

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

Факультет иностранных языков

Выпускающая кафедра английского языка

Тиханович Влада Викторовна

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА

Тема: «Формирование речевых умений у старших школьников с помощью коммуникативных заданий на уроке английского языка»

Направление подготовки 44.03.01 Педагогическое образование

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

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ

Зав. кафедрой канд. филол. н., доцент Битнер М.А.  
« 22 » июня 2020 г. Титнер  
(подпись)

Руководитель канд. филол. н., доцент Исаева Т.Б.  
« 16 » июня 2020 г. Исаева  
(подпись)

Дата защиты « 02 » июля 2020 г.  
Обучающийся Тиханович В.В.  
« 13 » июня 2020 г. Тиханович  
(подпись)

Оценка отлично  
(прописью)

Красноярск 2020

## ОГЛАВЛЕНИЕ

<b>Введение</b>	<b>3</b>
<b>Глава 1. Характеристика понятия “коммуникативное задание”</b>	<b>5</b>
1.1 Подходы отечественных исследователей к определениям “навык”, “умение”, “коммуникативная компетенция”	5
1.2 Цели и задачи обучения иностранному языку в старших классах общеобразовательной школы	13
1.3. Психолого-возрастные особенности учащихся старших классов	18
<b>Выводы по главе 1</b>	<b>23</b>
<b>Глава 2. Использование коммуникативных заданий для формирования речевых умений</b>	<b>24</b>
2.1. Анализ УМК «Forward» на предмет коммуникативных заданий	24
2.2. Коммуникативное задание: характеристика, требования и виды.	27
2.3. Диагностика уровня сформированности речевых умений учащихся и результаты опытно-экспериментальной работы	30
2.3 Дидактические рекомендации по организации работы с заданиями коммуникативной направленности	37
<b>Заключение</b>	<b>40</b>
<b>Список используемой литературы</b>	<b>42</b>
ПРИЛОЖЕНИЕ А	45
ПРИЛОЖЕНИЕ Б	46
ПРИЛОЖЕНИЕ В	47
ПРИЛОЖЕНИЕ Г	48

## **Введение**

Одним из инструментов реализации учебной программы является учебно-методический комплекс [Далее: УМК]. Но, к сожалению, УМК не всегда отвечает реальным запросам и не предоставляет в полной мере материалы, с помощью которых учитель может формировать коммуникативные навыки.

Кроме этого, результаты тестирования, проведенного среди параллелей 10-х и 11-х классов английскому языку на педагогической практике, показали что, учащиеся не всегда готовы выстраивать коммуникацию на английском языке.

Перед российской школой стоит задача обеспечить такое образование, которое соответствовало бы Федеральному государственному стандарту [Далее: ФГОС]. Согласно ФГОС предметные результаты изучения иностранного языка непосредственно связаны с понятием «коммуникативная компетенция». **Актуальность** данной работы обусловлена тем, что реальность и требования, выдвигаемые государственными стандартами, не совпадают. Количество игровых ситуаций/ролевых игр и прочих заданий направленных на формирование речевых навыков и умений в рекомендованных школе учебниках недостаточно. Чтобы реализовывать подготовку учащихся к коммуникации, а также подготовку к устным заданиям ГИА требуются дополнительный учебно-методический материал. Ввиду этого появляется необходимость разработать коммуникативные задания: упражнения/карточки для тренировки речевой деятельности.

**Объектом исследования** выступает процесс иноязычного образования в старших классах.

**Предметом исследования** является дидактический потенциал коммуникативных заданий для формирования у учащихся речевых умений.

**Целью** данной выпускной квалификационной работы является изучение возможности использования коммуникативных заданий и разработка набора карточек с игровыми ситуациями и коммуникативными заданиями для учащихся старших классов.

Для достижения данной цели было необходимо выполнить следующие **задачи:**

1. Ознакомиться с понятием «коммуникативные задания» и их характеристиками со стороны зарубежных и отечественных ученых.

2. Изучить возрастные особенности учащихся в возрасте 15-18 лет.

3. Подробно рассмотреть требования ФГОС к обучению английскому языку на старшей ступени, а также кодификатор элементов содержания и требований к уровню подготовки обучающихся для проведения основного государственного экзамена.

4. Проанализировать УМК «Forward» на наличие материала для формирования коммуникативных умений и подготовки к экзамену учащихся; выявить «слабые и сильные» стороны комплекса.

5. Разработать набор коммуникативных заданий для реализации развития коммуникативной компетенции, внедрить его в образовательный процесс.

Материалом исследования послужили: УМК “Forward” [Вербицкая, 2019], ФГОС [ФГОС, 2010], Кодификатор элементов содержания и требований к уровню подготовки обучающихся для проведения основного государственного экзамена по английскому языку [Кодификатор элементов..., 2020], Спецификация контрольных измерительных материалов для проведения основного государственного экзамена по иностранному языку [Спецификация контрольных измерительных..., 2020]

**Практическая значимость** заключается в том, что разработанный набор карточек “Коммуникативные задания” может быть внедрен в образовательный

процесс как на уроке, используя другие УМК, так и во внеурочной работе, например, кружковой. Кроме того, создание ситуаций на уроке английского языка послужит повышению интереса, что является основным условием успешности обучения.

Данная работа состоит из введения, в котором аргументируется актуальность выбранной темы и описывается материал исследования, двух глав, заключения, библиографического списка, состоящего из 34 наименований, 3 из которых - электронные ресурсы.

## **Глава 1. Характеристика понятия “коммуникативное задание”**

### **1.1 Подходы отечественных исследователей к определениям “навык”, “умение”, “коммуникативная компетенция”**

Ключевыми для обучения иностранному языку являются понятия «навык» и «умение».

“Тематический словарь методических терминов по иностранному языку”, авторами которого выступают Т.И. Жаркова и Г.В. Сорокина, предлагает нам несколько определений разных ученых для терминов «навык» и «умение».

Наиболее примечательным определением нам показалось: “навык – это упрочившийся благодаря упражнению способ действия, подчеркивающий дидактическую значимость тренировки и практики посредством упражнений” [Жаркова, Сороковых, 2014, с.91].

Однако, И. И. Зимняя разделяет понятие “навык” на “речевой навык” и “языковой навык”. Языковой навык - способ формирования мысли и составление речевых высказываний (фонетический, лексический и грамматический), речевой

навык - есть совокупность автоматизированных способов формирования и формулирования мысли, способов осуществления речевой коммуникации (навыки использования фонетических, лексических и грамматических единиц в речи) [Зимняя, 1989, с.45]. Более того, термины тесно связаны между собой: речевые навыки включают в свой состав языковые, необходимые для нормативного построения речевых высказываний, а языковые навыки без использования речевых не представляют никакой самостоятельной ценности для осуществления речевых действий и операций [Ковшиков, Глухов, 2007, с.232].

Е.И. Пассов определяет речевой навык как способность совершать относительно самостоятельный речевой акт в системе сознательной речевой деятельности, ставшая благодаря наличию полной совокупности качеств одним из условий выполнения этой деятельности [Пассов, 1991, с.54].

С.Ф. Шатилов выделяет три этапа формирования речевых навыков, являющихся традиционными в современной методике обучения иностранным языкам:

1) ориентировочно-подготовительный (знакомство с новым языковым явлением и выполнение первичных языковых или речевых операций по образцу, либо с опорой на правило или без него);

2) стереотипизирующе-ситуативный (автоматизация речевых действий в аналогичных ситуациях);

3) варьирующе-ситуативный (дальнейшая автоматизация речевых операций в вариативных речевых ситуациях) [Шатилов, 1986, с.187].

Речевые навыки выступают неперенным условием развития умений, так как без них речевая деятельность невозможна. Умение же представляет собой по определению применение знаний и навыков в данных конкретных условиях.

Навыки дают основу для развития коммуникативных умений, которые представлены умениями аудирования, говорения, чтения, письма. Речевой навык представляет собой механическое и автоматическое использование языкового материала в речи, в то время как умение имеет творческий характер, ввиду того, что условия для коммуникации всегда разнообразны, и каждый раз человеку приходится выбирать наиболее подходящие языковые средства и речевые навыки для осуществления акта говорения. Поэтому, приемы обучения речевым навыкам и умениям будут различны.

Осознанность, самостоятельность, продуктивность, динамизм - характерны для умения. Совершая действия благодаря какому-либо умению, учащийся осознает цель действия и возможные инструменты для ее достижения с опорой на знания и навыки. Самостоятельность означает способность переноса одного вида деятельности в другой. Продуктивность предполагает как воспроизведение усвоенных в ходе урока действий, так и вариативность использования приобретенных знаний и навыков. Динамизм означает мобильность и гибкость использования иностранного языка в зависимости от конкретных условий и задач.

Рассуждая об умениях, И.Л. Бим приводит пять видов речевой деятельности: аудирование, говорение, чтение, письмо и перевод. [Бим, 1989, с.187]. В нашем исследовании мы сфокусируем наше внимание на говорении.

Умение говорения представляет собой способность достигать цели коммуникации, организуя свою речь в форме диалога и монолога с использованием разных видов речевого сообщения (описание, рассуждение,

сообщение) в русле разных сфер и тем общения и различных стилистических средств. Учащемуся необходимо правильно употреблять формы речевого этикета, ставить логическое ударение, точно интонировать фразу.

Формирование навыков и умений - управляемый процесс обучения речевым действиям и операциям при изучении иностранного языка, включающий ознакомление (уяснение способа действия), тренировку (становление навыка) и практику или применение (овладение умением).

В данном определении фигурируют три немаловажных - с методической точки зрения - этапа в обучении иноязычной речи, а именно ознакомление, тренировка, применение знаний. Эти этапы являются элементами урока в виде минимальной единицы обучения.

