

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

Факультет филологический

Выпускающая кафедра: кафедра английского языка

Костромина Наталья Андреевна

МАГИСТЕРСКАЯ ДИССЕРТАЦИЯ

*Формирование коммуникативной компетенции старшеклассников
средствами социально-ориентированных игр*

Направление подготовки 44.04.01 Педагогическое образование

Магистерская программа «Английский язык и межкультурная коммуникация»

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ

Заведующий кафедрой

к. филол. наук, доцент Битнер М.А.

« 6 » июня 2019 г. Битнер

Руководитель магистерской программы

д-р. филол. наук, профессор Казыдуб Н.Н.

« 7 » июня 2019 г. Казыдуб

Научный руководитель

д-р. пед. наук, профессор Петрищев В.И.

к. филол. наук, доцент Битнер М.А.

« 6 » июня 2019 г. Битнер

Обучающийся Костромина Н.А.

« 4 » июня 2019 г. Костромина

Оценка! отлично

Красноярск 2019

РЕФЕРАТ

Выпускная квалификационная работа по теме: «Формирование коммуникативной компетенции старшеклассников средствами социально-ориентированных игр» содержит 104 страницы текстового документа, 78 использованных источников, 5 таблиц, 2 диаграммы, 5 приложений.

Актуальность исследования определяется необходимостью повышения коммуникативной компетенции, как части общей культуры личности, являющейся одним из важных в современной системе образования и воспитания, а также противоречием между требованиями ФГОС СОО к уровню коммуникативной компетенции старшеклассников и невозможностью их достижения в условиях традиционной системы подготовки на уроках.

Цель исследования состоит в теоретическом обосновании и разработке социально-ориентированных игр, как средств формирования коммуникативной компетенции у старшеклассников согласно требованиям ФГО СОО в рамках конкретного предмета иностранный язык (английский).

Объект исследования – процесс обучения старшеклассников в условиях реализации ФГОС СОО.

Предмет исследования – социально ориентированные игры как средство формирования коммуникативной компетенции у старшеклассников в условиях реализации ФГОС СОО.

Задачи исследования:

1. Выявить сущностное содержание понятия коммуникативной компетенции и основные подходы формирования коммуникативной компетенции у старшеклассников;
2. Проанализировать особенности применения социально-ориентированных технологий в процессе формирования коммуникативной компетенции у старшеклассников и раскрыть понятие и особенности

социально-ориентированной игры как технологии на основе социально-ориентированного подхода.

3. Разработать и экспериментально проверить комплекс социально-ориентированных игр и показать эффективность его использования в соответствии с требованиями ФГОС СОО;

4. По результатам апробации выявить методические рекомендации применения социально-ориентированных игр как средства формирования коммуникативной компетенции старшеклассников.

Практическая значимость исследования состоит в разработке авторской программы по формированию коммуникативной компетенции у старшеклассников с помощью социально-ориентированных игр; в результате опытно-экспериментальной работы сформированы методические рекомендации использования социально-ориентированных игр как средства формирования коммуникативной компетенции у старшеклассников.

Научная новизна исследования заключается в разработке идеи формирования коммуникативной компетенции у старшеклассников, базирующаяся на усилении практической направленности через решение коммуникативных задач в форме игры; раскрытии дидактического потенциала использования социально-ориентированных игр при формировании коммуникативной компетенции у старшеклассников; обоснована и доказана перспективность использования игровой технологии для реализации требований ФГОС СОО.

В результате исследования были рассмотрены основные понятия и определения коммуникативной компетенции, исследован уровень коммуникативной компетенции у старшеклассников. На основе полученных данных исследования была разработана авторская программа по формированию коммуникативной компетенции старшеклассников средствами социально-ориентированных игр. Результаты исследования апробированы и внедрены в образовательный процесс МАОУ СШ№145 г. Красноярска.

Abstract

The final qualifying paper on the topic: "Formation of the communicative competence of high school students by means of socially-oriented games" contains 104 pages of a text document, 78 sources used, 5 tables, 2 diagrams, 5 applications.

The relevance of the study is determined by the need to increase communicative competence as part of the general culture of the individual, which is one of the most important in the modern education system, and the contradiction between the requirements of the Federal State Educational Standard of Secondary General Education to the level of communicative competence of high school students and the impossibility of achieving them in the traditional training system in the classroom.

The purpose of the research is to theoretically substantiate and develop socially-oriented games as means of developing communicative competence among high school students in accordance with the requirements of the FSES SGE in the framework of a specific subject foreign language (English).

The object of study is the process of teaching high school students in the context of the implementation of the FSES SGE.

The subject of the study is socially oriented games as a means of developing communicative competence among high school students in the context of the implementation of the FSES SGE.

Objectives of the study:

1. To identify the essential content of the concept of communicative competence and the main approaches to the formation of communicative competence among high school students;

2. To analyze the features of the use of socially-oriented technologies in the process of formation of communicative competence among high school students and to reveal the concept and features of socially-oriented games as technology based on a socially-oriented approach.

3. Develop and experimentally test a set of socially oriented games in accordance with the requirements of the GEF SOO;

4. Based on the results of testing, identify methodological recommendations for the use of socially-oriented games as a means of developing the communicative competence of high school students.

The practical significance of the study is to develop the author's program for the formation of communicative competence among high school students with the help of socially-oriented games; as a result of the experimental work, methodical recommendations were formulated for using socially oriented games as a means of developing communicative competence among high school students.

The scientific novelty of the research lies in the development of the idea of the formation of communicative competence among high school students, which is based on enhancing the practical orientation through solving communicative tasks in the form of a game; disclosure of the didactic potential of using socially oriented games in the formation of communicative competence among high school students; The prospect of using gaming technology for the implementation of the requirements of the GEF SOO is substantiated and proved.

As a result of the study, the basic concepts and definitions of communicative competence were considered, the level of communicative competence among high school students was investigated. On the basis of the research data, the author developed a program to form the communicative competence of high school students using socially-oriented games. The results of the study have been tested and introduced into the educational process of the Krasnoyarsk school № 145.

Содержание

Введение	3
Глава I. Теоретико-методологические основы формирования коммуникативной компетенции старшеклассников средствами социально ориентированных игр	13
1.1 Сущностное содержание понятия коммуникативной компетенции	13
1.2 Основные подходы к формированию коммуникативной компетенции у старшеклассников	24
1.3 Понятие и особенности социально-ориентированной игры как технологии на основе социально-ориентированного подхода	33
Выводы по первой главе	47
Глава II. Опытно-экспериментальная работа по формированию коммуникативной компетенции старшеклассников средствами социально-ориентированных игр	50
2.1. Уровень сформированности коммуникативной компетенции старшеклассников в условиях современной школьной практики	50
2.2. Разработка комплекса социально-ориентированных игр в соответствии с требованиями ФГОС СОО	66
2.3. Методические рекомендации использования социально-ориентированных игр, как средств формирования культуры общения у старшеклассников	92
Выводы по второй главе	98
Заключение	102
Список литературы	105

Введение

В условиях современного общества все чаще возникают требования к всесторонне развитой личности, которая должна обладать не только профессиональными знаниями и умениями, но и способностями адаптироваться в обществе, владеть знаниями культуры и традиций общества, обладать рядом профессиональных качеств.

В числе основополагающих принципов государственной политики в сфере образования статья 2 закона РФ «Об образовании» устанавливает «гуманистический характер образования, приоритет общечеловеческих ценностей» [7].

В Федеральном государственном образовательном стандарте среднего общего образования в статье 4 также сказано о том, что целью основного общего образования является обеспечение условий для самоопределения личности, формирования адекватной мировому уровню общей культуры, что позволяет считать культурологические и гуманистические ценности важнейшими в воспитании и образовании [4].

Названные цели и задачи подчеркиваются и в проекте Национальной доктрины образования в РФ - «разностороннее и своевременное развитие детей и молодежи, развитие культуры межэтнических отношений». Достижение обозначенных целей и решение поставленных задач невозможно без высокого уровня сформированной коммуникативной компетенции. [2]

Особую актуальность в настоящее время приобретают проблемы оптимизации процесса обучения иностранному языку в соответствии с современным ФГОС и учебными программами.

Для современного выпускника школы в рамках образования ключевыми становятся умения вступать и поддерживать коммуникацию на разных уровнях, а также осуществлять поиск информации, необходимой для саморазвития и самообучения. Немаловажной является и социализация школьников.

Именно поэтому отечественные педагоги и методисты отмечают потребность в поиске путей повышения уровня качества и оптимизации процесса обучения школьным предметам посредством применения таких методов обучения, которые могли бы комплексно решать поставленные перед ними задачи. Одним из подобных методов выступает игровой метод, помогающий эффективно развивать коммуникативную компетенцию обучающихся.

Игровые формы обучения актуальны и на старших ступенях школьного образования, для старшеклассников важна не только содержательность учебного материала, но и связь полученных знаний и навыков с жизнью и практикой. На данном образовательном этапе старшеклассникам в процессе обучения давать возможность взаимодействовать в группах, возражать, соглашаться, высказывать свое мнение, решить социальную задачу и т.д.

Необходимость повышения коммуникативной компетенции, как части общей культуры личности, является одним из важных в современной системе образования и воспитания. Поиск сотрудничества, соучастия, сотворчества, содружества являются базовыми компонентами продуктивного общения в школе. Поэтому как следствие психологии общения посвящены исследования Л.С.Выготского, А.Н.Леонтьева, А.А.Леонтьева, С.Л.Рубинштейна и др.; проблеме общения и отношения личности к действительности — исследования А.А.Бодалева, В.А.Кан-Калика, Б.Ф.Ломова, В.Н.Мясищева, Ю.М.Орлова и др. [Выгодский 2005:19]

Весомую роль здесь играют лингвистические работы, в которых авторы выделяют совокупность признаков, определяющих культуру речи, как средства общения -Р.И.Аванесов, В.В.Виноградов, Б.Н.Головин, В.К.Костомаров, С.И.Ожегов, Д.Э.Розенталь и др.

Общую характеристику педагогического общения, его влияния на воспитание и развитие школьников содержат работы таких авторов, как А.Б.Добрович, Е.Г.Злобина, В.А.Кан-Калик, А.А.Леонтьев, Х.И.Лийметс, А.В.Мудрик и др.

В литературе, посвященной проблеме формирования коммуникативной компетенции, как одной из составляющих профессиональных качеств молодого специалиста, следует выделить работы, авторы которых рассматривают проблему формирования у студентов педагогических вузов коммуникативной культуры (от латинского *communicatio* — сообщение, связь, общение) как необходимую составляющую их профессионально-педагогической подготовки (например, Д.И.Болдынюк, В.С.Грехнев, О.О.Киселева, Е.И.Мычко, И.П.Терновая и др.)

Значительный интерес представляют труды И.С. Кона, А.В. Мудрика, Л.Ю. Сироткина, в которых рассматривается коммуникативная компетенция старшеклассников. В своих работах эти ученые показали, что коммуникативная компетенция старшеклассников имеет ряд особенностей.

Наибольший вклад в научное понимание и толкование феномена игры внесли такие западные философы и психологи, как Э. Берн, Р. Винклер, Г-Х. Гадамер, Ж.-П. Сартр, З. Фрейд.

В отечественной науке теорию игры в аспекте выяснения ее социальной природы, внутренней структуры и значения для психического развития ребенка разрабатывали И.Е. Берлянд, Л.С. Выгодский, Н.Я. Михайленко, А.Н. Леонтьев, Д.Б. Эльконин и др. Педагогику игры, место игры в педагогическом процессе, строение игровой деятельности руководство игрой разрабатывали Н.А. Аникеева, Н.Н. Богомолова, В.Д. Пономарев, С.А. Смирнов, С.А. Шмаков и др.

Такие отечественные ученые как, И.Л. Бим, Е.И. Пассов, С.Т.Занько, М.Ф. Стронин, В. М. Филатов и др. обращают внимание на большой потенциал игры в плане организации процесса коммуникации на иностранном языке, максимально приближая его к естественным условиям.

Проблемы межкультурной коммуникации, выявления межкультурных различий начали широко разрабатываться западными теоретиками межкультурной коммуникативной компетенции: Дж. Берри, Р.В. Брислином,

Я. Кимом, Р. Оливером, А. Смитом, Д. Трагером, Г.С. Триандисом, Э. Холлом и др.

Зарубежные ученые (М. Bennet, G. Ellis, А.Е. Fantini, G. Fischer, E. Jung, К. Knapp, М. Knight, А. Moosmüller, Т.О. Rogers, Y. Sarkees, G. Triandisi др.) в своих работах исследуют специфику процесса формирования межкультурной компетенции, проблему межличностного взаимодействия в рамках родной и иноязычной культур.

На основе проведенного анализа научно-исследовательской и педагогической литературы выявлены основные противоречия между:

- требованиями к сформированности коммуникативной компетенции старшеклассников и невозможностью их достижения в условиях традиционной системы подготовки на уроках.

- с одной стороны, общество заинтересованно в высоком уровне подготовленности выпускников школы, готовых к межличностному и межкультурному взаимодействию, а с другой стороны в образовательном процессе современной школы отсутствуют научно обоснованные пути и организационно-педагогические условия формирования коммуникативных компетенций у старшеклассников (отсутствие единого учебно-методического комплекса готовых игр направленных на формирование коммуникативной компетенции у старшеклассников, дополнительных часов для проведения социально-ориентированных игр, опыта и подготовки преподавателя).

Указанные противоречия позволяют сформулировать проблему исследования: каковы возможности использования социально-ориентированных игр, как средств формирования коммуникативной компетенции старшеклассников в рамках требований ФГОС СОО?

Актуальность и практическая значимость данной проблемы определили выбор темы диссертационного исследования: «Формирование коммуникативной компетенции у старшеклассников средствами социально-ориентированных игр».

Цель исследования состоит в теоретическом обосновании и разработке социально-ориентированных игр, как средств формирования коммуникативной компетенции у старшеклассников рамках конкретного предмета иностранный язык (английский).

Объект исследования: процесс обучения старшеклассников..

Предмет исследования: социально ориентированные игры как средство формирования коммуникативной компетенции у старшеклассников.

Гипотеза исследования: формирование коммуникативной компетенции у старшеклассников средствами социально-ориентированных игр будет результативным, если:

-определены сущность понятия коммуникативной компетенции и основные подходы формирования ее у старшеклассников;

-конкретизирован педагогический смысл и особенности применения социально-ориентированных технологий, в том числе и игровой в процессе формирования коммуникативной компетенции у старшеклассников;

- разработана и апробирована авторская программа социально-ориентированных игр, как средств формирования коммуникативной компетенции у старшеклассников, и даны методические рекомендации использованная технологии социально-ориентированных игр.

Исходя из цели, нами были определены следующие **задачи**:

1. Выявить сущностное содержание понятия коммуникативной компетенции и основные подходы формирования коммуникативной компетенции у старшеклассников;

2. Проанализировать особенности применения социально-ориентированных технологий в процессе формирования коммуникативной компетенции у старшеклассников и раскрыть понятие и особенности социально-ориентированной игры как технологии на основе социально-ориентированного подхода.

3. Разработать и экспериментально проверить комплекс социально-ориентированных игр и показать эффективность его использования в соответствии с требованиями ФГОС СОО;

4. По результатам апробации выявить методические рекомендации применения социально-ориентированных игр как средства формирования коммуникативной компетенции старшеклассников.

Теоретическую основу исследования составляют положения личностно-деятельностного (И.А.Зимняя, и др.), коммуникативного (И.Л.Бим, Е.И.Пассов и др.), социокультурного (В.В.Сафонова, С.Г.Тер-Минасова и др.), социально-ориентированного подходов.

Нормативно правовую основу исследования составляют документы: «Национальная доктрина образования на период до 2015 года»; Федеральный закон РФ « Об образовании в Российской Федерации от 29 декабря 2012г. № 273-ФЗ в ред. От 05.05. 2014г.; Государственная программа РФ «Развитие образования» на 2013-2010гг.; Приказ от 17 декабря 2010 г. № 1897 «Об утверждении Федерального государственного образовательного стандарта среднего общего образования»; Примерная основная образовательная программа среднего общего образования.

Методологическая основа исследования обусловлена многоаспектным характером выбранной проблемы. В связи с этим для изучения понятия коммуникативной компетенции в данном труде мы используем системный и социокультурный подходы.

Методологическая основа исследования обусловлена многоаспектным характером выбранной проблемы.

В связи с этим для определения понятия коммуникативной компетенции в данном труде мы используем деятельностный и социально-ориентированный подходы.

Необходимость использовать социально-ориентированный подход, как важнейший базис в обучении, обусловлена стремлением обеспечить качество современного образования на основе сохранения его

фундаментальности и соответствия актуальным, а также перспективным потребностям личности, общества.

Методы исследования:

-теоритические- анализ учебно-методической документации, средств обучения и контроля, используемых в учебном процессе по иностранному языку на уровне среднего общего образования, анализ научно-исследовательской, педагогической и психологической литературы, изучение и обобщение педагогического опыта по проблеме исследования, построение гипотез, педагогическое моделирование;

-эмпирические- анкетирование, тестирование позволяющая выяснять мнение и отношение обучающихся к тем или иным педагогическим фактам и явлениям и тем самым составить более глубокое представление о сущности и причинах этих явлений, а также диагностика уровня сформированности коммуникативной компетенции у старшеклассников на начальном и заключительном этапах исследования;

Экспериментальная база и организация исследования: Муниципальное Автономное образовательное учреждение средняя школа номер 145. На различных этапах в опытно - экспериментальной работе принимали участие: обучающиеся 10-11 классов разных средних школ, 320 человек, непосредственно в апробации авторской программы приняли участие 2 класса, количество обучающихся составило 30 человек.

Основные этапы исследования осуществлялись с 2017 по 2019 гг.

Первый этап (сентябрь-декабрь 2017г.) научно - поисковый. Осуществлялись подбор, изучение и теоретический анализ научной литературы по исследуемой проблеме, анализировались понятийно-терминологическая система и методология исследования; формулировались объект, предмет, цель, определялись основные задачи, рабочая гипотеза, база исследования; проводилось исследование по проблемам и подходам формированию коммуникативной компетенции у старшеклассников.

Разрабатывалась авторская программа социально-ориентированных игр, как средства формирования коммуникативной компетенции.

Второй этап (январь-август 2018г.) -констатирующий. Проводился анализ школьной практики по формированию коммуникативной компетенции у старшеклассников, с помощью методики осуществилась оценка уровня коммуникативной компетенции у обучающихся. На основе выявленных данных планировалась экспериментальная работа.

Третий этап (январь 2019г.) опытно-экспериментальный, осуществлялась опытно-экспериментальная работа, фиксировались особенности реализации и степень сформированными коммуникативной компетенции у старшеклассников.

Четвертый этап (февраль 2019г.) сравнительно-обещающий. Проводился анализ результатов опытно-экспериментальной работы, систематизировались и обрабатывались данные эксперимента, обобщались теоретические положения и экспериментальные выводы и на основе полученных данных, формулировались методические рекомендации использования социально ориентированных игр, как средств формирования коммуникативной компетенции у старшеклассников.

Научная новизна исследования заключается в

-разработке идеи формирования коммуникативной компетенции у старшеклассников, базирующаяся на усилении практической направленности через решение коммуникативных задач в форме игры:

-раскрытии дидактического потенциала использования социально-ориентированных игр при формировании коммуникативной компетенции у старшеклассников, обоснована и доказана перспективность использования игровой технологии для реализации требований ФГОС СОО:

-определении потенциала применения социально-ориентированных игр, как средства формирования коммуникативной компетенции у старшеклассников на основе полученных результатов экспериментальной

работы по формированию коммуникативной компетенции у старшекласников средствами социально ориентированных игр;

Теоретическая значимость данной работы состоит:

- в уточнении определения понятия «коммуникативная компетенция» согласно требованиям ФГОС СОО действующей редакции и «социально-ориентированная игра».

- обосновании возможностей использования социально-ориентированных игр в процессе формирования коммуникативной компетенции на старшем уровне обучения иностранному языку в средней школе.

Практическая значимость исследования состоит в

-разработке на основе полученного теоретического и методического социально-ориентированные игры для старшекласников;

-составлена авторская программа использования социально-ориентированных игр как средства формирования коммуникативной компетенции у старшекласников;

-в результате опытно-экспериментальной работы сформированы методические рекомендации использования социально-ориентированных игр как средства формирования коммуникативной компетенции у старшекласников.

Достоверность и обоснованность результатов исследования:

- для экспериментальной работы показана воспроизводимость результатов исследования для обучающихся среднего общего образования;

- теория построена на методологии личностно-ориентированного, социокультурного и деятельностного подходов, известных идеях о формировании коммуникативной компетенции и согласуется с результатами эмпирических исследований по данной проблеме;

- идея формирования коммуникативной компетенции у старшекласников базируется на требованиях Федерального государственного образовательного стандарта среднего общего образования

(ФГОС определяющих требования к будущему выпускнику СШ).

Структура диссертации соответствует логике исследования и состоит из введения, двух глав и заключения.

Введение раскрывает актуальность, определяет степень научной разработки темы, объект, предмет, цель, задачи и методы исследования, раскрывает практическую значимость работы.

В первой главе рассматриваются основные понятия коммуникативной компетенции и социально ориентированного подхода.

Вторая глава посвящена разработке социально-ориентированных игр в соответствии с ФГОС СОО, авторской программы и формулированию методических рекомендаций.

В заключении подводятся итоги исследования, формируются окончательные выводы и даются практические рекомендации.

Апробация и внедрение результатов исследования осуществлялись посредством научных докладов, статей в научных сборниках в том числе и международного уровня: «Социально-ориентированные игры как средство формирования культуры общения старшеклассников» (Красноярск, 2017г.); «Формирование коммуникативной компетенции старшеклассников средствами социально-ориентированных игр» (Красноярск, 2017г.); «Уровень коммуникативной компетенции обучающихся среднего общего образования» (Красноярск 2018г.).

Глава I. Теоретико-методологические основы формирования коммуникативной компетенции старшеклассников средствами социально ориентированных игр

1.1 Сущностное содержание понятия коммуникативной компетенции

Коммуникативная компетенция является одной из важнейших составляющих компетентностей современного выпускника средней школы в рамках требований к результатам образовательной программы ФГОС СОО.

В настоящее время цель обучения иностранному языку рассматривается в качестве многоаспектного понятия, которое включает в себя совокупность задач формирования личности обучающегося, способной и желающей участвовать в общении.

Современная российская концепция образования подразумевает переход от просто получения обучающимися знаний в процессе обучения к формированию у обучающихся компетенций, являющихся неотъемлемой частью формирования общей культуры личности и образованности человека. Е. Н. Соловова говорит о концентрации современной модели образования на формировании нескольких базовых компетенций, которыми должен владеть любой специалист на сегодняшний день. Данными компетенциями являются: социально-политическая компетенция, компетенция, связанная с жизнью в поликультурном обществе, коммуникативная компетенция, компетенция, связанная с формированием желания человека учиться на протяжении всей жизни, информативная компетенция, включающая в себя умения использовать новые информационные технологии [Соловова, 2005:50].

По словам Е. Н. Солововой одной из главных среди представленных выше компетенций является коммуникативная компетенция. Это компетенция рассматривается как передовая базовая компетенция, так как она является основой остальных компетенций: социально-политической, информационной, социокультурной. Формирование коммуникативной компетенции занимает лидирующую позицию и при обучении школьников

иностранным языкам, так как оно наиболее четко отражает предметную область «Иностранный язык» [Соловова, 2005:52].

Так как целью данного исследования является формирование коммуникативной компетенции у старшеклассников в рамках конкретного предмета английский язык, нам необходимо изложить различные точки зрения на коммуникативную компетенцию и ее виды, описанные в отечественной и зарубежной литературе.

Трактовка понятия «коммуникативная компетенция» в научной литературе отличается неоднозначностью, что затрудняет возможность теоретических обобщений в этой области.

В зарубежной методической литературе (в работах Agar M., Barro A., Bennet M.J., Canale M., Bowman B., Byram M., Byrne D., Burkart G., Levinson S., Micheline R., Moosmüller A., Roberts C, Seeley N., Swain M., Van Ek J.A., Wright A. и других ученых) рассматривается термин «межкультурная компетенция».

Так, А. Moosmüller определяет коммуникативную компетенцию как комплекс социальных навыков и способностей специалиста, при помощи которых он может успешно осуществлять общение с партнерами из других культур в бытовом, а также в профессиональном контекстах [Moosmüller 1996:72]

Впервые термин «коммуникативная компетенция» был введен Д. Хаймсом и означал «знание языка, понимаемое как умение выбирать варианты, обусловленные ситуативными, социальными или другими внеязыковыми факторами, изучаемые ситуативной грамматикой» [Шишканова 2015:59].

