:

- понимание особенностей своего мышления;

- соотнесение изучаемого языка с родным, восприятие специфических особенностей каждого из языков;

- знание культуры, истории, традиций и реалий страны изучаемого языка;

- знание достижений национальных культур (собственной и чужой) в формировании общечеловеческой культуры, о роли родного языка и культуры в зеркале культуры другого народа, участие в школьном диалоге культур.

Отсюда можно сделать вывод, что коммуникативная компетенция с точки зрения методики является интегративным, многофакторным целым, которое можно рассматривать на различных уровнях. Уровневый подход в отношении коммуникативной компетенции достаточно широко распространён в методической литературе. Одни исследователи выделяют 5-6 уровней, другие 10. Схема, которая представлена ниже (см. Приложение 3) опирается на исследования американских учёных.

Три первых уровня коммуникативной компетенции могут быть реализованы в школах общего типа при правильной организации обучения (нацеленности на это учителя, учащихся). Четвёртый уровень, может быть реализован в лингвистических гимназиях и в школах с углубленным изучением иностранного языка. Пятый уровень в большей мере относится к обучению на неязыковых уровнях, шестой уровень - с обучением специалистов в области иностранного языка – педагогов, переводчиков [21, С. 50]. Три первых уровня могут быть сопоставлены с базовым курсом обучения.

Первый уровень – уровень начинающего. Для него свойственно формирование первоначальных умений в ведущих формах иноязычной речевой деятельности (говорении, чтении, аудировании, письме) на базе первоначальных страноведческих и языковых навыков и знаний .

На начальном этапе обучения (в 5 классе) необходимо достичь данного уровня и заложить фундамент для постижения следующего уровня.

Второй уровень – уровень элементарной коммуникативной компетенции. Он предполагает формирование готовности и способности устно объясниться с носителем языка в определённом числе типовых ситуаций общения, в целом добиваясь взаимопонимания, а также понимания основной информации из устного и письменного текста. На втором этапе (6–7 классы) вполне возможно достижение этого уровня, однако сформулированные речевые умения нуждаются в развитии и закреплении (в 8-9 классах).

Третий уровень – уровень продвинутой коммуникативной компетенции. Он допускает использование иностранного языка в сравнительно обыденных ситуациях общения без существенных ограничений (которые существуют на предыдущем этапе), например, уметь объясниться с носителем языка в своеобразных ситуациях общения, читать несложные аутентичные тексты.

В условиях базового курса ученик развивается от начальной коммуникативной компетенции в говорении, аудировании, чтении, письме к элементарной коммуникативной компетенции, а затем и к продвинутой. Но в связи с тем, что возможности, способности и условия обучения у школьников разные, то далеко не всем удаётся добиться продвинутой коммуникативной компетенции во всех видах речевой деятельности. Труднее всего этого достичь в устной речи (говорение, аудирование) и письме, потому как объем продуктивной речевой практики и объем продуктивного словаря в имеющихся условиях обучения недостаточен. Что касается чтения (при правильной постановке цели и желании достичь ее реализации) – это намного реальнее. Исходя из этого, временный государственный образовательный стандарт разрешает в базовом курсе асимметрию по отношению к развитию целевых речевых умений, т.е. школьник обязан достичь элементарной коммуникативной компетенции в аудировании, говорении, письме и продвинутой – в чтении, а именно:

Говорение. Владение говорением на «уровне выживания» предполагает усвоение и применение элементарной коммуникативной компетенции, которая обеспечит школьнику умение в наиболее типичных ситуациях повседневного общения:

- выстраивать и поддерживать контакт в разговоре;
- сообщать и получать информацию;
- побуждать партнёра к речевым и неречевым действиям;
- высказывать своё мнение и побуждать собеседника к ответной реакции;
- доказывать собеседнику своё мнение и точку зрения;
- показывать чувства (отношение к ситуации и предмету речи, и др.) и стимулировать собеседника к выражению своих чувств (отношений).

Вышеперечисленные требования предполагают, что школьник способен

использовать язык как средство выживания, т.е. в процессе общения наблюдать за общением носителей языка на изученную тему (не обязательно понимать каждое отдельное высказывание), и проявлять реакцию на услышанное (информировать, высказывать своё мнение, запрашивать информацию и т.д.). Речь учащегося должна быть понятна носителю языка, уместна предмету речи, ситуации общения и социальному статусу собеседника. Разрешаются колебания, перифразы, паузы, повтор, использование конструкций, сказанных собеседником, достаточно сильный акцент, отдельные ошибки, которые не влияют на взаимопонимание между партнёрами общения. Указанные выше требования конкретизируются в таблицах применительно к диалогической и монологической речи (см. Приложение 4 и 5).

Аудирование. Достижение «уровня выживания» при обучении аудированию предусматривает развитие элементарной коммуникативной компетенции в этом виде речевой деятельности, а именно:

1) способности воспринимать литературно-разговорную речь носителя языка в ситуациях повседневного общения, (например: запрос, приветствие, передача информации и др.); определить цель и тему беседы, ее ведущее содержание и, если возникают затруднения, обратиться к партнёру с просьбой: выразить мысль по-другому или повторить предложение ;

2) способность в условиях восприятия сообщения (например: сводки погоды, объявлений по радио, и др.) осознавать базовое содержание аудиотекста: о чем идет речь, что здесь существенно; при этом тексты, которые воспринимаются на слух обязаны быть понятными в содержательном и языковом отношении, аутентичными, непродолжительными по длительности звучания, в основном монотематическими и без шумовых эффектов. (см. Приложение 6)

Письмо. “Уровень выживания” по отношению к письменной речи, обозначает постижение школьниками элементарной коммуникативной компетенции, которая гарантирует умения:

1)заполнить простую анкету, формуляр главными сведениями о себе (имя, фамилия, место проживания место и дата рождения, и др.);

2)написать открытку с поздравлением к праздникам, отмечаемым в стране изучаемого языка (Рождество, Новый год, Пасха), а также ко дню рождения; 3)написать личное письмо зарубежному сверстнику (о себе, своей семье, друге, интересах, учёбе, праздниках и др.), опираясь на базовые правила его оформления, в том числе и этикетные (с опорой на образец); разрешается пользование словарём; допускаются отдельные орфографические ошибки, которые не меняют смысла написанного.

Чтение. «Допороговый уровень» владения чтением на иностранном языке, предусматривает достижение учащимися продвинутой коммуникативной компетенции в данном виде речевой деятельности, которая гарантирует возможность читать несложные аутентичные тексты различного типа и характера: прагматические тексты, координирующие быденную жизнь людей в стране изучаемого языка (вывески, меню,объявления и др.) и несложные художественные, публицистические, научно-популярные тексты.

Тексты, отобранные для чтения, по содержанию должны быть интересными для школьников 9 класса, отвечать уровню развития и обученности, выделяться нормативным языком, явной логической структурой, доходчивостью в языковом отношении и быть приемлемыми по объёму. Разрешается наличие незнакомых языковых явлений, о смысле которых, учащийся может догадаться, либо игнорировать как языковые явления, несущие избыточную информацию.

Исходя из особенности коммуникативной задачи, типа и характера текста, школьник должен понимать основное содержание текста (ознакомительное чтение), полное содержание текста (изучающее чтение), а также уметь находить интересующую или необходимую информации (просмотровое чтение), опираясь на определённые стратегии чтения.

При ознакомительном чтении, школьник должен уметь выделять тему и основную мысль письменного текста, различать главные и второстепенные факты, не обращать внимания на детали. При изучающем чтении важно уметь воспринимать как главную, так и второстепенную информацию.

Скорость чтения на иностранном языке отстаёт от скорости чтения на родном языке, учащийся не различает при чтении стилистические и индивидуальные особенности текста, часто вынужден пользоваться словарём, даже при идентификации понимания основополагающего содержания, с трудом читает рукописный текст (см. Приложения 7,8,9).

Ассиметрия в постановке целей и определении степени обученности, которая указана выше, обоснована тем, что овладение говорением, письмом, аудированием, на уровне элементарной коммуникативной компетенции создаёт благоприятные условия школьникам получить возможность пользоваться иностранным языком в определённом числе наиболее распространённых стандартных ситуаций общения. Если говорить о чтении, то для того, чтобы использовать этот вид речевой деятельности, школьник обязан овладеть продвинутой коммуникативной компетенцией, которая предусматривает владение большим объёмом грамматики и лексики, всеми основными базовыми способами и возможностями смысловой переработки информации, а также располагать достаточной практикой их использования [20, С. 3].