Итак, структура урока, который нацелен на формирование навыков и развитие умений, традиционно включает в себя три этапа. Этап практики является элементом центральной части урока, которому, как правило, предшествуют подготовительные этапы warm-up/lead-in, или по отечественной терминологии – начало урока.

Центральная часть включает следующие этапы:

- 1) объяснение нового материала индуктивным или дедуктивным способом;
- 2) закрепление нового материала в ходе «подготовительных» (или тренировочных, языковых) упражнений;

Языковыми упражнения могут быть: имитативные, подстановочные, трансформационные упражнения, упражнения в сознательном выборе, на расширение и дополнение предложений, на аналогию, по стандартным фразам, с



ключом, ответы на вопросы в соответствии с инструкцией, конструирование предложения с заданным словом.

3) практика посредством условно-речевых и речевых упражнений.

Целей этапа практики две:

1. достигнуть использования закрепленного материала в разного рода коммуникативных ситуациях;
2. помочь учащимся овладеть речевыми умениями.

Речевые упражнения могут быть с респонсивными, вопросно-ответными, репликовыми, ситуативными, описательными, репродуктивными, дискурсивными, инициативными упражнениями, так же условной беседой, устным пересказом ли драматизацией [Скалкин, 1981, с.34].

Ввиду того, что на этапе практики подразумевается уже автоматизировано оформленное высказывание благодаря приобретенным знаниям и сформированным речевым навыкам, особое внимание сконцентрировано на содержании самого высказывания.

По мнению А.Н. Щукина, соотношение речевых упражнений к подготовительным упражнениям обычно составляет 4:1 [Щукин, 2011, с. 321]. После центральной части следует финальный компонент урока – завершение.

Однако, не стоит забывать, что педагог имеет возможность включать в структуру урока и различные компоненты. Более того, очевидно, что структура урока, который полностью посвящен инновационным приемам обучения таким как урок-драматизация или урок, реализующий проект, разумеется отличается от вышеописанной схемы.

Данное исследование было сфокусировано на механизмах развития речи с использованием коммуникативных заданий, в состав которых входят игровые ситуации.

Согласно определению С.В. Шатилова, диалогическая речь – это «процесс речевого воздействия двух или более участников коммуникации», или «процесс совместного речетворчества» [Шатилов, 1986, с. 70].

Диалогическую речь отличают такие особенности как многосторонняя (или двухсторонняя – в зависимости от количества участников диалога) инициативность, контрастность общающихся, обращенность реплик, учет речевого и неречевого общения, ситуативность, наличие плана содержания и плана выражения, эмоциональная окрашенность (нейтральность, умеренная эмоциональность, повышенная эмоциональность) [Приводится по: Шатилов, 1986].

В процессе обучения диалогической форме общения, задача учителя развивать такие диалогические умения как:

- умение реплицировать (умение обмениваться репликами в диалоге и полилоге);
- умение проводить свою стратегическую линию в общении в согласии с речевыми интенциями собеседников или вопреки их интенциям;
- умение учитывать новых речевых партнеров;
- умение прогнозировать поведение собеседников, исход той или иной ситуации [Пассов Е.И. 1985, с.9].

Е.Н. Соловова также отмечает такие умения как:

- употреблять различные вводные структуры и клишированные выражения;
- выражать согласие или несогласие, сомнение, удовольствие, неудовольствие, просьбу, вежливый отказ (реализовывать различные речевые функции);
- задавать вопросы различных типов;
- умение с помощью вопроса смоделировать нужный ответ собеседника (изменить характер общения);
- умение сформулировать в ходе беседы содержательно ценный вопрос;
- логично планировать серию вопросов в случае, если собеседник немногословен [Соловова, 2005, с. 159].

Н.И. Жинкин упоминает следующие механизмы говорения: механизм осмысления, памяти, конструирования, комбинирования, упреждающего синтеза, дискурсивности [Жинкин, 1998, с. 324]. Механизм осмысления имеет отношение к установлению связей между понятиями, предложениями и темой, механизм конструирования связан с грамматическим оформлением реплик, в то время как механизм комбинирования – с лексической стороной общения. Механизм дискурсивности в свою очередь относится к управлению процессом речевого высказывания.

В условиях обучения иностранному языку в общеобразовательной школе достигается уровень владения диалогической речью, который по ряду параметров дифференцируется для начального, основного, среднего базового и среднего профильного образования. Например, в 10-11 классах непрофильного языкового уровня процесс обучения сфокусирован на совершенствовании умения участвовать в:

- диалогах этикетного характера;
- диалогах-расспросах;
- диалогах-побуждениях к действию;
- диалогах с обменом информацией;
- диалогах смешанного типа, и на развитии умения участвовать в беседе/дискуссии, осуществить запрос информации, выражать свое мнение по обсуждаемой теме. Объем диалогического текста подразумевает 7 реплик. [Щукин, 2011, с.365].

В методической литературе описаны два метода развития навыков диалогической речи: индуктивный и дедуктивный, или «снизу-вверх» и «сверху-вниз».

Индуктивный («снизу-вверх» /аналитический) метод предполагает поэтапное усвоение отдельных реплик диалога приводит умению строить связные высказывания и самостоятельно участвовать в речевом общении. Такая модель обучения включает четыре этапа работы: представление, объяснение, закрепление, развитие.

Дедуктивный («сверху-вниз» /синтетический) метод, наоборот, подразумевает путь от содержания диалога к отдельным репликам и самостоятельное вычленение содержания за счет механизма догадки по контексту и опоры на уже имеющиеся знания. Этапы работы состоят из представления, закрепления и развития [Щукин, 2003, с.231].

Языковые упражнения при обучении диалогической речи могут быть представлены следующими формулировками:

- дайте развернутый/краткий ответ на вопрос;
- составьте предложения по образцу;

- согласитесь или не согласитесь с утверждением;
- опишите предмет/явление несколькими фразами;
- вставьте пропущенные слова в текст;
- выделите в каждом абзаце текста предложения, которые передают его смысл и обоснуйте свой выбор.

Стоит отметить, что языковые упражнения имеют цель закрепить фонетический, лексический, грамматический материал в устной речи и кроме этого предполагает его автоматизацию.

Для подготовленной диалогической речи выступают такие речевые упражнения как:

- ответьте на вопросы;
- поставьте вопросы к прослушанному/прочитанному тексту;
- составьте диалог на пройденную тему;
- дополните или измените диалог;
- разыграйте диалог по ролям.

Для неподготовленной диалогической речи упражнения могут быть:

- ответьте на вопросы к тексту и прокомментируйте ответ;
- примите участие в обсуждении вопроса;
- составьте диалог на новую для вас тему;
- преобразуйте монологический текст в диалогический и т.д.;
- разыграйте ролевую игру [Щукин, 2011, с.235].

Как мы видим, в процессе развития навыков говорения, речевое упражнение «ролевая игра» подразумевает неподготовленную диалогическую речь. Соответственно, автоматизация диалогических действий через языковые и

условно-речевые упражнения является начальной ступенью использования ролевых игр.

Согласно мнению С.Ф. Шатилова о том, что навык развивается в процессе ориентировочно-подготовительный, стереотипизирующе-ситуативный; варьирующе-ситуативный этапов обучения, ролевая игра применима на варьирующе-ситуативном этапе [Шатилов, 1986 с. 121].

## **1.2 Цели и задачи обучения иностранному языку в старших классах общеобразовательной школы**

Цели обучения – это «заранее планируемый результат педагогической деятельности, достигаемый с помощью различных приемов, методов и средств обучения. Ведущий компонент системы обучения, формирующийся под влиянием среды обучения и оказывающий влияние на выбор методов, средств, содержания, организационных форм обучения» [Щукин, Азимов, 2008, с. 344]. Различное количество факторов, которые включает в себя среда обучения влияет на постановку целей. Факторы могут быть следующими:

- языковой уровень обучаемых;
- возраст и личные потребности;
- практические условия в виде количестве учебных часов в плане
- количество учеников в классе;
- наличие или отсутствие технических средств обучения и учебных материалов;
- профиль учебного заведения; и, разумеется, методические тенденции в конкретный временной период
- “социальный заказ ” [Колесникова, Долгина, 2001, с. 73].

В методике выделяют практическую, общеобразовательную, воспитательную, развивающую и стратегическую цели обучения.

Использование изучаемого языка для повышения общей культуры учащихся, расширения их кругозора, увеличения знаний о стране изучаемого языка, ее культуре, науке, литературе, искусстве и – через посредство языка – вообще о мире представляет собой образовательную цель. Это значит, что, изучая иностранный язык, человек понимает: для выражения различных отношений и понятий существуют разные средства, похожие или отличающиеся от средств родного языка. Изучая и овладевая иностранным языком, совершенствуется культура общения, приемы умственного труда (работа с книгой, документами или справочной литературой и т. п.), развивается способность к логическим выводам и умозаключениям.

Воспитательная цель подразумевает развитие всех сторон личности, а именно: мировоззрение, мышление, память, система нравственных и эстетических взглядов, черты характера, потребности в дальнейшем самообразовании и воспитании, реализовывается в процессе работы над статьями или текстами разных жанров, круглых столов с учащимися, просмотра фильмов, спектаклей, проведения внеклассной/внеурочной работы.

Развивающая цель предполагает развитие языковых способностей учащихся, культуры речевого поведения, интереса к изучению языка, свойств личности, таких как устойчивые положительные эмоции, волевые качества, память, а также общеучебных умений.

Стратегическая, или глобальная, цель подразумевает формирование черт «вторичной языковой личности» на трех уровнях: вербально-семантическом (знание системы языка и умение ею пользоваться в различных ситуациях

общения), когнитивном (знание понятий, идей, представлений, которые формируют «картину мира») и прагматическом (возможность реализовывать цели, мотивы, интересы, оценки в процессе речевой деятельности) [Щукин, 2011, с.110].