В отечественной лингводидактике термин «коммуникативная компетенция» был введен в научный обиход, М. Н. Вятютневым. Коммуникативную компетенцию М.Н. Вятютнев предложил понимать «как выбор и реализацию программ речевого поведения в зависимости от способности человека ориентироваться в той или иной обстановке общения;

умение классифицировать ситуации в зависимости от темы, задач, коммуникативных установок, возникающих у учеников до беседы, а также во время беседы в процессе взаимной адаптации». [Вятютнев 1997:20]

Как своеобразный синтез содержательного наполнения термина коммуникативная компетенция воспринимается определение, принадлежащее М. Р. Львову. В Словаре-справочнике по методике преподавания русского языка он пишет: Коммуникативная компетенция – термин, обозначающий знание языка (родного и неродного), его фонетики, лексики, грамматики, стилистики, культуры речи, владение этими средствами языка и механизмами речи – говорения, аудирования, чтения, письма – в пределах социальных, профессиональных, культурных потребностей человека. К. к. – одна из важнейших характеристик языковой личности. К. к. приобретается в результате естественной речевой деятельности и в результате специального обучения. [Львов 1988: 37]

Наиболее важной в межкультурной коммуникации является иноязычная коммуникативная компетенция. И.А. Зимняя определяет ее как «способность решать средствами иностранного языка актуальные для общества задачи общения из бытовой, учебной, производственной, научной и культурной жизни, что позволяет в условиях прямого или опосредованного контакта с иноязычным собеседником решать задачи взаимопонимания и взаимодействия в соответствии с нормами и традициями культуры носителя конкретного иностранного языка, организуя иноязычную речевую деятельность в ее продуктивных и рецептивных видах» [Зимняя 2004:24].

Согласно определению Н.Д. Гальсковой, иноязычная коммуникативная компетенция представляет собой явление, предполагающее владение «лингвистической компетенцией, знание сведений о языке, наличие умений соотносить языковые средства с задачами и условиями общения, понимание отношений между коммуникантами, умение организовать речевое общение с учетом социальных норм поведения и коммуникативной целесообразности высказывания» [Гальскова 2006:21].

В материалах Совета Европы коммуникативная компетенция определяется как сложный комплекс знаний, навыков, умений и аффективных способностей, который, посредством контроля и использования языковых средств, позволяет информировать, создавать, изучать что-либо, то есть действовать и взаимодействовать с другими в определенном культурном пространстве [Общеввропейские компетенции 2001:42].

Таблица 1.

Понятие коммуникативной компетенции и ее компоненты

Автор		Понятие коммуникативной компетенции	Составляющие
Bell Hymes		- (the concept of communicative competence). внутреннее понимание ситуационной уместности языка.	Грамматическая компетенция; Социолингвистическая компетенция; Стратегическая компетенция; Дискурсивная компетенция.
«Общеввропейские компетенции владения ИЯ: Изучение, преподавание, оценка» ("Common European	1996г.	-сложный комплекс знаний, навыков, умений и аффективных способностей, который, посредством контроля и использования языковых средств, позволяет информировать, создавать, изучать что-либо, то есть действовать и	Лингвистический; Социолингвистический; Прагматический.

Framework of Reference: Learning, Teaching, Assessment"		взаимодействовать с другими в определенном культурном пространстве	
Бим И. Л.	1999г.	способность и готовность осуществлять иноязычное межличностное и межкультурное общение с носителями языка	языковая компетенция, речевая компетенция, тематическая компетенция и социокультурная компетенция
Соловова Е.Н.	2003г.		лингвистическая, социолингвистическая, социокультурная, стратегическая, дискурсивная, социальная
Зимняя И.А.	2004г.	-способность решать средствами иностранного языка актуальные для общества задачи общения из бытовой, учебной, производственной, научной и культурной жизни; решать задачи взаимопонимания и взаимодействия в	Нормы и традиции культуры Средства языка Речевая деятельность

		соответствии с нормами и традициями культуры носителя конкретного иностранного языка, организуя иноязычную речевую деятельность в ее продуктивных и рецептивных видах	
Гальскова Н.Д.	2006	-явление, предполагающее владение «лингвистической компетенцией, знание сведений о языке, наличие умений соотносить языковые средства с задачами и условиями общения, понимание отношений между коммуникантами, умение организовать речевое общение с учетом социальных норм поведения.	языковые средства условия общения отношения между коммуникациями социальные нормы
Абдуразаков а Е.П.	2010г.	-владение техникой общения на определенном уровне, усвоение соответствующих норм и стереотипов поведения является результатом научения.	речевая, языковая, социокультурная, компенсаторная и учебно-познавательная компетенции с определенным набором знаний, умений и навыков

Примерные программы по учебным предметам	2010г.	способности и готовности осуществлять иноязычное межличностное и межкультурное общение с носителями иностранного изучаемого языка	языковой, речевой социокультурной, компенсаторной и учебно-познавательной компетенций
------------------------------------------	--------	-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	---------------------------------------------------------------------------------------

Проанализировав ряд работ по исследованию коммуникативной компетенции, мы пришли к выводу, что до сих пор отсутствует единое определение термина. Следует отметить, что не существует и единого мнения относительно компонентов, входящих в содержание понятия «коммуникативная компетенция».

Советом Европы были приняты следующие компоненты иноязычной коммуникативной компетенции:

- грамматическая / формальная / лингвистическая компетенция систематическое знание грамматических правил, словарных единиц и фонологии, которые преобразуют лексические единицы в осмысленное высказывание;

- социолингвистическая компетенция – способность выбирать и использовать адекватные языковые формы и средства в зависимости от цели и ситуации общения, от социальных ролей участников коммуникации;

- дискурсивная – способность построения целостных, связных и логичных высказываний в письменной и устной формах на основе понимания различных видов текстов при чтении и аудировании;

- социокультурная компетенция – знание культурных особенностей носителей языка, их привычек, традиций, норм поведения и умения понимать и адекватно использовать их в процессе общения, оставаясь при этом носителем другой культуры; интеграция личности в мировую культуру [Пассов 2005:44].

Коммуникативная компетенция состоит из нескольких компонентов. Относительно учебного предмета «Иностранный язык» состав этих компонентов впервые был определен И. Л. Бим. В одной из своих работ автор выделила компетенции, в совокупности, формирующие иноязычную коммуникативную компетенцию. [Бим 2007:16]

Рассмотрим позицию И.Л. Бим. Она определяет иноязычную коммуникативную компетенцию как «способность и готовность осуществлять иноязычное межличностное и межкультурное общение с носителями языка», выделяя в ней такие компоненты/компетенции, как:

- 1) языковая компетенция (владение языковыми средствами, процессами порождения и распознавания текста);
- 2) речевая компетенция (умение осуществлять речевую деятельность);
- 3) социокультурная компетенция (владение фоновыми знаниями, предметами речи);
- 4) компенсаторная компетенция (умение выходить из положения при наличии дефицита языковых средств):
- 5) учебно-познавательная компетенция (умение учиться) [Бим 2007:13].

Позднее компонентный состав иноязычной коммуникативной компетенции был уточнен и впоследствии представлен в Федеральном государственном образовательном стандарте. Здесь под иноязычной коммуникативной компетенцией понимается способность обучающихся к осуществлению межличностного и межкультурного общения с носителями иностранного языка в рамках, заданных данным стандартом, следовательно, в состав иноязычной коммуникативной компетенцией здесь также включено формирование языковой, речевой социокультурной, компенсаторной и учебно-познавательной компетенций. Данные компетенции входят в состав обязательного минимума основных образовательных программ [Примерные программы по учебным предметам, 2010].

Рассмотрим компонентный состав иноязычной коммуникативной компетенции подробнее:

Языковая компетенция включает способность построения грамматически правильных форм и синтаксических конструкций, способность понимать воспринимать и понимать на слух и визуально смысловые отрезки речи, соответствующие нормам изучаемого иностранного языка, и использовать их в том назначении, в котором они употребляются носителями языка в изолированной позиции. Также данная компетенция включает в себя умение выбрать лингвистические формы и способы их выражения в соответствии с условиями коммуникативного акта, а именно сложившейся ситуации общения, целей и коммуникативных намерений говорящего, социальной и функциональной ролей коммуникантов и т. п. [Примерные программы по учебным предметам, 2010].

Речевая компетенция заключается в умении использовать определенную стратегию для создания и толкования текстов. В рамках данной компетенции так же рассматривается классификация письменных и устных текстов способов речевого поведения. Стоит отметить, что типы письменных и устных текстов, предназначенных для воспроизведения и истолкования обучающимся, различны [Примерные программы по учебным предметам, 2010].

Под социокультурной компетенцией понимается ознакомление обучающегося с национально-культурными особенностями речевого поведения носителей изучаемого иностранного языка, а так же знакомство с элементами социокультурного контекста, являющимися подходящими и уместными для восприятия речи с позиции носителей языка, куда входят обычаи, правила, нормы, страноведческие знания и т. п. Социальный аспект данной компетенции заключается в желании и умений обучающегося вступать в коммуникативный контакт с представителями культуры изучаемого языка [Примерные программы по учебным предметам, 2010].

Компенсаторная компетенция заключается в умении обучающегося компенсировать недостаточность знания изучаемого иностранного языка путем привлечения уже имеющихся у него знаний, умений и навыков общения на изучаемом иностранном языке в процессе коммуникации с представителями других культур [Примерные программы по учебным предметам, 2010].

Под учебно-познавательной компетенцией понимается дальнейшее развитие общих и специальных учебных умений, и общих способов деятельности обучающихся, а также ознакомление с доступными им способами и приемами самостоятельного изучения иностранных языков и культур, в том числе с использованием новых информационных технологий [Примерные программы по учебным предметам, 2010].

Исходя из результатов, представленных в Таблица 1, перечислим основные составляющие коммуникативной компетентности личности, в том числе и иноязычной. К таким относятся *социокультурный* компонент, т.е. знание норм и правил общения; речевой, позволяющий человеку в процессе общения передавать и воспроизводить информацию, понимание невербального языка общения, умение вступать в контакт с людьми с учетом их половозрастных, социально-культурных, статусных характеристик; языковой (обозначаемый в ряде работ как лингвистическая или грамматическая компетенция); *стратегический* - умение убеждать собеседника, способность правильно оценивать собеседника как личность, как конкурента или партнера, выбирать собственную коммуникативную стратегию в зависимости от такой оценки, способность вызывать у собеседника положительное восприятие собственной личности.

Коммуникативная компетенция при обучении иностранному языку – это совокупность знаний о системе языка и его единицах, их построении и функционировании в речи, о способах формулирования мыслей на изучаемом языке и понимания суждений других, о национально-культурных особенностях носителей изучаемого языка, о специфике различных типов

дискурсов; это способность изучающего язык его средствами осуществлять общение в различных видах речевой деятельности в соответствии с решаемыми коммуникативными задачами, понимать, интерпретировать и порождать связные высказывания. В методике преподавания родного языка ²коммуникативная компетенция – это способность и реальная готовность к общению адекватно целям, сферам и ситуациям общения, готовность к речевому взаимодействию и взаимопониманию.

В качестве рабочего, будем придерживаться следующего: понятие «*коммуникативная компетенция*» рассматривается нами как способность и готовности осуществлять межличностное и межкультурное общение.

Представленные суждения о содержании понятия коммуникативная компетенция позволяют сделать вывод: теоретическую составляющую коммуникативной компетенции образуют коммуникативно-значимые знания о системе языка, о речеведческих понятиях, о видах речевой деятельности, об особенностях функционирования единиц языка в речи; практическую составляющую – речевые умения в рецептивных (слушание и чтение) и продуктивных (говорение и письмо) видах речевой деятельности.

Таким образом, мы можем предположить, что в данном случае процесс формирования иноязычной коммуникативной компетенции в рамках предмета английский язык напрямую способствует и формирования основных компонентов коммуникативной компетенции в целом, которая позволит старшеклассникам решать коммуникативные задачи как в процессе обучения в рамках разных учебных предметов, так и в повседневной жизни, общаясь со окружающими, сверстниками, учителями, знакомыми и т.д

1.2 Основные подходы к формированию коммуникативной компетенции у старшеклассников

Подход к формированию коммуникативной компетенции, утверждает Е.Э. Сысоев, продекларированный в современной системе образования на всех уровнях, предполагает формирование способности человека использовать имеющиеся знания и умения для решения конкретных практических задач [Сысоева 2007:54].

Таким образом, организация учебного процесса на основе подхода к формированию коммуникативной компетенции предполагает:

- использование знаний, умений и навыков работы с письменными текстами, полученных старшеклассниками в ходе изучения других дисциплин и их личного жизненного опыта;

- приобретение в ходе обучения иностранным языкам таких навыков и умений, которые могут быть использованы в разных сферах деятельности, связанных с обработкой и продукцией текстовой информации [Щеглова 2011:62].

Согласно В.В. Сафоновой, основными принципами формирования коммуникативной компетенции являются следующие: принцип диалога культур, принцип культурно связанного соизучения иностранного и родного языков, принцип учета родной лингвоэтнокультуры обучающихся [Сафонова 2014:49].

А.Н. Щукин подробным образом раскрывает методическую базу, необходимую для формирования коммуникативной компетенции [Щукин 2012:63].

Наряду с традиционными методами обучения процесс формирования коммуникативной компетенции предусматривает применение практических (проектная работа (project work), активных и интерактивных методов обучения (ролевая игра (role-playing), мозговая атака (brainstorming), драматизация). Поскольку коммуникативная компетенция представляет собой прежде всего процесс общения, то наиболее обоснованным является

применение диалогических методов, позволяющих смоделировать и «проиграть» реальные ситуации и проблемы, возникающие в процессе реального межкультурного общения (ситуативное моделирование, анализ ситуаций межкультурного общения (case studies).

Единицей обучения служат ситуации межкультурного общения, моделирующие ситуации из реальной жизни, требующие применения умений и навыков межкультурного общения, заставляющие по-иному взглянуть на стереотипы, оценить себя в качестве медиатора культур. Одним из средств моделирования межкультурной коммуникации является использование аудио- и видеоматериалов. Аудио- и видеозаписи, воссоздавая реальные ситуации общения, служат содержательной опорой для речи на иностранном языке. Помимо печатного, аудио- и видеоматериала к средствам обучения можно отнести и электронные носители информации, Интернет-ресурсы. К числу организационных форм обучения, используемых на занятиях с целью формирования коммуникативной компетенции, А.Н. Щукин относит следующие: по количеству обучающихся – индивидуальные, групповые, мини-группы; по месту проведения – урочные и внеурочные (экскурсии, поездки в англоговорящие страны).

Основной формой организации обучения является работа в мини-группах (2-4) и группах (4-8 человек), позволяющая сделать обучение максимально интерактивным, интенсивным и комфортным.

Эффективность реализации методики формирования коммуникативной компетенции у старшеклассников обеспечивается совокупностью педагогических условий, таких как:

- учет возрастных особенностей, обучающихся в процессе выбора форм, методов и приемов обучения;
- мотивационная готовность обучающихся к изучению иностранного языка в целом и делового английского языка, в частности;
- осознание обучающимися необходимости развития и способность оценить собственный уровень коммуникативной компетенции;

- опора на стратегию межкультурного диалога, предполагающую осознание ценности родной культуры и понимание иной культуры;
- активное использование телекоммуникационных средств обучения для достижения взаимодействия представителей различных культур;
- высокий профессионализм и готовность преподавателя к формированию коммуникативной компетенции обучающихся [Рагулина 2010:46].

В связи с этим актуальным становится осознание преподавателем необходимости формирования коммуникативной компетенции, овладение ими методикой организации межкультурно-ориентированного обучения, программ по обмену, методикой проведения межкультурных проектов, в том числе и телекоммуникационных; информационное насыщение содержания обучения аутентичным материалом, отражающим культурное многообразие; использование зарубежных учебных пособий, оригинальных методик; содержание обучения отвечает интересам обучающихся и направлено на сопоставление, сравнение, анализ и культурную рефлексию.

Процесс обучения иностранному языку должен быть смоделирован, как процесс приобретения обучающимися индивидуального опыта общения с представителем чужой культуры, так как любой опыт приобретается человеком только в деятельности, а не в ее симуляции. Оптимальный уровень владения коммуникативной компетенцией может быть достигнут только в результате приобретения обучающимися личного опыта общения с представителями других культур, интенсивной познавательной деятельности, самостоятельных исследований и открытий.

Согласно мнению А.А. Драгуновой, процесс формирования иноязычной коммуникативной компетенции может быть условно разделен на четыре блока: социально-целевого, концептуального, содержательно-процессуального и результативно-оценочного [Драгунова 2015:22].

Целевой блок подразумевает формирование у обучающихся на практических занятиях английского языка посредством использования разнообразных методов и средств обучения.

Концептуальный блок базируется на педагогических условиях и методических принципах организации процесса обучения иностранному языку. Реализация цели и поставленных задач осуществляется на основе методических подходов, среди которых необходимо выделить компетентностный, личностно-ориентированный, коммуникативный и социокультурный подходы.

В содержательно-процессуальный блок включены формы и средства обучения, а также критерии отбора содержания обучения (тематика, соответствие лексического и грамматического материала уровню сформированности у обучающихся иноязычной коммуникативной компетенции; новизна и глубина изложения материала; возможность интерактивных форм работы; возможность дистанционного изучения материала). В результативно-оценочный блок включены критерии сформированности уровня иноязычной коммуникативной компетенции.

Таким образом, следует отметить, что формирование иноязычной коммуникативной компетенции в процессе изучения английского языка является сложным процессом, в рамках которого следует учитывать, как индивидуальные особенности аудитории, так и специфические особенности методов и средств обучения английскому языку.

На сегодняшний день, как показывает практика, способность коммуникации старшеклассников на всех уровнях их жизнедеятельности, остается ещё недостаточно сформированной. Данная проблема прослеживается в обыденной беседе, на школьных занятиях в общении, как со сверстниками, так и с учителями, а также в процессе проведения массовых мероприятий. Поэтому важно подчеркнуть необходимость решения данной проблемы, отмечая поэтапность ее решения, использование особых педагогических технологий и создание отдельных площадок, что по нашему

мнению способствует наиболее эффективному формированию коммуникативной компетенции у старшеклассников.

Главной целью социально-ориентированного подхода в образовании является успешная социализация личности, которая способствует самоопределению обучающихся, социальному, профессиональному и духовному становлению обучающихся. Социально-ориентированный подход реализуется на всех ступенях школьного образования с учетом возрастных особенностей обучающихся.

Базой социально-ориентированного подхода являются субъект-субъектные отношения, которые носят характер сотрудничества, в процессе которого осуществляется:

- субъективация личности старшеклассников посредством передачи им отдельных полномочий преподавателя;

- развитие детского самоуправления в рамках учебного и внеучебного образовательного процесса;

- повышение взаимодоверия между старшеклассниками и преподавателями;

- формирование социальных компетенций обучающихся.

Важным компонентом социально-ориентированного образования является предпрофессиональная социализация обучающихся, осуществление которой происходит в процессе предоставления информации о мире профессий, оказания помощи обучающимся в становлении его в качестве будущего субъекта профессионального сообщества, который способен планировать, принимать решения и анализировать свои поступки и действия, уметь устанавливать контакты и саморазвиваться.

Социально-ориентированный подход должен осуществляться на всех уровнях образовательного пространства:

- локальном (микроуровень): развитие сетевых образовательных центров с целью оказания помощи обучающимся в предпрофессиональной социализации в соответствии с прогнозами и запросами общества, рынка

труда; помощь в адекватном выборе образовательной траектории получения будущей профессии;

- муниципальном и региональном (мезоуровень): активное участие работодателей в практической подготовке к профессиональной деятельности обучающихся на уровне получения образования;

- государственном (макроуровень): согласование перечня направлений подготовки обучающихся в сфере профильного и предпрофессионального образования с потребностями рынка труда;

- международном (мегауровень): регулирование государством выбора образовательных траекторий в соответствии с тенденциями развития мирового рынка труда и предложением в сфере образования в разных странах.

Основными аспектами социально-ориентированного подхода в рамках образования являются:

1. Деятельностный характер подхода оказывает влияние на формирование ценностно-смысловой сферы личности.

2. В основе подхода лежат внутренние и внешние контакты всех участников образовательного процесса (социальные, личностные, педагогические). Социальное взаимодействие участников образовательного процесса определяет основной результат образовательной деятельности. Посредством личностного взаимодействия образовательная деятельность осуществляется. В свою очередь посредством педагогического взаимодействия создаются необходимые условия для осуществления указанного взаимодействия.

3. Образование осуществляется не только в интересах обучающихся, но и в интересах общественного развития. В рамках социально ориентированного подхода обучающиеся являются субъектами деятельности, в результате которой происходят саморазвитие, самоопределение и самореализация старшеклассников.

4. Содержание образования, основанного на социально-ориентированном подходе, направлено на формирование определенных потребностей, мотивов, интересов, убеждений личности и последующему ее профессиональному становлению. В свою очередь, школьные учебные предметы, в том числе английский язык, являются средством получения необходимого социального опыта, а также средством осуществления профориентационной работы с будущими выпускниками.

5. Результатом социально-ориентированного обучения является социально-ориентированный субъект, который владеет рядом социальных общекультурных, творческо-познавательных, предпрофессиональных и информационно-коммуникативных компетенций.

Основными принципами социально-ориентированного обучения являются следующие:

- субъективность: открытость и общественная направленность образовательного процесса, посредством которых обеспечивается равноправие всех субъектов образовательного процесса;

- открытость: участие и равноправное взаимодействие всех субъектов образовательного процесса. Методическая открытость представляет собой открытость планирования, протекания и рефлексии образовательного процесса, которая подразумевает возможность влияния обучающихся на организацию образовательного процесса. Педагогическая открытость подразумевает под собой желание преподавателя постепенно уменьшать свою доминирующую роль в рамках образовательного процесса [Пидкасистый 2014:45].

- гражданственность: ориентация содержания обучения на субъективность личности, на формирование духовной и социально зрелой личности (гражданское самосознание, знания о политическом и социально-экономическом устройстве страны, патриотизм) [Сластенин 2013:51].

Следует отметить, что помимо основных принципов, исследователи выделяют другие принципы, оказывающие влияние на эффективность

социализации личности, среди которых: принцип гуманизации, интеграции, регионализации образования, сотрансформации, системности и непрерывности образования, сетевого взаимодействия, успешности и практической направленности.

Таким образом, следует обратить внимание на тесную взаимосвязь всех принципов социально-ориентированного обучения.

В современной системе образования исследователи выделяют предметно-ориентированные и личностно-ориентированные технологии. Целью личностно-ориентированных технологий является формирование не только предметных результатов, но и формирование личностных и социально значимых качеств старшеклассников.

Социально-ориентированные технологии подразделяются на аутентичные и моделирующие. В рамках аутентичных технологий, в свою очередь, выделяют проектную технологию, микрообучение, технологию взаимного обучения. Следует отметить, что все аутентичные социально-ориентированные технологии подразумевают постановку проблемной задачи, которая воспроизводит реальную деятельность. Моделирующие социально-ориентированные технологии подразделяются на: условно-моделирующие (деловая игра) и сценарные (социо- и психодрама).

Следует отметить, что из выделенных типов социально-ориентированных технологий в рамках данного исследования особый интерес представляют моделирующие социально-ориентированные технологии, которые основаны на условном контексте, в рамках которого обучающиеся принимают на себя воображаемые роли, частично или полностью заданные извне. Так, посредством деловой игры обеспечивается целостность и приближенность учебной ситуации к условиям реального взаимодействия субъектов образовательного процесса. Следует также отметить, что в процессе социо- или психодрамы участники разыгрывают ситуации, которые как правило, связаны с воспитательными задачами. Таким

образом, деловая игра является одним из преобладающих приемов обучения в рамках социально-ориентированных технологий.

1.3 Понятие и особенности социально-ориентированной игры как технологии на основе социально-ориентированного подхода

Необходимость внедрения социально-ориентированного подхода в практику современного образования на всех его уровнях и ступенях обусловлена тем, что он обеспечивает гармоничное сочетание и взаимосвязь содержания обучения и воспитания. При данном подходе могут использоваться различные методы, типы деятельности, формы воспитания, содержание обучения. Главное, чтобы в результате такой деятельности обучающиеся приобретали позитивный социальный опыт, осваивали новые социально значимые роли, одобряемые обществом поведенческие практики и разнообразные продуктивные способы социального взаимодействия.

Становление субъектности личности, осознание, осмысление учащимся своего «Я» в рамках прогнозируемой ценностно-ориентированной смысловой деятельности в контексте будущего профессионального самоопределения – важнейшее методологическое и методическое положение обсуждаемого подхода. Совместная деятельность детей и взрослых (учителей, родителей, социальных партнеров), например, на благо образовательного учреждения, в виде волонтерства, благотворительной деятельности и т. п. способствует формированию ценностно-нравственных установок учащихся.

Генеральная цель социально-ориентированного подхода в образовании – успешная социализация личности, способствующая самоопределению учащегося, его социальному, профессиональному и духовному становлению. Социально-ориентированный подход может реализовываться на всех ступенях школьного образования с учетом особенностей психофизиологического развития детей и их ведущей деятельности, свойственной очередному периоду возрастного развития. Подход предусматривает вариативность этой деятельности и возможность ее смены в соответствии с потребностью учащегося и изменениями, происходящими в обществе.

Одним из видов данной деятельности является игровая. Анализ зарубежной научной и методической литературы свидетельствует о том, что игра имеет древнее происхождение наряду с трудовой деятельностью человека. Ключевым вопросом при изучении феномена игры в рамках социально-педагогических исследований является корреляция игрового и утилитарного компонента.

Важность игры при развитии и обучении старшеклассников признается многими учеными, однако, не смотря на данный факт, в зарубежной науке в настоящее время нет единого определения понятия «игра».

Так, американский социолог Д. Мид рассматривает игру в контексте социального развития ребенка, т.е. как модель социального взаимодействия, а также механизм усвоения существующих социальных установок, в то время как, для швейцарского психолога Ж.Пиаже, понимающего игру в рамках когнитивного подхода, она выступает проекцией развивающегося интеллекта и определяется активностью, которая вносит вклад в когнитивное развитие и творческое мышление [Mead:73].