В государственном образовательном стандарте асимметрия обосновывается также тем, что в положении базового курса, при нехватке

объёма устной речевой практики, чтение, если ему целенаправленно учить, начиная с первого года обучения, фактически является более доступным речевым умением для всех школьников. Оно представляет собой важный источник для просвещения школьников о культуре народа – носителя этого языка. Владение чтением на продвинутом уровне коммуникативной компетенции создаёт, помимо того, надёжную базу для формирования и усовершенствования устно-речевых умений [21, С. 52].

Указанные уровни обученности (развития коммуникативной компетенции) напрямую не связаны с этапами обучения, но они могут быть сопоставлены с ними.

Характерные черты коммуникативного подхода к обучению иностранным языкам наиболее ярко определяются в положениях, которые определяют основные закономерности учебной деятельности, и являются направлением для разработки теории обучения, основанием для разработки подходящего метода и целью необходимого устройства обучающей деятельности. Эти положения приобретают статус принципов обучения (И.Л. Бим, Е.И. Пассов, М.В. Ляховицкий, Н.А. Widdowson) [55, С. 9].

Принципы обучения могут быть концептуальными (основанными на теоретических рассуждениях в рамках концепции) и рефлексивными (т.е. построенными на анализе реального опыта учителей).

Концептуальные принципы развиваются в ходе формирования теоретической концепции и ее первичной проверки. Рефлексивные представляют собой массовую теорию, которая приходит от учителей-практиков. Они представляют действительное положение дел, дополняя, подтверждая, изменяя или отвергая былые утверждения.

Примером концептуального принципа является положение о «немом периоде», предшествующем говорению. Это положение, с самого начала на практике негласно нарушалось учителями,

которые, чувствовали, что теряют время. Учителям не внушало доверие то, что теоретическая концепция отстаивала идею повысить «сензитивность» (т.е. чувствительность) школьников к иноязычному материалу, повысить готовность к собственным высказываниям, накопить пассивные языковые знания. Учителя разрешали эту задачу в ситуации активного побуждения школьников к речевой деятельности.

В таблице показаны главные признаки концептуальных и рефлексивных принципов обучения иностранным языкам (см. Приложение 10).

Работа со школьниками разных возрастных групп, нуждается в учёте определённых дидактических принципов «доступности», «возрастных и индивидуальных особенностей учащихся», «последовательности и систематичности в обучении», но концепция коммуникативности поддерживает свою изоморфность, для всех возрастных групп.

В российской методической науке, самыми распространёнными являются нижеперечисленные стратегические положения, типичные для коммуникативного обучения общению на иностранном языке: об активизации речемыслительной активности учащихся, о коммуникативной направленности обучения всем видам речевой деятельности и средствам языка, об индивидуализации обучения, о функциональной организации речевых средств, о ситуативной организации процесса обучения, о новизне и информативности учебного материала.

Вышеуказанные положения могут быть расширены иными свойствами коммуникативного обучения, при этом в центре внимания остаётся содержание и смысл высказывания, особо значимым становится речевой контекст, развивается не только беглость, но и грамотность высказывания. Грамотность содержит кроме языковой формы ещё и социокультурную адекватность речевого поведения, отдаётся предпочтение групповым формам учебных заданий, развивается рефлексивное запоминание, стимулируется

«личностная» интенция учебного общения. Особое внимание уделяется положению о формировании обучения, направленного на ученика, о предоставлении «нравственно-эмоционально-интеллектуального» развития школьников, об особенных темпах усвоения языка, об объединённом уроке с множеством межпредметных связей.

Главные положения коммуникативного обучения сводятся к формированию коммуникативной компетенции, т.е. внутреннему желанию и способности к речевому общению. Акцент делается на необходимости связей и сотрудничества учащихся.

Важным считается брать во внимание психологические факторы коммуникативного урока, а именно: уважение личности ученика, защита индивида от психических травм на уроке, принятие личностной неповторимости каждого участника работы, сохранение личностной автономии каждого обучаемого, развитие межличностных взаимоотношений.

Коммуникативные задания связаны со стимулированием речемыслительной деятельности разными способами. Иностраный язык как инструмент познания в условиях коммуникативно-ориентированного обучения является важным инструментом социокультурного образования, который развивает у школьников образ «себя» как носителей национальной культуры.

Процесс выявления особенных ключевых положений теории и практики обучения иностранным языкам может быть рассмотрен в четырёх сферах: «учитель – преподаватель», «ученик – обучаемый», «обучение – преподавание», «учение – усвоение – овладение иностранным языком».

Существует несколько принципов, которые помогают понять суть коммуникативного обучения.

Принцип 1. Коммуникативно-ориентированное обучение иностранным языкам осуществимо в ситуациях деятельностного подхода.

Такой принцип основывается на теории целенаправленной деятельности и теории речевой деятельности. Коммуникативное обучение иностранным языкам носит деятельностный характер, потому как речевое общение существует посредством «речевой деятельности», которая, в свою очередь, является основополагающей для разрешения задач продуктивной человеческой деятельности в условиях «социального взаимодействия» общающихся людей. Участники общения стремятся разрешить воображаемые и реальные задачи осуществляемой деятельности с помощью иностранного языка.

Принципиальное положение 1.1. Деятельностная сущность коммуникативно-

ориентированного обучения иностранным языкам осуществляется через «деятельностные задания». Деятельностные задания подготавливаются учителем и заключают в себе коммуникативную цель и проблемно-познавательную задачу для учащихся, которую они пытаются урегулировать. Методический приём представляет обучающую цель и проблемно-методическую задачу для учителя, которая содержится в том, чтобы наиболее продуктивно выстроить деятельность ученика и помочь ему в разрешении учебной задачи выйти на познавательный результат, т.е. «научиться деятельности». Наличие учебно-познавательной задачи для учащихся в любом виде деятельностного задания предполагает, что оно представляется в виде упражнения, в котором обеспечивается предъявление, подкрепление, повторение научение, закрепление, расширение, объединение знаний и представлений, навыков и умений школьников.

Принципиальное положение 1.2. Деятельностные задания для коммуникативно-ориентированного обучения иностранным языкам строятся на основе игрового, имитационного и свободного общения.

Выделяются задания следующих видов:

коммуникативные игры;

коммуникативные имитации;

свободное общение.

Главные характеристики заданий представлены в Приложении 11.

Принципиальное положение 1.3. Деятельностная сущность коммуникативно-ориентированного обучения иностранным языкам воплощается в положении «здесь и теперь».

Положение «здесь и теперь» реализуется, если на уроке: формируются условия для речемыслительного творчества учащихся; процесс иноязычного речемышления осуществляется напрямую в момент развития речевой ситуации; иноязычное общение является спонтанным опытом.

Принципиальное положение 1.4. Деятельностная сущность коммуникативно-ориентированного обучения иностранным языкам повышает значимость методической организации процесса обучения.

Дело обстоит в том, что коммуникативные задания очень часто реализуются в ситуациях повышенной физической и речевой активности, оживления учащихся, их неограниченного передвижения по классу и произвольного усвоения ими учебного материала. В этих условиях очень важно тщательно организовывать коммуникативно-познавательную деятельность.

Всё большее распространение получает трёхчастная форма реализации коммуникативно-ориентированных заданий. Фактически, любое задание может быть выполнено в три этапа: подготовительный, исполнительный, итоговый. Предмет этих этапов изменяется исходя из того, какой вид работы применяется для обучения на данном уроке: «основанный на тексте» или «основанный на задании», когда, делая задание, школьники строят собственные высказывания, не опережаясь на заранее данные тексты.

Работа, основанная на тексте, делается по формуле «предъявление – практика – продукция». Работа, основанная на задании,

содержит «осуществление задания – выделение необходимого языкового материала – вовлечение нового материала в речевую практику».

Принципиальное положение 1.5. Деятельностная сущность коммуникативно-ориентированного обучения иностранным языкам происходит в случае гуманистического подхода к обучению. При этом подходе существуют позитивные факторы для активного и свободного формирования личности и деятельности. В общем виде эти условия основываются на следующем:

учащиеся имеют возможность свободно выражать свои чувства и мысли, в ходе общения;

каждый член групповой коммуникации остаётся во внимании остальных;

самовыражение личности является важнее демонстрации языковых знаний;

участник общения чувствует себя в безопасности от критики, преследования за ошибки и наказания; употребление языкового материала находится в зависимости от задачи индивидуального речевого замысла;

языковой материал удовлетворяет речемыслительным возможностям говорящего; отношения строятся на не критичности, безоценочности и «эмпатийности» (сопереживании и понимании переживаний других);

учебной нормой являются отдельные нарушения языковых правил и норм, случайные ошибки. Допускаются речевые ошибки в условиях коммуникации. Разговорная грамматика разрешает определённые отклонения от грамматики письменной речи. В ней допускается наличие эллиптических конструкций, неоконченных фраз, неуверенность и колебания, оговорки и др. Важно учитывать особенности разговорной грамматики в ситуациях коммуникативно-ориентированного обучения.