Мы считаем, что стратегическая, или глобальная, цель воспитать вторичную языковую личность – это своего рода глобальный идеал, к которому следует стремиться как методисту и преподавателю, так и ученику, однако конечная и полная реализация этой цели представляется нам невозможной в «среде иного лингвосоциума» [Миролюбов, 2002, с. 358].

Практическая цель в современной методике включает овладение учащимися языком как средством общения и формирование знаний, навыков и умений технологического характера.

На каждом этапе и в конкретных условиях занятий вышеперечисленные цели могут отражаться в определенных задачах. Например, практическая цель обучения может быть реализована в следующих задачах: предметной, языковой, речевой, общеучебной, социокультурной, профессиональной. Предметные задачи связаны с обучением в рамках сфер, ситуаций, тем общения и коммуникативных интенций; языковые – с синтаксическим, морфологическим, словообразовательным, лексическим, грамматическим и фонетическим материалом; речевые – с развитием навыков аудирования, говорения, чтения, письма, перевода; общеучебные - подразумевают развитие таких умений, как, например, умение излагать мысли или формированием навыков использования ТСО; социально-культурные задачи сфокусированы на страноведческом аспекте содержания обучения; профессиональный аспект практической цели обучения связан с инновационными, регулятивными, оценочными и контактоустанавливающими задачами [Щукин, 2011, с.116].



Таким образом, цели обучения – это базисные компоненты системы обучения, реализующиеся в задачах. Конечной целью овладения иностранным языком является формирование межкультурной коммуникативной профессионально ориентированной компетенции, которая включает в себя ряд взаимосвязанных и взаимозависимых компетенций в виде знаний, навыков, умений, компетентности в виде способности ими пользоваться в различных ситуациях общения.

Иностранные языки, согласно стандарту образования, входят в образовательную область «Язык и культура» и в школьном курсе являются обязательным предметом (изучаются в 2-11 классах). На наш взгляд, конечная цель овладения иностранным языком в виде формирования межкультурной коммуникативной профессионально ориентированной компетенции слишком масштабна и не может быть полностью реализованной в школе, даже в старших классах, так как школьное образование представляет собой основной элемент в образовательном процессе, подготавливающий к получению профессиональной подготовки.

Практическая цель обучения на рассматриваемом нами образовательном этапе старших классов школы вполне может фокусироваться на создании прочной базы для последнего «доучивания», однако при таком подходе, отсутствует акцент на подготовке обучаемых к общению. Наиболее близкой нам и адекватной современным условиям позицией является мнение Г.В. Колшанского, что в фокусе обучения должна быть подготовка ученика выполнять «роль коммуниканта» [Колшанский, 1975, с.13].

Таким образом, обучение в школе в целом, и в старших классах в частности, сфокусировано на формировании коммуникативной, социокультурной,

лингвистической компетенций и реализацию общеобразовательной, развивающей, стратегической и практической целей обучения.

На занятиях по иностранному языку идет речь о трех этапах обучения: начальном, основном и продвинутом. Таким образом, к завершению обучения в старшей школе на базовом уровне планируется достижение учащимися уровня, приближающегося к общеевропейскому пороговому уровню (B1) подготовки по английскому языку. Целью же профильного обучения в старшей школе становится приближение к пороговому продвинутому уровню (B2).

Согласно новым государственным стандартам школьного образования, пороговый уровень владения иностранным языком должен соответствовать пороговому уровню обученности европейской школы.

Более того, государственный стандарт по иностранному языку содержит рекомендованный список сфер общения, составляющих предметное содержание обучения ИЯ.

Предметный состав содержания обучения подразумевает сферы, темы, ситуации и тексты [Щукин, Азимов, 2009, с. 300].

Сфера общения - это область коммуникации, включающая в свой состав различные ситуации, темы общения и языковой материал для реализации ее содержания. Описание сфер общения с методической точки зрения впервые было предложено В.Л. Скалкиным, который выделил восемь сфер общения: социально-бытовую, семейную, профессионально-трудовую, социально-культурную, общественной деятельности, административно-правовую, зрелищно-массовую, игр и развлечений [Скалкин, 1981, с. 45]. На занятиях иностранным языком в средней школе в настоящее время осуществляется

обучение в рамках следующих сфер: социально-бытовой, социально-культурной и учебно-трудовой.

Тема общения, являющаяся предметом изложения, изображения и обсуждения на занятиях иностранным языком, реализует содержание конкретных сфер общения. Ориентация тем может быть на культуру страны изучаемого языка, на культуру собственной страны, а могут быть не ориентированы на конкретную культуру, то есть могут быть интернациональными. Например, в теме «Школа и школьная жизнь» в учебно-трудовой сфере изучаются предметы и отношение к ним.

В рамках отдельных сфер и тем общения возникает ситуация общения. По определению Ситуация - это совокупность речевых и неречевых условий, задаваемых нами учащимся, необходимых и достаточных для того, чтобы учащийся правильно осуществил речевое действие в соответствии с намеченной нами коммуникативной задачей [Щукин, Азимов, 2009, с.378].

Итак, что касается старших классов, то учащимся профильного уровня рекомендовано освоить следующие темы в рамках социально-бытовой, социально-культурной и учебно-трудовой сферы:

- Социально бытовая сфера: повседневная жизнь семьи; семейные традиции в соизучаемых культурах; распределение домашних обязанностей в семье; общение в семье и школе, межличностные отношения с друзьями и знакомыми; проблемы экологии и здоровья.
- Социально-культурная сфера: жизнь в городе и сельской местности, среда проживания, ее флора и фауна; природа и экология, научно-технический прогресс; молодежь в современном обществе; досуг молодежи; страна изучаемого языка, культурные достопримечательности; основные культурно-исторические вехи в развитии науки и культуры;

социально-экономические и культурные программы развития современной цивилизации.

- Учебно-трудовая сфера: российские и международные экзамены и сертификаты по иностранным языкам; современный мир профессии, рынок труда и проблемы выбора будущей профессиональной деятельности, возможности продолжения образования в высшей школе в России и за рубежом, новые информационные технологии; интернет-ресурсы и гуманитарное образование; языки международного общения и их роль в многоязычном мире. [Соловова, 2005; Щукин, 2003]

### **1.3. Психолого-возрастные особенности учащихся старших классов**

Для анализа эффективных способов формирования речевых навыков и развитие иноязычных коммуникативных умений у старшеклассников на уроке иностранного языка в школе важно принимать во внимания их психолого-возрастные особенности на данном этапе.

По мнению И.А. Зимней, в каждой из трех возрастных групп, школьник как активный, целенаправленный, внутренне мотивированный «субъект учебной деятельности» характеризуется своими социально-психологическими и индивидуальными особенностями [Зимняя, 1989, с. 103]. Как подчеркивает А.В. Петровский: "...каждый возраст характеризуется множеством изменений, составляющих в совокупности своеобразие структуры личности " [Петровский, 1979, с.33-34].

Многие психологи утверждают, что возрастные границы и формы психического развития детей изменяются в соответствии с условиями обучения. Возраст старших классов средней школы по Ананьева Б.Г. – 15-17 лет; А.Н. Щукину – 16-18 лет; В.В. Давыдову – как 15 – 17-18 лет [Ананьев, 1980; Щукин;

2011; Давыдов, 1979]. Практика показывает, что на сегодняшний момент средний возраст учащихся старших классов средней школы – 15-18 лет.

Приверженцы деятельностного подхода Д.Б. Эльконин и В.В. Давыдов, охарактеризовали старший школьный возраст как период учебно-профессиональной деятельности [Эльконин, 2001; Давыдов, 1979]. Обучаемые заинтересованы в налаживании общения в различных коллективах с учетом принятых в них норм взаимоотношений, оценивают свое поведение и возможности своего «я». Старший школьник миновал эпоху раннеподростковых кризисов и конфликтов. В этом возрасте отмечается стремление к улучшению коммуникативности, большая дифференцированность выражения эмоциональных состояний, повышение саморегуляции. Взаимопонимание в общении в этот период становится существенным фактором для повышения самоуважения. Оно выступает для подростка доказательством его социальной и человеческой ценности. В то же время, старший школьник стремится к поведенческой, эмоциональной, моральной, ценностной автономии [Давыдов, 1979, с.120].

Развитие самосознания, благодаря которому происходит самоопределение личности старшеклассника - центральный психологический процесс юношеского возраста. Реализация самоопределения происходит при выборе учебного заведения, направления обучения.

Потребность в труде и приобретение профессиональных интересов развиваются благодаря учебно-профессиональной деятельности в возрасте от 15 до 17-18 лет [Давыдов, 1979, с.61].

Мышление старшего школьника приобретает личностный, эмоциональный характер; интеллектуальная деятельность здесь приобретает особую «аффективную окраску», связанную с самоопределением старшего школьника и

его стремлением к выработке своего мировоззрения. Именно это «аффективное стремление» (а не интеллектуальные операции сами по себе) создает своеобразие мышления в старшем школьном возрасте [Божович, 2008, с.289].

Подросток не просто строит общую картину мира, но складывает собственное отношение ко всему, что видит и знает. Именно поэтому в умственной деятельности подростка сочетаются активность анализирующей мысли, впечатлительность, эмоциональность и склонность к рассуждениям.