Сторонники теории мотивационной модуляции игры считают, что игра связана с исследованием и представляет собой стимуляцию поискового поведения. [Берлайн 2006:13]

Современные исследователи игры С. Изуми-Тэйлор, И.З.Сэмюэльссон и К.С. Роджерс на основе опроса практикующих педагогов сделали следующий вывод о содержании данного понятия. По их мнению, игра включает процесс обучения (приобретение нового опыта и когнитивное развитие); служит источником новых позитивных возможностей (экспериментирование); позволяет осуществлять подготовку к жизни в обществе (примерка различных социальных ролей); позволяет реализовать творческий потенциал (способствует развитию воображения); является работой (игра для старшеклассников по прилагаемым усилиям и отдаче подобна работе для взрослых) и способом развлечения (стимулирует положительные эмоции, способствует релаксации) [Izumi-Taylor:71].

Наиболее полное на наш взгляд определение понятию «игра» дал британский теоретик игры Б.Хьюз. По его мнению, игра – это четко мотивированное поведение, направленное на самих игроков, реализующееся не для получения награды или обретения определенного статуса. В европейской науке признаются его исследования о типах игры, описанные в книге “Types: Speculations and Possibilities” (Типы игры: спекуляции и возможности). Сущностными характеристиками игры ученый считает: типизацию поведения, роль в развитии ребенка, наличие эмоциональных проявлений, отсутствие четкого закрепления во времени и пространстве. Каждый из типов игры может реализовываться в различных обстоятельствах. [Hughes:69]

Адаптивный потенциал. Вне зависимости от национально-культурной принадлежности дети играют в похожие игры, каждая из которых помогает адаптироваться к окружающим условиям.

Таким образом, выдающийся педагог и психолог, Б.Хьюз, сформулировал фундаментальный тезис теории игры – игра социальна по своему происхождению. Ученый выделяет 16 типов игр, среди которых творческие игры, локомоторные игры, символические игры, исследовательские игры и т.д. Кроме того, Б.Хьюз выделяет социально-ориентированные игры: социальную, социодраматическую и ролевою игру [Hughes 2006:69].

Социальная игра необходима для освоения ребенком множества существующих форм взаимодействия с другими людьми. Осваивая формы взаимодействия, дети учатся конкурировать, соревноваться, управлять, помогать, сочувствовать и т.д. Социальная игра, как и любая другая, позволяет ребенку выразить себя, продемонстрировать те социальные навыки и способности, которые уже сформировались к данному моменту (интеллектуальные, творческие возможности). Аналогом социальной игры является то, что в отечественной традиции называется общением со сверстниками. Социодраматическая игра выступает средством проживания

социальных ситуаций. В данном типе игры дети берут на себя роли взрослых и в специально созданных игровых условиях воспроизводят их деятельность. Социодраматической игре в отечественной традиции соответствуют сюжетно-ролевая игра [Смирнов 2001 :53].

Ролевая игра предполагает проигрывание роли других людей и персонажей. Подобная игра предоставляет возможность посмотреть на себя с их позиции, сопоставляя себя как в новых, так и привычных ролях. Данный вид игры совпадает с содержанием, вкладываемым в ролевую игру в отечественной педагогике [Смирнов 2001 :53].

Социально–ориентированная игра представляет собой большой импровизированный спектакль, в котором принимают участие все обучающиеся. В рамках социально-ориентированных игр создаются такие ситуации выбора, в которых обучающийся выбирает направление своего участия в игре, а также способ достижения цели, поставленной перед ним (индивидуальная, парная или групповая деятельность).

Основными особенностями социально-ориентированных игр являются следующие:

- коллективный характер деятельности: в игре принимают участие не только исполнители ролей, но и зрители;
- актуальность содержания: игра должна соответствовать возрастным особенностям, интересам и уровню подготовки обучающихся;
- педагогический подход к распределению ролей: распределение ролей осуществляется преподавателем с учетом индивидуальных особенностей обучающихся;
- уникальность: социально-ориентированные игры не подлежат репетиции, а представляют собой импровизированную творческую деятельность обучающихся.

Основными принципами и требованиями, предъявляемыми к методике проведения социально-ориентированных игр, являются следующие:

1. Принцип учета возрастных особенностей старшеклассников.

2. Принцип адекватности игры в системе социальных отношений в обществе.
3. Принцип рефлексивного последствия.
4. Принцип ориентации на гуманистический характер взаимоотношений старшеклассников.
5. Принцип соотношения в игре управления и самоуправления.

Основными видами социально-ориентированных игр являются следующие:

- ситуационно-ролевая игра – представляет собой специально организованное соревнование, направленное на решение коммуникативных задач и имитации предметно-практических действий участников, которые исполняют строго заданные роли в условиях вымышленной ситуации;

- инновационная (продуктивная) игра – представляет собой совместную деятельность, которая направлена на создание информационного продукта (решение определенной актуальной проблемы), которое предполагает обмен мнениями;

- полидеятельностная (фестивальная) игра – представляет собой разнообразие видов деятельности, их равнозначность, возможность выбора вида деятельности, и характера участия в ней («Ярмарка»);

- игра-путешествие – представляет собой целенаправленное движение группы участников по определенной схеме (правилам).

Использование игровых технологий в старшем школьном возрасте положительно влияет на формирование личности старшеклассника, способствует ее социализации.

Социально-ориентированные игры имеют ряд особенностей:

- коллективный характер деятельности (включение в игру как непосредственных исполнителей, так и зрителей), что способствует усилению роли социальных взаимодействий в развитии интеллекта обучающихся;

- актуальность содержания (игра должна носить острый, наступательный характер), что позволяет создать мотивационную основу для обще-интеллектуального, общекультурного и социально-нравственного развития ребенка дошкольного возраста;

- педагогический подход к распределению ролей (например, с использованием приема «статусной терапии», когда ребенка с проблемами в интеллектуальном развитии ставят в пару с одаренным ребенком, помогающим ему быстрее, чем обычно, решить задачу и благодаря этому помочь всему детскому коллективу);

- уникальность (такая игра – не спектакль, хотя в ней и распределяются роли, поэтому репетировать социально-ориентированную игру нельзя, по природе она «одноразовая», поэтому зависит от творчества и импровизации участников, направлена на формирование индивидуального когнитивного стиля (стиля обучения) решения проблемных социальных ситуаций у каждого участника);

- направленность на формирование коллективного субъекта в единстве с активной позицией каждого ребенка и, что немаловажно, единство содержания интеллектуального и социально-нравственного развития дошкольников.

В процессе проведения социально-ориентированных игр между старшеклассниками складывается особый тип отношений, который определяется самой природой игры, как деятельности самостоятельной, добровольной и творческой.

Чаще всего авторы сюжетов таких игр взрослые, а дети творчески обогащают содержание игры. В социально-ориентированных играх детям необходимо как бы оторваться от действительности, уметь поставить себя в условную ситуацию и воспринять иное мироощущение.

Уровень коммуникативной, интеллектуальной и творческой активности старшеклассников в игре зависит от уровня сложности, характера игры, отношения к ней и позиции взрослого.

Проблема использования новых технологий в воспитательном процессе является достаточно актуальной на современном этапе развития общества. Изменения в обществе влекут за собой изменения в системе воспитания: подбор новых средств, приемов, методов, рассмотрение новых методик, технологий.

В организации воспитательного процесса игровые технологии занимают одно из ведущих мест. Ее использование положительно влияет на процесс и результат воспитательной работы.

В психолого-педагогической науке проблема игры рассматривалась неоднократно. Существует множество подходов к понятию игры. Игра представляет собой вид деятельности в определенных условиях, а способ организации этой деятельности – это технология игры (игровая технология).

Воспитательное значение игры очень велико. Ее использование в воспитании обучающихся помогает учителю в решении ряда педагогических задач. Игра способствует формированию дружного детского коллектива; самостоятельности обучающихся; развитию социальной культурной компетенции личности; освоению социально-культурного опыта.

При использовании игровых технологий важно учитывать возрастные особенности старшеклассников. В рамках нашего исследования были выявлены особенности старшего школьного возраста, а именно: повышенная критичность в оценке; склонность к максимализму; энергичность; настойчивость; прямолинейность в суждениях; склонность к проявлению заботы, осознанию своей «нужности».

Поэтому особенностью игры в старшем школьном возрасте является «ее эмоциональная окрашенность, что во многом предопределяет результат игры». Необходимо способствовать самоопределению старшеклассников, следуя правилу: «Каждому – конкретное дело», «Каждому – дело по душе».

Следует отметить, что согласно классификации социально-ориентированных игр одним из видов таких игр являются ситуационно-ролевые игры, в рамках которых целесообразно выделить деловые игры.

Актуальность использования деловых игр на уроках английского языка в старших классах обусловлена, в первую очередь, профессиональной направленностью данных игр, что является первоопределяющим фактором в рамках социально-ориентированного подхода.

Согласно Г.К. Селевко., применение деловых игр актуально в организации процесса воспитания старшеклассников . [Селевко:50]

Он предлагает к использованию различные модификации деловых игр: имитационные, «деловой театр», психо- и социодраму.

Характеризуя имитационные игры, Г.К. Селевко рассматривает процесс игры как имитацию деятельности какой-либо организации, предприятия или его подразделения, например, профсоюзного комитета, совета наставников, отдела, цеха, участка и т.д. Имитироваться могут события, конкретная деятельность людей (деловое совещание, обсуждение плана, проведение беседы и т.д.) и обстановка, условия, в которых происходит событие или осуществляется деятельность (кабинет начальника цеха, зал заседаний и т.д.). Сценарий имитационной игры, кроме сюжета события, содержит описание структуры и назначения имитируемых процессов и объектов. [Селевко:50]

В процессе игр типа «деловой театр» разыгрывается какая-либо ситуация, поведение человека в этой обстановке. Здесь школьник должен мобилизовать весь свой опыт, знания, навыки, суметь вжиться в образ определенного лица, понять его действия, оценить обстановку и найти правильную линию поведения. С точки зрения Г.К. Селевко, основная задача метода инсценировки – «научить подростка ориентироваться в различных обстоятельствах, давать объективную оценку своему поведению, учитывать возможности других людей, устанавливать с ними контакты, влиять на их интересы, потребности и деятельность, не прибегая к формальным атрибутам власти, к приказу». Для метода инсценировки составляется сценарий, где описываются конкретная ситуация, функции и обязанности действующих лиц, их задачи.

Еще одной из модификаций деловых игр по мнению Г.К. Селевко, являются психодрама и социодрама. Они весьма близки к «исполнению ролей» и «деловому театру». Это тоже «театр», но уже социально-психологический, в котором отрабатывается умение чувствовать ситуацию в коллективе, оценивать и изменять состояние другого человека, умение войти с ним в продуктивный контакт. [Селевко:50]

Деловая игра и ее элементы при овладении учебным материалом и закреплении его позволяют более точно и осознанно усвоить специфику его использования в речи. Именно в условиях игры осуществляется в значительной мере произвольное запоминание. Деловые игры развивают и совершенствуют у обучающихся речемыслительную деятельность. Они способствуют также появлению у участников желания общаться на иностранном языке не только на уроке, но и во внеурочное время. Таким образом, при использовании деловой игры формируется внутренний мотив к изучению иностранного языка. Помимо учебных целей деловая игра и ее элементы помогают решать воспитательные задачи: освоение профессионально-ориентированных социальных ролей, принятие альтернативных точек зрения.

В технологии деловой игры Г.К. Селевко выделяет следующие этапы.

Этап подготовки. Подготовка деловой игры начинается с разработки сценария. В содержание сценария входят: учебная цель занятия, описание изучаемой проблемы, обоснование поставленной задачи, план деловой игры, общее описание процедуры игры, содержание ситуации и характеристик действующих лиц. [Селевко:50]

Далее, идет ввод в игру - ориентация участников и экспертов. Определяется режим работы, формулируется главная цель занятия, обосновывается постановка проблемы и выбора ситуации. Выдаются пакеты материалов, инструкций, правил, установок. Собирается дополнительная информация. При необходимости ученики обращаются к ведущему и экспертам за консультацией. Допускаются предварительные контакты между

участниками игры. Негласные правила запрещают отказываться от полученной по жребию роли, выходить из игры, пассивно относиться к игре, подавлять активность, нарушать регламент и этику поведения.

Этап проведения - процесс игры. С началом игры никто не имеет права вмешиваться и изменять ее ход. Только ведущий может корректировать действия участников, если они уходят от главной цели игры. В зависимости от модификации деловой игры могут быть введены различные типы ролевых позиций участников. Г.К. Селевко выделяет несколько позиционных групп. [Селевко:50]

Позиции, проявляющиеся по отношению к содержанию работы в группе: генератор идей, разработчик, имитатор, эрудит, диагност, аналитик.

Организационные позиции: организатор, координатор, интегратор, контролер, тренер, манипулятор.

Позиции, проявляющиеся по отношению к новизне: инициатор, осторожный критик, консерватор.

Методологические позиции: методолог, критик, методист, проблематизатор, рефлексирующий, программист.

Социально-психологические позиции: лидер, предпочитаемый, принимаемый, независимый, непринимаяемый, отвергаемый.

Этап анализа, обсуждения и оценки результатов игры. Выступления экспертов, обмен мнениями, защита обучающимися своих решений и выводов. В заключение учитель констатирует достигнутые результаты, отмечает ошибки, формулирует окончательный итог занятия. Обращает внимание на сопоставление использованной имитации с соответствующей областью реального лица, установление связи игры с содержанием учебного предмета.

Игры в целом, и в частности деловые игры, способствуют выполнению следующих методических задач:

- создание психологической готовности обучающихся к речевому общению;

- обеспечение естественной необходимости многократного повторения обучающихся языкового материала;
- тренировка обучающихся в выборе нужного речевого варианта.

Деловая игра - форма и метод обучения, в которой моделируются предметный и социальный аспекты содержания профессиональной деятельности. Она предназначена для отработки профессиональных умений и навыков. В деловой игре на имитационно-игровой модели отражается содержание, технология и динамика профессиональной деятельности специалистов [Хруцкий Е.А. 1991: 57].

Деловая игра характеризуется следующими основными признаками [Бельчиков Я. М. 1984: 12]:

- моделирование деятельности работников определенной области;
- различие ролевых целей при принятии решений, которые способствуют возникновению противоречий между участниками, конфликта интересов;
- распределение ролей между участниками игры;
- неограниченное количество взаимосвязанных решений.

Преимуществом проведения деловых игр в обучении является то, что они позволяют освоить навыки выявления, анализа и решения конкретных проблем в несерьезной обстановке. Данный метод позволяет участникам научиться работать в группе при подготовке и принятии решений. Деловая игра учит концентрировать внимание участников на главных аспектах проблемы и устанавливать причинно-следственные связи [Бельчиков, Бирштейн 1989: 12].

В структуре деловой игры выделяются три основных компонента [Айламазьян А.М. 2000: 10]:

Первый компонент - роли, исполняемые участниками. Действующими лицами в деловой игре являются участники, организуемые в команды, и выполняющие индивидуальные или командные роли. Игровая среда представляет профессиональный, социальный или общественный контекст

имитируемой в игре деятельности специалистов. Подбор ролей в игре должен производиться таким образом, чтобы формировать у обучающихся активную жизненную позицию, лучшие человеческие качества личности.

Второй компонент деловой игры - исходная ситуация. Она представляет собой способ организации игры. При создании ситуации необходимо учитывать как обстоятельства реальной действительности, так и взаимоотношения участников общения. Выделяют следующие компоненты ситуации:

- 1) субъект
- 2) объект (предмет разговора)
- 3) отношение субъекта к предмету разговора, условия речевого акта.

Третий компонент - ролевые действия, которые выполняют обучающиеся, исполняя роль. Ролевые действия тесно связаны с ролью, которая определяет различие интересов участников и их побудительных стимулов, и составляют основную, далее неделимую единицу деловой игры.

Основные требования, предъявляемые к деловой игре:

1. Необходимость стимулировать мотивацию учения, вызывать у обучающихся интерес и желание хорошо выполнить задание; проводить игру на основе ситуации, соответствующей реальной ситуации профессионального общения.

2. Необходимость качественной подготовки с точки зрения, как содержания, так и формы.

3. Создание доброжелательной, творческой атмосферы, вызывающей у школьников чувство удовлетворения, радости. Чем свободнее чувствует себя ученик в деловой игре, тем инициативнее будет он в общении.

4. Активное использование отрабатываемого языкового материала в процессе деловой игры.

5. Умение учителя установить контакт со старшеклассником.

Во время игры обучающихся не следует прерывать, ибо это нарушает атмосферу общения. Исправления следует делать тихо, не прерывая речи

обучающихся, или делать это в конце урока. Некоторые психологи считают, что часть ошибок учитель имеет право игнорировать, чтобы не подавлять речевую активность обучающихся.

По соотнесенности с дидактическими единицами рассмотрим две группы игровых приемов, основанных на принципах деловой игры:

1. Упражнения в форме деловой игры, являющиеся структурным элементом урока и применяемые на различных его этапах:

- вводно-мотивационном,
- повторения,
- проверки домашнего задания,
- введения нового материала,
- закрепления,
- рефлексии.

2. Уроки в форме деловой игры, позволяющие более точно и осознанно усвоить специфику использования языкового материала в речи.

Таким образом, игровые технологии, используемые в старшем школьном возрасте, имеют характерные особенности. Они связаны с интересами и потребностями старшеклассников. Это обуславливает особенность целей применения игровых технологий в воспитании старшеклассников (оказание помощи в жизненном самоопределении; формирование самостоятельности и ответственности; создание условий для самореализации личности, ее самоопределения в социуме; создание условий для формирования общественной направленности личности, коллективных взаимоотношений). Игры в данном возрасте становятся своего рода «полигоном» проб социальных ролей. Они помогают профессиональной ориентации старшеклассника.

Деловая игра является средством развития профессионального творческого мышления. В процессе игры старшеклассники приобретают способность анализировать специфические ситуации и решать новые для

себя профессиональные задачи. Решение подобных задач является результатом компромисса между несколькими оппонентами.

Социально-ориентированные игры соответствуют основным аспектам социально-ориентированного подхода. Социально-ориентированные игры:

1. Подразумевают деятельностный характер подхода преобразует ценностно-смысловую сферу личности.

2. Основаны на взаимообусловленных внутренних и внешних – социальных, личностных, педагогических – контактах всех участников образовательного процесса. Социальная сторона взаимодействия определяет основной результат деятельности системы образования, личностная является механизмом его осуществления, а педагогическая создает те условия, в рамках которых становится возможным само взаимодействие.

3. Образование осуществляется не только в интересах учащегося, исходя из его личностных смыслов, установок, способностей, жизненных принципов, идеалов, но и в интересах общественного развития. В контексте социально-ориентированного подхода обучающийся становится субъектом деятельности, в результате которой происходят его саморазвитие, самоопределение и само-реализация с учетом векторов развития общества и государства.

4. Способствуют формированию потребностей, мотивов, интересов, идеалов, убеждений личности и последующему ее профессиональному становлению. Школьные базовые учебные предметы выступают при таком обучении средством получения необходимого социального опыта и каналом профориентационной работы наравне с дополнительными учебными дисциплинами по выбору, факультативами и элективными курсами. Задача педагогического коллектива – встроить процесс социализации и профориентационную работу как в вариативную, так и в инвариантную части образовательной программы.

Выводы по первой главе

Трактовка понятия «коммуникативная компетенция» в научной литературе отличается неоднозначностью, что затрудняет возможность теоретических обобщений в этой области.

Проанализировав ряд работ, пришли к выводу, что до сих пор отсутствует единое определение термина «иноязычная коммуникативная компетенция», нет единого мнения и в определении компонентного состава. Тем не менее, следует сказать, что всеми исследователями признается многокомпонентность структуры.

Помимо этого, в настоящее время не существует единого мнения относительно компонентов, входящих в содержание понятия «иноязычная коммуникативная компетенция».

Впервые термин «коммуникативная компетенция» был введен Д. Хаймсом и означал «знание языка, понимаемое как умение выбирать варианты, обусловленные ситуативными, социальными или другими внеязыковыми факторами, изучаемые ситуативной грамматикой».

В отечественной лингводидактике термин «коммуникативная компетенция» был введен в научный обиход, М. Н. Вятютневым.

Коммуникативная компетенция представляет собой сложный комплекс знаний, навыков, умений и способностей, который, посредством контроля и использования языковых средств, позволяет информировать, создавать, изучать что-либо, то есть действовать и взаимодействовать с другими в определенном культурном пространстве.

Рассмотрев основные составляющие коммуникативной компетентности личности, в том числе и иноязычной (социокультурный компонент, речевой, стратегический), мы можем предположить, что в данном случае процесс формирования иноязычной коммуникативной компетенции в рамках предмета английский язык напрямую способствует и формированию основных компонентов коммуникативной компетенции в целом, которая позволит старшеклассникам решать коммуникативные задачи, как в процессе

обучения в рамках разных учебных предметов, так и в повседневной жизни, общаясь со окружающими, сверстниками, учителями, знакомыми и т.д.

В качестве рабочего, будем придерживаться следующего: понятие «коммуникативная компетенция» рассматривается нами как способность и готовности осуществлять межличностное и межкультурное общение.

Главной целью социально-ориентированного подхода в образовании является успешная социализация личности, которая способствует самоопределению обучающихся, социальному, профессиональному и духовному становлению обучающихся. Социально-ориентированный подход реализуется на всех ступенях школьного образования с учетом возрастных особенностей обучающихся.

Подход предусматривает вариативность этой деятельности и возможность ее смены в соответствии с потребностью учащегося и изменениями, происходящими в обществе.

Следует отметить, что из выделенных типов социально-ориентированных технологий в рамках данного исследования особый интерес представляют моделирующие социально-ориентированные технологии, которые основаны на условном контексте, в рамках которого обучающиеся принимают на себя воображаемые роли, частично или полностью заданные извне.

Основными принципами формирования коммуникативной компетенции являются следующие: принцип диалога культур, принцип культурно связанного соизучения иностранного и родного языков, принцип учета родной лингвоэтнокультуры обучающихся.

Основными методами, используемыми в процессе формирования коммуникативной компетенции, являются: традиционные, практические (проектная работа (project work), активные и интерактивные (ролевая игра (role-playing), мозговая атака (brainstorming), драматизация).

Процесс формирования иноязычной коммуникативной компетенции делится на четыре блока: социально-целевой, концептуальный, содержательно-процессуальный и результативно-оценочный.

В современной системе образования исследователи выделяют предметно-ориентированные и личностно-ориентированные технологии. Целью личностно-ориентированных технологий является формирование не только предметных результатов, но и формирование личностных и социально значимых качеств старшеклассников.

Важную роль в формировании коммуникативной компетенции обучающихся старших классов играют игры, в том числе и социально-ориентированные, посредством которых обучающиеся принимают участие в приближенных к реальным ситуациям общения

Социально-ориентированные технологии подразделяются на аутентичные (проектная технология, микрообучение, технология взаимного обучения) и моделирующие (условно-моделирующие (деловая игра) и сценарные (социо- и психодрама)). При этом из социально-ориентированных технологий в рамках данного исследования особый интерес представляют моделирующие социально-ориентированные технологии, которые основаны на условном контексте, в рамках которого обучающиеся принимают на себя воображаемые роли, частично или полностью заданные извне.

Глава II. Опытнo-экспериментальная работа по формированию коммуникативной компетенции старшеклассников средствами социально-ориентированных игр

2.1 . Уровень сформированности коммуникативной компетенции старшеклассников в условиях современной школьной практики

Но прежде чем приступить к решению поставленной нами проблемы, на данном этапе исследования необходимо определить имеющийся уровень сформированности коммуникативной компетенции у старшеклассников, в результате имеющейся школьной практики.

Нами были отобраны, адаптированы под возрастные особенности экспериментальных групп и проведены наиболее востребованные диагностические методики, направленные на выявление имеющихся уровней коммуникативной компетенции старшеклассников.

Для исследования уровня сформированности коммуникативной компетенции у старшеклассников, нами была выбрана методика Л. Михельсона, которая является наиболее подходящей под структурные компоненты коммуникативной компетенции, обозначенные выше. Целью методики Л. Михельсона. в переводе и адаптации Ю. З. Гильбуха, является определение уровня коммуникативной компетенции и качества сформированности коммуникативных умений.

Исследование (опрос) проводилось как очно (среди средних школ Красноярска), так и заочно посредством опросных форм сервиса Google Drive (Приложение 4).

Данная методика представляет собой разновидность теста достижений, то есть построен по типу задачи, у которой есть правильный ответ.

Опросник содержит описание 27 коммуникативных ситуаций. К каждой ситуации предлагается 5 возможных вариантов поведения. Надо выбрать один, присущий именно ему способ поведения в данной ситуации. Нельзя выбирать два или более вариантов или приписывать вариант, не указанный в опроснике. Авторами предлагается ключ, с помощью которого

можно определить, к какому типу реагирования относится выбранный вариант ответа: уверенному, зависимому или агрессивному. В итоге предлагается подсчитать число правильных и неправильных ответов в процентном отношении к общему числу выбранных ответов.

Все вопросы разделены на 5 типов коммуникативных ситуаций:

- ситуации, в которых требуется реакция на положительные высказывания партнера (вопросы 1, 2, 11, 12)
- ситуации, в которых подросток (старшеклассник) должен реагировать на отрицательные высказывания (вопросы 3, 4, 5, 15, 23, 24)
- ситуации, в которых к подростку (старшекласснику) обращаются с просьбой (вопросы 6, 10, 14, 16, 17, 25)
- ситуации беседы (13, 18, 19, 26, 27)
- ситуации, в которых требуется проявление эмпатии (понимание чувств и состояний другого человека (вопросы 7, 8, 9, 20, 21, 22)

Обработка полученных в данных в ходе опроса, состояла из четырех этапов. Первый этап заключался в изучение бланков ответов испытуемой группы.

