

**МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ РОССИЙСКОЙ
ФЕДЕРАЦИИ**

**Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования**

**«ЮЖНО-УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ГУМАНИТАРНО-
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ» (ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ»)**

ФАКУЛЬТЕТ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ

КАФЕДРА АНГЛИЙСКОЙ ФИЛОЛОГИИ

**Развитие лингвострановедческой стратегии в процессе обучения
иностранному языку**

**Выпускная квалификационная работа
по направлению 44.04.01 Педагогическое образование
Направленность программы магистратуры
Языковое образование (английский язык)**

Проверка на объем заимствований

Выполнила:

6449 % авторского текста

Студентка группы ЗФ-303/215-2-1

Работа реферат к защите

Монахова Маргарита Игоревна

Зав. кафедрой английской филологии

Афанасьева О.Ю.

Научный руководитель

«25» февраля 2019 г.

Доктор педагогических наук, профессор
кафедры английской филологии

Возгова Зинаида Владимировна

**Челябинск
2019**

Оглавление

Введение	3
Глава I.	
Теоретические аспекты развития лингвострановедческой стратегии в процессе обучения иностранному языку	10
1.1 Состояние проблемы развития лингвострановедческой стратегии ...	10
1.2 Структурно-функциональная модель развития лингвострановедческой стратегии в процессе обучения иностранному языку	17
1.3 Педагогические условия эффективности функционирования модели развития лингвострановедческой стратегии в процессе обучения иностранному языку	26
Выводы по I главе	34
Глава II. Опытнo-экспериментальная работа по развитию лингвострановедческой стратегии при обучению иностранного языка .	
2.1. Цель, задачи и условия проведение опытнo-экспериментальной работы	36
2.2. Методика по развитию лингвострановедческой компетенции	54
2.3. Анализ результатов опытнo-экспериментальной работы.....	58
Выводы по II главе	63
Заключение.....	65
Библиографический список.....	69
Приложение.....	78

Введение

Процессы глобализации, интеграция России в мировое образовательное пространство ставят новые цели перед системой образования, которые отражены в образовательных стандартах последнего поколения. Согласно Федеральному Государственному образовательному стандарту, личностные результаты освоения основной образовательной программы основного общего образования должны отражать: обладание навыками социокультурной и межкультурной коммуникации, обеспечивающими адекватность социальных и профессиональных контактов (73).

Обучение иностранному языку с помощью ознакомления учащихся с культурой другой страны является одним из базовых принципов обучения предмету. Приобщение к культуре другого народа не только делает изучение иностранного языка более привлекательным для учащихся, но и способствует полноценной коммуникации, более точному и адекватному пониманию носителей данной культуры, обеспечивает формирование умения представлять свою страну в условиях межкультурного общения и служит инструментом освоения реальности. В связи с этим овладение способами изучения языка и культуры становится необходимой базой для развития учащегося как языковой личности.

Обучение всем видам речевой деятельности, а в частности чтению, необходимо осуществлять с точки зрения лингвострановедения, поскольку сутью этого подхода являются лингвокультурные аспекты межкультурного общения, а также процесс формирования межкультурной компетенции.

Согласно методическим рекомендациям для учителей, подготовленным на основе анализа типичных ошибок участников ЕГЭ 2018 года, необходимо использование аутентичных текстов: публицистических, прагматических, научно-популярных, художественных, в том числе и лингвострановедческих тематик. Обучение чтению должно строиться как познавательный процесс. При