Учащихся 10-11 классов на уроке отличают активность мышления, стремление решить мыслительную задачу, вкус к логическому упорядочиванию и систематизации, к поиску универсальных закономерностей, к самостоятельному нахождению способов обобщенной ориентировки в материале, к теоретическим обобщениям [Божович, 2008, с.285]. Понимание сущности и смысла производимых действий важнее усвоения отдельных фактов, деталей и частных. Подростка интересует синтез части и целого, частного и общего, конкретного действия и общей схемы деятельности. Ограничение деятельности старшего школьника механическим повторением и заучиванием, встречают его активное внутреннее сопротивление и в итоге оказываются малопродуктивными. А.Н. Щукин отмечает, что старшеклассник ориентирован не на сумму знаний, а на практическое их применение [Щукин, 2011, с. 403].

Старшему школьнику доступен высокий уровень интеллектуальной деятельности, в том числе произвольность психической деятельности вообще и связанная с ним способность к активной регуляции своего поведения. Эта способность особенно ярко проявляется в области памяти. Старшеклассник, поставивший перед собой цель добиться определенных успехов в учении, способен к серьезным волевым усилиям.

Из приведенной характеристики познавательной, нравственной и эмоционально-волевой сфер старшеклассника можно сделать определенные выводы о приоритетном значении отдельных тем в организации их общения на уроке. Интерес и глубокий эмоциональный отклик старшего школьника могут вызвать животрепещущие проблемы политики и общественной жизни, обогащающие ту общую картину мира, которая строится старшеклассниками, и вносящие в нее коррективы, обсуждение нравственных ценностей и нравственного мира личности, человеческих отношений, чувств, в особенности те моменты, когда необходимо осмыслить и оценить нравственную позицию личности.

Что касается организации общения на уроке иностранного языка, старшеклассников привлекает возможность выбрать между различными точками зрения, сопоставление альтернативных подходов, защита своей точки зрения и спор. Единственный способ вызвать глубокий эмоциональный и нравственный отклик подростка, юноши – поставить его перед близкой ему проблемой, заставляющей самостоятельно размышлять и формулировать вывод, что создаст коммуникативный мотив и обеспечит инициативное участие подростка в общении [Пассов, 1985, с 12].

Также на основе вышеописанной личностной характеристики, неотъемлемой частью работы с подростком является учет его жизненного опыта, сферы его интересов, желаний, духовных потребностей, мировоззрения, эмоционально-чувственной сферы и статуса личности в коллективе.

Возвращаясь к развитию самоопределения, хотелось бы добавить утверждение А.Н. Щукина о том, что «негативным аспектом процесса самоопределения может быть игнорирование некоторых дисциплин», которые, по мнению школьника, не имеют практической значимости для его будущей

профессиональной ориентации [Щукин, 2011, с.243]. В этом контексте перед преподавателем остро встает проблема мотивации обучаемых. Высокая внешняя мотивация учащихся старших классов в овладении навыками общения на английском языке - многоаспектная проблема; мы полагаем, что коммуникативное русло методики обучения с использованием приемов драматизации, в частности ролевых игр, является одним из её практических решений.

Более того, рассматривая не столько урок иностранного языка, сколько школьное обучение в целом, важно отметить, что для старшего школьного возраста остается актуальной задача предоставления молодым людям широкого поля деятельности, или возможности проверить себя в разных видах деятельности. Педагог иностранного языка способен реализовать эту потребность с помощью «проигрывания» социальных и психологических ролей «в пределах социального контакта и в условиях, максимально близких к условиям реального общения». [Пассов, 1985, с.87].

Таким образом, учитывая вышеперечисленные психолого-возрастные особенности юношей и девушек 15-18 лет, а именно самоопределение личности, выработка мировоззрения, поведенческая, эмоциональная, моральная и ценностная автономия, стремление к улучшению коммуникативности, потребность во взаимопонимании, активность анализирующей мысли, аффективность аналитической деятельности и профессиональное самоопределение, мы полагаем, что ролевая игра как методический прием на уроке иностранного языка удовлетворяет потребностям и целям обучения иностранному языку на данном этапе и может стать органичной частью учебного процесса. Однако, на наш взгляд, крайне важен отбор ролевых ситуаций,



способных вызывать эмоциональный отклик, а также организация конкретной ролевой игры.

### **Выводы по главе 1**

В первой главе данной исследовательской работы была рассмотрена специфика развития речевых навыков и умений на ступени старших классов современной средней школы. Были рассмотрены преобладающие в современной методике обучения иностранному языку тенденции преподавания английского языка, такие как компетентностный подход (в частности ориентация на формирование коммуникативной, социокультурной, стратегической компетенций), активизация психологических резервов личности, внедрение в процесс обучения современных технологий.

В процессе исследования были выявлены психологические особенности старшеклассника, такие как самоопределение личности, выработка мировоззрения, поведенческая, эмоциональная, моральная и ценностная автономия, стремление к улучшению коммуникативности, потребность во взаимопонимании, активность анализирующей мысли, аффективность аналитической деятельности и профессиональное самоопределение. Следовательно, при выборе методов обучения иностранному языку следует

учитывать психолого-возрастные особенности учащихся, в частности при отборе сфер общения.

Одним из векторов применения коммуникативных заданий на уроке английского языка в средней школе является развитие речевых умений, которые могут быть достигнуты в результате совершенствования структуры урока с помощью дополнительного дидактического материала.

## **Глава 2. Использование коммуникативных заданий для формирования речевых умений**

### **2.1. Анализ УМК «Forward» на предмет коммуникативных заданий**

Мы воспользовались рекомендациями Леонтьевой Т. [Леонтьева, 2017, с. 168] и проанализировали учебно-методический комплекс «Forward» с помощью ее разработанных критериев.

Учебное пособие содержит: методически организованный языковой и речевой материал: фонетический (звуки, интонация, ударение и др.) и лексический материал, представленный тематическими списками иноязычных слов с переводом на русский язык; грамматический материал, который включает модели предложений, речевые образцы, реализующие речевые интенции, и правила употребления грамматических явлений в речи; тексты,

структурно-содержательные особенности, которых определяются темой общения в рамках конкретной сферы или ситуации общения; социокультурный материал, представленный социокультурными единицами языка, фоновыми знаниями, текстами о стране изучаемого языка, комментариями к текстам, которые носят страноведческий или лингвострановедческий характер; алфавитный список слов, который размещается в конце учебного пособия; ключи, примеры, образцы выполнения упражнений и другие опоры, позволяющие обеспечить самостоятельную работу учащихся на уроке и во внеурочное время; упражнения для овладения языковым материалом в различных видах РД (речевой деятельности), развития коммуникативной компетенции и универсальных учебных действий; различные виды наглядности: рисунки, фотографии, таблицы, схемы. [Леонтьева, 2017, с. 177]

Рабочая тетрадь (Далее: РТ) включает дополнительные упражнения на активизацию и систематизацию языкового и речевого материала. Упражнения в РТ могут выполняться как устно, так и письменно [Вербицкая, 2019, с.56, 58]. В нее включены образцы, комментарии, примеры, что облегчает учащимся самостоятельное выполнение упражнений или заданий, а также тесты и ключи для самоконтроля. Работа по учебному пособию и рабочей тетради может вестись параллельно.

В учебнике «Forward» материалы для обучения аудированию и говорению соответствуют речевому опыту учащихся в родном и иностранном языках. Также отмечается наличие новой и интересной для учащихся информации и представление разных форм речи (монолог, диалог, полилог). Материал эмоционально насыщен и наличие воспитательной ценности также присутствуют в данном УМК.

Что касается заданий, которые готовят учеников к устной части, в УМК «Forward» они отмечаются. Для подготовки к первому заданию ГИА, «чтение

фрагмента», в учебнике существует большое количество текстов, к которым также прилагается аудиодорожка для ориентирования на поставленную интонацию и правильное произношения звуков [Там же. С. 98]. Для третьего задания – «монологическое высказывание», в учебнике есть задания с рядом вопросов и вспомогательным материалом (планом) ответа с использованием linking words и списком специфической лексики по заданной теме. Упражнение для подготовки ко второму заданию «диалог-расспрос» в УМК «Forward» отмечаются в недостаточном количестве. Чаще всего задания подразумевают конкретный ответ, который в ходе изучения юнита, становится ученику очевидным. Задания, которые погрузили бы учеников в игровую ситуацию с применением ролей, отсутствуют. Кроме того, отмечается лишь один экземпляр тренировочного теста ГИА в конце учебника.

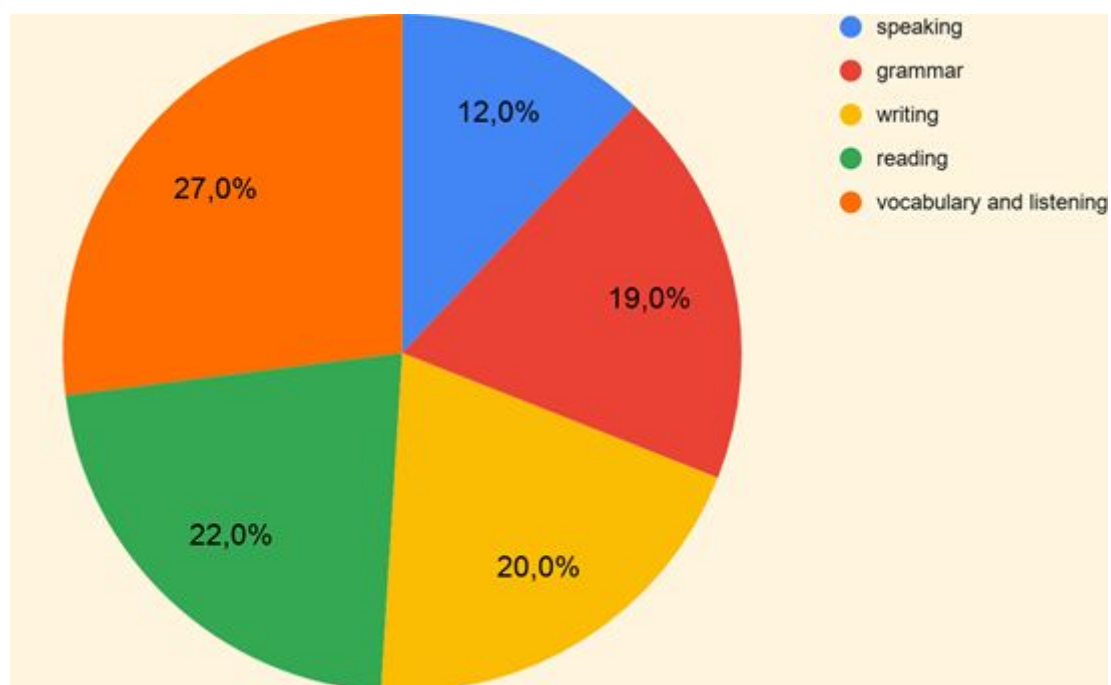


Диаграмма 1. Процентное соотношение упражнений в учебнике “Forward” 9 класс

Выделив небольшие недостатки данного учебника, хотелось бы отметить преимущества. УМК «Forward» превосходно освещает вокабуляр по темам,