На втором этапе проводился анализ ответов испытуемой группы в каждой предложенной ситуации в соответствии с ключом, а также составлялась сводная таблица по всей группе.

На третьем этапе осуществлялся анализ ответов испытуемой группы по трем уровням сформированности коммуникативной компетенции.

Четвертый, заключительный, этап состоял из подсчета процентного соотношения уровня сформированности коммуникативной компетенции всей экспериментальной группы.

Нами были выделены три последовательных уровня: низкий, средний, высокий.

Продвинутый уровень характеризуется способностью: четко и ясно вести диалог или дискуссию с другими людьми, логично и целесообразно излагать

и использовать эти навыки в любых коммуникативных ситуациях, конструктивно взаимодействовать с разными людьми, тем самым принимать индивидуальности встречаемых людей. На данном уровне у обучающихся не проявляются склонности к перевоспитанию и переделыванию собеседника, а также нет стремления оценивать его из собственного Я.

Базовый уровень включает в себя следующие параметры: способность четко и правильно выражать свою собственную позицию в беседе, но речь лишена выразительности и убедительности, недостаточным мотивационным отношением к коммуникации как к средству самореализации и адаптации в социальных отношениях. На данном уровне у обучающихся недостаточная развитость умения использовать их в реальных коммуникативных ситуациях, минимальный словарный запас, базовые знания грамматики. На данном уровне обучающимся сложнее принимать индивидуальность собеседника, следовательно, прослеживается частичное отсутствие способности взаимодействия с разными людьми.

Пороговый уровень обладает следующими характеристиками: ограниченной способностью грамотно вести дискуссию с другими людьми, неспособностью адаптироваться к динамике коммуникативной ситуации, непониманием роли коммуникации в самостоятельном развитии, неспособностью использовать накопленные навыки общения для достижения целей, содержанием и активным использованием в речи слов-паразитов, пауз, междометий, диалектов, жаргонов, обладанием минимальным знанием основных грамматических конструкций.

Согласно полученным результатам исследования, значительная часть испытуемых при прохождении методики выбирала варианты ответов, характерные для среднего и низкого уровня сформированности коммуникативной компетенции. (Диаграмма 1).

Диагностика уровня коммуникативной компетенции была проведена на выборке из 320 старшеклассников. Диагностический этап эксперимента показал, что традиционное обучение в начальной школе мало способствует

формированию коммуникативной компетенции обучающихся, так как прослеживается недостаточный уровень её сформированности.

Диаграмма 1



Таким образом, коммуникативная компетенция старшеклассников на сегодняшний день характеризуется недостаточным уровнем сформированности, что приводит к снижению учебной и коммуникативной успешности, хуже протекает адаптация старшеклассника в новых коллективах, возникают трудности в решении коммуникативных задач, как в процессе обучения, так и в повседневной жизни, снижается эмоциональное благополучие.

Можно выделить несколько причин (психо-физиологические и дидактические) снижения уровня коммуникативной компетентности старшеклассников. К психо-физиологическим причинам, связанных в основном с особенностями психического и возрастного развития подростков, мы можем отнести следующие:

1. Школьники в основном прибегают к общению в сети, большинство полностью его заменяют на реальное взаимодействие со сверстниками. Так же очень сложно выразить свои эмоции в общении, часто забывая о нормах и праилах

этикета, употребляя ненормативную лексику, не проявляют уважение собеседника.

2. Снижение интереса к чтению приводит к общей безграмотности. Чтение положительно влияет на культуру речи школьников. Они перестают употреблять в речи ряд языковых оборотов, эпитетов, парафраз. Все это так же негативно влияет на уровень коммуникативной компетентности.
3. Низкий уровень общения в семье. Современные родители вынуждены много времени проводить на работе или же занимаясь своими делами не обращая внимания на важный аспект общения с подростком, где закладываются правила и нормы общения.
4. Так же есть ряд психологических причин снижение уровня общения. Это наличие личностных барьеров, низкий уровень эмоциональной регуляции, психофизические нарушения, темперамент, застенчивость, наличие стереотипов и многое другое.

Если рассматривать дидактические причины низкой коммуникативной компетенции, т.е. причины, связанные с организацией учебного процесса, в рамках конкретного предмета, здесь можно выделить:

1. Отсутствие площадок и дополнительных часов для проведения практик по формированию коммуникативной компетенции;
2. Отсутствие единого учебно-методического комплекса по определенным технологиям, способствующим формированию коммуникативной компетенции у старшеклассников.
3. В учебном процессе очень плотно закрепилась методика тестирования в качестве проверки знаний. Предлагая, выбрать школьнику уже готовый вариант он лишается возможности поразмыслить, выдвинуть свою точку зрения и озвучить ее.

Рассмотрев теоретические материалы, мы можем сделать следующие выводы:

В подростковом возрасте определяющим фактором развития личности является общение. Подростки стремятся к нему разнообразными способами. Эффективное общение для многих из них становится самоцелью и перекрывает другие сферы жизни.

Каждый старшеклассник сталкивается с различными трудностями в общении (страхи, застенчивость, скрытая ситуативная и личностная тревожность, агрессия), которые ему необходимо преодолеть, чтобы установить эффективные взаимоотношения с окружающим миром.

В данный период старшеклассник испытывает трудности и в общении с взрослыми, отдаляясь от них. Но в тот же момент нуждается в помощи родителей и их жизненном опыте.

Решение проблемы формирования культуры общения у старшеклассника, на наш взгляд, следует искать прежде всего в выработке таких форм общения старшеклассников с учителями, родителями, сверстниками, которые были бы соответствовали желанию старшеклассника быть принятым собой и окружающими его людьми.

Психологическое состояние старшеклассника отражает тот уровень культуры, носителем которого является среда, общество. Именно культура способна привести жизнедеятельность старшеклассника в соответствие с социальными законами жизни. В основе культуры лежат жизненные ценности, которые, в свою очередь, основываются на фундаменте общечеловеческих ценностей. Сделать эти ценности достоянием личности - задача воспитания. В этом случае коммуникативная компетенция выступает как способ освоения, усвоения и присвоения ценностей.

Обучающиеся старшего уровня обучения с точки зрения психологии относятся к юношескому возрасту, который представляет собой так называемый «третий мир», существующий между детством и взрослостью. В связи с тем, что юношество имеет в определенном смысле промежуточный

характер, обучающиеся старших классов имеют свои психологические особенности.

Как в подростковом, так и в юношеском возрасте достаточно активно идет процесс познавательного развития. Однако, как правило, изменения в познавательном развитии ребенка мало заметны как самому школьнику, так и окружающим.

На данном этапе обучающиеся, как правило, совершенствуют свои умения использовать разнообразные приемы обогащения своего словарного запаса, расширения потенциального словаря и лингвистических знаний. в первую очередь следует обратить внимание на самостоятельное использование иностранного языка в качестве средства получения обучающимися новой информации. Именно поэтому основным видом речевой деятельности у подростков является чтение, а ведущим видом работы - извлечение информации из текста и ее обработка.

У подростков также активно совершенствуется самоконтроль деятельности. Изначально самоконтроль представляет собой контроль по результату или заданному образцу, а затем - процессуальный контроль, который представляет собой способность выбирать и избирательно контролировать любой момент или шаг деятельности. Подростки могут на протяжении длительного периода времени удерживать внимание, а также переключать или распределять его между несколькими действиями и поддерживать достаточно высокий темп работы.

В подростковом возрасте происходят важные процессы, которые связаны с перестройкой памяти. В этот период активно развивается логическая память, которая вскоре достигает такого уровня, что ребенок использует в основном этот вид памяти, а также произвольную и опосредованную память.

С возрастом претерпевают изменения отношения между памятью и мышлением, поскольку процесс запоминания у подростков сводится к мышлению, к установлению логических отношений внутри запоминаемого

материала. В свою очередь припоминание заключается в восстановлении материала по логическим отношениям.

Главным отличием подросткового возраста является повышенная интеллектуальная активность. Это основано не только на естественной возрастной любознательности подростков, но на желании развить, продемонстрировать окружающим свои способности, получить высокую оценку с их стороны. Именно поэтому подростки стремятся брать самые сложные и престижные задачи, а также проявляют высокоразвитый интеллект и незаурядные способности.

Интересы старшеклассников становятся избирательными и устойчивыми. У многих интерес к предмету перерастает в интерес к науке.

Таким образом, отличительными особенностями обучающихся старшего школьного возраста являются следующие:

- процесс познавательного развития;
- активная и самостоятельная мыслительная деятельность;
- социальное и личностное самоопределение;
- сформированность теоретического или словесно-логического мышления;
- совершенствование самоконтроля деятельности;
- перестройка памяти (развитие логической и произвольной памяти);
- процесс запоминания сводится к мышлению, к установлению логических отношений внутри запоминаемого материала;
- готовность и способность ко многим различным видам обучения;
- повышенная интеллектуальная активность;
- интересы становятся еще более избирательными и устойчивыми.

Таким образом, процесс обучения в старших классах должен строиться с учетом психологических особенностей обучающихся, что играет важную роль в эффективности обучения.

Согласно примерной основной образовательной программе среднего общего образования основными задачами на старшем уровне обучения в системе общего среднего образования являются следующие:

- обеспечение завершения старшекласникам среднего общего образования, и подготовка выпускников школы к жизни и труду в условиях современного информационного общества;
- помощь старшекласникам в их самоопределении, в выборе дальнейшего жизненного пути в соответствии с их склонностями, возможностями, способностями;
- стимулирование старшекласников к продолжению образования, а также создание условий для облегчения их перехода из одного звена системы образования в другое [Примерная программа].

Для решения поставленных задач представляется необходимым осуществление двухуровневой подготовки обучающихся, к которой относятся базовый и профильный уровни [Концепция].

В рамках предмета «Иностранный язык» базовый уровень предполагает изучение иностранного языка 3 часа в неделю, профильный – 6 часов в неделю. В соответствии с этим базовый и профильный уровни имеют свою коммуникативную цель обучения.

Основные цели обучения иностранному языку старшекласников на базовом и профильном уровнях приведены в таблице 2 [Примерная программа:5].

Таблица 2.

Цели обучения иностранному языку в старших классах (базовый и профильный уровни)

Цель	Базовый уровень	Профильный уровень
развитие иноязычной коммуникативной компетенции		
Речевая компетенция	совершенствование коммуникативных умений в основных	функциональное использование изучаемого языка как средства

	<p>видах речевой деятельности (говорении, аудировании, чтении и письме); умения планировать свое речевое и неречевое поведение</p>	<p>общения и познавательной деятельности: умение понимать аутентичные иноязычные тексты (аудирование и чтение), в том числе ориентированные на выбранный профиль, передавать информацию в связных аргументированных высказываниях (говорение и письмо); планировать свое речевое и неречевое поведение с учетом статуса партнера по общению</p>
<p>языковая компетенция</p>	<p>овладение новыми языковыми средствами в соответствии с отобранными темами и сферами общения; увеличение объема используемых лексических единиц; развитие навыков оперирования языковыми единицами в коммуникативных целях</p>	<p>овладение новыми языковыми средствами в соответствии с темами и сферами общения, отобранными для выбранного профиля, навыками оперирования указанными средствами в коммуникативных целях; систематизация языковых знаний, полученных в основной школе, увеличение их объема за</p>

		счет информации профильно- ориентированного характера
социокультурная компетенция	увеличение объема знаний о социокультурной специфике страны/стран изучаемого языка, совершенствование умений построения речевого и неречевого поведения адекватно данной специфике, формирование умений выделять общее и специфическое в культуре родной страны и страны изучаемого языка	расширение объема знаний о социокультурной специфике страны/стран изучаемого языка, совершенствование умений строить свое речевое и неречевое поведение адекватно этой специфике с учетом профильно- ориентированных ситуаций общения, умений адекватно понимать и интерпретировать лингвокультурные факты, основываясь на сформированных ценностных ориентациях
компенсаторная компетенция	дальнейшее развитие умений выходить из положения в условиях дефицита языковых средств в процессе получения и передачи иноязычной информации	
учебно-	развитие общих и	дальнейшее развитие

<p>познавательная компетенция</p>	<p>специальных учебных умений, которые позволяют совершенствовать учебную деятельность по овладению иностранным языком, посредством языка удовлетворять познавательные интересы в других областях знания</p>	<p>специальных учебных умений, позволяющих совершенствовать учебную деятельность по овладению иностранным языком, повышать ее продуктивность; использовать изучаемый язык в целях продолжения образования и самообразования, прежде всего, в рамках выбранного профиля</p>
	<p>развитие и воспитание способности и готовности к самостоятельному и непрерывному изучению иностранного языка, дальнейшему самообразованию с его помощью, использованию иностранного языка в других областях знаний; способности к самооценке через наблюдение за</p>	<p>развитие и воспитание способности к личностному и профессиональному самоопределению, социальной адаптации; формирование активной жизненной позиции гражданина и патриота, а также субъекта межкультурного взаимодействия; развитие таких личностных качеств, как культура общения, умение работать в</p>

	<p>собственной речью на родном и иностранном языках; личностному самоопределению в отношении их будущей профессии; социальная адаптация; формирование качеств гражданина и патриота</p>	<p>сотрудничестве, в том числе в процессе межкультурного общения; развитие способности и готовности к самостоятельному изучению иностранного языка, к дальнейшему самообразованию с его помощью в разных областях знания; приобретение опыта творческой деятельности, опыта проектно-исследовательской работы с использованием изучаемого языка, в том числе в русле выбранного профиля</p>
--	-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Основные результаты изучения иностранного языка в старших классах на базовом уровне предложены в таблице 2.

Таким образом, цели профильного обучения иностранному языку несколько отличаются от целей базового курса. Это связано с тем, что в процессе обучения расширяется компонентный состав развиваемой иноязычной коммуникативной компетенции посредством формирования основных компонентов лингвистической компетенции. К лингвистической компетенции относятся элементарные знания о языковедческих науках, представления о категориях языка, речи, а также теоретические основы изучаемого иностранного языка. Помимо этого, в рамках профильного

обучения рассматривается развитие умений перевода с иностранного языка на родной.

Согласно терминам Совета Европы, иноязычная подготовка на базовом уровне соответствует, как правило, пороговому уровню. В свою очередь, на профильном уровне обучающиеся достигают уровня Upper-Intermediate, а также приобретают профильную направленность.

Говоря о содержании обучения, следует отметить, что на базовом уровне у обучающихся происходит формирование общей коммуникативной компетенции, что связано непосредственно с мировоззренческими, воспитательными и развивающими задачами общего образования. Профильный уровень, в свою очередь, выбирается в соответствии с личными потребностями обучающихся и ориентирован на подготовку обучающихся к дальнейшему профессиональному образованию.

На старшем уровне обучения иностранному языку используются разнообразные приемы и технологии обучения. Однако следует обратить внимание на то, что в зависимости от уровня обучения изменяются и приемы обучения.

Как известно, все приемы опираются на общеучебные умения (например, умения работать с текстом, списывание, выписывание, составление плана, тезисов и т.п.) или на специальные учебные умения (словообразовательный анализ для раскрытия значения иноязычного слова, использование грамматического анализа, перевода для снятия трудностей при чтении и др.).

В связи с тем, что в процессе профильного обучения большое внимание уделяется переводу текстов, то в данном случае перевод представляет собой не только средство обучения, но и целевое профессионально-ориентированное умение. Перевод представляет собой специфический вид речевой деятельности, результатом которого является переведенный текст как особый речевой продукт. Для порождения данного текста используются

следующие приемы: поиск русских эквивалентов к иноязычному слову, перефразирование в целях более точной передачи смысла.

Для профильного обучения также характерны следующие приемы обучения: анализ отдельных слов, предложений текста для лучшего понимания их значения и смысла текста в целом; поиск смысловых опор; выделение наиболее существенного, смысловых вех, ключевых слов; компрессия (сжатие) текста; его оценка (например, обязательная при аннотировании).

Современными педагогическими технологиями обучения являются следующие: обучение в сотрудничестве, интерактивные деловые и социально-ориентированные игры, проектная методика, портфолио.

В рамках обозначенных технологий большое внимание уделяется методы проектов, поскольку целью данной технологии является развитие личности старшеклассников, их самостоятельности и творчества. Метод проектов дает возможность сочетать практически все режимы работы: индивидуальный, парный, групповой, коллективный. Проектная методика может быть реализована как применительно к общекультурной тематике, так и применительно к профильной. Важную роль в методе проектов играет поиск обучающимися дополнительной информации. Развитию творческих умений у обучающихся способствует обработка найденной информации в целях ее презентации. Таким образом, проектная деятельность включает элементы исследовательской и эстетической деятельности.

Важную роль в старших классах играет также работа с языковым портфелем (портфолио) в связи с тем, что она нацелена на развитие рефлексии (самонаблюдения, самоанализа, самоконтроля, самооценки).

Работа с языковым портфелем включает в себя:

- пополнение досье: коллекционирование письменных работ с возможными комментариями и собственной оценкой; записи о событиях школьной жизни с указанием своего участия; возможное иллюстрирование этих записей с помощью фотографий/рисунков;

- работа с контрольными листами для выявления стартового уровня обученности в начале обучения в 10-м и 11-м классах; подведения промежуточных итогов (с целью выявления успешности продвижения); итогового самоконтроля в конце 10-го и 11-го классов.

Завершая рассмотрение обучения иностранным языкам в старших классах необходимо отметить, что важную роль в формировании коммуникативной компетенции старшеклассников имеют игровые технологии, в том числе и социально-ориентированные игры, посредством которых обучающиеся принимают участие в приближенных к реальным ситуациям общения.

2.2. Разработка комплекса социально-ориентированных игр в соответствии с требованиями ФГОС СОО

В соответствии с ФГОС СОО основными требованиями к результатам освоения обучающимися основной образовательной программы является достижение личностных, предметных и межпредметных результатов. В рамках социально-ориентированного подхода в обучении особый интерес представляет достижение обучающимися личностных результатов, которые включают в себя сформированность социокультурных, духовно-нравственных ценностей; принятых в обществе правил и норм поведения; воспитание взаимоуважения, трудолюбия, гражданственности, патриотизма, ответственности, правовой культуры, бережного отношения к природе и окружающей среде. Говоря о требованиях к предметным результатам в рамках дисциплины «Иностранный язык» следует отметить «сформированность коммуникативной иноязычной компетенции, необходимой для успешной социализации и самореализации, как инструмента межкультурного общения в современном поликультурном мире».

В соответствии с примерной программой среднего общего образования одной из форм осуществления социализации и духовно-нравственного воспитания личности являются деловые игры, которые в соответствии с параграфом 1.3 являются разновидностью социально-ориентированных игр. Таким образом, актуальной является необходимость использования социально-ориентированных игр в процессе обучения старшеклассников иностранному языку и формирования коммуникативной компетенции.

Для разработки технологии организации социально-ориентированной игры на уроках английского языка использовался алгоритм обучения обучающихся посредством деловых игр, предложенный М.А. Доможировой [2002].

Коммуникативная компетенция в требованиях к результатам освоения основной образовательной программы ФГОС СОО

Личностные результаты	Метапредметные результаты	Предметные результаты
1) сформированность основ саморазвития и самовоспитания в соответствии с общечеловеческими ценностями и идеалами гражданского общества;	1) умение продуктивно общаться и взаимодействовать в процессе совместной деятельности, учитывать позиции других участников деятельности, эффективно разрешать конфликты;	1) сформированность коммуникативной иноязычной компетенции, необходимой для успешной социализации и самореализации, как инструмента межкультурного общения в современном поликультурном мире;
2) толерантное сознание и поведение в поликультурном мире, готовность и способность вести диалог с другими людьми, достигать в нём взаимопонимания, находить общие цели и сотрудничать для их достижения;	2) владение языковыми средствами – умение ясно, логично и точно излагать свою точку зрения, использовать адекватные языковые средства;	2) владение знаниями о социокультурной специфике страны/стран изучаемого языка и умение строить своё речевое и неречевое поведение адекватно этой специфике; умение выделять общее и различное в культуре родной страны и страны/стран изучаемого языка;

<p>3) сформированность мировоззрения, соответствующего современному уровню развития науки и общественной практики, основанного на диалоге культур, а также различных форм общественного сознания, осознание своего места в поликультурном мире;</p>		
-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--	--

Предлагаемая технология состоит из трех основных этапов деятельности преподавателя и обучающихся:

- Этап I. Подготовительный.

В процессе подготовки игры преподаватель выполняет следующие шаги.

Шаг 1. Определение целей и задач игры.

Шаг 2. Подбор языкового и речевого материала, который соответствует теме игры.

В процессе подготовки языкового и речевого материала преподаватель должен соблюдать следующие требования. Материал должен быть:

- аутентичным;
- иметь коммуникативную направленность;
- иметь профессиональную направленность;
- быть информативным для старшеклассников;
- соответствовать уровню знаний и возрасту старшеклассников.

Помимо этого в процессе подготовки речевого и языкового материала преподаватель определяет средства наглядности и речевую тактику игроков.

Следует отметить важное значение, которое приобретает распределение ролей в рамках игровой группы. Следует отметить, что согласно экспериментальному исследованию, проведенному М.А. Доможировой в рамках диссертации, было доказано, что в группе, где распределение ролей было предоставлено обучающимся, наблюдался более высокий уровень мотивации и творческий подход к подготовке и проведению игры. [Доможирова 2001 :22]

Шаг 3. Написание сценария игры.

В процессе создания сценария игры преподаватель должен соблюдать ряд принципов:

- принцип профессиональной направленности;
- принцип коммуникативной ценности материала;
- принцип лингвострановедческой направленности;
- принцип функционального подхода к грамматическим явлениям;
- принцип единства сюжетной линии;
- принцип учета коллективного характера игровой деятельности;
- принцип мотивированного участия игроков.

Шаг 4. Разработка критериев оценки речевого поведения и неречевых компонентов общения игроков.

- Этап II. Проведение игры.

Шаг 5. Ознакомление обучающихся с правилами игры.

Данный шаг предполагает проводимую учителем демонстрацию правил игры с помощью смарт-доски, проектора или раздаточного материала.

Шаг 6. Деление старшеклассников на группы или распределение ролей (проводится преподавателем или самими обучающимися).

Шаг 7. Проведение игры.

Следует отметить, что в процессе проведения игры преподаватель не исправляет ошибки старшеклассников и не делает замечаний в ходе игры.

- Этап III. Этап обратной связи.

Для того, чтобы анализ результатов игры был более продуктивным, ход деловой игры рекомендуется записывать на камеру.

На этапе обратной связи происходит подведение итогов игры. В первую очередь, это обсуждение игры с использованием разработанных преподавателем критериев оценки речевого поведения и неречевых компонентов в общении игроков:

- самостоятельность высказывания;
- правильное (адекватное) употребление речевых форм;
- наличие в речи необоснованных пауз;
- темп речи;
- интонационное оформление реплик.
- адекватное ситуации общения невербальное поведение (мимика, жесты, взгляд, манеры).

Таким образом, главной педагогической целью социально-ориентированных игр является создание условий для социальных проб обучающихся в имитируемой социальной деятельности. Другими словами, это создание ситуаций выбора, в которых старшеклассники должны выбрать способ решения определенной социальной проблемы на основе сформированных у него ценностей, нравственных установок и своего социального опыта.

В данной части работы будет проведен сопоставительный анализ технологии использования социально-ориентированной игры в средней (полной) общеобразовательной школе (профильный уровень) по учебно-методическому комплексу (УМК) English O.B. Афанасьевой, И.В. Михеевой для 10 класса и по УМК Starlight для 10 класса К.М. Барановой, Дж. Дули.

УМК проанализирован с точки зрения следующих критериев:

- количество предлагаемых к изучению проблемных ситуаций,
- предлагаемая технология организации и проведения игр,
- объем предлагаемых упражнений.

В состав УМК English O.B. Афанасьевой, И.В. Михеевой для 10 класса средней полной школы входят следующие компоненты: учебник, рабочая тетрадь, книга для учителя, аудиокурс, электронное приложение АBBYU. Учебник английского языка для 10 класса состоит из 4 блоков (Units): Unit 1 - Man the Creator; Unit 2 – Man the Believer; Unit 3 – Man – the Child of Nature; Unit 4 - Man – the Seeker of Happiness.

Согласно книге для учителя к УМК «English», одной из основных целей, на достижение которых направлено изучение английского языка на старшем уровне образования является развитие способности к личностному и профессиональному самоопределению, социальной адаптации. Именно это является одной из главных целей социально-ориентированных игр.

Следует отметить, что в результате анализа данного УМК не было выявлено игровых форм обучения. Скорее всего это связано с тем, что в старших классах игровая деятельность уже не является ведущей для старшеклассников ввиду их возраста, а изучение английского языка направлено на совершенствование знаний, умений и навыков посредством наиболее доступных и наименее затратных по времени средств и форм обучения. УМК Starlight для 10 класса общеобразовательных учреждений и школ с углубленным изучением английского языка К.М. Барановой, Дж. Дули состоит из следующих компонентов: учебник, аудиокурс, книга для учителя, рабочая тетрадь, тесты, программное обеспечение для интерактивной доски. Учебник и рабочая тетрадь состоят из 5 модулей: 1) Sports and Entertainment, 2) Food, Health and Safety, 3) Travel Time, 4) Environmental Issues, 5) Modern Living.