При гуманистическом подходе к обучению, теряют свою силу познавательные барьеры, которые свойственны для учебного процесса, он ослабляет мотивацию учащихся, побуждают их к раздражительности, вынуждают перенаправлять внимание на другие, более благополучные и «безопасные» виды деятельности и «выпадать» из учебного процесса. Гуманистический подход предусматривает обучение, которое уделяет все внимание ученику. Это значит, что ученик, а точнее, взаимодействующие между собой учащиеся являются центром познавательной активности на уроке.

Ученик является центром познавательной активности, если осуществляет на уроке самостоятельные задания индивидуально, в малых группах или парах. Содержание, цели, мотивы и способ работы являются разработками ученика. Обучение на уроке превращается в учение [55, С. 13].

Принцип 2. Коммуникативно-ориентированное обучение иностранным языкам обозначает развитие у школьников коммуникативной компетенции.

Введённый Н. Хомским термин «лингвистическая компетенция» (концепция внутренне присущих говорящему положений развития языка) было дополнено понятием «коммуникативная компетенция». В этом термине заключается смысл о том, что любое высказывание имеет свои законы, которым подчиняются грамматические правила, постижение которых гарантирует возможность использовать язык в процессе общения.

Имеется несколько подходов к тому, что входит в коммуникативную компетенцию школьников.

В наиболее популярном из них, сюда входят: социально-лингвистическая, языковая, разговорная, дискурсивная, прагматическая (практическая), стратегическая и мыслительная компетенции. Разберём принципиальные положения, исходящие из принципа развития коммуникативной компетенции.

Принципиальное положение 2.1. Основной составляющей коммуникативной компетенции представляется лингвистическая компетенция, которая подразумевает способность пользоваться иностранным языком, как орудием речемыслительной деятельности.

Развивающаяся наука убеждает нас в необходимости как «теоретических», так и «деятельностных» познаний в изучении языка. При определении задач коммуникативно-ориентированного обучения иностранному языку основную значимость представляют деятельностные знания языка. Языковые знания делятся на выученные и непроизвольно усвоенные. Выучивание информации происходит с заострением внимания на языковой форме. Усвоение языка осуществляется в процессе концентрации внимания на основной мысли и смысла высказывания. Согласно научным данным, реализация высказываний на иностранном языке осуществима только на базе усвоенных знаний. Осознанно усвоенные языковые формы, не накапливают качеств непроизвольно «усвоенных» способов выражения, при этом они создают предпосылки для изучения языка. Коммуникативно-ориентированное обучение направлено не на форму, а на содержание. Поэтому привлекает внимание форма коммуникативного содержания, именуемая дискурсом, соединяющая в себе «что сказать» и «как сказать».

Дискурс, как языковая форма коммуникативного содержания, обращённая к слушателю, собеседнику или читателю, обладает среди прочих следующими свойствами: логичностью, связанностью и организацией.

Вышеперечисленные свойства дискурса наиболее отчётливо видны в письменной речи, но и в устных высказываниях необходима содержательная логика, лексико-грамматическая связанность, и соответствующая организация высказывания. Свойства дискурса на сегодняшний день ещё не получили достаточного внимания как учителей-практиков так и методистов-исследователей.

Принципиальное положение 2.2. Основопологающей составляющей коммуникативной компетенции является прагматическая компетенция, олицетворяющая собой способность осуществлять коммуникативное содержание в ситуации общения. Данная способность зависит во многом от того, насколько школьники обладают коммуникативной стратегией высказывания.

Коммуникативная стратегия – это приспособление речемыслительных процессов к условиям определённой речевой ситуации. Коммуникативная стратегия содержит следующие моменты:

сохранение внимания собеседника (зрительный контакт и др.);

гарантия полного понимания себя собеседником при помощи таких сигналов, как «Все понятно?»; обеспечение полного понимания собеседника за счёт сигналов типа «Я правильно понял?»;

решение проблемы недостатка слов при помощи перефразирования, буквального перевода с родного языка, использования слов родного языка, объяснения, приблизительной замены, обращения за помощью, мимики;

копирования грамматики родного языка, упорного пошагового построения фразы, игнорирования ошибки; самоконтроле в случае оговорок; поддержание разговора при помощи изменения темы общения.

Принципиальное положение 2.3. Необходимой составляющей коммуникативной компетенции является когнитивная компетенция, определяющаяся как готовность к коммуникативно-мыслительной деятельности.

Язык в целях общения может быть воспринят только как инструмент мысли, потому как коммуникативное содержание в процессе общения не только передаётся, но и создаётся в результате речемыслительной деятельности.

Речемышление учащихся на уроках иностранного языка стимулируется в следующих основных случаях:

в работе с текстом;

в работе с проблемой;

в работе с игровой задачей.

Во всякой ситуации, в которой необходимо речемышление, как правило, участвуют три составляющих: решаемая проблема, имеющиеся знания, исследовательские действия. В учебной работе речемыслительная деятельность может начинаться с текста, в котором находится проблема. Она разрешается в процессе исследовательских действий, с участием имеющихся индивидуальных знаний. Такой способ стимулирования речемышления носит название «снизу вверх». Речемыслительная деятельность может начинаться с того, что в имеющихся у школьников знаниях находится некоторый пробел. Его можно восполнить, путём обращения к тексту и опираясь на его содержание. Данный вид организации речемышления называется «сверху вниз». Речемыслительная деятельность школьников во многом взаимосвязана с осознанием текста. Данный процесс имеет следующие стадии: распознавание содержания текста (определение сути содержания, критическое восприятие, дифференциация второстепенного и главного; понимание смысла текста (интерпретации, ассоциации, обобщения); трансформирование содержания текста (компрессия, реорганизация, отбор нужного содержания). Речемыслительная деятельность школьников на практике связана с осознанием текста, нередко ограничивается лишь распознаванием его содержания, при этом далеко не в полной мере. Развитие когнитивной (речемыслительного) составляющей коммуникативной компетенции на сегодняшний день является не до конца решённой задачей, и это замедляет процесс развития коммуникативной компетенции в целом.

Принципиальное положение 2.4. Важной составляющей коммуникативной компетенции является информативная компетенция, т.е. обладание содержательным компонентом общения.

Развивая информативную компетенцию школьников, мы формируем у них тем самым:

информационные «фреймы», т.е. определённое количество важных терминов, описывающих конкретную ситуацию;

сформировавшиеся знания, т.е. информацию из прошлого опыта в форме знаний и структур поведения;

языковую картину мира в ее иноязычной форме, т.е. знание окружающего мира, готовность описать его и отношение к нему в иноязычной форме;

фоновые знания, т.е. информацию, необходимую для понимания определённой ситуации общения;

общий кругозор, т.е. знание названий и имён, событий и дат, присутствие исторических, политических, биографических и других специальных знаний. Эта информация является определяющим условием включения в коммуникацию.

Принципиальное положение 2.5. Коммуникативная компетенция развивается во всех видах речевой деятельности – слушании и говорении, чтении и письме, что содействует их осуществлению.

Коммуникативная компетенция с необходимостью имеется во всех четырёх видах речевой деятельности, гарантируя восприятие речевых текстов и их воспроизведение в условиях письменного или устного взаимодействия участников общения [55, С. 15].

Принцип 3. Коммуникативно-ориентированное обучение иностранным языкам допускается в процессе аутентичного прохождения социализации школьников.

В этом контексте термин «аутентичный» предусматривает не только употребление на уроке «взятого из жизни» учебного материала, но и введение методически целесообразных факторов естественного учебного общения. «Социализация» школьников обозначает развитие социальной роли личности в положении получения опыта социального взаимодействия и принятие социальных норм. Процессы социализации являются важными факторами для развития иноязычной коммуникативной компетенции и представляют собой центральное звено в «системе усвоения языка через социализацию».