этом следует обратить внимание на постановку мыслительных задач, которые активизируют умственную деятельность обучающихся. В процессе выполнения заданий ЕГЭ по чтению экзаменуемые должны продемонстрировать умения пользоваться когнитивными приемами: вычленение объекта и смысловых вех; применение контекстуальной догадки; сопоставление; классификация; обобщение; перенос; критическая оценка, в том числе интерпретация содержания и выявление подтекста, имплицитного смысла; вывод; игнорирование избыточной информации; ориентировка в логико-смысловой структуре текста и т.д. Также выпускники должны владеть такими приемами, как поиск опор в форме ключевых слов, словосочетаний, синонимов/эквивалентов/ антонимов, грамматических средств. Рекомендуется при обучении чтению учитывать вид чтения, осуществлять поэтапный подход (предтекстовый, текстовый, послетекстовый), пошаговый подход (изучение и применение лингвострановедческих стратегий работы с текстами), контролировать полноту, точность и глубину понимания читаемого. Для преодоления трудностей, связанных с извлечением информации из читаемого текста, следует постоянно увеличивать запас слов и овладеть различными грамматическими средствами, социокультурными и лингвострановедческими реалиями. Это возможно только при обильном чтении лингвострановедческих текстов на иностранном языке, как со словарем, так и без него (73).

Таким образом, актуальность исследования определяется недостаточной изученностью проблемы развития лингвострановедческой стратегии, отбора материала для развития лингвострановедческой стратегии, расширяющего представление учащихся о вариативности английского языка и условиях его функционирования в различных социокультурных общностях.

Анализ психолого-педагогической литературы, обобщение педагогического опыта показывают, что проблема развития лингвострановедческой стратегии обучающихся своевременна и актуальна.

Между тем возникает противоречие между необходимостью развития лингвострановедческой стратегии, с одной стороны, и не в полной мере реализованными возможностями методического обеспечения процесса развития лингвострановедческой стратегии, с другой стороны.

Необходимость разрешения указанного противоречия обусловила выбор научной проблемы, которая заключается в разработке и обосновании процесса развития лингвострановедческой стратегии в процессе обучения иностранному языку.

Неразработанность данной научной проблемы и ее актуальность послужили основанием выбора темы магистерской работы «Развитие лингвострановедческой стратегии в процессе обучения иностранному языку».

Объектом исследования выступает процесс обучения иностранному языку.

Предметом исследования является развитие лингвострановедческой стратегии при обучении чтению на уроках иностранного языка.

Цель исследования состоит в том, чтобы разработать и апробировать на практике комплекс заданий для развития лингвострановедческой стратегии.

Гипотеза исследования заключается в том, что процесс развития лингвострановедческой стратегии проходит более эффективно, если:

- основываясь на специальных подходах и педагогических условиях, будет разработана и внедрена структурно-функциональная модель развития лингвострановедческой стратегии;
- в процессе обучения будет использован специально разработанный комплекс заданий.

Исходя из проблемы, объекта, предмета, цели и гипотезы исследования были сформулированы следующие задачи:

1) изучить и проанализировать состояние проблемы развития лингвострановедческой стратегии;

- 2) разработать структурно-функциональную модель развития лингвострановедческой стратегии процессе обучения английскому языку;
- 3) выявить педагогические условия развития лингвострановедческой стратегии;
- 4) разработать комплекс заданий, направленный на развитие лингвострановедческой стратегии;
- 5) разработать критерии сформированности лингвострановедческой стратегии;
- 6) осуществить опытно-экспериментальную работу с целью проверки разработанного комплекса заданий;
- 7) проанализировать и описать полученные качественные и количественные результаты опытно-экспериментальной работы.

Для решения поставленных задач были использованы следующие методы исследования:

- 1) теоретический анализ научной методической, педагогической и психологической литературы по изучаемой проблеме;
- 2) обобщение передового педагогического опыта;
- 3) наблюдение, анкетирование;
- 4) обработка результатов обученности учащихся в соответствии с методами математической статистики.
- 5) опытно-экспериментальное обучение;
- 6) интерпретация и статистическая обработка полученных данных.

Теоретическая ценность данного исследования состоит в уточнении теоретических основ развития лингвострановедческой стратегии.

Практическая значимость работы заключается в разработке комплекса

заданий и методического пособия направленного на развитие лингвострановедческой стратегии, готового к внедрению в учебный процесс.

Достоверность и обоснованность результатов исследования обеспечивается:

- опорой на достижения методики преподавания иностранного языка;
- использование адекватных методов исследования;
- результатами опытно-экспериментальной работы.