В результате анализа УМК также не было обнаружено использование игр в процессе обучения.

Необходимо отметить то факт, что на данном этапе исследования, график поэтапного перехода образовательных учреждений на Федеральный государственный образовательный стандарт свидетельствует о том, что далеко не все образовательные организации осуществили переход старших

классов на обучение по новым основным образовательным программам, по мере готовности.

Из Таблицы 4, мы видим, что обязательное введение ФГОС образовательным учреждением должно произойти только в 2020/2021г.г. Следовательно, в сложившейся ситуации в образовательных учреждениях, не перешедших на новые образовательные программы, педагогам очень трудно способствовать формированию коммуникативной компетенции, используя УМК, принадлежащие программам старого образца.

В связи с отсутствием в УМК старых и новых образовательных программ технологии проведения социально-ориентированных игр представляется необходимым разработать игры и составить дополнительную программу позволяющую осуществлять формирование коммуникативной компетенции для предложенных в учебных пособиях речевых ситуаций.

Примерная программа нацелена на реализацию личностно-ориентированного, социокультурного и деятельностного подходов к обучению иностранному языку (в том числе английскому).

Предложенный курс рассчитан на пол года обучения, количество часов 14, тематический (Приложение 3) составлен с учетом основных блоков представленных в УМК образовательных программ как старого, так и нового образца.

Цель программы: формирование коммуникативной компетенции старшеклассников, то есть способности и реальной готовности старшеклассников осуществлять общение, в том числе и иноязычное и добиваться взаимопонимания со сверстниками, учителями, родителями и окружающими, а также с носителями иностранного языка, формирование устойчивых практических навыков решения коммуникативных задач, развитие и воспитание школьников средствами социально-ориентированных игр.

В результате, нами были поставлены следующие задачи: дальнейшее развитие коммуникативной компетенции, в том числе и иноязычной

(речевой, языковой, социокультурной, компенсаторной, учебно-познавательной):

– речевая компетенция – совершенствовать коммуникативные умения планировать свое речевое и неречевое поведение;

– языковая компетенция – систематизировать ранее изученного материала; овладение новыми языковыми средствами в соответствии с отобранными темами и сферами общения: увеличение объема используемых лексических единиц; развитие навыков оперирования языковыми единицами в коммуникативных целях;

– социокультурная компетенция – увеличить объем знаний о социокультурной специфике страны / стран изучаемого языка, совершенствование умений строить свое речевое и неречевое поведение адекватно этой специфике, формирование умений выделять общее и специфическое в культуре родной страны и страны изучаемого языка;

– компенсаторная компетенция – дальнейшее развитие умений выходить из положения в условиях дефицита языковых средств при получении и передаче информации (в т. ч. иноязычной);

– учебно-познавательная компетенция – развитие общих и специальных учебных умений, позволяющих совершенствовать учебную деятельность по овладению иностранным языком, удовлетворять с его помощью познавательные интересы в других областях знаний.

Результаты освоения курса:

Личностные: дальнейшее развитие социокультурных знаний и умений происходит за счет углубления:

социокультурных знаний о правилах вежливого поведения в стандартных ситуациях социально-бытовой, социально-культурной и учебно-трудовой сфер общения в иноязычной среде (включая этикет поведения при проживании в зарубежной семье, при приглашении в гости, а также этикет поведения в гостях) (*социокультурный и стратегический компонент*); о

языковых средствах, которые могут использоваться в ситуациях официального и неофициального характера;

Совершенствование умений участвовать в диалогах этикетного характера, диалогах-расспросах, диалогах-побуждениях к действию, диалогах-обменах информацией, а также в диалогах смешанного типа, включающих элементы разных типов диалогов на основе новой тематики, в тематических ситуациях официального и неофициального повседневного общения.*(языковой компонент)*.

Развитие умений:

- участвовать в беседе / дискуссии на знакомую тему;
- осуществлять запрос информации;
- обращаться за разъяснениями;
- выражать свое отношение к высказыванию партнера, свое мнение по обсуждаемой теме.

Предметные - предметное содержание речи:

Социально-бытовая сфера. Повседневная жизнь семьи, ее доход жилищные и бытовые условия проживания в городской квартире или в доме / коттедже в сельской местности. Распределение обязанностей. Общение в семье и в школе, межличностные отношения с друзьями и знакомыми.

Социально-культурная сфера. Молодежь в современном обществе. Досуг молодежи: посещение кружков, спортивных секций и клубов по интересам. Страна / страны изучаемого языка, их культурные достопримечательности. Путешествие по своей стране и за рубежом, его планирование и организация, места и условия проживания туристов, осмотр достопримечательностей.

Природа и экология, научно-технический прогресс.

Учебно-трудовая сфера. Современный мир профессий. Возможности продолжения образования в высшей школе. Проблемы выбора будущей сферы трудовой и профессиональной деятельности, профессии, планы на ближайшее будущее.

Говорение

Диалогическая речь. Объем диалогов – до 6–7 реплик со стороны каждого обучающегося.

Монологическая речь. Совершенствование умений устно выступать с сообщениями в связи с увиденным /прочитанным, по результатам работы над иноязычным проектом.

Развитие умений:

- делать сообщения, содержащие наиболее важную информацию по теме / проблеме;
- кратко передавать содержание полученной информации;
- рассказывать о себе, своем окружении, своих планах, обосновывая свои намерения / поступки;
- рассуждать о фактах / событиях, приводя примеры, аргументы, делая выводы; описывать особенности жизни и культуры своей страны и страны / стран изучаемого языка.

Объем монологического высказывания 12–15 фраз.

Метапредметные: знания о культурном наследии страны / стран, говорящих на английском языке, об условиях жизни разных слоев общества в ней / них, возможностях получения образования и трудоустройства, их ценностных ориентирах; этническом составе и религиозных особенностях стран.

На первом занятии учителю необходимо ввести старшеклассников в курс программы, ознакомить с целью и задачами, представить формы работы и темы курса.

На втором вводном занятии предполагается осуществить оценку уровня сформированности коммуникативной компетенции с помощью тестирования по вышеуказанной методике. На данном этапе очень важно ознакомить обучающихся с результатами тестирования, для четкого понимания цели программы, как со стороны учителя, так и обучающихся по данной программе.

Затем идет блок тем с играми, каждый блок состоит из игры-упражнения, где осуществляется введение обучающихся в тему игры, обсуждаются правила игры, если контекст игры требует подготовки, например составить правила для комнат, общежитий или необходима конкретная информация и исторические или научные факты для ведения дискуссии, учителю необходимо осуществить подготовку на вводном занятии или дать дополнительно домашнее задания для подготовки.

После завершения каждой игры, учителю необходимо раздать оценочные листы для оценки участников группы и оценки самого себя. Такая форма оценки поможет отслеживать степень формирования коммуникативной компетенции как учителю, так и старшеклассникам.

По завершению прохождения тематического плана программы предлагается провести заключительную игру без подготовительного этапа, т.е. без вводного занятия, таким образом, мы предполагаем наиболее точно и правдоподобно оценить уровень сформированности коммуникативной компетенции у старшеклассников.

В завершении программы предполагается учителем еще раз провести тестирование старшеклассников на уровень сформированности коммуникативной компетенции и сравнить данные полученные в начале курса и в завершении.

Рассмотри примерные игры, представленные в авторской программе с методическими рекомендациями.

Игра *«Собеседование для приема на работу в новые школы»*.

Целью данной игры определяем формирование умений диалогической речи.

Задачи:

1. формировать лексические навыки по теме «Описание человека и его хобби»;
2. продолжить формировать грамматические навыки использования относительных местоимений и наречий;

3. побуждать обучающихся к использованию уже известной лексики и информации на английском языке;
4. организовать тренировку коммуникативного взаимодействия обучающихся;
5. содействовать преодолению коммуникативного и эмоционального барьера при говорении на английском языке;
6. знакомство с кругом понятий, связанных с требованиями к личности учителя, к компетенциям в соответствии с различными предметными областями; связанных с деловой этикой в диадах «руководитель - подчиненный», «работодатель - соискатель».

На этапе подготовки к проведению игры преподаватель определяет роли, которые будут играть на уроке обучающиеся. В данном случае класс необходимо разделить на две группы.

Первая группа - руководство двух новых школ, то есть два директора и два завуча. Вторая группа - соискатели по педагогическим вакансиям в эти школы.

Таким образом, будет продемонстрировано сочетание профессиональных и социально-демографических ролей.

В процессе подготовки второго компонента социально-ориентированной игры, т.е. исходной ситуации, проектируется способ организации группового собеседования.

В качестве субъектов диалога будут выступать старшеклассники, которые играют роли работодателей и соискателей. Объектом (предметом разговора) будет сложившаяся в момент собеседования ситуация: конкурентные преимущества школы, с одной стороны, и потенциального работника - с другой. Отношение субъекта к предмету разговора проявится в момент выступлений старшеклассника и ответов на вопросы партнеров по игре.

Для организации третьего компонента игры - ролевых действий, которые выполняют обучающиеся, исполняя роль, ученики получают дифференцированное домашнее задание:

1. Старшеклассникам (из числа наиболее подготовленных), занятым в роли работодателей, предлагается попарно продумать «легенду школы» - место расположение (в пределах муниципального образования), архитектурные особенности, профилизацию и т.п.;

2. Старшеклассникам - будущим соискателям необходимо продумать свою личную и профессиональную «легенду».

На предшествующем игре уроке повторяется весь вокабуляр, так или иначе применяемый в ходе игры.

Класс делится на три условных зоны:

1. Максимально удаленные друг от друга две зоны собеседований. Это могут быть две парты (для представителей школ) и поставленные напротив парт стулья для соискателей;

2. Нейтральная зона.

Игра проходит в три этапа:

Первый этап - собеседования. Собеседования проходят одновременно в двух разных зонах с последующим переходом соискателей между работодателями. Расчет времени при этом исходит из следующих норм: не более двух минут на представление «легенды» каждого участника. Итого в подгруппе численностью одиннадцать человек данный этап занимает от двадцати до двадцати двух минут.

Второй этап - осмысливание результатов собеседования, выбор. Суть второго этап в том, что выбор в данном случае делают обе стороны собеседования: и работодатель, и соискатель. Для реализации этого этапа в зонах собеседования остаются работодатели, а соискатели проходят в нейтральную зону. Время, отводимое на этот этап, - четыре-шесть минут.

Третий этап - приглашение на работу. Работодатели поочередно озвучивают свой выбор, обосновывая его; соискатели в свою очередь

принимают или отвергают предложения работодателей. На диалог работодателя с каждым соискателем отводится не более минуты, длительность этапа не превышает десять минут.

В ходе игры учитель наблюдает и при необходимости направляет процесс формирования диалоговых пар и разворачивания диалога, следит за корректностью поведения игроков, контролирует правильность использования тематической лексики, помогает в случае затруднений. Также в процессе игры учитель словесно поощряет игроков за грамотные, развернутые ответы и грамматически правильно поставленные вопросы.

При подведении итогов урока учитель выходит из роли, напоминает ученикам о практической значимости проведенной игры, отмечает особо отличившихся учеников, озвучивает оценки. Оценивание производится по следующим критериям:

1. Допущено не более пяти ошибок при говорении (из расчета ответа на один вопрос) при достаточном объеме использованной тематической лексики - оценка «5».
2. Допущено от шести до восьми ошибок при говорении (из расчета ответа на один вопрос) - оценка «4».
3. Попытка участия в диалоге, но допущено более восьми ошибок при говорении (из расчета ответа на один вопрос); либо от шести до восьми ошибок при говорении при отсутствии инициативы в диалоге и односложных ответах - оценка «3».

Если старшеклассник не участвовал в игре, оценка не ставится, так как одной из задач урока с использованием деловой игры является побуждение (мотивация) к речевой активности.

Для рассмотрения вариантов применения социально-ориентированной игры на уроке по учебно-методическому комплексу «Starlight» представим примеры упражнений и урока в форме деловой игры.

Упражнение «*Правила проживания в общежитии*»

Место упражнения в структуре урока: проверка домашнего задания.

Задачи:

- развивать речевую реакцию обучающихся;
- тренировать обучающихся в употреблении лексики по теме «Студенческая жизнь»;
- активизировать речемыслительную деятельность старшеклассников. Домашнее задание: Вы комендант общежития в студенческом городке, составьте правила проживания студентов в общежитии.

Ход выполнения:

Вызванный к доске ученик презентует правила проживания студентов в общежитии как комендант общежития.

Остальные ученики представляют студенческий совет и должны при обнаружении нарушений прав студентов отстоять корректировку свода правил.

По завершении игры обучающиеся, не презентовавшие подготовленный текст, сдают его на проверку.

Оборудование для выполнения упражнения: компьютер, проектор.

Упражнение «Претендента на стипендию»

Место упражнения в структуре урока: проверка домашнего задания.

Задачи:

- развивать речевую реакцию обучающихся;
 - тренировать обучающихся в употреблении лексики по теме «Вступительные экзамены»;
 - активизировать речемыслительную деятельность обучающихся.
- Домашнее задание: Вы абитуриент, обладающий качествами, на Ваш взгляд, подходящими для получения стипендии; в форме эссе презентуйте эти качества, убедите стипендиальную комиссию в том, что стипендии достойны именно Вы.

Ход выполнения:

Вызванный к доске старшеклассник презентует эссе. Остальные ученики представляют стипендиальную комиссию. Примечание: к доске последовательно вызываются 3-4 ученика со своими эссе. Каждый из учеников, окончивший свою презентацию, садясь за парту, принимает роль «члена стипендиальной комиссии». Обратная связь от «стипендиальной комиссии» запрашивается только после выступления последнего «претендента», при этом учитель вводит в игру дополнительные условия:

- стипендия достанется только одному претенденту;
- стипендиальная комиссия голосует тайно (при этом обучающиеся, выступавшие в роли «претендентов», не могут голосовать за себя).

После подсчета голосов озвучивается обладатель стипендии. Учитель просит поднять руки тех, кто голосовал заданного «претендента» и просит его обосновать свой выбор.

По завершении игры обучающиеся, не презентовавшие свое эссе, сдают его на проверку учителю.

Оборудование для выполнения упражнения: компьютер, проектор.
Раздаточный материал: листы для тайного голосования.

Игра «*Образовательная конференция*» по теме «Профессиональное образование» в форме деловой игры.

Цель: развитие умения строить монологическую речь по темам «Вступительные экзамены», «Учеба», «Студенческая жизнь».

Задачи:

1. Продолжить формировать лексические навыки по теме «Вступительные экзамены», «Учеба», «Студенческая жизнь»;
2. Продолжить формировать грамматические навыки использования герундия;
3. Организовать тренировку монологической речи обучающихся;
4. Побуждать обучающихся к использованию уже известной лексики и информации на английском языке;

5. Содействовать преодолению коммуникативного и эмоционального барьера при говорении на английском языке;

6. Расширение и развитие представлений, связанных со структурой и содержанием образовательных программ высшего образования;

7. Тренировка навыков проектной деятельности.

На этапе подготовки к уроку определяем роли, которые будут играть на уроке обучающиеся. В данном случае это будет две группы. Первая группа - представители ВУЗов. Вторая группа - абитуриенты. Таким образом, на уроке будет продемонстрировано сочетание профессиональных и социально-демографических ролей.

Учитель на таком уроке также принимает на себя роль: он модератор конференции. В таком случае он вправе руководить мероприятием, находясь внутри процесса.

При подготовке второго компонента деловой игры, т.е. исходной ситуации, проектируется способ организации мероприятия - конференции с участием представителей учебных заведений (в нашем случае - четырех ВУЗов) и абитуриентов. Формат мероприятия известен ученикам, поэтому предполагается их активное включение в процесс.

В качестве субъектов диалога будут выступать ученики, играющие роли представителей и абитуриентов. Объектом (предметом разговора) будет сложившаяся в момент ситуации обмена мнениями: конкурентные преимущества ВУЗа, с одной стороны, и предпочтений абитуриентов - с другой. Отношение субъекта к предмету разговора проявится в момент выступлений обучающихся и ответов на вопросы партнеров по игре.

Для организации третьего компонента деловой игры - ролевых действий, которые выполняют старшеклассники, исполняя роль, ученики получают дифференцированное домашнее задание:

1. Ученикам (из числа наиболее подготовленных), занятым в роли представителей ВУЗов, предлагается попарно спроектировать современную образовательную программу с учетом профессий, по мнению учеников

востребованных в настоящее время, и ориентированных на будущую профессию учебных дисциплин; в подгруппе численностью двенадцать человек уместно представление четырех ВУЗов;

2. Ученикам - абитуриентам необходимо продумать и внутренне сформулировать свои предпочтения.

На предшествующем игре уроке повторяется весь вокабуляр, так или иначе применяемый в ходе деловой игры.

Игра проходит в три этапа:

Первый этап - представления ВУЗов. Презентацию можно проводить с использованием любых средств (проектор, аудио-аппаратура, различная творческая атрибутика). Расчет времени при этом исходит из следующих норм: не более шести минут на представление одного ВУЗа каждой пары представителей. Итого в подгруппе численностью двенадцать человек данный этап занимает до двадцати четырех минут.

Второй этап - осмысливание абитуриентами презентаций, выбор. Суть второго этап в том, что выбор абитуриенты делают исходя из собственных предпочтений, сформулированных ранее. Время, отводимое на этот этап, - две минуты.

Третий этап - общение модератора с абитуриентами. Абитуриенты поочередно озвучивают свой выбор, обосновывая его. На оглашение каждого мнения отводится не более трех минут; в монологе абитуриента должны быть озвучены собственные предпочтения и соответствие предложения ВУЗа этим предпочтениям. Итого данный этап длится около двенадцати минут.

В ходе игры учитель наблюдает и при необходимости направляет ход монолога, следит за корректностью поведения игроков, контролирует правильность использования тематической лексики, помогает в случае затруднений. Также в процессе игры учитель словесно поощряет игроков за грамотные, развернутые ответы и грамматически правильно поставленные вопросы.

При подведении итогов урока учитель выходит из роли, напоминает ученикам о практической значимости проведенной игры, отмечает особо отличившихся учеников, озвучивает оценки. Оценивание производится по следующим критериям:

1. Допущено не более пяти ошибок при говорении (в пределах одного монологического высказывания) при достаточном объеме использованной тематической лексики - оценка «5».

2. Допущено от шести до восьми ошибок при говорении (в пределах одного монологического высказывания) - оценка «4».

3. Попытка высказывания, но допущено более восьми ошибок при говорении (в пределах одного монологического высказывания) - оценка «3».

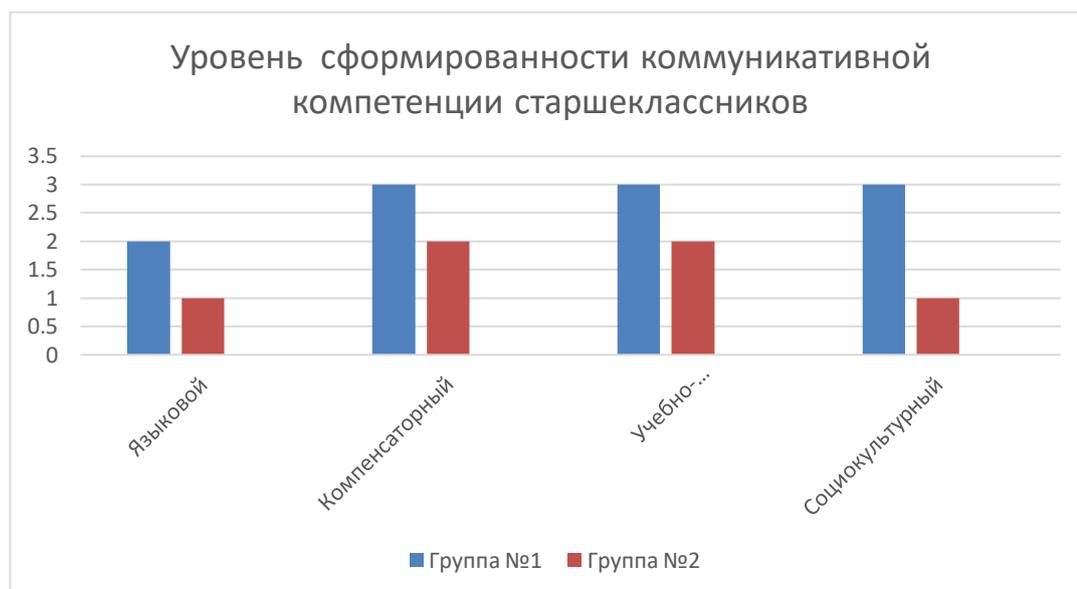
Если старшеклассник не участвовал в игре, оценка не ставится, так как одной из задач урока с использованием деловой игры является побуждение (мотивация) к речевой активности.

Возможность применения разработанных игровых упражнений и реализации урока в форме деловой игры вытекает из планирования учебного процесса в старших классах общеобразовательной школы с опорой на курсы «English» и «Starlight».

Данные представленные в таблице (табл.7) и Диаграмме 2 собраны как на основе апробации предлагаемых игр, так и на основе наблюдения и работы с обоими группами на протяжении всей педагогической практики.

Мы четко видим, что экспериментальная группа (группа №1), которая участвовала в экспериментальной работе на всех ее этапах и прошла весь комплекс социально-ориентированных игр, по оценки экспертов имеет высокий уровень коммуникативной компетенции в сравнении с контрольной группой, учувствовавшая только в заключительной игре(группа №2). Представителям данной группы было трудно решить поставленную коммуникативную задачу, в связи с отсутствием практики, позволяющей формировать коммуникативную компетенцию.

Диаграмма 2



В качестве показателей, характеризующих сформированность коммуникативной компетенции, использовались как компоненты коммуникативной компетенции и иноязычной коммуникативной компетенции.

Были определены соответствующие этим показателям уровни (пороговый, базовый, продвинутой) сформированности коммуникативной компетенции старшеклассников. Соответствующие замеры проводились по методу экспертных оценок. В качестве экспертов выступали компетентные в данном вопросе учителя.

Таблица 4

Результаты		Класс	
		10А	10В
Личностные результаты освоения образовательных программ, соответствующие технологии социально-ориентированной игры	1) сформированность основ саморазвития и самовоспитания в соответствии с общечеловеческими ценностями и идеалами	+	+

	гражданского общества;		
	2)отражать навыки сотрудничества со сверстниками, детьми младшего возраста, взрослыми в образовательной, общественно полезной, учебно-исследовательской, проектной и других видах деятельности	+	+
	3) отражать гражданскую позицию как активного и ответственного члена российского общества	-	+
	4) отражать толерантное сознание и поведение в поликультурном мире, готовность и способность вести диалог с другими людьми, достигать в нем взаимопонимания, находить общие цели и сотрудничать для их достижения	+/-	+
	5)отражать сформированность мировоззрения, соответствующего современному уровню развития науки и общественной практики	-	+/-

<p>Метапредметные результаты освоения образовательной программы, соответствующие технологии социально-ориентированной игры</p>	<p>1) отражать умение самостоятельно определять цели деятельности и составлять планы деятельности; самостоятельно осуществлять, контролировать и корректировать деятельность; использовать все возможные ресурсы для достижения поставленных целей и реализации планов деятельности; выбирать успешные стратегии в различных ситуациях</p>	<p>-</p>	<p>+/-</p>
	<p>2) отражать умение продуктивно общаться и взаимодействовать в процессе совместной деятельности, учитывать позиции других участников деятельности, эффективно разрешать конфликты</p>	<p>-</p>	<p>+</p>
	<p>5) отражать владение языковыми средствами – умение ясно, логично и точно излагать свою точку зрения, использовать адекватные языковые средства</p>	<p>+</p>	<p>+</p>

	б) отражать владение навыками познавательной рефлексии как осознания совершаемых действий и мыслительных процессов, их результатов и оснований, границ своего знания и незнания, новых познавательных задач и средств их достижения	+/-	+/-
Предметные результаты освоения, соответствующие технологии социально-ориентированной игры	сформированность коммуникативной иноязычной компетенции, необходимой для успешной социализации и самореализации, как инструмента межкультурного общения в современном поликультурном мире;	+/-	+
	2) отражать сформированность умений применять языковые и страноведческие знания в профессиональной и общественной деятельности, поликультурном общении	+	+
	3) владение знаниями о социокультурной специфике	-	+/-

	<p>страны/стран изучаемого языка и умение строить своё речевое и неречевое поведение адекватно этой специфике; умение выделять общее и различное в культуре родной страны и страны/стран изучаемого языка;</p>		
	<p>4) отражать сформированность умений вести диалог, обосновывать свою точку зрения в дискуссии по исторической тематике</p>	+/-	+
<p>Примечания: (+)-сформированные результаты; (+/-)- частично сформированы; (--) - недостаточно сформированы</p>			

Данные из таблицы 4 подтверждают наше предположение в исследовании о том, что социально-ориентированные игры будут способствовать не только формированию коммуникативной компетенции старшеклассников, но и создадут благоприятные условия для реализации требований к результатам освоения образовательных программ по ФГОС СОО .

После завершения курса нами было проведено анкетирование обучающихся экспериментальной группы. Около 80 процентов старшеклассников отметили в своих письменных отчетах, что социально-ориентированные игры создали условия более эффективной коммуникации и способствовали развитию чувств уверенности и успешности в данном виде деятельности. Более половины старшеклассников также отметили что в результате пройденного курса они обучились тому, что потребуется в практической деятельности в реальной жизни.