которые обсуждаются в устной части по английскому языку в 10,11 классах. А это:

- взаимоотношения с друзьями и в школе;
- внешность и характеристики человека;
- досуг и увлечения (спорт, музыка, чтение, посещение театра, кинотеатра, дискотеки, кафе); молодежная мода;
- покупки; карманные деньги;
- переписка;
- школьная жизнь; изучаемые предметы и отношение к ним; каникулы; школьные обмены;
- проблемы выбора профессии и роль иностранного языка;
- страна/страны изучаемого языка и родная страна; их географическое положение, климат, население, города и села, достопримечательности;
- страна/страны изучаемого языка и родная страна; их культурные особенности (национальные праздники, знаменательные даты, традиции, обычаи);
- выдающиеся люди родной страны и стран изучаемого языка, их вклад в науку и мировую культуру;
- путешествие по странам изучаемого языка и по России;
- технический прогресс;
- глобальные проблемы современности;
- средства массовой информации (пресса, телевидение, радио, Интернет);
- природа и проблемы экологии; здоровый образ жизни.

Стоит отметить, что нет идеального УМК, каждый обладает определенными преимуществами и недостатками. В наших силах интерпретировать его так, как

задумали авторы учебника и разработать свои методические материалы, для улучшения процесса обучения в индивидуальном порядке для конкретно выделенного класса.

## **2.2. Коммуникативное задание: характеристика, требования и виды.**

Коммуникативное задание является фрагментом работы на уроке, вовлекающим учащихся во взаимодействие на изучаемом языке, при этом основное внимание фокусируется на содержании, а не на форме. Следовательно, во главу угла ставится беглость речи, а не ее правильность.

Д. Нунан выделяет пять основных характеристик коммуникативного обучения:

- 1) акцент на обучении коммуникации через реальное общение на изучаемом языке;
- 2) введение аутентичных текстов в учебную ситуацию;
- 3) предоставление обучаемым возможности сфокусировать внимание не только на изучаемом языке, но и на процессе обучения как таковом;
- 4) привлечение личного опыта обучаемых в качестве одного из элементов процесса обучения;
- 5) попытка связать академическое изучение языка с использованием его в реальной коммуникации [Нунан, 2013, с. 33-34].

Кроме того коммуникативное упражнение (коммуникативное задание) представляет собой вид творческих упражнений, обеспечивающих формирование речевых умений и наиболее высокий уровень практического владения языком. Также отмечается, что с позиции коммуникативно-деятельностного подхода такие упражнения считаются ведущими на занятиях, и на их выполнение рекомендуется

отводить основную часть учебного времени. Речевая деятельность на изучаемом языке, содержание которой и является целью выполнения коммуникативных упражнений, должна занимать до 85% учебного времени.

Коммуникативные упражнения включают следующие группы упражнений:

- вопросно-ответные;
- ситуативные;
- репродуктивные (пересказ текста или видеоряда);
- дискуссионные;
- композиционные (устное выступление по предложенной теме, импровизация, драматизация);
- игровые [Скалкин, 1981, с.102].

Метод коммуникативных заданий – является прагматическим подходом к изучению иностранного языка. Определяя цели коммуникативного обучения существенным фактором является то, что минимум две участвующие стороны вовлечены во взаимодействие, в котором одна из сторон имеет намерение (интенцию), а другая развивает или реагирует на него тем или иным образом. Приоритетное место при коммуникативном обучении иностранному языку занимают игровые ситуации, работа с партнером, задания на поиск ошибок, которые не только позволяют наращивать лексический запас, но учат мыслить аналитически.

Коммуникативные задания должны удовлетворять следующим критериям:

1. Нехватка информации. Коммуникативное задание должно быть ориентировано на получение новой информации от собеседника, в таком случае учащиеся неизбежно вынуждены разговаривать и слушать.
2. Адекватность реальной жизненной ситуации. Задания и ситуации должны быть узнаваемы. Адекватность определяется возрастом,

интересами, социальным и культурным окружением. Так, например, нецелесообразно ставить учащихся младших классов в ситуацию, где необходимо выполнять действия, которые в реальной жизни выполняются взрослыми людьми.

3. Вычлняемые интенции участников ситуации. Учащиеся должны твердо знать, что хотят донести до собеседника и какую информацию им необходимо получить от собеседника. Для осуществления этих целей каждое коммуникативное задание должно сопровождаться правильными языковыми моделями этих интенций.

4. Элементы ролевой игры. Аудиторное пространство само по себе настраивает на скучную методичную работу с языком как с объектом. Принят определенную роль, учащиеся могут по-новому взглянуть на коммуникативное задание [Приводится по: Домнина, 2014].

В. Л. Скалкин формулирует список требований к коммуникативным упражнениям, согласно которому они должны:

- сообщать ученикам информацию, «поделиться» которой может стать их реальной потребностью или учебным заданием;
- стимулировать продуцирование связной речи на основе жизненного опыта, выражения своего отношения к тому или иному событию жизненной (учебной) реальности;
- создавать ситуации для речевого общения в классе;
- быть коммуникативными как по материалу, так и по процедуре;
- строиться на проработанном и достаточно усвоенном учащимися языковом материале с тем, чтобы при продуцировании речи их основное внимание было направлено на ее содержание;



- предусматривать формирование одной из разновидностей речи, различающейся по протяженности, подготовленности, инициативности, коммуникативному содержанию, цели речевого поступка и т.д.;
- обеспечивать естественное речевое поведение учеников в соответствии с их социально-коммуникативной позицией, ориентировку в коммуникативной общности беседующих для выбора темы разговора, его направления и т.д [Скалкин,1981 с. 17-19].

Одним из эффективных методов обучения является «круглый стол». Данный метод позволяет: закрепить полученные ранее знания, восполнить недостающую информацию, сформировать умения решать проблемы, научить культуре ведения дискуссии.

### **2.3. Диагностика уровня сформированности речевых умений учащихся и результаты опытно-экспериментальной работы**

Для исследования эффективности использования коммуникативных заданий с целью развития речевых умений в области говорения представляется необходимым провести диагностику уровня сформированности речевых умений у учащихся до начала опытно-экспериментальной работы. При планировании проведения контроля мы руководствовались методическим пособием Российской Академии Образования «Вопросы контроля обученности учащихся иностранному языку».

Итак, при контроле речевых умений целесообразно различать основные и дополнительные показатели. Например, основными показателями контроля монологической речи выступают: содержание, отвечающее заявленной теме; количество выражений и фраз, соответствующих изученным моделям; разнообразие языковых средств, особенно структурных моделей, речевых образцов. Правильность речи считается дополнительным показателем,

допускаются грамматические и лексические ошибки, если они не нарушают коммуникации. При контроле речевых умений фокус внимания учителя должен направляться на акт решения коммуникативной задачи. В то время как ошибки выступают в качестве добавочных критериев оценивания. Учитывая специфику иностранного языка как учебного предмета на сегодняшний день целесообразно различать следующие виды контроля: итоговый, промежуточный, текущий и предварительный [Пассов, 1989, с. 91]. Нас в данном случае интересует предварительный вид контроля. Для осуществления предварительного контроля используются такие формы как тесты, тестовые задания, собеседования. Продуктивность коммуникации целесообразнее проверять либо с помощью тестов со свободно конструируемым ответом и последующим сравнением этого ответа с эталоном, либо с помощью коммуникативно-ориентированных тестовых заданий, поскольку правильное опознание формы в заданиях на выбор правильного ответа еще не свидетельствует об умении применить эту форму. В качестве заданий со свободно конструируемым ответом могут выступать:

- завершение/окончание;
- замена/подстановка;
- трансформация;
- ответ на вопрос;
- внутриязыковое перефразирование;
- межъязыковое перефразирование (перевод).

Тесты и тестовые задания, предназначенные для определения уровня сформированности речевых умений, являются моделью проверяемых речевых умений в чтении, говорении, аудировании и письме. Подобная модель должна:

- отражать случаи использования языка в реальной жизни;

- охватывать все наиболее типичные формы общения: непосредственного, устного (face-to-face interview, role play);
- интегрировать умения;
- принимать во внимание взаимосвязь контекста общения и цели общения;
- быть аутентичной как в плане текстов, так и в отношении заданий;
- инициировать достаточно обширный речевой продукт, чтобы позволить проверяемому выдать определенное содержание или развернуть устно-речевую ситуацию, предложив уникальный индивидуальный способ решения коммуникативной задачи.

Для диагностики уровня сформированности речевых умений в области говорения были использованы тестовые задания, суть и цель которых представлены в Приложении Б.