Методологическую основу исследования составляют работы: в области психологии обучения иностранному языку (И.А. Зимней, А.К. Марковой, А.А. Залевской, А.Н. Шамова, Р.С. Немова, Н.Д. Гальсковой и др.), педагогики обучения иностранному языку (А.А. Миролубова, Н.В. Барышникова, В.В.Сафоновой и др.), методик обучения иностранным языкам и межкультурной коммуникации (Н.Д. Гальскова, Н.И.Гез, И.И. Халеева и др.), методических подходов в обучении чтению (И.Л. Бим, Н.Ф. Коряковцевой, Н.И. Гез, Г.В. Роговой, Е.И. Пассова, С.К. Фоломкиной, Ю.С. Швецовой, Н.Д. Гальсковой, М.В. Ляховицкого, Е.Н Солововой), лингвострановедения (В. Г. Костомарова, Е. М. Верещагина, А.Н. Щукина, Ю.Е. Прохорова, Н.А.Саланович и др.)

Исследование проводилось с использованием комплекса теоретических и эмпирических методов.

Теоретические методы: а) анализ нормативных документов об образовании применялся для обоснования актуальности проблемы; б) историко-педагогический анализ использовался для представления историографии проблемы; в) теоретико-методологический анализ позволил сформулировать ключевые исходные позиции исследования; г) понятийно-терминологических анализ психолого-педагогической, культурологической и методологической литературы применялся для описания терминологического поля проблемы; д) системный анализ явился основой целостного рассмотрения

проблемы; е) моделирование использовалось для определения этапов процесса формирования лингвострановедческой стратегии учащихся, разработки его модели и представления результата; ж) прогнозирование применялось для определения позитивных тенденций исследуемого процесса, выявления и анализа факторов обусловивших их появление, обоснования возможности нивелирования негативных моментов.

Эмпирические методы: а) обобщение и анализ эффективного педагогического опыта и практики отечественной и зарубежной высшей школы по развитию лингвострановедческой стратегии учащихся; б) констатирующий эксперимент по оценке уровня сформированности лингвострановедческой стратегии учащихся; в) формирующий эксперимент по практической реализации модели развития лингвострановедческой стратегии учащихся и условий ее эффективного функционирования.

Дидактические методы: анкетирование, интервьюирование, беседа, тестирование, самооценка, экспертная оценка.

Статистические методы обработки данных и проверки выдвигаемых гипотез.

Базой исследования является МОУ СОШ №6 города Копейска, учащиеся 10б, 10д классов.

Магистерская работа включает введение, две главы, выводы по каждой главе, заключение, библиографический список и приложение.

Во введении представлена актуальность темы исследования, определена цель работы, объект, предмет, задачи и методы исследования, сформулированы гипотеза, практическая и теоретическая ценность работы.

В первой главе рассматриваются теоретические основы проблемы развития лингвострановедческой стратегии, раскрывается суть понятий «стратегия», «лингвострановедение», разрабатывается структурно-функциональная модель развития лингвострановедческой стратегии в процессе обучения иностранному языку, а также определяются педагогические условия эффективности функционирования структурно-функциональной модели.

Во второй главе описаны ход, условия и результаты опытно-экспериментальной работы, проведенной на основе апробации комплекса заданий для развития лингвострановедческой стратегии в процессе обучения иностранному языку.

В заключении отражены итоги теоретической и практической части исследования.

В библиографии приводится список работа отечественных и зарубежных авторов, в количестве 95 наименований.

В приложении приводятся задания и методическое пособие, которые использовались в ходе опытно-экспериментального обучения.