Этот принцип осуществляется через прохождение противоречий между обучением в «жизнеподобных» условиях и необходимыми другими упражнениями. Учителям-практикам хорошо знакомо, что для разрешения обучающей задачи мало заниматься в классе только имитацией жизненных ситуаций. Необходима дополнительная тренировка, работа, сфокусированная на овладении как языкового, так и информативного материала. Принципиальное положение 3.1. Аутентичное коммуникативно-ориентированное обучение иностранным языкам происходит с применением заданий речевого взаимодействия.

Задания речевого взаимодействия сделаны таким образом, что их нельзя выполнить без партнёров или партнёра. Они выполняются в парах или малых группах. Часть задания может быть сделана индивидуально. Задание может со временем выполняться в крупных группах, становясь заданием для всего класса (так называемая пирамида).

Допускаются три вида расположения школьников в классе для выполнения заданий речевого взаимодействия:

2. Парами или малыми группами.

3. «Подковой».

Если учащиеся размещаются в классе «подковой», это является наиболее благоприятным условием, как для контакта с учителем, так и для группового общения.

На занятиях используются три главных вида речевого взаимодействия школьников:

- а) сотрудничество участников в выработке единой идеи;
- б) сочетание информации, известной разным участникам;
- в) передача информации от одного участника к другому.

Сотрудничество участников в выработке единой идеи осуществляется при решении различных проблемных задач. Сочетание информации осуществляется на уроке, если у каждого ученика есть свои, отличающиеся от других сведения и факты. Передача информации от одного участника к другому допускается в заданиях типа «выполнение инструкции». Например, у одного из учащихся имеется незаполненная карта, а у другого – карта с подробными надписями. Цель ученика с подробной картой – рассказать своему партнёру такие инструкции, чтобы он смог по своей контурной карте выполнить заданное «путешествие», осуществить подходящие надписи в определённых пунктах и попасть в нужный пункт назначения, не видя карты партнёра.

Разновидностью этого вида работы является задание, где один ученик получает рисунок и информирует устными инструкциями другого ученика нарисовать подобное изображение (домик, кораблик, чашку, птицу и т.д.).

Такие задания учат учащихся речевому взаимодействию на иностранном языке, в ситуациях коммуникативно-ориентированного обучения.

Принципиальное положение 3.2. Аутентичное коммуникативно-ориентированное обучение иностранным языкам происходит с использованием заданий, предусматривающих «информационное неравенство» участников.

Задания типа “information gap” («информационное неравенство») могут иметь различные формы:

picture gap (у обучаемых находятся практически идентичные рисунки, некоторые изображения различаются, и отличия необходимо распознать с помощью вопросов, не видя картинки партнёра);

text gap (у школьников находятся похожие тексты, где подробности, находящиеся в тексте одного ученика, являются недостающим в тексте другого ученика, и отсутствие информации необходимо восполнить);

knowledge gap (один ученик обладает информацией, которой нет у другого, и ее необходимо получить и записать в таблицу);

belief / opinion gap (школьники имеют разные убеждения, необходимо прийти к одному мнению);

reasoning gap (учащиеся имеют различные доказательства, их необходимо сгруппировать и сопоставить).

Принципиальное положение 3.3. Аутентичное коммуникативно-ориентированное обучение иностранным языкам происходит с помощью проблемных речемыслительных заданий

Речемыслительные проблемные задания могут быть построены на следующем:

на последовательности действий;

на критическом мышлении;

на причинно-следственном рассуждении;

на догадке;

на предположении;

на классификации;

на нахождении сходств и различий;
на ранжировании по порядку;
на интерпретации;
на открытии;
на суждении;
на умозаключении;
на исключении лишнего.

Некоторые из вышеперечисленных приёмов обучения широко распространены, например, построение последовательности текста с помощью его частей, находящихся на карточках между учащимися. Зачастую учителя используют на занятиях приёмы догадки, где скрыт предмет или что - другое. Такая работа может быть осуществима в малых группах, вызывая дискуссии. Учителя создают на занятиях условия для обнаружения различий и сходств в терминах, изображениях и высказываниях, нахождение лишнего предмета, мысли. Упражнения, которые требуют от школьников открытия, могут осуществляться в форме игры. При такой работе над проблемой, необходимо применение заданий формата «перенос информации».

Перенос информации допустим в двух основных видах: из наглядного изображения в текст; из текста в наглядное изображение;

Для переноса информации производят следующие виды наглядного изображения:

- а) картинка (изображение с глубоким или парадоксальным содержанием);
- б) карта (города или местности, о которых идет речь);
- в) план (например, дома или квартала, где произошло важное событие);
- г) диаграмма (например, семейное «дерево»);
- д) таблица (с цифровыми или фактическими данными);
- е) карточки (с последовательностью событий);

ж) ассоциативная карта типа “mind map” (лексические ассоциации по той или иной проблеме).

Описанные формы наглядного изображения, возможно применять для перевода информации из изображения в текст и наоборот. Изображение, как правило, совмещается с описанием бытовой сцены, план применяется для характеристики места действия, карточки удобны для расположения событий в правильной последовательности, карта разрешает ясно представить географию района, диаграмма помогает понять имеющуюся информацию, таблица необходима для использования важных данных, ассоциативная карта необходима для рассуждений.

Высказывания с опорой на наглядное изображение и перенос информации из текста в наглядную форму, являются познавательными приёмами, «подсмотренными» в реальной жизни, благодаря этому они подходят требованиям аутентичности.

Работа с переносом информации стала широко распространённой в школе. Реже можно увидеть школьников, выполняющих задания, которые требуют рассуждения, собственного доказательства, интерпретации, умозаключения, критического мышления.

Принципиальное положение 3.4. Аутентичное коммуникативно-ориентированное обучение иностранным языкам происходит благодаря применению организованного ролевого общения.

На уроке иностранного языка применяется организованное ролевое общение. С помощью него у обучаемых развиваются коммуникативные умения в определённом количестве специально отобранных «жизненных» ситуаций.

Ролевое общение осуществляется в ролевой игре – виде учебного общения, которая создаётся в соответствии с распределёнными ролями, разработанным сюжетом, и межролевыми отношениями.

Наиболее простой является ролевая игра, для участия в которой школьники получают необходимые реплики. Их задача состоит в том, чтобы, внимательно слушая друг друга, соединить данные реплики в контекст ролевого общения.

Более сложной является ролевая игра, в которой участники получают общее описание сюжета и описание своих ролей. Проблема состоит в том, что особенности ролевого поведения известны только самому исполнителю. Остальным участникам нужно догадаться, какого поведения придерживается их партнёр, и принять определённое решение о собственной реакции.

Наиболее сложными являются свободная и длительная ролевые игры, открывающие простор для творчества и инициативы. Творческое ролевое общение подразумевает развитые социальные умения. Поэтому ролевые игры на уроках иностранного языка зачастую включают составляющие социального тренинга (упражнений в общении). Примеры таких заданий:

line-up (учащиеся пытаются как можно быстрее построиться в ряд в соответствии с предложенным признаком);

rounds (участники «круга» говорят каждый своё слово таким образом, чтобы образуемое предложение звучало так плавно, как если бы его произносил один человек);

strip-story (каждый ученик получает свою фразу и пытается быстрее занять своё место в «рассказе»);

smile (учащиеся подходят друг к другу и с обязательной улыбкой меняются репликами);

merry-go-round (школьники образуют внешний и внутренний круг и, двигаясь по кругу, меняются репликами);

contacts (участники подходят друг к другу и начинают беседу);

kindwords (учащиеся говорят любые приятные слова в адрес собеседника);

reflection (участники пытаются представить, что думают о них другие школьники);

listening (учащиеся внимательно слушают партнёра, кивая в знак согласия и выражая согласие с ним);

politeness (школьники обращаются друг к другу с вежливыми просьбами);

concessions (участники учатся уступать друг другу в споре);

respect (школьники говорят о своём уважении друг к другу и подкрепляют свои слова примерами);

gratitude (работая в парах, учащиеся выражают друг другу благодарность за оказанную ранее услугу, помощь, поддержку и т.п.);

rally (участники учатся обращаться к аудитории);

conflict (школьники учатся правильно реагировать на «эмоциональную фразу» партнёра). Перечисленные задания развивают у школьников важные социальные умения общения.

Принципиальное положение 3.5. Аутентичное коммуникативно-ориентированное обучение иностранным языкам происходит с участием спонтанного общения.