Таким образом, можно заключить, что метод социально-ориентированных игр продуктивен для получения метапредметных и предметных результатов, заданных действующим ФГОС СОО (Таблица 5)

Таблица 5

результаты освоения образовательной программы	№, по приложениям 1–3 к данной работе														
	Личностные	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14
Метапредметные	1	2	3	4	5	6	7	8	9						
Предметные Базовый уровень	1		2			3			4						
Примечание: Серым цветом обозначены результаты не соответствующие технологии															

В результате проведенного эксперимента, мы можем сделать следующие выводы:

1. Традиционные методы обучения не формируют в сумме больше половины результатов (предметных, метапредметных, личностных) заявленных в ФГОС и направленных на формирование у старшеклассников коммуникативной компетенции и соответствующих технологии социально-ориентированных игр (табл.3)

2. Результаты экспериментальной работы подтверждают предположения об эффективности формирования коммуникативной компетенции старшеклассников посредством комплекса социально-ориентированных игр. Имитирующих межличностное и межкультурное взаимодействие

3. Мы подтверждаем ранее приведенное утверждение о том, что социально-ориентированные игры наиболее продуктивны для формирования коммуникативной компетенции и УУД заявленных как в личностных, метапредметных и предметных результатах действующего ФГОС СОО (табл. 3).

4. С помощью метода социально-ориентированной игры происходит комплексная выработка необходимого уровня сформированности коммуникативной компетенции, заявленных в ФГОС СОО. Усложнение заданий будет, главным образом, работать на приобретение и совершенствование компетенций как базового, так и предметного уровня.

4. Педагогический метод социально-ориентированной игры является продуктивной в контексте действующего ФГОС СОО и тех требуемых результатов освоения образовательной программы, заявленной в данном акте.

2.3. Методические рекомендации использования социально-ориентированной игры как средства формирования коммуникативной компетенции у старшекласников

Применительно к обучению иностранным языкам социально-ориентированные игры способствуют формированию навыков сотрудничества и общения, воспитание таких качеств, как умение слушать собеседника, уважать мнение других. Социально-ориентированные игры обеспечивают создание условий, в которых для достижения общей цели требуется эффективная и слаженная работа, умение принимать решение, вести дискуссии, ставить себя на место другого человека.

Остановимся подробнее на требованиях, предъявляемых к методике проведения социально-ориентированных игр:

1. Принцип индивидуального подбора социально-ориентированной игры с учетом возрастных особенностей ребенка

Это означает, что игровые программы с приоритетом интеллектуального развития воспитанников должны быть сориентированы не на общую массу обучающихся, а на конкретного ученика с его интересами, взглядами, жизненной позицией, конкретным социальным статусом в системе отношений с друзьями. Каждая игра — возможность создания благоприятной ситуации для развития стремлений, жизненных установок и ролей, которые выбирает участник. При этом следует учитывать тип темперамента ребенка, уровень его коммуникативных и интеллектуальных возможностей, статусное положение в группе сверстников.

2. Принцип адекватности игры в системе социальных отношений в обществе

Он раскрывается в этнокультурном характере игры. Место, где живет ребенок, семья, в которой он воспитывается, все это имеет значение для выбора правил и содержания социально-ориентированных игр. Поэтому игровые сюжеты должны подбираться таким образом, чтобы помочь ребенку лучше ориентироваться в быстроменяющихся ситуациях. Например, можно

использовать игры-инсценировки этического содержания по сюжетам конкретных жизненных ситуаций, имеющих место при общении старшеклассников в группе. Педагогу отводятся роли отрицательных персонажей, которые разговаривают так, как не следует. Например, моделируется ситуация в магазине, где в роли грубого и недовольного продавца выступает педагог, а в роли доброжелательных покупателей - обучающиеся. После этого участникам предлагается обсудить ситуацию и характер общения ролей (как было и как должно быть). Затем ситуация разыгрывается снова, но в роли положительного персонажа, т.е. продавца, умеющего уважительно и вежливо разговаривать, выступает по желанию один из старшеклассников.

3. Принцип рефлексивного последствия

Он заключается не просто в фиксации результатов игры, а в анализе собственных действий каждого участника.

В таких играх от старшеклассников требуется учиться анализировать поведение свое и сверстника, сходство и различие в стратегиях решения поставленной познавательной и игровой задачи, их эффективность.

Кроме того, задавая себе вопросы, почему у него с партнером что-то не получилось в игре, участник учится находить обоснование жизненным поступкам своим и партнера, отвечать на такие вопросы, как: кто он? Какую роль выполнил в игре? Почему проиграл или выиграл? От чего это зависело?

4. Принцип ориентации на гуманистический характер игр

Для развития коммуникативных и интеллектуальных способностей старшеклассников и эффективного педагогического воздействия игры на ее участников необходимо согласовать, «просчитывать» складывающиеся в группе отношения, анализировать причинно-следственные связи возникновения конфликтов и проблем, а также введения в игру гуманистических элементов коррекции отношений. Дети учатся формулировать и отстаивать собственную точку зрения, учитывать мнение

другого в коллективном споре, находить приемы аргументации и договариваться, идти на компромисс.

В связи с этим, можно считать актуальным проведение таких видов социально-ориентированных игр, как игры-заботы, игры-размышления, игры-тренинги с включением в них методов и приемов активизации мышления (введение проблемной ситуации, диалога с положительным и отрицательным персонажем в процессе решения, эмоционального и интеллектуального предвосхищения того или иного поступка, метода мозгового штурма и т.д.).

5. Принцип соотношения в игре управления и самоуправления

Игровые конструкции могут быть отработаны только в коллективе себе подобных и на основании той информации, которой владеет ребенок, — собственного познания окружающей среды и предлагаемой ему модели мира. Чем обширнее знания ребенка, тем богаче и разнообразнее игровой контекст, в рамках которого он отображает предметы и явления познаваемого мира. При этом желателен постепенный переход взрослого от организатора игры к позиции консультанта, советника, умело ориентирующегося в разнообразных детских интересах.

Социально-ориентированные игры-упражнения распределяются по пяти группам (В.М.Букатов, А.П.Ершова, Е.Е.Шулешко):

1. Для рабочего настроения – пробуждают у старшеклассников интерес друг к другу и одновременно повышают мышечную мобилизованность участников; они вводятся в ходе какой-то совместной деятельности для ликвидации споров, негативных моментов, враждебности;

2. Для социо-игрового приобщения к делу – нагружаются материалом, обычно воспринимаемым в качестве учебного (например, ассоциации, счёт и т.д.);

3. Для разминки-разрядки – помогают воспитателю в неуправляемых ситуациях, при переключении с одного вида деятельности на другой;

4. Для творческого самоутверждения – оказывают мощный стимул для развития индивидуальности каждого ребёнка;

5. Вольные игры (на прогулке) – их выполнение требует достаточного простора и свободы передвижений.

Такая классификация достаточно условна, но она позволяет изменить отношение воспитателей к игре как виду социальной активности ребёнка.

Для проведения социально-ориентированных игр есть алгоритм, который состоит из трех этапов:

1. Подготовительный (предварительный) этап - подготовка участников к восприятию игры: вводная беседа, рассматривание иллюстраций и картин, чтение и обсуждение, сбор-старт.

2. Основной этап - участие старшеклассников в организуемой педагогом игре: обыгрывание ситуаций, игра в воображаемых обстоятельствах, обсуждение и объяснение ситуаций детьми, изображенных на картинках, движение по маршрутам.

3. Этап рефлексии - подведение итогов: ответы старшеклассников на вопросы педагога, обращение старшеклассников на себя, на свои поступки, сбор-финиш.

Принимая во внимания коммуникативную компетенцию как основную цель обучения иностранному языку в рамках школьного курса обучения, необходимо отметить большой потенциал социально-ориентированных игр. Особую актуальность данный метод обучения приобретает в старшей школе, в период формирования у старшеклассников мировоззрения, становления самосознания и выбора своего жизненного пути, социального положения и способов его достижения.

Учитывая ведущий тип деятельности старшеклассников (социальная деятельность), учителю иностранного языка необходимо осуществлять отбор игр в соответствии с интересами обучающихся. Так, актуальными темами для организации игр будут являться “Hobbies”, “Travelling”, “Professions”, “Exams” и т.д., в которых

старшеклассники выступают в роли менеджеров, консультантов, руководителей и др.

При подготовке к социально-ориентированной игре, учитель должен учитывать тот факт, что роли, выбранные обучающимися, должны максимально соответствовать игровой ситуации.

Например, при изучении темы “Travelling” можно организовать игру “At the airport”, в которой один из обучающихся станет кассиром, продающим билет, а другой покупателем. Данная игра предполагает создание развернутого диалога, содержащего реплики-запрос информации о полете (время вылета/провоз багажа и т.д.), выдачу запрашиваемой информации, комментирование проведения операции оплаты и т.д. Подобная игра направлена на активизацию лексического и грамматического материала в рамках изучаемой темы, создание условий для совершенствования произносительных и формирования речевых навыков.

Универсальной социально-ориентированной игрой выступает “**Press-conference**”, в рамках которой выбирается любая актуальная тема, один из школьников берет роль знаменитости, а остальные становятся журналистами-представителями известных телекомпаний. В ходе игры журналисты задают вопросы, а знаменитость старается на них ответить. При такой организации урока эффективно отрабатываются лексические и грамматические навыки, обеспечивается практическая направленность обучения.

Уроки английского языка также вносят большой вклад в профориентационную деятельность школы, т.к. сам предмет имеет для этого эффективные средства. Профориентационная работа начинается еще в начальной школе, в старших классах осуществляется подготовка старшеклассников к обоснованному выбору профессии, отвечающей личностным интересам и склонностям и запросам рынка.

Средства дисциплины «Английский язык» позволяют определиться с выбором будущей профессии, сориентироваться в дальнейшей учебно-профессиональной деятельности.

Для этого учителям в старших классах целесообразно организовывать игру “**Job fair**”. Для подобной игры необходимо заранее дать обучающимся задание придумать определенные вакансии (для работодателей) и соответственно составить резюме-легенду, описывающее свои индивидуальные и профессиональные качества (для соискателей). Суть игры заключается в организации диалога-собеседования, ознакомления обучающихся с кругом понятий, связанных с деловой этикой, отработки моделей социальных отношений в диадах «работодатель-соискатель».

Социально-ориентированные игры обладают значительным потенциалом в процессе формирования у старшеклассников коммуникативной компетенции. Так, использование социально-ориентированных игр помогает сделать процесс обучения намного интереснее, мотивирует обучающихся, развивает их творческий потенциал, позволяет разнообразить учебный материал, дополнить лингвистический материал визуальным сопровождением, что значительно облегчает восприятие.

Кроме того, социально-ориентированные игры позволяют акцентировать внимание на культурологическом аспекте в преподавании, приближают к реальной языковой среде. Поэтому чтобы обучающиеся имели представление об особенностях организации и работе в процессе социально-ориентированных игр, учебно-методическая документация, средства обучения и контроля, используемые в учебном процессе, должны включать в себя достаточное количество подобных заданий, способствующих формированию коммуникативной компетенции.

Выводы по II главе

Принимая во внимания коммуникативную компетенцию как основную цель обучения иностранному языку в рамках школьного курса обучения, необходимо отметить большой потенциал социально-ориентированных игр. Особую актуальность данный метод обучения приобретает в старшей школе, в период формирования мировоззрения, становления самосознания и выбора старшеклассниками своего жизненного пути, социального положения и способов его достижения.

Социально–ориентированная игра представляет собой большой импровизированный спектакль, в котором принимают участие все обучающиеся.

Особенности социально-ориентированных игр – коллективный характер деятельности; актуальность содержания; педагогический подход к распределению ролей; уникальность.

Основные принципы проведения социально-ориентированных игр: принцип учета возрастных особенностей, обучающихся; принцип адекватности игры в системе социальных отношений в обществе; принцип рефлексивного последействия; принцип ориентации на гуманистический характер взаимоотношений обучающихся; принцип соотношения в игре управления и самоуправления.

Основными видами социально- ориентированных игр являются: ситуационно-ролевая игра, инновационная (продуктивная) игра, полидеятельностная (фестивальная) игра, игра-путешествие.

Учитывая ведущий тип деятельность обучающихся в старшей школе (социальная деятельность), учителю иностранного языка необходимо осуществлять отбор игр в соответствии с интересами обучающихся. Так, актуальными темами для организации игр будут являться “Hobbies”, “Travelling”, “Professions”, “Exams” и т.д., в которых старшеклассники выступают в роли менеджеров, консультантов, руководителей и др.

В рамках данной главы была разработана и апробирована авторская программа по использованию социально-ориентированных игр в процессе формирования коммуникативной компетенции старшеклассников. Примерная программа нацелена на реализацию личностно-ориентированного, социокультурного и деятельностного подходов к обучению иностранному языку (английскому).

Предложенный курс рассчитан на полгода обучения, количество часов 16, тематический план составлен с учетом основных блоков, представленных в УМК образовательных программ как старого, так и нового образца, и требованиях ФГОС СОО.

Целью программы является: формирование коммуникативной компетенции старшеклассников, то есть способности и реальной готовности старшеклассников осуществлять общение, в том числе и иноязычное и добиваться взаимопонимания со сверстниками, учителями, родителями и окружающими, а также с носителями иностранного языка, формирование устойчивых практических навыков решения коммуникативных задач, развитие и воспитание школьников средствами социально-ориентированных игр.

Приведены примерные социально-ориентированные игры с методическими рекомендациями для реализации данной программы.

В результате проведенной экспериментальной работы были получены следующие результаты:

1. Традиционные методы обучения не формируют в сумме больше половины результатов (предметных, метопредметных, личностных) заявленных в ФГОС СОО и направленных на формирование у старшеклассников коммуникативной компетенции, соответствующих технологии социально-ориентированных игр (табл.3)

2. Мы подтверждаем ранее приведенное утверждение о том, что социально-ориентированные игры наиболее продуктивны в процессе формировании коммуникативной компетенции старшеклассников, особенно

в формировании метапредметных и предметных результатах действующего ФГОС СОО (табл. 3).

3. С помощью метода социально-ориентированной игры происходит комплексная выработка необходимого уровня сформированности коммуникативных компетенций, заявленных в ФГОС СОО..

4. Педагогический метод социально-ориентированной игры является продуктивной в контексте действующего ФГОС СОО и в требуемых результатах освоения образовательной программы.

Социально-ориентированные игры обладают значительным потенциалом в процессе формирования у обучающихся коммуникативной компетенции. Так, использование социально-ориентированных игр помогает сделать процесс обучения намного интереснее, мотивирует обучающихся, развивает их творческий потенциал, позволяет разнообразить учебный материал, дополнить лингвистический материал визуальным сопровождением, что значительно облегчает восприятие.

Кроме того, социально-ориентированные игры позволяют акцентировать внимание на культурологическом аспекте в преподавании, приближают к реальной языковой среде. Поэтому чтобы обучающиеся имели представление об особенностях организации и работе в процессе социально-ориентированных игр, учебно-методическая документация, средства обучения и контроля, используемые в учебном процессе, должны включать в себя достаточное количество подобных заданий, способствующих формированию коммуникативной компетенции.

Заключение

Данная работа была посвящена изучению особенностей формирования иноязычной коммуникативной компетенции посредством социально-ориентированных игр у обучающихся старших классов общеобразовательной школы. Была поставлена и достигнута цель работы, состоявшая в выявлении возможностей использования социально-ориентированных игр в процессе формирования иноязычной коммуникативной компетенции на старшем уровне образования иностранному языку в средней школе, путем решения следующих задач: выявлено сущностное содержание понятия коммуникативной компетенции; рассмотрены педагогические условия формирования коммуникативной компетенции у старшеклассников; проанализированы особенности применения социально-ориентированных технологий в процессе формирования культуры общения у старшеклассников; рассмотрены понятие и особенности социально-ориентированной игры как технологии на основе личностно-ориентированного подхода; разработана авторская программа социально-ориентированных игр в соответствии с требованиями ФГОС СОО; сформулированы методические рекомендации использования социально-ориентированной игры как средства формирования коммуникативной компетенции у старшеклассников, полученных в результате опытно-экспериментальной работы.

В результате работы мы пришли к следующим выводам:

1. В процессе обучения иностранному языку главной целью является формирование иноязычной коммуникативной компетенции, которая включает в себя знания, навыки и умения, необходимые для межкультурного общения. Процесс формирования коммуникативной компетенции имеет определенную структуру и состоит из 4х блоков, реализация которых позволяет обучающимся достигнуть определенного уровня сформированности коммуникативной компетенции.

2. Методическая значимость использования социально-ориентированных игр на уроках иностранного языка, главным образом, на старшем уровне образования, заключается в том, что они способствуют формированию коммуникативной компетенции в процессе работы над иноязычными коммуникативными умениями, которая позволит старшеклассникам решать коммуникативные задачи, как в процессе обучения в рамках разных учебных предметов, в повседневной жизни, общаясь со окружающими, сверстниками, учителями, знакомыми и т.д, так и в общении с представителями иноязычных культур.

По результатам, полученным в ходе опытно-экспериментальной работы, мы можем сделать выводы:

1. Традиционные методы обучения не формируют в сумме больше половины результатов (предметных, метапредметных, личностных) заявленных в ФГОС СОО и направленных на формирование у старшеклассников коммуникативной компетенции и соответствующих технологии социально-ориентированных игр Таблица 3.

2. Мы подтверждаем ранее приведенное утверждение о том, что социально-ориентированные игры наиболее продуктивны в процессе формировании коммуникативной компетенции и основных ее компонентах (языковой, компенсаторный, учебно-познавательный, социокультурный, речевой).

3. С помощью метода социально-ориентированной игры происходит комплексная выработка необходимого уровня сформированности коммуникативной компетенции, т.е., заявленных в ФГОС СОО.

3. Педагогический метод социально-ориентированной игры является продуктивной в контексте действующего ФГОС СОО и тех требуемых результатов освоения образовательной программы.

Английский язык является важным средством межкультурного общения, следовательно, возникает необходимость в повышении

эффективности обучения обучающихся старших классов навыкам общения, что подразумевает формирование иноязычной коммуникативной компетенции. Для того, чтобы процесс обучения был эффективным обучающиеся должны быть заинтересованы в изучении иностранного языка, иметь четкую мотивацию и стремление к совершенствованию своих навыков. Именно это и является сущностью социально ориентированного подхода в обучении. Одним из методов социально ориентированного подхода является использование социально-ориентированных игр, посредством которых у старшеклассников совершенствуются коммуникативные УУД через общение.

Подводя итоги, отметим, социально-ориентированные игры позволяют обучающимся овладеть различными способами взаимодействия, обеспечивают развитие качеств личности вместе с формированием положительной мотивации учения. Социально-ориентированные игры максимально приближают речевую деятельность к естественным условиям коммуникации, способствуют эффективной отработке языкового материала, развивая коммуникативную компетенцию.

Преимуществом игр также является возможность их использования в рамках любой темы и на любом этапе обучения, они могут занимать полностью весь урок или только его часть.

Социально-ориентированные игры обладают значительным потенциалом в процессе формирования у старшеклассников коммуникативной компетенции. Так, использование социально-ориентированных игр помогает сделать процесс обучения намного интереснее, мотивирует старшеклассников, развивает их творческий потенциал, позволяет разнообразить учебный материал, дополнить лингвистический материал визуальным сопровождением, что значительно облегчает восприятие.

Кроме того, социально-ориентированные игры позволяют акцентировать внимание на культурологическом аспекте в преподавании, приближают к реальной языковой среде. Поэтому чтобы старшеклассники

имели представление об особенностях организации и работе в процессе социально-ориентированных игр, учебно-методическая документация, средства обучения и контроля, используемые в учебном процессе, должны включать в себя достаточное количество подобных заданий, способствующих формированию коммуникативной компетенции.

Список использованной литературы

Нормативные правовые акты

1. Концепция Федеральной целевой программы развития образования на 2016 - 2020 годы // Правительство России [Официальный сайт]. URL: <http://static.government.ru/media/files/mlorxfXbbCk.pdf> (дата обращения 23.10.2017 г.) Левченко М.Н. Лингвистические признаки аутентичного текста // Вестник МГОУ. Серия: Лингвистика. - №2. – 2016. – С. 102-110.
2. Национальная доктрина образования в Российской Федерации до 2025 года» от 04 октября 2000 года № 751 Электронный ресурс // URL: <http://www.rg.ru/2000/10/11/doktrina-dok.html> (дата обращения 25.08.2015).
3. Постановление Правительства РФ от 15.04.2014 N 295 «Об утверждении государственной программы Российской Федерации «Развитие образования» на 2013 - 2020 годы»
4. Приказ от 17 декабря 2010 г. № 1897 «Об утверждении Федерального государственного образовательного стандарта среднего общего образования» /Министерство Образования и науки Российской Федерации
5. Примерные программы начального, основного и среднего общего образования. Английский язык // Реестр примерных основных общеобразовательных программ: Министерство образования и науки Российской Федерации
6. Примерная основная образовательная программа среднего общего образования // Реестр примерных основных общеобразовательных программ: Министерство образования и науки Российской Федерации
7. Федеральный закон РФ « Об образовании в Российской Федерации от 29 декабря 2012г. № 273-ФЗ в ред. От 05.05.

Исследования

8. Авдеев В. М. Педагогическая система формирования ключевых образовательных компетенций старшеклассников: дис. . канд. пед. наук: 13.00.01. Тамбов, 2007. - 225 с.
9. Аникеева, Н. П. Воспитание игрой / Н. П. Аникеева — М.: Просвещение, 1987. — 144 с.
10. Айламазьян А.М. Актуальные методы воспитания и обучения: деловая игра. - М.: Владос-пресс, 2000 - 80с.
11. Беленкова Н.М. Иноязычная коммуникативная компетенция как средство социальной адаптации будущего специалиста в вузе: результаты экспериментального обучения / Н.М.Беленкова, А.ААтабекова // Высшее образование сегодня. — 2009. — № 8. — С. 63–67.
12. Бельчиков Я.М., Бирштейн М.М. 'Деловые игры' - Рига: АВОТС, 1989 - с.304
13. Берлайн Д. Е. Любознательность и поиск информации / Д. Е. Берлайн // Вопросы психологии. 2006. № 3.С. 54-60.
14. Бим И.Л. Личностно-ориентированный подход - основная стратегия обновления школы / И.Л. Бим // Иностранные языки в школе. - 2002. -№2. – С.22-24.
15. Бим И.Л. Основные направления организации обучения иностранным языкам на старшей ступени полной средней школы / И. Л. Бим // Иностранные языки в школе. - 2002. - №5. – С.7-11.
16. Бим И.Л. Компетентностный подход к образованию и обучению иностранным языкам / И.Л. Бим // Компетенции в образовании: опыт проектирования / под ред.А.В. Хуторского. – М., 2007. – С.156-163.
17. Богомолова, Н. Н. Ситуационно-ролевая игра как активный метод социально-психологической подготовки / Н. Н. Богомолова // Теоретические и методологические проблемы социальной психологии. — М.: Изд-во Моск. Ун-та. — 1977. — С. 192-193.

18. Бодалева А.А. Личность и общение. — М.: Международная педагогическая академия, 1995. — 328 с.
19. Выготский Л.С. Психология развития человека / Л.С. Выготский. — М.: Изд-во Смысл, 2005. — 414 с.
20. Вятютнев, М. Н. Коммуникативная направленность обучения русскому языку в зарубежных школах [Текст] / М. Н. Вятютнев // Русский язык за рубежом. – 1977. – № 6. – С. 38–45.
21. Гальскова Н.Д. Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика / Н.Д. Гальскова, Н.И. Гез. – 3-е изд. – М.: АСАДЕМА, 2006. – 315 с.
22. Доможирова М.А. Из опыта проведения деловых игр при обучении студентов языку профессионального общения // Вопросы методики преподавания в вузе.—СПб.: Нестор, 2001.— Вып. 3. —С. 58- 62.
23. Драгунова А.А. Формирование иноязычной коммуникативной компетенции у студентов факультета иностранных языков через использование учебных Интернет-ресурсов на основе технологий Веб 2.0: дисс.канд.пед.наук: 13.00.02. – Ярославль, 2014. - С.19.
24. Зимняя И.А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентного подхода в образовании / И.А. Зимняя. - М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. – 213 с.
25. Злобина, Е.Г. Общение как фактор развития личности / Е. Г. Злобина. - Киев : Наук. думка, 1981. - 115 с.
26. Кан-Калик, В. А. Грамматика общения [Текст] / В. А. Кан-Калик. - Москва : Роспедагентство, 1995. - 108
27. Кашина Е.Г. Традиции и инновации в методике преподавания иностранного языка: учеб.пособие для студентов филологических факультетов университетов. - Самара: Издательство «Универс-групп», 2006 - 275с.