Глава 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ РАЗВИТИЯ ЛИНГВОСТРАНОВЕДЧЕСКОЙ СТРАТЕГИИ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

1.1 Состояние проблемы развития лингвострановедческой стратегии

В постоянно меняющемся, развивающемся мире подход к образованию не может оставаться статичным. Наряду с классическими, базовыми подходами, используются новые методы и формы обучения. Одним из базовых и приоритетных становится лингвострановедческий аспект образования. Традиционно, при изучении иностранных языков обучение строилось с привлечением дополнительного материала о странах изучаемого языка. В настоящее время лингвострановедению уделяется больше внимания при обучении иностранному языку. Согласно Федеральному Государственному образовательному стандарту, личностные результаты освоения основной образовательной программы основного общего образования должны отражать:

1) воспитание российской гражданской идентичности: патриотизма, уважения к Отечеству, прошлое и настоящее многонационального народа России; осознание своей этнической принадлежности, знание истории, языка, культуры своего народа, своего края, основ культурного наследия народов России и человечества; усвоение гуманистических, демократических и традиционных ценностей многонационального российского общества; воспитание чувства ответственности и долга перед Родиной;

2) формирование целостного мировоззрения, соответствующего современному уровню развития науки и общественной практики, учитывающего социальное, культурное, языковое, духовное многообразие современного мира;

3) формирование осознанного, уважительного и доброжелательного отношения к другому человеку, его мнению, мировоззрению, культуре, языку, вере, гражданской позиции, к истории, культуре, религии, традициям, языкам, ценностям народов России и народов мира; готовности и способности вести диалог с другими людьми и достигать в нем взаимопонимания;

4) освоение социальных норм, правил поведения, ролей и форм социальной жизни в группах и сообществах, включая взрослые и социальные сообщества; участие в школьном самоуправлении и общественной жизни в пределах возрастных компетенций с учетом региональных, этнокультурных, социальных и экономических особенностей;

5) формирование коммуникативной компетентности в общении и сотрудничестве со сверстниками, детьми старшего и младшего возраста, взрослыми в процессе образовательной, общественно полезной, учебно-исследовательской, творческой и других видов деятельности (73).

Использование лингвострановедческого аспекта помогает в решение комплексных задач по изучению национальных стереотипов поведения, форм мышления, ценностных ориентаций.

Термин «лингвострановедение» был впервые использован в работе В. Г. Костомарова и Е. М. Верещагина «Лингвистическая проблематика страноведения в преподавании русского языка иностранцам». После выхода книги В. Г. Костомарова и Е. М. Верещагина «Язык и культура», в которой раскрывались особенности использования страноведческих фактов в процессе изучения языка и приемы ознакомления учащихся с новой для них культурой, термин приобрел популярность. Лингвострановедение - аспект преподавания языка иностранцам, в котором с целью обеспечения коммуникативности обучения и для решения общеобразовательных и гуманистических задач лингводидактически реализуется кумулятивная функция языка и проводится аккультурация адресата, причем методика преподавания имеет

филологическую природу — ознакомление проводится через посредство русского языка и в процессе его изучения (15). Важный вклад в разработку теоретических основ лингвострановедения внесли такие ученые как Л. С. Бархударов, Ж. Л. Витлин, П. Н. Донец, В. И. Кодухов, Г. В. Колшанский, А. Д. Мальцева, Р. К. Миньяр-Белоручев, О. Г. Оберемко, А. Д. Райхштейн, Г. Д. Томахин и др.

Результатом занятий по дисциплинам Страноведение, Лингвострановедение является формирование социокультурной компетенции, то есть знания о стране изучаемого языка (его культуре, традициях, национальных обычаях), способность извлекать из единиц языка соответствующую информацию и применять ее в различных ситуациях общения. В настоящее время активно употребляется термин межкультурная компетенция, а именно правильность речи не только с точки зрения норм изучаемого языка, но и с точки зрения его культурного контекста на основе сравнения разных культур

Лингвострановедческий аспект способствует формированию страноведческой компетенции, т. е. способности сопоставлять и анализировать зарубежную культуру и культуру своей страны, когда восприятие зарубежной культуры происходит через призму собственной.

А. Н. Щукин определяет лингвострановедение как страноведчески ориентированную лингвистику, изучающую иностранный язык в сопоставлении с родным. При этом объектом рассмотрения выступает язык как носитель культуры изучаемого языка (81).