Спонтанное общение на уроке осуществляется, когда учебная ситуация переходит в естественную. Это общение имеет некоторые особенности:

содержание не всегда предсказуемо;

допускаются переходы от одной темы к другой;

требуются незнакомые или забытые слова;

требуется малознакомая или недостаточно усвоенная грамматика;

требуется активная мобилизация речемыслительных резервов:

используются различные коммуникативные стратегии, чтобы «приспособить» не всегда совершенную и доступную форму к мыслимому содержанию высказывания; иностранный язык используется в реальном действии.

Смысл состоит в том, что спонтанное иноязычное общение развивает имплицитные знания, которые отличаются от эксплицитных знаний. Их отличия показаны в Приложении 13.

Данные, приведённые в таблице, доказывают деятельностный характер имплицитных знаний. Эксплицитные знания отрицательно коррелируют с имплицитными знаниями. Это значит, что чем больше учащиеся сохраняют заученные знания, тем меньше развиваются у них активные деятельностные знания, и наоборот. Имплицитное творческое владение иностранным языком невозможно без целенаправленного развития, и эта задача может быть разрешена с помощью расширения опыта спонтанного иноязычного общения учащимися.

Рассмотрены основные концептуальные принципы коммуникативного обучения иностранным языкам. Они сведены всего к трём ключевым формулировкам: «о деятельностной основе коммуникативного обучения», «О формировании коммуникативной компетенции» и «об аутентичных формах обучения» [56, С. 22].

2.2. Результаты опытно-экспериментальной работы

Главной составляющей организации общения на иностранном языке является речевое взаимодействие.

Речевое взаимодействие – это обобщение, контроль и взаимное дополнение стремлений членов общения, для установки, приближения и достижения коммуникативной цели и результата с помощью речевых средств. Речевое взаимодействие представляется определяющим условием организации учебной работы учащихся на уроке иностранного языка, благодаря которому возможно разумно расходовать учебное время, стимулировать речемыслительную работу учащихся, улучшать формирующую значимость обучения. Оно разрешает также наиболее полно решать задачи высокоинтенсивного обучения иностранным языкам [15, С. 3].

Результатом речевой деятельности в школе является диалог с учителем и одноклассниками.

Речевые упражнения, построенные в диалогической форме, помогают формированию лексических навыков учащихся: умений отвечать на вопросы, умений задавать вопросы. Речевые упражнения, используемые в диалогической и монологической формах, способствуют развитию лексических навыков: умений строить монологическое высказывание по образцу; грамматических навыков умений употреблять грамматические структуры и умений строить предложения. Применение речевого упражнения на уроке иностранного языка способствует включению учащихся в устное речевое общение.

В учебном процессе огромную роль играет реальное общение. Поэтому важно создавать на уроках иностранного языка ситуации реального общения, так как их участники будут вынуждены общаться на неродном языке. Именно этот тип реального общения может быть стартом для работы над развитием коммуникативной компетенции.

Нами был разработан и использован на практике комплекс речевых

упражнений по формированию коммуникативной компетенции на уроках иностранного языка в 5 классе в средней общеобразовательной школе № 10 с углубленным изучением отдельных предметов имени академика Ю.А. Овчинникова. Данный комплекс упражнений (в различной интерпретации, согласно теме урока) применялся в течении 12 занятий. В классе обучаются 15 человек (8 девочек и 7 мальчиков). Дети изучали английский язык с третьего класса, и в пятом уже хорошо знают многие правила и могут взаимодействовать друг с другом на элементарном уровне.

1) Речевая зарядка. Упражнение направлено на отработку дедукции, быстрого и свободного общения, а так же на развитие внимания и логического мышления. Учащимся предлагается речевая зарядка на повторение дней недели.

Sneeze on Monday, sneeze for danger,
Sneeze on Tuesday, meet a stranger,
Sneeze on Wednesday, get a letter,
Sneeze on Thursday, something better,
Sneeze on Friday, no more sorrow,
Sneeze on Saturday, see your friend tomorrow.

2) Аудирование. Учитель четко, внятно читает вслух учащимся данную рифмовку.

- 2) Работа с неизвестными детям словами.
- 3) Работа с известными словами.
- 4) Перевод рифмовки.
- 5) Чтение по строчке за учителем.
- 6) Чтение второй, наиболее сложной части.
- 7) Чтение ученика с выражением.
- 8) Постановка вопроса:

-What happens if you sneeze on Monday?

Ученики отвечают:

-Sneeze for danger.

-What happens if you sneeze on Friday?

-No more sorrow, и так далее.

Setting the Table.

Мы выявили, что при реализации данного упражнения развивается навык правильного понимания иноязычной речи. Упражнение направлено на закрепление предлогов, способствует развитию памяти и внимания. При выполнении не допускались опоры на родной язык.

3)Речевые упражнения. Упражнение направлено на правильное понимание иноязычной речи и употребление лексических единиц.

К доске выходит ученик. Учитель даёт ему команды, ученик повторяет их вслух, говоря о себе, и выполняет. опоры на родной язык не допускались.

1.- Pick up the chalk

-I pick up the chalk.

2.-Draw a boy.

-I draw a boy.

3.-Draw a shoe.

-I draw a shoe.

4.- Draw a line from the boy to the shoe.

5.-I draw a line from the boy to the shoe. That's his shoe.

6. - Draw a shirt.

-I draw a shirt.

7. - Draw a line from the boy to the shirt.

-I draw a line from the boy to the shirt.

8.That's his shirt.

9.- Draw a pencil.

-I draw a pencil.

10.- Draw a line from the boy to the pencil.

-I draw a line from the boy to the pencil.

That's his pencil.

That's his shirt. His name is George.

Данное упражнение проводится на отработку речевого материала в ситуации затруднённого общения. Данное упражнение проводилось на одном из первых занятий. Наблюдалось правильное понимание иноязычной речи.

4)Особое внимание уделялось главной, разговорной части урока, где можно отметить один психологический момент, а может быть, и трудность.

Во время создания ситуаций реального общения использовались следующие фразы классного обихода:

Listen to me.

Turn over the page.

How do you translate this sentence?

Listen to my intonation.

Read the same.

Let's check up the exercise.

Write down. Take your daybooks and write down you homework.

Who wants to answer?

Ask and answer questions.

Let's begin/start.

Listen carefully.

Pay attention, will you?

Say it again.

That wasn't pronounced correctly.

What do you think?

Can anyone explain... ?

What do you think about... ?

Who would like to read... ? И так далее.

Иногда на уроках употреблялся стандартный набор фраз, с которых

начиналось каждое занятие. Ученики говорили Hello (здороваясь со взрослыми людьми), просто Hi (здороваясь со сверстниками). Также по-разному здоровались в разное время суток - утром, днём и вечером (в зависимости от разговорной ситуации).

Hello! I'm Sasha!

Hello, Sasha! I'm Ekaterina.

-Hello!

-Hello!

-My name is Olga. What is your name?

-My name is Sasha.

-Hello, Ekaterina!

-Hello, Olga. This is my brother.

-What is his name?

-His name is Vova.

-Hello, Vova.

-Hello, Olga!

- Hello, Ekaterina!

-This is my sister. Her name is Ira.

-Hello, Ira.

В таких диалогах ученики меняются ролями, что повышает их мотивационный уровень. Дети учатся спрашивать человека, как его зовут, сами отвечают на этот вопрос, а так же представляют своих друзей и родственников друг другу.

Также употреблялись диалоги с вопросами о возрасте.

This is my sister.

What is her name?

Her name is Ira.

How old is she?

She is five.

В диалоги входили глаголы для повторения , которые употреблялись в ходе урока.

Учитель: Hello! I'm Maria Viktorovna.

Come in. Come in, Sasha.

Come in, Katya. Come in, please.

Ученик: This is Olga.

Учитель: Hello, Olga! Come in, please.

Учитель: Good morning.

Ученики: Good morning, Maria Viktorovna .

Учитель: Please, sit down.

Stand up please.

Say "Stand up" .

Ученики: Stand up. Учитель: Say "please" .

Ученики: Stand up, please. Please go to Olga. Stop. Учитель: Say "please" .

Ученики: Please, stop. Sit down, please.

Рассмотрим следующую ситуацию реального общения, которая возникла при изучении структуры have (got)...

Ученик: I have a pen. Учитель: I've got a pen.

Учитель: What do you have? Ученик: What have you got?

Ученик: I have a pen. Учитель: I've got a pen.

Учитель: What do you have? Ученик: What have you got?

Ученик: I have a pen. Учитель: I've got a pen.

Учитель: Oh! You have a pen! Ученик: Oh! You've got a pen!

Такое упражнение подразумевает снятие у некоторых детей трудности в ситуациях затруднённого общения.