28. Колесникова И. Е. Игры на уроке английского языка: пособие для учителя. / И. Е. Колесникова - Минск: Народная Асвета, – 2000. –120 с.
29. Колокольникова З.У. Митросенко С.В., Петрова Т.И., Технология активных методов обучения в профессиональном образовании: учеб.пособие. - Красноярск: Сибирский федеральный ун-т; Институт естественных и гуманитарных наук, 2007 - 176 с.
30. Коньшева А.В. Игровой метод в обучении иностранному языку/ А.В. Коньшева – СПб.: Четыре четверти, -2006. – 192 с.
31. Копылова. В.В. Методика проектной работы на уроках английского языка / В. В. Копылова – М.: Дрофа, 2009. – 48 с.
32. Кукушкин В.С. Теория и методика обучения./ В.С. Кукушкин. - Ростов-на-Дону, Март, 2005. – 474 с.
33. Кукушкин В.С. Педагогические технологии / В.С. Кукушкин - Ростов-на-Дону, Март, 2002. - 336 с.
34. Кулиш. В.Г. Занимательный английский для детей. Сказки, загадки, увлекательные истории. В.Г. Кулиш – Донецк: Сталкер», 2010.-320 с.
35. Курилова С. Ю. Основы конструктивного общения: учебное пособие. Ставрополь: СевКавГТИ, 2008. — 166 с.
36. Ливингстоун К. Ролевые игры в обучении иностранным языкам. – М.: Высшая школа, 1988. - 24-27 с.
37. Львов М. Р.Словарь- справочник по методике русского языка: Учеб. пособие для студентов пед. ин-тов по спец. № 2101 «Рус. яз. и лит.». – М.: Просвещение, 1988. – 240 с.
38. Мандель Б.Р. Педагогическая психология: Учебное пособие. - М.: КУРС: НИЦ Инфра-М, 2012 - 368с.
39. Матвеева Н.В. Методика подготовки и проведения речевого урока по иностранному языку / Н.В. Матвеева // Среднее профессиональное образование. Приложение к ежемесячному теоретическому и научно-методическому журналу «СПС». – 2006. - №2. - С.98-107.

40. Мещерякова В.Н. Я люблю английский: развивающая методика преподавания английского языка.- М.: Чистые пруды, 2006.- 32 с.
41. Мудрик А.В. Общение в процессе воспитания. Учебное пособие.-М: Педагогическое общество России., 2001г.-320с.
42. Настольная книга преподавателя иностранного языка: Справочное пособие / под ред. Е.А. Маслыко. – Минск: Высшая школа, 2004. – 376 с.
43. Общеευропейские компетенции владения иностранным языком: Изучение, обучение, оценка. — Страсбург; М.: Совет Европы, Департамент по языковой политике; Московский государственный лингвистический университет, 2001-2003. — 112 с.
44. Пассов, Е. И. Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению. — М., 1991. — 223 с.
45. Пассов Е.И. Основы коммуникативной методики обучения иноязычному общению / Е.И. Пассов. – М.: Русский язык, 1989. – 187 с.
46. Пидкасистый П. И., Мижериков В. А., Юзефовичус Т. А. Педагогика: учебник для студ. учреждений высшего профессионального образования. - 2-е изд., перераб. и доп. - Москва: Академия, 2014. - 624 с.
47. Рагулина Л.В. Педагогические условия формирования коммуникативной компетентности преподавателя высшей школы // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. - Выпуск № 4. - Том 84. – 2010. – С.88-92.
48. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии, 1946 - СПб, 2002 - 720с.
49. Савиных Г. П. Инновационный подход к формированию коммуникативной компетентности старших школьников: дис. . канд. пед. наук:1300.01. Киров, 2006. - 186 с.
50. Сафонова В.В., Россинская А.Н. Коммуникативно-речевая, культуроведческая и когнитивная направленность процесса стандартизации языкового образования в России, США и Канаде // Вестник Московского

университета. Сер. 19. Лингвистика и межкультурная коммуникация. 2008. Вып. 2. С. 137–156.

51. Селевко Г.К. Энциклопедия образовательных технологий. В 2-х т. Т. 1. – М.: Народное образование, 2005.

52. Слостенин В. А., Исаев И. Ф., Шиянов Е. Н. и др. Педагогика: учебное пособие / под ред. В. А. Слостенина. Москва: Академия, 2013. - 576 с.

53. Соловова Е.Н. Методика обучения иностранному языку. Базовый курс лекций: Пособие для студентов педагогических вузов и учителей / Е.Н. Соловова. — 4-е изд. — М.: Просвещение, 2006. — 239 с.

54. Смирнов С.А., Котова И.Б, Шиянов Е.Н. Педагогика: педагогические теории, системы, технологии: Учеб. П 24 для студ. высш. и сред. пед. учеб. заведений / С.А.Смирнов, И.Б.Котова, Е.Н.Шиянов и др.; Под ред. С.Л.Смирнова. - 4-е изд., испр. - М.: Издательский центр «Академия», 2001.-512 с

55. Тер-Минасова С.Г. Challenges of intercultural communication: A view from russia // Вестник Московского университета. Серия 19: Лингвистика и межкультурная коммуникация. — 2017. — по. 4. — Р. 9–19.

56. Трубина Г.Ф. Социально-ориентированный подход в образовании как условие успешной социализации обучающегося // Образование и наука. – Том 19, № 6. – 2017. – С.9-32.

57. Хруцкий Е.А. Организация проведения деловых игр: Учеб. Пособие для преподавателей сред. спец. учеб, заведений. - М.: Высш. шк., 1991 - 320с.

58. Хуторской А. В. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированного образования // Народное образование. 2003. - № 2. - С. 58-64.

59. Цзен Н. В. Психотренинг: игры и упражнения. — М. Независимая фирма «Класс», 1999. 272 с.

60. Чернов С. В. Социально-экономические игры как средство формирования коммуникативной компетентности старшеклассников: автореферат дис. канд. пед. наук. -М., 2003.

61. Шишканова В. В. Формирование социокультурной компетенции у студентов неязыкового вуза : бакалавриат, немецкий язык : автореферат дис. ... кандидата педагогических наук : 13.00.02 / Шишканова Виктория Викторовна; [Место защиты: Моск. гос. лингвист. ун-т]. - Москва, 2016. - 22 с.

62. Щеглова Н.В. Формирование коммуникативной компетенции в процессе обучения иностранным языкам // Историческая и социально-образовательная мысль. - Выпуск № 4. – 2011. – С.105-109.

63. Щукин А.Н. Обучение иностранным языкам: Теория и практика: Учеб.пособие для преподавателей и студентов / А.Н. Щукин. – М.: Филоматис, - 416с.

64. Bennet M.J. Basic concepts of intercultural communication intercultural press. Inc.1998

65. Bennett J. Developing Intercultural Competence For International Education Faculty and Staff. AIEI. 2011

66. Fantini, Alvino and Tirmizi, Aqeel, "Exploring and Assessing Intercultural Competence". World Learning Publications. 2006

67. Hall E. T. Beyond Culture. N. Y.: Anchor Press, 1976.

68. Harmer J. The Practice of English Language Teaching. 4th edition / J.Harmer. – Pearson. Longman, 2007. – 267 p.

69. Hughes B. Play Types: Speculations and Possibilities/ Hughes B.Gordon Sturrock, ed. L., 2006. 160 p.

70. Hymes D. On Communicative Competence / D.Hymes. – New York: Harmondsworth Penguin, 1972. – 319 p.

71. Izumi-Taylor S. Perspectives of play in three nations: a comparative study in Japan, the United States, and Sweden/ Satomi Izumi-Taylor, Ingrid

Pramling Samuelsson, Cosby Steele Rogers // Early Childhood Research & Practice. 2010.

72. Lier L.V. The Classroom and the Language Learner. – N.Y. Longman, 1988. – 276 p.

73. Mead G. H. The social psychology: Selected writings/ G. H Mead. Chicago: Univ. of Chicago Press, 1956. 298 p.

74. Moosmüller A. Interkulturelle Kompetenz und interkulturelle Kenntnisse // In: Roth K.: Mit der Differenzleben. Europäische Ethnologie und Interkulturelle Kommunikation. München Verlag, 1996. P. 217–290.

75. Munby, J. 1978. Communicative syllabus design. Cambridge: Cambridge University Press

76. Savignon, S. J. Communicative Competence: Theory and Classroom Practice / Sandra J. Savignon. – 2nd ed. –New York: McGraw-Hill, 1997. – 272 p

77. Triandis, H. C. Culture and social behavior. New York: McGraw-Hill. 1994.

78. Widdowson H.G. Aspects of Language Teaching. – OUP Oxford, 1999. – 313 p.

Приложения

Приложение 1. Требования к результатам освоения основной образовательной программы среднего общего образования.

№ п/п	Личностные результаты освоения образовательной программы	Социально-ориентированные игры
1	отражать российскую гражданскую идентичность, патриотизм, уважение к своему народу, чувства ответственности перед Родиной, гордости за свой край, свою Родину, прошлое и настоящее многонационального народа России, уважение государственных символов (герб, флаг, гимн);	+
2	гражданскую позицию как активного и ответственного члена российского общества, осознающего свои конституционные права и обязанности, уважающего закон и правопорядок, обладающего чувством собственного достоинства, осознанно принимающего традиционные национальные и общечеловеческие гуманистические и демократические ценности;	+
3	готовность к служению Отечеству, его защите;	-
4	сформированность мировоззрения, соответствующего современному уровню развития науки и общественной практики, основанного на диалоге культур, а также различных форм общественного сознания, осознание своего места в поликультурном мире;	+
5	сформированность основ саморазвития и самовоспитания в соответствии с общечеловеческими ценностями и идеалами гражданского общества; готовность и способность к самостоятельной, творческой и ответственной деятельности;	+
6	толерантное сознание и поведение в поликультурном мире, готовность и способность вести диалог с другими людьми, достигать в нем взаимопонимания, находить общие цели и сотрудничать для их достижения;	+
7	навыки сотрудничества со сверстниками, детьми младшего возраста, взрослыми в образовательной, общественно полезной, учебно-исследовательской, проектной и других видах деятельности;	+
8	нравственное сознание и поведение на основе усвоения общечеловеческих ценностей;	+
9	готовность и способность к образованию, в том числе самообразованию, на протяжении всей жизни; сознательное отношение к непрерывному образованию как условию	-

- | | | |
|----|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---|
| 10 | успешной профессиональной и общественной деятельности; эстетическое отношение к миру, включая эстетику быта, научного и технического творчества, спорта, общественных отношений; | — |
| 11 | принятие и реализацию ценностей здорового и безопасного образа жизни, потребности в физическом самосовершенствовании, занятиях спортивнооздоровительной деятельностью, неприятие вредных привычек: курения, употребления алкоголя, наркотиков; | — |
| 12 | бережное, ответственное и компетентное отношение к физическому и психологическому здоровью, как собственному, так и других людей, умение оказывать первую помощь; | — |
| 13 | осознанный выбор будущей профессии и возможностей реализации собственных жизненных планов; отношение к профессиональной деятельности как возможности участия в решении личных, общественных, государственных, общенациональных проблем; | + |
| 14 | сформированность экологического мышления, понимания влияния социально-экономических процессов на состояние природной и социальной среды; приобретение опыта эколого-направленной деятельности; | — |
| 15 | ответственное отношение к созданию семьи на основе осознанного принятия ценностей семейной жизни. | — |

Приложение 2. Требования к результатам освоения основной образовательной программы среднего общего образования.

№ п/п	Метапредметные результаты освоения образовательной программы	Социально-ориентированные игры
1	умение самостоятельно определять цели деятельности и составлять планы деятельности; самостоятельно осуществлять, контролировать и корректировать деятельность; использовать все возможные ресурсы для достижения поставленных целей и реализации планов деятельности; выбирать успешные стратегии в различных ситуациях;	+
2	умение продуктивно общаться и взаимодействовать в процессе совместной деятельности, учитывать позиции других участников деятельности, эффективно разрешать конфликты;	+
3	владение навыками познавательной, учебно-исследовательской и проектной деятельности, навыками разрешения проблем; способность и готовность к самостоятельному поиску методов решения практических задач, применению различных методов познания;	+
4	готовность и способность к самостоятельной информационнопознавательной деятельности, владение навыками получения необходимой информации из словарей разных типов, умение ориентироваться в различных источниках информации, критически оценивать и интерпретировать информацию, получаемую из различных источников;	+
5	умение использовать средства информационных и коммуникационных технологий (далее – ИКТ) в решении когнитивных, коммуникативных и организационных задач с соблюдением требований эргономики, техники безопасности, гигиены, ресурсосбережения, правовых и этических норм, норм информационной безопасности;	+
6	умение определять назначение и функции различных социальных институтов;	+
7	умение самостоятельно оценивать и принимать решения, определяющие стратегию поведения, с учетом гражданских и нравственных ценностей;	+
8	владение языковыми средствами - умение ясно, логично и точно излагать свою точку зрения, использовать адекватные языковые средства;	+
9	владение навыками познавательной рефлексии как осознания совершаемых действий и мыслительных процессов, их	+

результатов и оснований, границ своего знания и незнания, новых познавательных задач и средств их достижения.

Приложение 3. Требования к результатам освоения основной образовательной программы среднего общего образования.

№ п/п	Предметные результаты освоения	Социально-ориентированные игры
1	сформированность коммуникативной иноязычной компетенции, необходимой для успешной социализации и самореализации, как инструмента межкультурного общения в современном поликультурном мире:	+
2	владение знаниями о социокультурной специфике страны/стран изучаемого языка и умение строить свое речевое и неречевое поведение адекватно этой специфике; умение выделять общее и различное в культуре родной страны и страны/стран изучаемого языка;	+
3	достижение уровня владения иностранным языком, превышающего пороговый, достаточного для делового общения в рамках выбранного профиля;	+
4	сформированность умения использовать иностранный язык как средство для получения информации из иноязычных источников в образовательных и самообразовательных целях.	+

Приложение 4. Анкета исследования.

Уважаемые друзья!

Опрос является частью студенческого диссертационного исследования, выполняемого ФГБОУ ВПО "Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева". Ответ на вопросы не займет у Вас более 20 минут. Спешим уверить Вас, что наше исследование носит научный характер, не преследует коммерческих и политических выгод. Мы также гарантируем полную конфиденциальность Ваших ответов.

Анкетирование предназначено для возрастной группы от 14 до 18 лет.

Инструкция: Мы просим Вас внимательно прочитать каждую из описанных ситуаций и выбрать один вариант поведения в ней. Это должно быть наиболее характерное для Вас поведение, то, что Вы действительно делаете в таких случаях, а не то, что, по-вашему, следовало бы делать.

Кто-либо говорит Вам: "Мне кажется, что Вы замечательный человек". Вы обычно в подобных ситуациях:

- а) Говорите: "Нет, что Вы! Я таким не являюсь".
- б) Говорите с улыбкой: "Спасибо, я действительно человек выдающийся".
- в) Говорите: "Спасибо".
- г) Ничего не говорите и при этом краснеете.
- д) Говорите: "Да, я думаю, что отличаюсь от других и в лучшую сторону".

Кто-либо совершает действие или поступок, которые, по Вашему мнению, являются замечательными. В таких случаях Вы обычно:

- а) Поступаете так, как если бы это действие не было столь замечательным, и при этом говорите: "Нормально!"
- б) Говорите: "Это было отлично, но я видел результаты получше".
- в) Ничего не говорите.
- г) Говорите: "Я могу сделать гораздо лучше".
- д) Говорите: "Это действительно замечательно!"

Вы занимаетесь делом, которое Вам нравится, и думаете, что оно у Вас получается очень хорошо. Кто-либо говорит: "Мне это не нравится!" Обычно в таких случаях Вы:

- а) Говорите: "Вы - болван!"
- б) Говорите: "Я все же думаю, что это заслуживает хорошей оценки".
- в) Говорите: "Вы правы", хотя на самом деле не согласны с этим.
- г) Говорите: "Я думаю, что это выдающийся уровень. Что Вы в этом понимаете".
- д) Чувствуете себя обиженным и ничего не говорите в ответ.

Вы забыли взять с собой какой-то предмет, а думали, что принесли его, и кто-то говорит Вам: "Вы такой растяпа! Вы забыли бы и свою голову, если бы она не была прикреплена к плечам". Обычно Вы в ответ:

- а) Говорите: "Во всяком случае, я толковее Вас. Кроме того, что Вы в этом понимаете!"
- б) Говорите: "Да, Вы правы. Иногда я веду себя как растяпа".
- в) Говорите: "Если кто-либо растяпа, то это Вы".
- г) Говорите: "У всех людей есть недостатки. Я не заслуживаю такой оценки только за то, что забыл что-то".
- д) Ничего не говорите или вообще игнорируете это заявление.

Кто-либо, с кем Вы договорились встретиться, опоздал на 30 минут, и это Вас расстроило, причем человек этот не дает никаких объяснений своему опозданию. В ответ Вы обычно:

- а) Говорите: "Я расстроен тем, что Вы заставили меня столько ожидать".
- б) Говорите: "Я все думал, когда же Вы придете".
- в) Говорите: "Это был последний раз, когда я заставил себя ожидать Вас".
- г) Ничего не говорите этому человеку.
- д) Говорите: "Вы же обещали! Как Вы смели так опаздывать!"

Вам нужно, чтобы кто-либо сделал для Вас одну вещь. Обычно в таких случаях Вы:

- а) Никого ни о чем не просите.

- б) Говорите: "Вы должны сделать это для меня".
- в) Говорите: "Не могли бы Вы сделать для меня одну вещь?", после этого объясняете суть дела.
- г) Слегка намекаете, что Вам нужна услуга этого человека.
- д) Говорите: "Я очень хочу, чтобы Вы сделали это для меня".
- Вы знаете, что кто-то чувствует себя расстроенным. Обычно в таких ситуациях Вы:
- а) Говорите: "Вы выглядите расстроенным. Не могу ли я помочь?"
- б) Находясь рядом с этим человеком, не заводите разговора о его состоянии.
- в) Говорите: "У Вас какая-то неприятность?"
- г) Ничего не говорите и оставляете этого человека наедине с собой.
- д) Смеясь говорите: "Вы просто как большой ребенок!"
- Вы чувствуете себя расстроенным, а кто-либо говорит: "Вы выглядите расстроенным". Обычно в таких ситуациях Вы:
- а) Отрицательно качаете головой или никак не реагируете.
- б) Говорите: "Это не Ваше дело!"
- в) Говорите: "Да, я немного расстроен. Спасибо за участие".
- г) Говорите: "Пустяки".
- д) Говорите: "Я расстроен, оставьте меня одного".
- Кто-либо порицает Вас за ошибку, совершенную другими. В таких случаях Вы обычно:
- а) Говорите: "Вы с ума сошли!"
- б) Говорите: "Это не моя вина. Эту ошибку совершил кто-то другой".
- в) Говорите: "Я не думаю, что это моя вина".
- г) Говорите: "Оставьте меня в покое, Вы не знаете, что Вы говорите".
- д) Принимаете свою вину или не говорите ничего.
- Кто-либо просит Вас сделать что-либо, но Вы не знаете, почему это должно быть сделано. Обычно в таких случаях Вы:
- а) Говорите: "Это не имеет никакого смысла, я не хочу это делать".
- б) Выполняете просьбу и ничего не говорите.

в) Говорите: "Это глупость; я не собираюсь этого делать".
г) Прежде чем выполнить просьбу, говорите: "Объясните, пожалуйста, почему это должно быть сделано".

д) Говорите: "Если Вы этого хотите...", после чего выполняете просьбу.

Кто-то говорит Вам, что по его мнению, то, что Вы сделали, великолепно. В таких случаях Вы обычно:

а) Говорите: "Да, я обычно это делаю лучше, чем большинство других людей".

б) Говорите: "Нет, это не было столь здорово".

в) Говорите: "Правильно, я действительно это делаю лучше всех".

г) Говорите: "Спасибо".

д) Игнорируете услышанное и ничего не отвечаете.

Кто-либо был очень любезен с Вами. Обычно в таких случаях Вы:

а) Говорите: "Вы действительно были очень любезны по отношению ко мне".

б) Действуете так, будто этот человек не был столь любезен к Вам, и говорите: "Да, спасибо".

в) Говорите: "Вы вели себя в отношении меня вполне нормально, но я заслуживаю большего".

г) Игнорируете этот факт и ничего не говорите.

д) Говорите: "Вы вели себя в отношении меня недостаточно хорошо".

Вы разговариваете с приятелем очень громко, и кто-либо говорит Вам: "Извините, но Вы ведете себя слишком шумно". В таких случаях Вы обычно:

а) Немедленно прекращаете беседу.

б) Говорите: "Если Вам это не нравится, проваливайте отсюда".

в) Говорите: "Извините, я буду говорить тише", после чего ведется беседа приглушенным голосом.

г) Говорите: "Извините" и прекращаете беседу.

д) Говорите: "Все в порядке" и продолжаете громко разговаривать.

Вы стоите в очереди, и кто-либо становится впереди Вас. Обычно в таких случаях Вы:

а) Негромко комментируете это, ни к кому не обращаясь, например: "Некоторые люди ведут себя очень нервно".

б) Говорите: "Становитесь в хвост очереди!"

в) Ничего не говорите этому типу.

г) Говорите громко: "Выйди из очереди, ты, нахал!"

д) Говорите: "Я занял очередь раньше Вас. Пожалуйста, станьте в конец очереди".

Кто-либо делает что-нибудь такое, что Вам не нравится и вызывает у Вас сильное раздражение. Обычно в таких случаях Вы:

а) Выкрикиваете: "Вы болван, я ненавижу Вас!"

б) Говорите: "Я сердит на Вас. Мне не нравится то, что Вы делаете".

в) Действуете так, чтобы повредить этому делу, но ничего этому типу не говорите.

г) Говорите: "Я рассержен. Вы мне не нравитесь".

д) Игнорируете это событие и ничего не говорите этому типу.

Кто-либо имеет что-нибудь такое, чем Вы хотели бы пользоваться. Обычно в таких случаях Вы:

а) Говорите этому человеку, чтобы он дал Вам эту вещь.

б) Воздерживаетесь от всяких просьб.

в) Отбираете эту вещь.

г) Говорите этому человеку, что Вы хотели бы пользоваться данным предметом, и затем просите его у него.

д) Рассуждаете об этом предмете, но не просите его для пользования.

Кто-либо спрашивает, может ли он получить у Вас определенный предмет для временного пользования, но так как это новый предмет, Вам не хочется его одалживать. В таких случаях Вы обычно:

а) Говорите: "Нет, я только что достал его и не хочу с ним расставаться; может быть когда-нибудь потом".

б) Говорите: "Вообще-то я не хотел бы его давать, но Вы можете попользоваться им".

в) Говорите: "Нет, приобретайте свой!"

г) Одалживаете этот предмет вопреки своему нежеланию.

д) Говорите: "Вы с ума сошли!"

Какие-то люди ведут беседу о хобби, которое нравится и Вам, и Вы хотели бы присоединиться к разговору. В таких случаях Вы обычно:

а) Не говорите ничего.

б) Прерываете беседу и сразу же начинаете рассказывать о своих успехах в этом хобби.

в) Подходите поближе к группе и при удобном случае вступаете в разговор.

г) Подходите поближе и ожидаете, когда собеседники обратят на Вас внимание.

д) Прерываете беседу и тотчас начинаете говорить о том, как сильно Вам нравится это хобби.

Вы занимаетесь своим хобби, а кто-либо спрашивает: "Что Вы делаете?"

Обычно Вы:

а) Говорите: "О, это пустяк". Или: "Да ничего особенного".

б) Говорите: "Не мешайте, разве Вы не видите, что я занят?"

в) Продолжаете молча работать.

г) Говорите: "Это совсем Вас не касается".

д) Прекращаете работу и объясняете, что именно Вы делаете.

Вы видите споткнувшегося и падающего человека. В таких случаях Вы:

а) Рассмеявшись, говорите: "Почему Вы не смотрите под ноги?"

б) Говорите: "У Вас все в порядке? Может быть я что-либо могу для Вас сделать?"

в) Спрашиваете: "Что случилось?"

г) Говорите: "Это все колдобины в тротуаре".

д) Никак не реагируете на это событие.

Вы стукнулись головой о полку и набили шишку. Кто-либо говорит: "С Вами все в порядке?" Обычно Вы:

а) Говорите: "Я прекрасно себя чувствую. Оставьте меня в покое!"

б) Ничего не говорите, игнорируя этого человека.

в) Говорите: "Почему Вы не занимаетесь своим делом?"

г) Говорите: "Нет, я ушиб свою голову, спасибо за внимание ко мне".

д) Говорите: "Пустяки, у меня все будет о'кей".

Вы допустили ошибку, но вина за нее возложена на кого-либо другого.

Обычно в таких случаях Вы:

а) Не говорите ничего.

б) Говорите: "Это их ошибка!"

в) Говорите: "Эту ошибку допустил Я".

г) Говорите: "Я не думаю, что это сделал этот человек".

д) Говорите: "Это их горькая доля".

Вы чувствуете себя оскорбленным словами, сказанными кем-либо в Ваш адрес. В таких случаях Вы обычно:

а) Уходите прочь от этого человека, не сказав ему, что он расстроил Вас.

б) Заявляете этому человеку, чтобы он не смел больше этого делать.

в) Ничего не говорите этому человеку, хотя чувствуете себя обиженным.

г) В свою очередь оскорбляете этого человека, называя его по имени.

д) Заявляете этому человеку, что Вам не нравится то, что он сказал, и что он не должен этого делать снова.

Кто-либо часто перебивает, когда Вы говорите. Обычно в таких случаях Вы:

а) Говорите: "Извините, но я хотел бы закончить то, о чем рассказывал".

б) Говорите: "Так не делают. Могу я продолжить свой рассказ?"

в) Прерываете этого человека, возобновляя свой рассказ.

г) Ничего не говорите, позволяя другому человеку продолжать свою речь.

д) Говорите: "Замолчите! Вы меня перебили!"

Кто-либо просит Вас сделать что-либо, что помешало бы Вам осуществить свои планы. В этих условиях Вы обычно:

а) Говорите: "Я действительно имел другие планы, но я сделаю то, что Вы хотите."