Вопросы, которые составляют проблематику лингвострановедения, делятся на два типа: лингвистические и методические. Лингвистические вопросы касаются анализа единиц языка с целью выявления национально-культурного смысла, заключенного в них: безэквивалентная лексика, невербальные средства общения (действия, передаваемые с помощью мимики, жестов и имеющие значения и сферы употребления, отличные от

употреблений, принятых в родном языке), фоновые знания, характерные для говорящих на иностранном языке и обеспечивающие речевое общение, языковая фразеология, которые рассматриваются с точки зрения отражения в них культуры и национальных особенностей людей, говорящих на изучаемом языке. Методические вопросы касаются приемов введения, закрепления и активизации специфичных единиц национально-культурного содержания, извлекаемых из изучаемых текстов.

Изучения языка и культуры одновременно позволяет удачно сочетать элементы страноведения с языковыми явлениями. Это способствует получению более глубокого понимания изучаемого языка и возможность применения своих знаний на практики. «Такой подход к обучению иностранному языку во многом обеспечивает не только более эффективное решение практических, общеобразовательных, развивающих и воспитательных задач, но и содержит огромные возможности для вызова и дальнейшего поддержания мотивации учения» (62).

Поскольку предметом нашей работы является развитие лингвострановедческой стратегии, необходимо рассмотреть понятие стратегии.

Таблица-1

Сравнение понятия «стратегия» в педагогике и психологии

Ф.И.О. / источник	Определение понятия «стратегия»
Толковый словарь Ожегова	перен. Искусство руководства общественной, политической борьбой, а также вообще искусство планирования руководства, основанного на правильных и далеко идущих прогнозах.
Психологическая энциклопедия	1.Производное от греческого слова, означающего искусное Руководство, план поведения или действия,

	сознательно составленный набор операций для решения некоторой проблемы или достижения некоторой цели 2. бессознательная программа действия.
Психологический словарь Немов Р.С.	Общий план действий, рассчитанных на достижение определенной цели
Коммуникативные стратегии и тактики русской речи Иссерс О.С.	Комплекс речевых действий, направленных на достижение коммуникативной цели говорящего
Культура русской речи: учебник для вузов Л.К. Граудина, Е.Н. Ширяев	Поиск основ диалогического сотрудничества и взаимодействия-выбор тональности общения, языкового способа представления реального положения дел, которые, в свою очередь, находятся под влиянием требований стилистической нормы
Психолого-дидактические основы организации познавательной деятельности учащихся в процессе овладения лексической стороной иноязычной речи: монография Шамов А. Н.	Действия и операции, используемые учащимися с целью оптимизации процесса получения и хранения лексической информации, усвоения слов, извлечения их из памяти для решения речемыслительных задач в процессе употребления и восприятия иноязычной лексики
Введение в психолингвистику Залевская А. А.	Закономерности в принятии решений в ходе познавательной деятельности человека
Стратегии овладения языком и их психолингвистическая интерпретация Лебединский С.И	Определенный способ получения и сохранения информации, включая использование ее в новых ситуациях

Таким образом, под стратегией принято понимать «комбинации интеллектуальных приемов и усилий, которые применяются учащимися для понимания, запоминания и использования знаний о системе языка и речевых навыков и умений», а также как «когнитивные операции, которые учащиеся выбирают из числа возможных для решения коммуникативной задачи» (1).

Рассмотрев различные понятия стратегии, мы опираемся на определение Н. Ф. Коряковцевой, согласно которой стратегия-общее направление учебной деятельности, определяющее обобщенный способ, систему действий и общий план в решении учебной познавательной задачи (34).

За основу понятия лингвострановедческих стратегий нами было выбрано также определение Натальи Федоровны Коряковцевой. Под лингвострановедческими стратегиями понимают - стратегии, отражающие модель вторичной языковой личности, модель усвоения системы неродного языка и культуры. Данные стратегии обеспечивают постоянные поиск значений в широком социально-культурном контексте, подбор и накопление языковых средств, расширение языковой базы, обобщение изучаемого языка в упорядоченную личностно значимую систему, постоянное ее пополнение и обновление с использованием своего языкового и речевого опыта, в том числе и на родном языке, овладение соответствующей системой понятий, концептов, проникновение в культуру носителя языка, осмысление национально-культурной специфики на уровне межкультурного общения. Н.Ф. Коряковцева отмечает, что владение стратегиями (приемами) составляет базовый компонент учебной компетенции (33).