Учащиеся умеют решать реальные коммуникативные задачи, которые возникают на уроке иностранного языка в процессе реального общения «ученик-учитель», «учитель-ученик», «ученик-ученик».

В ходе реализации подобных упражнений на уроке иностранного языка

в течение 12 занятий с детьми, было установлено, что 60% учеников (9 человек) стали взаимодействовать друг с другом на уроке английского языка намного увереннее, а языковой барьер, который мешал им успешно осуществлять

коммуникативную компетенцию пропал. Остальные 40% (6 учеников) за это

время смогли освоить некоторые нормы произношения, которые до этого

вызывали затруднения, однако языковой барьер ещё присутствовал. Несомненно, что в условиях реализации перечисленных выше приёмов активизируется мыслительная деятельность всех участников учебной работы, повышаются мотивация говорения и общий «тонус» урока, обеспечивается более полное достижение практического, образовательного, воспитательного и развивающего компонентов цели обучения иностранным языкам. Опыт речевого взаимодействия школьников позволяет им перейти к более сложным формам ролевого и дискуссионного общения.

Выводы по второй главе

В данной главе было выявлено, что процесс формирования коммуникативной компетенции подростков невозможен без достижения ими минимально достаточного уровня коммуникативной компетенции. Овладение коммуникативной компетенцией предполагает овладение иноязычным общением в единстве всех его функций. Для того, чтобы реализовать эти функции общения средствами иностранного языка, необходимо овладеть этими средствами, уметь употреблять их в основных видах речевой деятельности. Было определено, что в рамках базового курса ученик должен достичь элементарной коммуникативной компетенции в говорении, письме и аудировании, продвинутой коммуникативной компетенции в чтении.

Было установлено, что практическая реализация средств формирования коммуникативной компетенции подростков на уроках иностранного языка невозможна без соблюдения концептуальных принципов обучения. Таковыми принципами являются:

Принцип 1. Коммуникативно-ориентированное обучение иностранным языкам возможно в условиях деятельностного подхода.

Принцип 2. Коммуникативно-ориентированное обучение иностранным языкам означает формирование у школьников коммуникативной компетенции.

Принцип 3. Коммуникативно-ориентированное обучение иностранным языкам возможно в условиях аутентичного процесса социализации учащихся.

В условиях опытно-экспериментальной работы были определены основные приёмы коммуникативного взаимодействия учащихся.

В данной выпускной квалификационной работе был осуществлён теоретический анализ понятий коммуникации и общения, коммуникативных умений, выявлены базовые составляющие речевой коммуникации, определены основные фазы в процессе осуществления коммуникации, дано определение коммуникативной компетенции личности.

На основе имеющихся определений мы считаем, что информационное, эмоциональное взаимодействие, в процессе которого реализуются коммуникативные умения личности подростка, есть коммуникативная компетенция. Нами были определены следующие компоненты коммуникативной компетенции:

1. Организация контакта – умения межличностной коммуникации.
2. Поддержание контакта, установление обратной связи, пластичность коммуникативных действий – способности межличностного взаимодействия.
3. Анализ результатов контакта, рефлексия – способность межличностного восприятия.

Опираясь на заданный подход, мы выявили последовательность работы педагога по развитию коммуникативных задач, в ходе поэтапного решения которых формируется коммуникативная компетенция подростка.

Сформированность коммуникативной компетенции обосновывается присутствием следующих критериев: желание вступать в контакт с окружающими, уметь оценивать ситуацию общения, возможность организовывать сам ход коммуникативного акта, способность проявления эмпатии, рефлексивного поведения.

Для организации процесса развития коммуникативной компетенции необходимо использование коммуникативной методики. В связи с этим важно соблюдение следующих характеристик, разрешающих назвать образовательный процесс коммуникативным:

60

1. иноязычное образование;
2. реальное общение;

- 3.личностный смысл;
4. речемыслительная активность;
5. мотивированность любого действия;
- 6.связь общения с другими видами речевой деятельности;
- 7.ситуации как системы взаимоотношений;
- 8.функциональность;
- 9.новизна и эвристичность;
- 10.содержательность;
- 11.проблемность.

Также было выявлено, что процесс развития коммуникативной компетенции школьников невозможен без достижения или минимально достаточного уровня коммуникативной компетенции. Овладение коммуникативной компетенцией означает овладение иноязычным общением в единстве всех его функций. Для того, чтобы осуществить эти функции общения средствами иностранного языка, важно овладеть этими средствами, уметь использовать их в ведущих видах речевой деятельности. Было выявлено, что в пределах базового курса ученик обязан достичь элементарной коммуникативной компетенции в говорении, аудировании и письме, продвинутой коммуникативной компетенции в чтении.

Было установлено, что практическая реализация средств развития коммуникативной компетенции подростков на уроках иностранного языка невозможна без соблюдения концептуальных принципов обучения.

В условиях опытно-экспериментальной работы были выявлены основные приёмы коммуникативного взаимодействия учащихся.

Таким образом, мы считаем, что поставленная цель исследования достигнута.

- 1.Алифанова Е.М. Формирование коммуникативной компетенции детей дошкольного и младшего школьного возраста средствами театрализованных игр. Дисс. ... канд. пед. наук. – Волгоград, 2001.
2. Андреева Г.М. Социальная психология. – М., «Просвещение», 1980. – 56 с.
3. Аппатова Р.С., Коржачкина О.М. Языковой и коммуникативный аспекты овладения английским глаголом в обобщающем курсе. // Иностранные языки в школе, 1997. - № 1. - С. 7-14.
- 4.Беляев Б.В. Очерки по психологии обучения иностранным языкам. – М., «Просвещение», 1965.
5. Бим И.Л., Гальскова Н.Д. Аттестационные требования к владению иностранным языком учащимися к концу базового курса обучения. // Иностранные языки в школе, 1995. - № 5. – С. 2-8.
6. Бодалев А.А. Психология о личности. – М., 1988. – 187 с.
7. Бондаревская Е.В., Кульневич С.В. Педагогика. – М., Ростов-на-Дону, «Учитель», 1999. – 87 с.
8. Быстрова Е.А. Коммуникативная методика в преподавании родного языка. // Русский язык в школе, 1996. - № 1. – С. 3-8.
9. Гальперин Б.Я., Запорожец А.В., Карпова С.Н. Актуальные проблемы возрастной психологии. – М., «Педагогика», 1978. – 424 с.
- 10.Деркач А.А., Щербак С.Ф. Педагогическая эвристика: Искусство овладения иностранным языком. – М. «Педагогика», 1991. – 224 с.
- 11.Добрович А.Б. Воспитатель о психологии и психогигиене общения. – М., «Просвещение», 1987. – 205 с.
- 12.Драгунова Г.В. Подросток. – «Знание», 1976.
- 13.Елухина Н.В. Обучение слушанию иноязычной речи. // Иностранные языки в школе, 1996. - № 5. – С. 20-22.

- 14.Жуков Ю.М., Петровская Л.А., Растянников П.В. Диагностика и развитие компетентности в общении. – Киров, 1991. – 142 с.

15. Зимняя И.А. Психологические аспекты обучения говорению на иностранном языке. – М., «Педагогика», 1978. – С. 98-101.
16. Зимняя И.А. Психология обучения иностранным языкам в школе. – М., «Просвещение», 1991. – 222 с.
17. Изучение иностранного языка в школе: новые перспективы. // Педагогика, 1998. - № 1. – С. 46-48.
18. Ключева Н.В., Касаткина Ю.В. Учим детей общению. – Ярославль, изд-во «Академия развития».
19. Колкер Я.М., Устинова Е.С. Речевые способности: как их формировать? // Иностранные языки в школе, 2000. - № 4. – С. 30-33, 54.
20. Коммуникация и обучение иностранным языкам. – Минск, «Высшая школа», 1970.
21. Крутецкий В.А., Лукин Н.С. Психология подростка. – М., «Просвещение», 1965.
22. Леонтьев А.А. Общая методика обучения иностранным языкам: Хрестоматия. – М., «Русский язык», 1991. – 360 с.
23. Леонтьев А.А. Теория речевой деятельности. – М., «Высшая школа», 1971. – 294 с.
24. Леонтьев А.А. Что такое язык. – М., «Педагогика», 1976. – 517 с.
25. Ломакина О.Е. Формирование профессиональной компетентности будущего учителя иностранного языка: Дисс. на соиск. учен. степ. канд. пед. наук. / ВГПУ, Волгоград, 1992. – 255 с.
26. Маркова А.К. Психология усвоения языка как средства общения. – М., «Просвещение», 1974. – С. 87-90.
27. Маслыко Е.А. Настольная книга преподавателя иностранного языка: Справочное пособие. – Минск, «Высшая школа», 1992. – 445 с.