Полноценное осуществление деятельности общения предполагает владение рядом умений:

- быстро и правильно ориентироваться в условиях общения;
- правильно спланировать свою речь, правильно выбрать содержание акта общения;
- найти адекватные средства для передачи этого содержания;
- обеспечить обратную связь [Леонтьева, 2017, с. 45].

Совокупность этих качеств определяет подготовленность, потенциальную возможность общения, что и является целью обучения и объектом контроля, получающим конкретную реализацию в зависимости от проверяемого вида речевой деятельности. Умение участвовать в диалоге предполагает способность отреагировать инициальной либо ответной репликой на ситуацию общения,

умение развить, детализировать свою реплику, обосновать отказ/согласие. О наличии умения монологической речи говорит владение разными речевыми формами — описанием, повествованием, рассуждением, разными функциями общения, умение структурировать связное, логичное, последовательное высказывание. Е.А. Маслыко в «Настольной книге учителя» среди многих других характеристик владения иностранным языком отмечает также умение выбирать языковые единицы стилистически адекватные определенному виду общения, коммуникативной ситуации [Маслыко, 2004 с. 173].

При оценивании устных развернутых ответов (монологических высказываний и диалогов) с целью диагностики сформированности устных речевых умений были использованы критерии оценивания работ учащихся по предмету «Английский язык» в рамках ФГОС [Приводится по: Блик, 2015].

Таблица 1 – Критерии оценивания

Критерий	Баллы
Соблюден объем высказывания; высказывание соответствует теме; отражены все аспекты, указанные в задании; стилевое оформление речи соответствует типу задания; использована логичная аргументация; соблюдены нормы вежливости. Адекватная естественная реакция на реплики собеседника. Проявляется речевая инициатива для решения поставленных коммуникативных задач. Лексика адекватна поставленной задаче и уровню обучения. Используются различные грамматические конструкции, соответствующие поставленной задаче и этапу обучения. Редкие грамматические ошибки не нарушают коммуникацию. Речь звучит в естественном темпе.	5
Высказывание соответствует теме, но объем его неполный, не отражены некоторые аспекты, указанные в задании; стилевое оформление речи соответствует	4

<p>ситуации; аргументация не всегда на соответствующем уровне; соблюдены нормы вежливости. Коммуникация немного затруднена. Лексические и грамматические ошибки незначительно влияют на восприятие речи. Речь иногда неоправданно паузирована.</p>	
<p>Незначительный объем высказывания; высказывание не в полной мере соответствует теме; некоторые аспекты, указанные в задании, не отражены; аргументация не на соответствующем уровне; стилевое оформление речи не в полной мере соответствует ситуации; нормы вежливости не соблюдены. Коммуникация существенно затруднена; учащийся не проявляет речевой инициативы. Большое количество грубых лексических и грамматических ошибок, значительно влияющих на восприятие речи.</p>	3
<p>Незначительный объем высказывания; высказывание не соответствует теме; не отражены многие аспекты, указанные в задании; стилевое оформление не соответствует ситуации; аргументация отсутствует; нормы вежливости не соблюдены. Коммуникация затруднена в значительной мере, отсутствует речевая инициатива. Большое количество грубых лексических и грамматических ошибок. Речь воспринимается с трудом.</p>	2

Как видно из Приложение Б, максимальное количество баллов за все задания – 20, минимальное – 8. Первое и второе задания нацелены на проверку умения вести диалог, договариваться, запрашивать и сообщать информацию. Третье и четвертое задания нацелены на проверку умения составлять монологическое высказывание. Учащийся получает максимальное количество баллов в случае полного, развернутого, логичного, соответствующего теме ответа, в котором отражены все аспекты, указанные в задании. Выполнение данных

тестовых заданий, помимо основной своей цели – диагностики речевых умений, также способствует активизации ранее изученного лексического и грамматического материала, мотивации к изучению следующей темы.

Результаты выполнения заданий учащимися представлены в Таблице 2.

Таблица 2 – Результаты выполнения заданий на диагностику речевых умений в области говорения до опытно-экспериментальной работы.

<b>Обучающийся</b>	<b>Задание 1</b>	<b>Задание 2</b>	<b>Задание 3</b>	<b>Задание 4</b>	<b>итого</b>
Соломатова	3	4	4	4	15
Белянин	4	3	4	4	15
Воробьева	5	4	5	4	18
Лебедева	2	3	3	2	10
Назарова	5	4	5	4	18
Миронов	4	4	4	4	16
Приходько	3	3	3	3	12
Бобоев	4	3	4	4	15
Карпов	4	4	3	3	14
Волчек	3	4	3	3	13
Маслов	4	5	4	4	17
Шнайдер	3	3	2	3	11
Цормудян	3	3	2	2	10
Керимов	4	3	3	4	14
Александрова	2	3	2	3	10
Ельфанова	4	4	4	3	15

Анализ результатов выполнения заданий учащимися, приведенных в таблице 2, показывает, что с заданиями на диалогическую речь (задания 1 и 2) не справились двое учащихся из шестнадцати, что составляет 12,5% от всей группы. Еще восемь учащихся набрали по 3-4 балла за выполнение этого задания и составили 50% группы. И всего шесть, то есть менее половины, а именно – 37,5%, всех учащихся, выполнили эти задания на 4-5 баллов. Что касается заданий на составление монологического высказывания, с этими заданиями семь учащихся, составивших 43,75% группы, справились на 4-5 баллов. Пять учащихся,

являющиеся 31,25% группы, набрали по 3-4 балла, четверо учащихся, то есть 25%, с этим заданием не справились и получили хотя бы за одно из них 2 балла, и лишь один учащийся – 6,25% – за одно из этих заданий получил 5 баллов.

Таким образом, мы видим, что монологическая и диалогическая речевая деятельность вызывают у учащихся примерно одинаковые трудности. Данные результаты говорят о том, что уровень сформированности речевых умений в области говорения у учащихся довольно невысокий, а у некоторых эти речевые умения вообще отсутствуют. Диагностика показала необходимость совершенствования речевых умений и коммуникативной компетенции, чему и посвящена дальнейшая опытно-экспериментальная часть данной работы.

Для того, чтобы определить, повлияло ли использование коммуникативных заданий на уроках английского языка на уровень речевых умений учащихся, необходимо провести повторную диагностику и сравнить ее результаты с результатами до начала опытно-экспериментальной работы. Как и на начальном этапе, для этих целей были применены коммуникативные задания. Они представлены в Приложении В. Диаграмма результатов выполнения заданий на диагностику речевых умений в области говорения до опытно-экспериментальной работы представлены в Приложении Д.

При оценивании устных ответов учащихся использовались те же критерии из Таблицы 1. Результаты представлены в Таблице 3.

Таблица 3 – Результаты выполнения заданий на диагностику речевых умений в области говорения после опытно-экспериментальной работы.

Обучающийся	Задание №1	Задание №2	Задание №3	Задание №4	Общие баллы за все задания
Соломатова	4	4	4	4	16
Белянин	5	4	5	4	18
Воробьева	5	5	4	5	19

Лебедева	3	3	3	3	12
Назарова	5	5	5	5	20
Миронов	5	5	4	4	18
Приходько	4	3	3	4	14
Бобоев	4	4	4	4	16
Карпов	4	4	3	3	14
Волчек	4	4	3	4	15
Маслов	4	5	5	4	18
Шнайдер	4	3	3	3	13
Цормудян	3	3	2	3	11
Керимов	4	4	4	3	15
Александрова	3	3	3	3	12
Ельфанова	4	4	4	3	15

Анализ результатов выполнения заданий учащимися, приведенных в таблице 3, показывает, что в группе нет ни одного учащегося, не справившегося с заданиями на диалогическую речь (задания 1 и 2). Пять учащихся набрали по 3-4 балла за выполнение этого задания и составили 31,25% группы. И одиннадцать учащихся, что составляет 68,75%, выполнили эти задания на 4-5 баллов.

Что касается заданий на составление монологического высказывания, с этими заданиями не справился лишь один из учащихся, что составляет 6,25% группы. Восемь учащихся, являющиеся 50% группы, набрали по 3-4 балла. Семь учащихся, то есть 43,75%, выполнили эти задания на 4-5 баллов.

По результатам анализа итогов опытно-экспериментальной работы можно с уверенностью сказать, что применение коммуникативных заданий на уроках иностранного языка положительно сказывается на речевых умениях обучающихся. Даже за такой короткий срок нам удалось повысить уровень речевых умений в области диалогического и монологического говорения у учащихся 11 классов. Результаты проведенной работы говорят о том, что метод коммуникативных заданий является эффективным при обучении иностранному языку и способствует совершенствованию речевых умений обучающихся средней



школы. Диаграммы результатов выполнения заданий на диагностику речевых умений в области говорения после опытно-экспериментальной работы представлены в Приложении Д.

### **2.3 Дидактические рекомендации по организации работы с заданиями коммуникативной направленности**

Прежде чем приступить непосредственно к упражнениям на развитие речевых умений, стоит обратить внимание на психологически комфортную атмосферу в классе.

В первую очередь стоит укрепить доверие между всеми участниками образовательного процесса - учителем и учеником. Стоит иметь в виду, что говорение является проблемой для большинства учеников. Вселить им уверенность можно с помощью поощрения и похвалы в момент, когда они говорят, а также выражения интереса такими фразами как “That's interesting!”, “Really?”, “Sounds good!”, “How nice!” и другими похожими клише.

Излишнее комментирование с акцентом на ошибки или прерывание приведут к тому, что ученики замолчат и появится страх начать говорить снова. Общий шум на уроке не должен мешать говорящим, следует попросить остальных учеников быть внимательными к своим одноклассникам или задать классу контрольные вопросы, по ответам на которые будет виден результат - слушали они или нет.