б) Говорите: "Ни в коем случае! Поищите кого-нибудь еще".

- в) Говорите: "Хорошо, я сделаю то, что Вы хотите".
- г) Говорите: "Отойдите, оставьте меня в покое".
- д) Говорите: "Я уже приступил к осуществлению других планов. Может быть, когда-нибудь потом".

Вы видите кого-либо, с кем хотели бы встретиться и познакомиться. В этой ситуации Вы обычно:

- а) Радостно окликаете этого человека и идете ему навстречу.
- б) Подходите к этому человеку, представляетесь и начинаете с ним разговор.
- в) Подходите к этому человеку и ждете, когда он заговорит с Вами.
- г) Подходите к этому человеку и начинаете рассказывать о крупных делах, совершенных Вами.
- д) Ничего не говорите этому человеку.

Кто-либо, кого Вы раньше не встречали, останавливается и окликает Вас возгласом "Привет!" В таких случаях Вы обычно:

- а) Говорите: "Что Вам угодно?"
- б) Не говорите ничего
- в) Говорите: "Оставьте меня в покое".
- г) Произносите в ответ "Привет!", представляетесь и просите этого человека представиться в свою очередь.
- д) Киваете головой, произносите "Привет!" и проходите мимо.

**Приложение 5. Авторская программа элективного курса
МУНИЦИПАЛЬНОЕ АВТОНОМНОЕ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ
«СРЕДНЯЯ ШКОЛА № 145»**

**Рабочая
ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ПРОГРАММА
Элективного курса
«Социально-ориентированные игры для старшеклассников»**

Разработчик программы
Костромина Н.А.

Красноярск 2018

Пояснительная записка

Рабочая программа составлена в соответствии с нормативными документами:

- Федеральный государственный образовательный стандарт среднего общего образования;
- ПРИКАЗ № 253 от 31 марта 2014 г. "Об утверждении федерального перечня учебников, рекомендуемых к использованию при реализации имеющих государственную аккредитацию образовательных программ начального общего, основного общего, среднего общего образования"
- ПРИКАЗ № 576 от 8 июня 2015 г. «О внесении изменений в федеральный перечень учебников, рекомендуемых к использованию при реализации имеющих государственную аккредитацию образовательных программ начального общего, основного общего, среднего общего образования, утвержденный приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 31 марта 2014 г. № 253»
- ПРИКАЗ от 26 января 2016 года N 38 «О внесении изменений в федеральный перечень учебников, рекомендуемых к использованию при реализации имеющих государственную аккредитацию образовательных программ начального общего, основного общего, среднего общего образования, утвержденный приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 31 марта 2014 г. № 253»
- ПРИКАЗ от 29 декабря 2016 года N 1677 «О внесении изменений в федеральный перечень учебников, рекомендуемых к использованию при реализации имеющих государственную аккредитацию образовательных программ начального общего, основного общего, среднего общего образования, утвержденный приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 31 марта 2014 г. № 253»
- ПРИКАЗ от 08 июня 2017 года N 535 «О внесении изменений в федеральный перечень учебников, рекомендуемых к использованию при реализации имеющих государственную аккредитацию образовательных программ начального общего, основного общего, среднего общего образования, утвержденный приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 31 марта 2014 г. № 253»
- Приказ Министерства образования и науки РФ от 20 июня 2017 г. № 581 «О внесении изменений в федеральный перечень учебников, рекомендуемых к использованию при реализации имеющих государственную аккредитацию образовательных программ начального

общего, основного общего, среднего общего образования, утвержденный приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 31 марта 2014 г. № 253»

- Приказ Министерства образования и науки РФ от 5 июля 2017 года N 629 «О внесении изменений в федеральный перечень учебников, рекомендуемых к использованию при реализации имеющих государственную аккредитацию образовательных программ начального общего, основного общего, среднего общего образования, утвержденный приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 31 марта 2014 г. N 253»
- Примерная программа основного общего образования по английскому языку;
- Учебный план МАОУ СШ №145 на 2018-2019 учебный год.

Программа включает следующие разделы: пояснительную записку, общую характеристику учебного предмета, описание места учебного предмета в учебном плане, результаты изучения курса (личностные, межпредметные и предметные), содержание курса, тематическое планирование с определением основных видов учебной деятельности обучающихся и описание материально-технического обеспечения образовательного процесса.

Общая характеристика предмета

Место элективного курса в 10 классе «Социально-ориентированные игры для старшеклассников» в Базисном учебном (общеобразовательном) плане изучается в объеме 16 часов. Предлагаемый элективный курс предназначен для обучающихся 10 класса. Изучение курса предполагает активное участие старшеклассников в социально-ориентированных играх и практической деятельности, моделирующей поведение выпускников в процессе дальнейшей социализации в различных сферах.

В основу курса положены деятельный и социально-ориентированный подходы, которые обеспечивают за счет использования преимущественно активных игровых форм обучения с использованием социально-ориентированных игр. Они, с одной стороны, имитируют реальные

социальные отношения, в которые вступают в процессе социализации, а с другой стороны, отражают межличностные и межкультурные отношения.

Место элективного курса

Место элективного курса в 10 классе ««Социально-ориентированные игры для старшеклассников» в базисном учебном (общеобразовательном) плане изучается в объеме 16 часов и рассчитан на пол года. Предлагаемый элективный курс предназначен для обучающихся 10 классов.

Цель курса - формирование коммуникативной компетенции старшеклассников, то есть способности и реальной готовности старшеклассников осуществлять общение, в том числе и иноязычное и добиваться взаимопонимания со сверстниками, учителями, родителями и окружающими, а также с носителями иностранного языка, формирование устойчивых практических навыков решения коммуникативных задач, развитие и воспитание школьников средствами социально-ориентированных игр.

Задачи курса – формирование развитие коммуникативной компетенции, в том числе и иноязычной (речевой, языковой, социокультурной, компенсаторной, учебно-познавательной):

Содержание учебного курса

Социально-бытовая сфера. Повседневная жизнь семьи, ее доход жилищные и бытовые условия проживания в городской квартире или в доме / коттедже в сельской местности. Распределение домашних обязанностей в семье. Общение в семье и в школе, межличностные отношения с друзьями и знакомыми. Здоровье и забота о нем, самочувствие, медицинские услуги – 50 часов.

Социально-культурная сфера. Молодежь в современном обществе. Досуг молодежи: посещение кружков, спортивных секций и клубов по интересам.

Путешествия. Страна / страны изучаемого языка, их культурные достопримечательности. Путешествие по своей стране и за рубежом, его планирование и организация, места и условия проживания туристов, осмотр достопримечательностей.

Учебно-трудовая сфера. Современный мир профессий. Возможности продолжения образования в высшей школе. Проблемы выбора будущей сферы трудовой и профессиональной деятельности, профессии, планы на ближайшее будущее.

Программа рассчитана на пол года обучения 16 часов (1 занятие в неделю)

Формы изучения курса- анкетирование, ответы на поставленные вопросы как результат самостоятельного осмысления, и решения лингвистических и коммуникативных задач с помощью социально-ориентированных игр, как средств формирования коммуникативной компетенции старшеклассников.

Социокультурная осведомлённость

Дальнейшее развитие социокультурных знаний и умений происходит за счет углубления:

- социокультурных знаний о правилах вежливого поведения в стандартных ситуациях социально-бытовой, социально-культурной и учебно-трудовой сфер общения в иноязычной среде (включая этикет поведения при проживании в зарубежной семье, при приглашении в гости, а также этикет поведения в гостях); о языковых средствах, которые могут использоваться в ситуациях официального и неофициального характера

Коммуникативные умения по видам речевой деятельности

Говорение

Диалогическая речь. Совершенствование умений участвовать в диалогах этикетного характера, диалогах-расспросах, диалогах-побуждениях к действию, диалогах-обменах информацией, а также в диалогах смешанного

типа, включающих элементы разных типов диалогов на основе новой тематики, в тематических ситуациях официального и неофициального повседневного общения.

Развитие умений:

- участвовать в беседе / дискуссии на знакомую тему;
- осуществлять запрос информации;
- обращаться за разъяснениями;
- выражать свое отношение к высказыванию партнера, свое мнение по обсуждаемой теме.

Объем диалогов – до 6–7 реплик со стороны каждого обучающегося.

Монологическая речь. Совершенствование умений устно выступать с сообщениями в связи с увиденным / прочитанным, по результатам работы над иноязычным проектом.

Развитие умений:

- делать сообщения, содержащие наиболее важную информацию по теме / проблеме;
- кратко передавать содержание полученной информации;
- рассказывать о себе, своем окружении, своих планах, обосновывая свои намерения / поступки;
- рассуждать о фактах / событиях, приводя примеры, аргументы, делая выводы; описывать особенности жизни и культуры своей страны и страны / стран изучаемого языка.

Объем монологического высказывания 12–15 фраз

Формируемые универсальные учебные действия

Личностные:

- сформированность мировоззрения, соответствующего современному уровню развития науки и общественной практики;
- готовность и способность вести диалог с другими людьми достигать в нем взаимопонимания;
- отражать нравственное сознание и поведение на основе усвоения общечеловеческих ценностей.

-готовность и способность к образованию, в том числе к самообразованию, на протяжении всей своей жизни;

Предметные:

- речевая компетенция – совершенствовать коммуникативные умения планировать свое речевое и неречевое поведение;
- языковая компетенция – систематизировать ранее изученного материала; овладение новыми языковыми средствами в соответствии с отобранными темами и сферами общения: увеличение объема используемых лексических единиц; развитие навыков оперирования языковыми единицами в коммуникативных целях;
- социокультурная компетенция – увеличить объем знаний о социокультурной специфике страны / стран изучаемого языка, совершенствование умений строить свое речевое и неречевое поведение адекватно этой специфике, формирование умений выделять общее и специфическое в культуре родной страны и страны изучаемого языка;
- компенсаторная компетенция – дальнейшее развитие умений выходить из положения в условиях дефицита языковых средств при получении и передаче информации (в т. ч. иноязычной);
- учебно-познавательная компетенция – развитие общих и специальных учебных умений, позволяющих совершенствовать учебную деятельность по овладению иностранным языком, удовлетворять с его помощью познавательные интересы в других областях знаний.

Метапредметные:

- умение самостоятельно определять цели деятельности и составлять планы деятельности;
- использовать все возможные ресурсы для достижения поставленных целей и реализации планов деятельности; выбирать успешные стратегии в различных ситуациях;
- умение продуктивно общаться и взаимодействовать в процессе совместной деятельности, учитывать позиции других участников деятельности,
- способность и готовность к самостоятельному поиску методов решения практических задач, применению различных методов познания;
- умение определять назначение и функции различных социальных институтов;
- умение самостоятельно оценивать и принимать решения, определяющие стратегию поведения, с учетом гражданских и нравственных ценностей;
- владение языковыми средствами - умение ясно, логично и точно излагать свою точку зрения, использовать адекватные языковые средства;
- владение навыками познавательной рефлексии как осознания совершаемых действий и мыслительных процессов.

Тематический план курса

№	Название темы	Количество часов	Форма контроля
1	Ведение в курс	1	Анкетирование
2	Исследование уровня сформированности коммуникативной компетенции старшеклассников	1	Тестирование
3	Я-личность	1	
4	Игра-Я личность-Интервью	1	Оценочный лист
5	Собеседование для приема на работу (введение в проблематику)	1	
6	Игра -Собеседование для приема на работу	1	Оценочный лист
7	Претендент на стипендию	1	
8	Игра-Претендент на стипендию	1	Оценочный лист
9	Образовательная конференция	1	
10	Игра -Образовательная конференция	1	Оценочный лист
11	Правила проживания в общежитии	1	
12	Игра -Правила проживания в общежитии	1	Оценочный лист
13	Игра –свободная тема	2	Оценочный лист
14	Подведение итогов курса. Измерение уровня сформированности коммуникативной компетенции.	1	

КАЛЕНДАРНО-ТЕМАТИЧЕСКОЕ ПЛАНИРОВАНИЕ

№урока	Тема урока	даты	
		По плану	По факту
1	Ведение в курс		
3	Исследование уровня сформированности коммуникативной компетенции старшеклассников		
«Учебно-трудовая сфера»			
4	Я-личность		
5	Игра-Я личность-Интервью		
6	Собеседование для приема на работу (введение в проблематику)		
7	Игра -Собеседование для приема на работу		
8	Претендент на стипендию		
«Социально-культурная сфера»			
9	Игра-Претендент на стипендию		
10	Образовательная конференция		
11	Игра -Образовательная конференция		
12	Правила проживания в общежитии		

«Социально-бытовая сфера»			
13			
14	Игра -Правила проживания в общежитии		
«Путешествия»			
15	Игра –В аэропорту		
16	Подведение итогов курса. Измерение уровня сформированности коммуникативной компетенции.		
Итого	16 часов		

Игра «Образовательная конференция» по теме «Профессиональное образование» в форме деловой игры.

Цель: развитие умения строить монологическую речь по темам «Вступительные экзамены», «Учеба», «Студенческая жизнь».

Задачи:

1. Продолжить формировать лексические навыки по теме «Вступительные экзамены», «Учеба», «Студенческая жизнь»;
2. Продолжить формировать грамматические навыки использования герундия;
3. Организовать тренировку монологической речи обучающихся;
4. Побуждать обучающихся к использованию уже известной лексики и информации на английском языке;
5. Содействовать преодолению коммуникативного и эмоционального барьера при говорении на английском языке;
6. Расширение и развитие представлений, связанных со структурой и содержанием образовательных программ высшего образования;
7. Тренировка навыков проектной деятельности.

Ход игры

Этап	Деятельность учителя	Деятельность обучающихся	Примечания
1. Организационный момент	Учитель-модератор конференции. В таком случае он вправе руководить мероприятием, находясь внутри процесса.	Подготовка к игре в группах	Роли и презентации ВУЗов распределены заранее на подготовительном занятии, На предшествующем игре уроке повторяется весь вокабуляр, так или иначе применяемый в ходе деловой игры.
2. Основной этап-игровой: представления ВУЗов	Учитель-модератор конференции. В таком случае он вправе руководить мероприятием, находясь внутри процесса.	В качестве субъектов диалога выступают ученики, играющие роли представителей и абитуриентов.	Представители получают не более шести минут на представление одного ВУЗа каждой пары представителей.

3. Основной этап-игровой осмысливание абитуриентами презентаций, выбор.	В ходе игры учитель наблюдает и при необходимости направляет ход монолога, следит за корректностью поведения игроков, контролирует правильность использования лексики, помогает в случае затруднений.	Абитуриенты делают выбор исходя из собственных предпочтений, сформулированных ранее.	Время, отводимое на этот этап, - две минуты.
4. Основной этап- игровой общение модератора с абитуриентами	В ходе игры учитель наблюдает и при необходимости направляет ход монолога, следит за корректностью поведения игроков, контролирует правильность использования тематической лексики, помогает в случае затруднений.	Общение модератора с абитуриентами. Абитуриенты поочередно озвучивают свой выбор, обосновывая его.	На оглашение каждого мнения отводится не более трех минут
5. Подведение итогов	Учитель выходит из роли, напоминает ученикам о практической значимости проведенной игры, отмечает особо отличившихся учеников, озвучивает оценки. Оценивание производится по следующим критериям	Знакомятся с результатами	
6. Рефлексия		Делятся впечатлениями, разбирают плюсы и минусы, основные трудности в решении ситуативной задачи	

Оценивание производится по следующим критериям:

1. Допущено не более пяти ошибок при говорении (в пределах одного монологического высказывания) при достаточном объеме использованной тематической лексики - оценка «5».

2. Допущено от шести до восьми ошибок при говорении (в пределах одного монологического высказывания) - оценка «4».

3. Попытка высказывания, но допущено более восьми ошибок при говорении (в пределах одного монологического высказывания) - оценка «3».

Игра «Собеседование для приема на работу в новые школы».

Целью данной игры определяем формирование умений диалогической речи.

Задачи:

1. формировать лексические навыки по теме «Описание человека и его хобби»;
2. продолжить формировать грамматические навыки использования относительных местоимений и наречий;
3. побуждать обучающихся к использованию уже известной лексики и информации на английском языке;
4. организовать тренировку коммуникативного взаимодействия обучающихся;
5. содействовать преодолению коммуникативного и эмоционального барьера при говорении на английском языке;
6. знакомство с кругом понятий, связанных с требованиями к личности учителя, к компетенциям в соответствии с различными предметными областями; связанных с деловой этикой в диадах «руководитель - подчиненный», «работодатель - соискатель»

Ход игры

Этап	Деятельность учителя	Деятельность обучающихся	Примечания
1. Организационный этап	Учитель-модератор. В таком случае он вправе руководить мероприятием, находясь внутри процесса.	Подготовка к игре в группах	Роли и презентации ВУЗов распределены заранее на подготовительном занятии, На предшествующем игре уроке повторяется весь вокабуляр, так или иначе применяемый в ходе деловой игры.
2. Основной этап-собеседования	Учитель-модератор. В таком случае он вправе руководить мероприятием, находясь внутри процесса.	Собеседования проходят одновременно в двух разных зонах с последующим переходом соискателей между работодателями.	Расчет времени при этом исходит из следующих норм: не более двух минут на представление «легенды» каждого участника.
3. Основной	В ходе игры учитель	Выбор в	Для реализации

этап- игровой: осмысливание результатов собеседования, выбор	наблюдает и при необходимости направляет процесс формирования диалоговых пар и разворачивания диалога, следит за корректностью поведения игроков, контролирует правильность использования тематической лексики, помогает в случае затруднений.	данном случае делают обе стороны собеседования: и работодатель, и соискатель.	этого этапа в зонах собеседования остаются работодатели, а соискатели проходят в нейтральную зону. Время, отводимое на этот этап, - четыре- шесть минут.
4. Основной этап- игровой: приглашение на работу	В ходе игры учитель наблюдает и при необходимости направляет ход монолога, следит за корректностью поведения игроков, контролирует правильность использования тематической лексики, помогает в случае затруднений.	Работодатели поочередно озвучивают свой выбор, обосновывая его; соискатели в свою очередь принимают или отвергают предложения работодателей.	На диалог работодателя с каждым соискателем отводится не более минуты, длительность этапа не превышает десять минут.
5. Подведение итогов	Учитель выходит из роли, напоминает ученикам о практической значимости проведенной игры, отмечает особо отличившихся учеников, озвучивает оценки. Оценивание производится по следующим критериям	Знакомятся с результатами	
6. Рефлексия		Делятся впечатлениями, разбирают плюсы и минусы, основные трудности в решении ситуативной задачи	

Оценивание производится по следующим критериям:

1. Допущено не более пяти ошибок при говорении (в пределах одного монологического высказывания) при достаточном объеме использованной тематической лексики - оценка «5».

2. Допущено от шести до восьми ошибок при говорении (в пределах одного монологического высказывания) - оценка «4».

3. Попытка высказывания, но допущено более восьми ошибок при говорении (в пределах одного монологического высказывания) - оценка «3».

Игра «Правила проживания в общежитии»

Целью данной игры определяем формирование умений диалогической речи.

Задачи:

- развивать речевую реакцию обучающихся;
 - тренировать обучающихся в употреблении лексики по теме «Студенческая жизнь»;
 - активизировать речемыслительную деятельность старшеклассников.
- Домашнее задание: Вы комендант общежития в студенческом городке, составьте правила проживания студентов в общежитии.

Ход игры

Этап	Деятельность учителя	Деятельность обучающихся	Примечания
1. Организационный момент	Учитель-модератор. В таком случае он вправе руководить мероприятием, находясь внутри процесса.	Подготовка к игре в группах	
2. Основной этап- игровой:	Учитель-модератор. В таком случае он вправе руководить мероприятием, находясь внутри процесса.	Вызванный к доске ученик презентует правила проживания студентов в общежитии как комендант общежития.	
3. Основной этап- игровой:	В ходе игры учитель наблюдает и при необходимости направляет процесс формирования диалоговых пар и разворачивания диалога, следит за корректностью поведения игроков,	Остальные ученики представляют студенческий совет и должны при обнаружении нарушений прав студентов отстоять корректировку свода	

	контролирует правильность использования тематической лексики, помогает в случае затруднений.	правил.	
4. Подведение итогов	Учитель выходит из роли, напоминает ученикам о практической значимости проведенной игры, отмечает особо отличившихся учеников, озвучивает оценки. Оценивание производится по следующим критериям	Знакомятся с результатами	
6. Рефлексия		Делятся впечатлениями, разбирают плюсы и минусы, основные трудности в решении ситуативной задачи	

Оценивание производится по следующим критериям:

1. Допущено не более пяти ошибок при говорении (в пределах одного монологического высказывания) при достаточном объеме использованной тематической лексики - оценка «5».

2. Допущено от шести до восьми ошибок при говорении (в пределах одного монологического высказывания) - оценка «4».

3. Попытка высказывания, но допущено более восьми ошибок при говорении (в пределах одного монологического высказывания) - оценка «3».

Игра «Правила проживания в общежитии»

Целью данной игры определяем формирование умений диалогической речи.

Задачи:

- развивать речевую реакцию обучающихся;
- тренировать обучающихся в употреблении лексики по теме «Вступительные экзамены»;
- активизировать речемыслительную деятельность обучающихся.

Домашнее задание: Вы абитуриент, обладающий качествами, на Ваш взгляд, подходящими для получения стипендии; в форме эссе презентуйте эти

качества, убедите стипендиальную комиссию в том, что стипендии достойны именно Вы.

Ход игры

Этап	Деятельность учителя	Деятельность обучающихся	Примечания
1. Организационный момент	Учитель-модератор. В таком случае он вправе руководить мероприятием, находясь внутри процесса.	Подготовка к игре в группах	
2. Основной этап- игровой:	Учитель-модератор. В таком случае он вправе руководить мероприятием, находясь внутри процесса.	Вызванный к доске старшеклассник- претендент на стипендию презентует эссе.	
3. Основной этап- игровой:	Учитель вводит в игру дополнительные условия: <ul style="list-style-type: none"> • стипендия достанется только одному претенденту; • стипендиальная комиссия голосует тайно (при этом обучающиеся, выступавшие в роли «претендентов», не могут голосовать за себя). 	Остальные ученики представляют стипендиальную комиссию. Примечание: к доске последовательно вызываются 3-4 ученика со своими эссе. Каждый из учеников, окончивший свою презентацию, садясь за парту, принимает роль «члена стипендиальной комиссии».	Учитель вводит в игру дополнительные условия: <ul style="list-style-type: none"> • стипендия достанется только одному претенденту; • стипендиальная комиссия голосует тайно (при этом обучающиеся, выступавшие в роли «претендентов», не могут голосовать за себя).
4. Подведение итогов	Учитель просит поднять руки тех, что голосовал заданного «претендента» и просит его обосновать свой выбор. Учитель выходит из роли, напоминает ученикам о практической значимости проведенной игры, отмечает особо отличившихся учеников, озвучивает оценки.	После подсчета голосов озвучивается обладатель стипендии. Знакомятся с результатами	
6. Рефлексия		Делятся впечатлениями,	

		разбирают плюсы и минусы, основные трудности в решении ситуативной задачи	
--	--	---------------------------------------------------------------------------	--

Оценивание производится по следующим критериям:

1. Допущено не более пяти ошибок при говорении (в пределах одного монологического высказывания) при достаточном объеме использованной тематической лексики - оценка «5».

2. Допущено от шести до восьми ошибок при говорении (в пределах одного монологического высказывания) - оценка «4».

3. Попытка высказывания, но допущено более восьми ошибок при говорении (в пределах одного монологического высказывания) - оценка «3»

Оценочный лист

Критерий оценки по компонентам коммуникативной компетенции (иноязычной)	Речевая компетенция (1-3)	Языковая компетенция (1-3)	Компенсаторная (1-3)	Учебно-познавательная (1-3)	Социокультурная (1-3)
№ группы (название)					
Группа 1					
Группа 2					

Шкала оценивания:

Речевая компетенция –

1-3- совершенствование коммуникативных умений в основных видах речевой деятельности (говорении, аудировании, чтении и письме); умений планировать свое речевое и неречевое поведение

Языковая компетенция

1-3-овладение новыми языковыми средствами в соответствии с отобранными темами и сферами общения; увеличение объема используемых

лексических единиц; развитие навыков оперирования языковыми единицами в коммуникативных целях;

Компенсаторная

1-3-увеличение объема знаний о социокультурной специфике страны/стран изучаемого языка, совершенствование умений построения речевого и неречевого поведения адекватно данной специфике, формирование умений выделять общее и специфическое в культуре родной страны и страны изучаемого языка;

Учебно-познавательная 1-3- дальнейшее развитие умений выходить из положения в условиях дефицита языковых средств в процессе получения и передачи иноязычной информации

2-развитие общих и специальных учебных умений, которые позволяют совершенствовать учебную деятельность по овладению иностранным языком, посредством языка удовлетворять познавательные интересы в других областях знания

Социокультурная

1-3-увеличение объема знаний о социокультурной специфике страны/стран изучаемого языка, совершенствование умений построения речевого и неречевого поведения адекватно данной специфике, формирование умений выделять общее и специфическое в культуре родной страны и страны изучаемого языка;

Материально-техническое и информационное обеспечение

1. CD-проигрыватель;
2. Компьютерные классы;
3. Ноутбук с DVD проигрывателем;
4. Предметные интернет-ресурсы;
5. Цифровые образовательные ресурсы.
6. CD и DVD диски к урокам