28. Мильруд Р.П., Максимова И.Р. Современные концептуальные принципы коммуникативного обучения иностранным языкам. // Иностранные языки в школе, 2000. - № 4. – С. 9-15.
29. Мильруд Р.П., Максимова И.Р. Современные концептуальные принципы коммуникативного обучения иностранным языкам. // Иностранные языки в школе, 2000. - № 5. – С. 17-22.
30. Мильруд Р.П. Обучение школьников речевому взаимодействию на уроке иностранного языка. // Иностранные языки в школе, 1991. - № 6. – С. 3-8.
31. Мильруд Р.П. Современный методический стандарт обучения иностранным языкам в школе. // Иностранные языки в школе, 1996. - № 1. – С. 5-12.
32. Мудрик А.В. Общение школьников. – М., «Знание», 1987. – 76 с.
33. Мыркин В.Я. Что значит иностранный язык как предмет обучения и знания. // Иностранные языки в школе, 1994. - № 1. – С. 32-35, 39.
34. Мясичев В.Н. О взаимосвязи общения, отношения и общения как проблеме общей и социальной психологии. // Социально-психологические и лингвистические характеристики форм общения. – Л., 1970. – 39 с.
35. Нуждина М.А. Коммуникативность языка и обучение разговорной грамматике. // Иностранные языки в школе, 2002. - № 2. – С. 15-25.
36. Ожегов С.И. Словарь русского языка: 70 000 слов. / Под ред. Н.Ю. Шевцовой. – М, Рус. яз., 1991. – 917 с.
37. Панферов В.Н. Психология общения. // Вопросы философии, 1972. - № 7.
38. Пассов Е.И. Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению. – М., «Просвещение», 1991. – 223 с.
39. Пассов Е.И. Портрет коммуникативности. // Коммуникативная методика, 2002. – № 1. – С. 50-51.
40. Пассов Е.И. Портрет коммуникативности. // Коммуникативная методика, 2002. – № 2. – С. 50-51.

- 41.Пассов Е.И. Урок иностранного языка в школе: Пособие для учителя. – Минск, 1982. – 142 с.
- 42.Пассов Е.И., Царькова В.Б. Концепция коммуникативного обучения иноязычной культуре в средней школе: Пособие для учителя. – М., «Просвещение», 1993. – 127 с.
- 43.Петровская Л.А. Компетентность в общении: Социально-психологический тренинг. – М., Изд-во МГУ, 1989. – 216 с.
- 44.Петровская Л.А., Соловьёв О.В. Обратная связь в межличностном общении. // Вестник Моск. ун-та. Серия 14. Психология, 1982. - № 3.
- 45.Пусть «мысль совершается в слове»! // Коммуникативная методика, 2002. – № 2. – С. 2-5.
- 46.Скалкин В.Л. Коммуникативные упражнения на английском языке: Пособие для учителя. – М., «Просвещение», 1983. – 128 с.
- 47.Скалкин В.Л. Структура устной иноязычной коммуникации и вопросы обучения устной речи на иностранном языке. // Общая методика обучения иностранным языкам. – М., Рус.яз., 1991. – С. 173-180.
- 48.Смирнова Е.О. Ранний онтогенез межличностных отношений. // Вопросы психологии, 1994. - № 6.
- 49.Смирнов С.А., Котова И.Б. Педагогика. – М., «Академия», 2000. – 329 с.
- 50.Фастовец Р.В. Управление иноязычным общением в учебных условиях. // Общая методика обучения иностранным языкам. – М., 1991. – С. 187-194.
- 51.Фельдштейн Д.И. Психология воспитания подростка. – М., «Знание», 1978.
- 52.Хрипкова А.Г. / Ред. Мир детства: Подросток. – М., «Педагогика», 1982.
- 53.Царькова В.Б. Какие упражнения нужны для развития умения говорить? // Коммуникативная методика, 2002. - № 2. – С. 14-17.
- 54.Цукерман Г.А. Зачем детям учиться вместе. – М., «Педагогика», 1985. - 79 с.

55. Яноушек Я. Проблемы общения в условиях современной деятельности. // Вопросы психологии, 1977. - № 1.

56. Якобсон С.Г. Исследование взаимоотношений в совместной деятельности. // Вопросы психологии, 1968. - № 6. – С. 96-107.

Функции общения, решаемые в ходе их реализации коммуникативные задачи
и формируемые коммуникативные умения

Информационная (познавательная, когнитивная) функция	запросить информацию сообщить информацию воспринять и понять воспринятую информацию	Формирование продуктивных речевых умений: в говорении и письме
Регулятивная (побудительная) функция	побудить к чему-либо попросить о чем-либо предложить что-либо посоветовать договориться о чем-либо воспринять побуждение и отреагировать на него	
Эмоционально- оценочная (ценностно- ориентационная) функция	выразить мнение, оценку выразить чувства, эмоции доказывать, убеждать ощутить удовольствие/неудовольствие и другие чувства от воспринятой информации	
Этикетная функция	обратиться, начать разговор выразить интерес к собеседнику, внимательно слушать и слышать поддержать разговор, закончить его поздравить с праздником поблагодарить выразить сочувствие/соболезнование	Формирование рецептивных речевых умений в восприятии речи на слух (аудировании) и чтении

Приложение 2

Компонентный состав коммуникативной компетенции

Коммуникативная компетенция
Лингвистическая компетенция (в том числе социолингвистическая) (владение языковыми средствами, процессами порождения и распознавания текста)
Тематическая компетенция (владение экстралингвистической информацией, в том числе страноведческой)
Социокультурная компетенция (поведенческая, в том числе этикетная, знания социокультурного контекста)
Компенсаторная компетенция (умение добиться взаимопонимания, выйти из затруднительного в языковом отношении положения)
Учебная компетенция (умение учиться)

Приложение 3

Уровни коммуникативной компетенции		Уровни обученности учащихся внутри каждого
------------------------------------	--	--

		уровня коммуникативной компетенции
I. Начальный уровень в овладении аудированием, говорением, чтением, письмом. Уровень начинающего.		
II. Средний уровень. Уровень элементарной коммуникативной компетенции.		
III. Продвинутый уровень. Уровень продвинутой коммуникативной компетенции.		
IV. Высокий уровень (в рамках общего среднего образования)		1. Нижний 2. Промежуточный 3. Верхний
V. Профессионально достаточный уровень.		
VI. Высокий уровень, приближающийся к коммуникативной компетенции образованного носителя языка.		

Приложение 4

Диалогическая речь

Виды диалога	Коммуникативные задачи и соответствующие им речевые действия
Диалог этикетного характера	-Приветствовать и ответить на приветствие;

	<ul style="list-style-type: none"> -представиться, представить другого; -попрощаться; -поздравить, выразить пожелания и отреагировать на них; -начать, поддержать и закончить разговор; -вежливо переспросить; -выразить благодарность и отреагировать на неё; -согласиться/не согласиться с чем-либо; -выразить радость/огорчение.
Диалог-расспрос	<p>а) Типа интервью:</p> <ul style="list-style-type: none"> - целенаправленно запрашивать информацию, в одностороннем порядке задавая вопросы: Кто? Что? Где? Куда и т.д. <p>б) Обмен вопросами и сообщениями:</p> <ul style="list-style-type: none"> - запрашивать и сообщать информацию, переходя с позиции спрашивающего на позицию отвечающего и наоборот.
Диалог-побуждение	<ul style="list-style-type: none"> -Обратиться с просьбой, выразить готовность/отказ ее выполнить; -дать совет и принять/не принять его; - высказать предложение и выразить согласие/несогласие с ним; -пригласить к действию/взаимодействию и согласиться/не согласиться принять в

	нем участие.
Диалог-обмен мнениями, сообщениями	<p>-Выслушать сообщение/мнение собеседника и согласиться/не согласиться с ним;</p> <p>-выразить свою точку зрения, обосновать ее, чтобы убедить собеседника;</p> <p>-выразить сомнение, неуверенность;</p> <p>-выразить одобрение/неодобрение.</p>

Приложение 5

Монологическая речь

Виды монологических высказываний	Коммуникативные задачи и соответствующие им речевые действия
Краткое сообщение	- Сообщать фактическую информацию: Кто? Что делать? Какой

	(-ая, -ое, -ие)? Зачем? - сочетая предложения в правильной логической последовательности.
Рассказ	- Рассказывать о себе (своем друге, школе, городе/селе); - выражать при этом свое мнение, свою оценку, используя для этого оценочные клише: Отлично! Это просто здорово! Меня это радует/огорчает! И др.
Описание	- Описывать природу, город/село, внешность ..., используя слова и словосочетания, обозначающие качества: прекрасный/страшный, хорошо/плохо, длинный/короткий, высокий/низкий и пр.
Характеристика	- Давать характеристику и обосновывать высказывание, составляя его по схеме: тезис, аргументация, резюме: Моя подруга очень симпатична. У неё голубые глаза, тёмные волосы. Она умна и готова прийти на помощь. Мне оно очень нравится.