Прежде чем попросить учеников выступить, следует дать им время подготовить свои идеи. Это означает, что им не придется искать идеи одновременно с попытками их выразить. Для того, чтобы снять трудности, в формате учитель-класс обсудите возможные конструкции, вспомните полезные слова. Приветствуется и работа в парах. Ученики чувствуют себя менее уязвимыми, когда сложные выражения или слова проговариваются хором. Это

отличная возможность укрепить уверенности, а также хороший шанс попрактиковаться в ударении и интонации.

Переход к упражнением на развития коммуникативных навыков, стоит осуществлять после этапа, который создаст благоприятные условия для коммуникации. Такой этап должен состоять из разбора лексического и/или грамматического материала.

### **Вывод к главе 2**

Анализ УМК “Forward” показал, что заданий на развитие речевых умений предлагается, к сожалению, недостаточно. В ходе исследования были разработаны следующие творческие упражнения:

1. Диалог – взаимная регуляция.
2. Диалог – односторонний запрос и сообщение информации.
3. Монолог – повествование, описание.
4. Обсуждение – диалогическая и монологическая речь.

Был проведен анализ результатов использования творческих упражнений для формирования навыков говорения в старших классах в ходе обучения английскому языку на базе МАОУ «Гимназия №4» г. Красноярск, который показал, что речевые умения будут улучшаться более эффективно с помощью использования творческих упражнений.

Составлены дидактические рекомендации по организации урока с применением коммуникативных заданий. Приведены примеры упражнений на формирование речевых умений.

## **Заключение**

В ходе дипломной работы для осуществления поставленной цели был выполнен ряд задач:

1. Ознакомление с понятием «коммуникативные задания» и их характеристиками со стороны зарубежных и отечественных ученых.
2. Изучение возрастных особенностей учащихся в возрасте 15-18 лет.

3. Подробное рассмотрение требований ФГОС к обучению английскому языку на старшей ступени, а также кодификатора элементов содержания и требований к уровню подготовки обучающихся для проведения основного государственного экзамена.

4. Анализ УМК «Forward» на наличие материала для формирования коммуникативных умений и подготовки к экзамену учащихся; выявление «слабых и сильных» сторон комплекса.

5. Разработка набора коммуникативных заданий для реализации развития коммуникативной компетенции внедрение его в образовательный процесс.

В качестве источников информации для осуществления поставленной цели и задач были взяты работы ведущих современных методистов и психологов.

Педагогическая практика подтвердила актуальность проблемы - несоответствие между требованиями и реалиями образовательного процесса.

Апробировав коммуникативные задания на практике на уроках английского языка, с уверенностью можно заявить о целесообразности, эффективности и необходимости введения их в образовательный процесс в качестве реализации формирования речевых умений у старших школьников. Учащиеся учатся начинать, вести/поддерживать и заканчивать беседу в стандартных ситуациях общения, соблюдая нормы речевого этикета, при необходимости переспрашивая, уточняя; расспрашивать собеседника и отвечать на его вопросы, высказывая свое мнение, просьбу; отвечать на предложение собеседника согласием/отказом, опираясь на изученную тематику и усвоенный лексико-грамматический материал.

В результате исследования было выявлено, что разработанные ситуации не только помогают развивать и укреплять навык аудирования и говорения, но и способствуют повышению интереса учащихся к английскому языку и уроку в целом.



## Список используемой литературы

1. Азимов Э. Г. , Шукин А. Н. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам) М.: Издательство Икар, 2009. 448 с.
2. Ананьев Б. Г. Избранные психологические труды. М.: Педагогика, 1980. 289
3. Бим И. Л. Обучение иностранным языкам – поиск новых путей// Иностранные языки в школе, 1989, №1. С. 28.
4. Блик Е.С. Использование метода коммуникативных заданий в обучении студентов английскому языку // Педагогическое образование в России. 2015. №2. [Электронный ресурс]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ispolzovaniemetoda-kommunikativnyh-zadaniy-v-obuchenii-studentov-angliyskomu-yazyku> (дата обращения: 13.03.2020).
5. Божович Л. И. Личность и ее формирование в детском возрасте. Спб.: Питер, 2008. 400с.
6. Вербицкая М. В., Парсонс Д., Каминс К., Миндрул О.С. Forward Английский язык. 10 класс. Учебник. Базовый уровень под. ред. Вербицкая М.В; М: Вентана-Граф, 2019.
7. Вербицкая М. В., Парсонс Д., Каминс К., Миндрул О.С. Forward Английский язык. 11 класс. Учебник. Базовый уровень. под. ред. Вербицкая М.В; М: Вентана-Граф, 2019.
8. Вербицкая М. В., Фрикер Р., Миндрул О.С. Английский язык. Базовый уровень. 10 класс. Рабочая тетрадь под. ред. Вербицкая М.В; М: Вентана-Граф, 2019.

9. Вербицкая М. В., Фрикер Р., Миндрул О.С. Английский язык. Базовый уровень. 11 класс. Рабочая тетрадь под. ред. Вербицкая М.В; М: Вентана-Граф, 2019.
10. Вербицкая М. В.; Фрикер Р.; Нечаева Е.Н. Английский язык. Базовый уровень. 10 класс. Книга для учителя с ключами. под. ред. Вербицкая М.В; М: Вентана-Граф, 2019.
11. Вербицкая М. В.; Фрикер Р.; Нечаева Е.Н. Английский язык. Базовый уровень. 11 класс. Книга для учителя с ключами. под. ред. Вербицкая М.В; М: Вентана-Граф, 2019.
12. Давыдов В. В. и др. Возрастная и педагогическая психология. М.: Просвещение, 1979. 288с.
13. Домнина Т. В. Социокультурная коммуникация на английском языке на старшей ступени обучения как ресурс развития коммуникативных учебных действий и гражданских качеств // Пермский педагогический журнал. 2014. №5. URL: [https://cyberleninka.ru/article/n/sotsiokulturnaya-kommunikatsiya-na-angliyskom-yazyke-na-starshey-stupeni-obucheniya-kak-resurs-razvitiya-kommunikativnyh-uchebnyh](https://cyberleninka.ru/article/n/sotsiokulturnaya-kommunikatsiya-na-angliyskom-yazyke-na-starshey-stupeni-obucheniya-kak-resurs-razvitiya-kommunikativnyh-uchebnyh-deystviy-i-grazhdanskikh-kachestv) (дата обращения: 6.04.2020)
14. Жаркова Т. И. Тематический словарь методических терминов по иностранному языку М.: Флинта, 2014. 321 с.
15. Жинкин Н. И. Язык. Речь. Творчество. М.: Лабиринт, 1998. 366 с.
16. Зимняя И. А. Психология обучения неродному языку (на материале русского языка как иностранного). М.: Русский язык, 1989. 219 с.
17. Ковшиков В. А., Глухов В. П. Психолингвистика. Теория речевой деятельности М.: АСТ: Астрель, 2007. 318 с.
18. Колесникова И. Л. Англо-русский терминологический справочник по методике преподавания иностранных языков. СПб.: Рус.-Балт. информ. центр БЛИЦ, 2001. 223 с.

19. Колшанский Г. В. Лингвокоммуникативные аспекты речевого общения//Иностранные языки в школе, 1975 №1. С.13.
20. Леонтьева Т. П. Методика преподавания иностранного языка. М.: Высшэйшая школа, 2017. 239 с.
21. Маслыко Е. А. Настольная книга преподавателя иностранного языка.Мн.: Выш. шк., 2004. 522 с.
22. Миролубов А. А. Лингвистика и межкультур. коммуникация М.: Ступени, 2002. 446 с.
23. Пассов Е. И. Основы коммуникативной методики обучения иноязычному общению. М.: Рус.яз., 1989. 276 с.
24. Пассов Е. П. Коммуникативные методы обучения иноязычному говорению. М.: Просвещение, 1985. 208 с.
25. Пассов Е. П. Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению. 2-е изд. М.: Просвещение, 1991. 223 с.
26. Петровский А. В. Возрастная и педагогическая психология. 2-е изд. М.: Просвещение, 1979. 288 с.
27. Скалкин В. Л. Основы обучения устной иноязычной речи. М. : Русский язык, 1981. 246 с.
28. Соловова Е. Н. Методика обучения иностранным языкам. М.: Просвещение, 2005. 239с.
29. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего общего образования [Электронный ресурс] // Федеральные государственные образовательные стандарты. М.: Институт стратегических исследований в образовании РАО. URL: <http://standart.edu.ru/catalog.aspx?CatalogId=959> (дата обращения: 30.04.2020).
30. Шатилов С. Ф. Методика обучения немецкому языку в средней школе учеб. пособие для студ. пед. ин-тов по спец. М. : Просвещение, 1986. 223с.



31. Щукин А. Н. Методика обучения речевому общению на иностранном языке М.: Издательство Икар, 2011. 454 с.
32. Щукин А. Н. Методика преподавания русского языка как иностранного. М.: Высш. шк., 2003. 334 с.
33. Эльконин Д. Б. Психология развития человека. М.: Аспект Пресс, 2001. 460 с.
34. Nunan D. Learner-Centered English Language Education: The selected works of David Nunan // New York: Routledge. 2013. P. 292

## **ПРИЛОЖЕНИЕ А**

### **Памятка по введению заданий нацеленных на развития речевых умений.**

#### **Укрепление доверия**

Имейте в виду, что говорение является проблемой для большинства учеников. Вселите им уверенность, и они будут говорить больше, иначе и они будут молчать. Это означает:

- поощряйте и хвалите своих студентов, когда они говорят;
- не переусердствуйте с комментированием и не прерывайте;
- попросите других учеников быть спокойными и внимательными, пока 2 одноклассника говорят;
- слушайте и реагируйте, когда студент говорит, такими фразами, как “Really!”, “That's interesting!”