Приложение 6

Аудирование

Характер текста	Коммуникативные задачи	Осуществляемые действия	Задания для выявления понимания
Речь партнера в стандартных ситуациях общения	Полно и точно понять, чтобы адекватно реагировать на услышанное.	Использовать языковую догадку (с опорой на контекст, родной язык, словообразовательные	Отреагировать на услышанное/воспринятое. Определить, соответствует ли

		элементы). Переспросить, просить повторить, перевести, объяснить.	даваемая в задании информация услышанному. Подобрать к неполным предложениям концовку в соответствии с услышанным.
Объявления на вокзале, прогноз погоды, программы передач по радио.	Понять основное содержание/значимую для себя информацию.	Выделить главное/значимое. Игнорировать детали, помехи. Использовать языковую догадку.	Кратко письменно фиксировать главное (например: время прибытия поезда, температуру, время передачи). Подобрать к данным вопросам относительно основного содержания текста правильные ответы из приведённых в задании. Выбрать из данных оценочных суждений то, которое соответствует вашему мнению.

Приложение 7

Чтение с пониманием основного содержания текста (ознакомительное чтение).

Характер текста	Коммуникативные задачи	Осуществляемые действия	Задания на выявление полного понимания текста
Учебные и несложные аутентичные	Полно и точно понять текст, чтобы получить	Использовать языковую догадку с опорой на контекст, родной язык,	Определить, соответствует ли данная

<p>тексты разных жанров: прагматические (инструкции, кулинарные рецепты); публицистические (газетные и журнальные статьи); художественные; научно-популярные.</p>	<p>информацию о ... (жизни сверстников за рубежом и т.п.).</p> <p>Сравнить полученную информацию со своим жизненным опытом.</p> <p>Действовать в соответствии с полученной информацией.</p> <p>Передать извлечённую информацию другим (с непосредственной опорой на текст, как бы вычитывая ее или на родном языке).</p> <p>Выразить своё мнение.</p> <p>Прокомментировать те или иные факты из текста.</p> <p>Вместе обсудить содержание текста.</p>	<p>словообразовательные элементы.</p> <p>Пользоваться в процессе чтения сносками, лингвострановедческим комментарием, словарём, грамматическим справочником.</p> <p>Анализировать отдельные места текста (находить сказуемое, подлежащее).</p> <p>Делать выборочный перевод.</p> <p>Делить текст на смысловые части.</p> <p>Озаглавливать их.</p> <p>Составлять план к тексту.</p>	<p>в задании информация содержанию текста или не соответствует.</p> <p>Отобрать из данных рисунков те, которые иллюстрируют текст.</p> <p>Дать ответы на вопросы к тексту относительно общего содержания и отдельных деталей.</p> <p>Выделить из текста смысловые вехи и выписать наиболее существенные мысли.</p>
---	---	--	--

			<p>Подобрать к каждому пункту данного плана уточняющие его предложения из текста.</p> <p>Подобрать концовку к неполным предложениям, выражающим содержание текста.</p> <p>Подобрать приведённый в задании перифраз к отдельным предложениям из текста.</p> <p>Дать письменный перевод предложения</p>
--	--	--	---

			й из текста и сверить с КЛЮЧОМ.
--	--	--	---------------------------------------

Приложение 8

Характер текста	Коммуникативные задачи	Осуществляемые действия	Задания на нахождение нужной информации и выявление ее понимания
Несложные аутентичные тексты: прагматические (меню, расписание транспорта, программа телепередач); публицистические; научно-популярные.	Просмотреть текст (несколько небольших текстов) и выбрать нужную или запрашиваемую кем-либо информацию, чтобы прочесть и полностью понять ее или понять только основное ее содержание (в зависимости от потребности).	Бегло просмотреть текст (несколько текстов), найти нужную (запрашиваемую) информацию и фиксировать на ней свое внимание. Прочитать ее с полным пониманием или с пониманием основного содержания (в зависимости от коммуникативной задачи).	Определить, соответствует ли данная в задании информация нужной/запрашиваемой. Ответить на данные вопросы, касающиеся нужной/запрашиваемой информации (ее основного содержания или деталей). См. другие задания, данные в последней графе Приложений 6 и 7.

Чтение с поиском интересующей или необходимой информации

Приложение 9

Характер текста	Коммуникативны	Осуществляемы	Задания на
-----------------	----------------	---------------	------------

	е задачи	е действия	нахождение нужной информации и выявление ее понимания
Несложные аутентичные тексты: прагматические (меню, расписание транспорта, программа телепередач); публицистические; научно-популярные.	Просмотреть текст (несколько небольших текстов) и выбрать нужную или запрашиваемую кем-либо информацию, чтобы прочитать и полностью понять ее или понять только основное ее содержание (в зависимости от потребности).	Бегло просмотреть текст (несколько текстов), найти нужную (запрашиваемую) информацию и фиксировать на ней своё внимание. Прочитать ее с полным пониманием или с пониманием основного содержания (в зависимости от коммуникативной задачи).	Определить, соответствует ли данная в задании информация нужной/запрашиваемой. Ответить на данные вопросы, касающиеся нужной/запрашиваемой информации (ее основного содержания или деталей). См. другие задания, данные в последней графе Приложений 6 и 7.

Приложение 10

Концептуальные признаки	Рефлективные признаки
Разрабатываются в рамках	Выходят за рамки определённой

теоретической концепции.	концепции.
Формулируют теоретические положения об организации обучения.	Формулируют практические рекомендации об организации обучения.
Являются «теорией мысли».	Являются «теорией действия».
Отражают состояние идей в научном мире.	Отражают убеждения учителей.
Вбирают научно-исследовательский опыт.	Вбирают практический опыт преподавания.
Выводятся из теоретических рассуждений.	Выводятся из педагогического опыта.
Носят обобщённо-абстрактный характер.	Носят конкретный прикладной характер.
Подсказаны теоретической логикой	Подсказаны педагогической практикой.
Соответствуют современным научно-исследовательским интересам.	Соответствуют реальным практическим потребностям учителей и учащихся.

Приложение 11

Коммуникативные игры	Коммуникативные имитации	Свободное общение
Игровой сюжет общения.	Проблемная ситуация.	Тема общения участников.
Игровая задача общения.	Коммуникативная задача общения.	Обсуждаемый вопрос.

Конкурирующие участники.	Коммуникативные отношения.	Межличностные отношения.
Правила игры.	Условия общения.	Свободный обмен.
Соревнования между участниками или командами.	Борьба за мнение, решение, выбор поступка между участниками.	Высказывания собственных точек зрения участниками.
Сотрудничество внутри команды.	Речевое взаимодействие.	Поддержание темы разговора.
Победитель соревнования.	Разрушение проблемы.	Исчерпание темы общения.

Приложение 12

Вид ролевой игры	Свойства ролевой игры
Контролируемая ролевая игра.	Участники получают необходимые реплики.
Умеренно контролируемая ролевая игра.	Учащиеся получают общее описание сюжета и описания своих ролей.
Свободная ролевая игра.	Школьники получают обстоятельства общения.
Эпизодическая ролевая игра.	Разыгрывается отдельный эпизод.
Длительная ролевая игра.	В течение длительного периода разыгрывается серия эпизодов (например, их жизни класса или из деятельности предприятия).

Приложение 13

Эксплицитные знания	Имплицитные знания
Формируются	Применяются
Демонстрируются	Обнаруживаются

Заучиваются	Развиваются
Стабильны по форме	Подвижны по форме
Заданы формой	Заданы целью
Воспроизводимы	Производимы
Требуют автоматизмов	Требуют творчества
Мало зависят от имплицитных деятельностных знаний	Мало зависят от эксплицитных заученных знаний
Ограничены возможностями памяти учащихся	Ограничены познавательными возможностями учащихся