#### **Подготовка**

Дайте студентам время подготовить свое высказывание, прежде чем попросить их выступить. Это означает, что им не придется искать идеи одновременно с попытками их выразить.

## Служба поддержки

Помогите студентам подготовить свои идеи: обсудите возможные конструкции, логику высказывания, дайте полезные слова. Позвольте им работать в парах, если это возможно.

## Хоровое бурение

Слушайте и повторяйте слова/предложения, которые класс говорит вместе. Это может помочь укрепить уверенность, потому как ученики чувствуют себя менее уязвимыми. Это также хороший шанс попрактиковаться в ударении и интонация.

## ПРИЛОЖЕНИЕ Б

Задания для диагностики уровня сформированности речевых умений говорения до опытно-экспериментальной работы

Задание	Цель задания
Диалог. Вы встречаетесь с другом/подругой на улице. Договоритесь с ним/ней сходить вместе в кафе. Обговорите, в какое кафе вам хотелось бы пойти, когда вам обоим удобно встретиться, пригласите ли вы еще кого-то. Роль друга/подруги сыграет другой ученик	Данный вопрос позволит проверить владение диалогической речью. Вид диалога – взаимная регуляция (договор).
Диалог. Вы собираетесь на выходных приехать в другой город. Расспросите своего приятеля, который живет в этом городе, о том, где вы можете остановиться, какая там погода, какие места вам следует посетить.	Данный вопрос позволит проверить владение диалогической речью. Вид диалога – односторонний запрос и сообщение информации.
Монолог. Расскажите о любой запомнившейся вам поездке. Укажите где и с кем вы были, каким способом путешествовали, как долго длилось путешествие, какие достопримечательности вы видели, что вам больше всего запомнилось, хотели бы вы поехать туда	Данный вопрос позволит проверить умения монологической речи, владение речевыми формами – повествование, описание.

снова.	
Работа в группах по 4 человека. Группа 1: Вы предпочитаете путешествовать самостоятельно, объясните почему. Группа 2: Вы предпочитаете путешествовать в организованном групповом туре, объясните почему.	Данный вопрос позволит проверить умения как диалогической, так и монологической речи. Диалогическая речь проверяется путем наблюдения учителем за группами во время работы над заданием – подготовки и обсуждения ответа.

## ПРИЛОЖЕНИЕ В

Задания для диагностики уровня сформированности речевых умений говорения  
после опытно-экспериментальной работы

<b>Задание</b>	<b>Цель задания</b>
Диалог. Role 1: You are going to stay at a hotel in London for a week. You need a single room with a beautiful view from the window. You want a bath and a kitchen in your room. The highest price you can afford is 170£ per night. Call the hotel manager and ask if they can offer you a room. Role 2: You are a hotel manager. You are having a call from a potential customer. Answer his/her questions and offer him/her a room.	Данный вопрос позволит проверить владение диалогической речью. Вид диалога – взаимная регуляция (договор), запрос и сообщение информации.
Диалог. Discuss with your partner whether it is more convenient to travel all by yourself or with a company.	Данный вопрос позволит проверить умения диалогической речи.
Круглый стол. Групповая форма работы. Express your opinions on the questions: “How	Данный вопрос позволит проверить владение как диалогической, так и

<p>does tourism influence the life of the residents of the tourist cities?” “What problems caused by tourism development are there?” “Are there more pros or cons of tourism for the cities?”</p>	<p>монологической речью, нормами речевого этикета, умение вести развернутую беседу и аргументировать свое мнение.</p>
<p>Групповое обсуждение. What can we do to attract more tourists to our city? Express and explain any ideas that come to your mind.</p>	<p>Данный вопрос позволить проверить умения монологической речи, владение речевыми формами – рассуждение, повествование, описание.</p>

## ПРИЛОЖЕНИЕ Г

Коммуникативные задания формирующие речевое умение.

### **Задание 1. Составить план поездки.**

*You and your friends want to go on a journey together. Talk to each other to decide where and when you will go, what places you will visit, what kinds of activities you will do, etc. Make up plans for every day of your journey.*

- Role 1: You cannot leave the city for more than a week because of your job. You want to visit some art museums during the journey.
- Role 2: You love nature and camping. You would like to go to the mountains.
- Role 3: You are afraid of heights. You would like to taste German cuisine.

- Role 4: You are keen on skiing. You cannot go anywhere before the next week, because you have three exams this week.

Действия учащихся: учащиеся распределяют роли между собой, читают описание своей роли, затем договариваются друг с другом и составляют план, одновременно составляя диалог, следуя своей предписанной роли в коммуникативной ситуации.

Цель задания: развитие умений в области диалогической речи.

**Задание 2. Задать вопросы к предложенным ответам.**

Ask the questions for these answers:

1. No, you have to transfer in Krasnoyarsk.
2. Yes, you can, but all refunds are subject to a 10% administrative fee.
3. No, I'm sorry, that flight is fully booked.
4. Yes, but there's a \$95 charge for transporting pets.
5. No, you have to go to one of the counters around the corner.
6. You'll have to go to the "lost luggage" section upstairs.
7. Children under 7-year-old travel free of charge.
8. No, I'm sorry, this bag is too big to bring aboard.
9. Yes, there's a 10% discount if you have an International Student Card
10. No, it's 20 minutes late.

Возможные варианты правильных ответов:

1. Is this a direct train to Moscow?
2. Can I return this ticket?

3. Can I get one ticket for the 9:00 PM flight to New York City?
4. Can I bring my cat on the flight if it's in a carrier?
5. Is this the line for Singapore Airlines?
6. My bag didn't arrive with my flight.
7. How much is the ticket for my 3-year-old son?
8. Can I bring this bag on the bus with me?
9. Is there a discount for students?
10. Is the train to Novosibirsk on time?

Действия учащихся: активизируя свои языковые навыки и речевые умения, учащиеся предполагают, какие вопросы могли бы быть заданы к данным ответам.  
Цель задания: развитие навыка контекстуальной догадки.

### **Задание 3. Восстановить перемешанный диалог.**

Put the phrases of a dialogue in the right order.

- Yes. I'm looking for a double room for the next three nights. Have you got one available?
- 230£ per night, madam.
- All our rooms have private bathrooms, madam.
- And how much is it per night?
- Hello. Do you speak English?
- Just a moment. I'll see.
- Of course. Can I help you?
- And that's with a bathroom, is it?

— O.K. The charge is quite acceptable.

Правильный ответ:

— Hello. Do you speak English?

— Of course. Can I help you?

— Yes. I'm looking for a double room for the next three nights. Have you got one available?

— Just a moment. I'll see.

— And that's with a bathroom, is it?

— All our rooms have private bathrooms, madam.

— And how much is it per night?

— 230£ per night, madam.

— O.K. The charge is quite acceptable.

В данном задании каждому ученику предлагается индивидуальный диалог.

Другие варианты диалогов:

### **Extra dialog 1**

- What flights to Boston have you got?

- There are two flights a week on Tuesday and on Friday.

- What time? - At 11.30 every Tuesday and at 8.30 every Friday.

- How much is the tourist class ticket to Boston?

- A single ticket is 50 dollars and a return ticket is 110.

- I want one single tourist class ticket for Tuesday.

**Extra dialog 2**

- Excuse me, where is the ticket office?
- Round the corner.
- Thank you. I want a round trip ticket to Boston.
- What class?
- First.
- Here it is.
- Porter, will you see to my luggage, please?
- Where for, sir?
- I'm going to Boston by the 11 o'clock train. First class. I'd like a corner seat in a non-smoker.
- O.K. Here we are.
- What time do we get to Boston?
- The train is due to arrive in Boston at 13.30.
- Thank you for the information.
- Have a comfortable journey.

**Extra dialog 3**

- Hello. What can I do for you?
- I want to travel to Rome for the summer holidays, and I just want an idea of prices and things.
- Just a minute. What exactly do you want to know?



- Well, first of all, how much does a flight cost?
- Our cheapest, flight is with Alitalia, stopping over in Paris. That's 506 pounds.
- Return?
- Yes, that's return. It's a good price, isn't it?
- Very good. What about the other airlines?
- With the other airlines, it depends on the time of year. When do you want to travel?
- I want to fly out at the end of June and come back about the middle of September.
- That's quite an expensive time of year, but if you wait a moment, I'll give you some other prices, just to give you an idea.
- Thanks.

#### **Extra dialog 4**

- Good morning, sir. May I help you?
- I'd like to check out now. My name is Mr. Green and I was in room 420.
- Just a moment, please, sir. Did you make any phone calls from your room?
- Yes.
- How many did you make?
- I don't know exactly.
- Just a moment, I'll have to check with the operator.

#### **Extra dialog 5**

- Good afternoon. May I help you?
- Yes. We have a booking for tonight. The name is Brown.

- Just a moment, please. Yes, that was a double room with bath.
- Yes, that's right.
- Would you like to register, please? Then fill in the form. How are you going to pay, sir? In cash or by credit card?
- In cash.
- May I see your passport, please?
- Here you are.
- Thank you, sir. Here's your key card and your key. Your room number is 306. -Thank you.

Действия учащихся: из предложенных фраз учащиеся конструируют логичный, содержательный диалог.

Цель задания: развитие навыка контекстуальной догадки и умений диалогической речи.

#### **Задание 4. Монологическое высказывание.**

*Describe the journey of your dream in 10-12 sentences. Say where you wish to go and why. Mention with whom you would like to go on that journey, what places would you like to visit. Ask your classmates some questions. Answer their questions.*

Действия учащихся: учащиеся составляют небольшое монологическое высказывание объемом 10-12 предложений, представляют его остальному классу, задают друг другу вопросы и отвечают на них.

Цель задания: развитие умений монологической и диалогической речи.

## ПРИЛОЖЕНИЕ Д