Лингвострановедческие стратегии включают такие приемы, как:

- соотнесение реалий с историческим и социокультурным контекстом;
- толкование языковых средств, отражающих особенности иной ментальности;

- критическое осмысление и обобщение проявления национально-культурных особенностей в языковом и речевом поведении (убеждения, ценности, институты);
- знание и понимание культурных образов, символов, фактов, имен, базовых категорий;
- адекватное понимание: моделей повседневного поведения, образа жизни, социокультурных норм поведения (33).

Универсальной является классификация стратегий Н.Ф. Коряковцевой. Стратегии подразделяются на общеучебные и специальные стратегии. К общеучебным стратегиям относятся метакогнитивные, которые представлены информационными и когнитивными (интеллектуальными), учебно-информационными и стратегии учебного сотрудничества. Автор определяет метакогнитивный вид стратегий, как стратегии, обеспечивающие процессы мыслительной и информационно-познавательной текстовой деятельности, которые также направлены на получение информации. Компенсаторные стратегии подразделяются на стратегии компенсации языковых средств, поиск опор; стратегии общественного взаимодействия; лингводидактические, состоящие из семантических, лингвосистематизирующих, когнитивно-концептных; конкретно-практические, включающие учебно-тренировочные, стратегии самостоятельной речевой практики, самоконтроля и корректировки языковых способностей и речевых умений, ресурсные и экзаменационные (34).

Изучение лингвострановедения позволяет более полно и всесторонне понять языковые единицы, отражающих национальные особенности культуры народа. Для того, чтобы добиться ощущения и понимание иностранного языка как родного, необходимо более полное погружение посредством художественной литературы, видеофильмов, прессы, песен и др. Тогда изучение языка не будет представляться ученику механическим процессом заучивания грамматических правил и нового вокобуляра, а языковые единицы начнут восприниматься как носители информации об особенностях и колорите иноязычного общества.

Материалы страноведческого характера являются обязательной составляющей при формировании лингвострановедческой стратегии. В преподавании иностранного языка лингвострановедческий подход должен быть не периодическим, а носить системный характер, стать неотъемлемой частью уроков иностранного языка.

1.2 Структурно-функциональная модель формирования лингвострановедческой стратегии в процессе обучения иностранному языку

Задача преподавателя, осуществляющего образовательную деятельность состоит в формировании у учащихся определенных навыков и качеств. Основываясь на результатах современных исследований, можно сделать вывод о том, что одним из наиболее эффективных средств достижения результатов является моделирование как метод исследования. Моделирование определяют как метод познавательной и управленческой деятельности, благодаря которому отражается сущность, важнейшие качества и компоненты системы. Моделирование педагогических систем и подсистем является одной из важнейших задач современного образования

Моделирование - это процесс создания иерархии моделей, в которых образовательный и воспитательный процесс моделируется в различных аспектах и различными средствами. Так как в современном образовании ведущая роль отведена проектной деятельности, а также другим инновационным технологиям, моделирование педагогических систем является одной из важнейших задач современного образования.

Выделяют следующие этапы педагогического моделирования:

- построение модели;

- оптимизация модели;
- выбор модели.

В психолого-педагогической литературе понятие «модель» трактуется как:

1) любой образ, аналог объекта, процесса, используемый в качестве его «заместителя» (Б. М. Бим-Бад);

2) отражение наиболее существенных признаков, свойств и отношений явлений, объектов или процессов предметного мира (В. А. Штофф);

3) материальный или мысленно представляемый объект, который в процессе исследования замещает объект-оригинал так, что его непосредственное изучение дает новые знания об объекте-оригинале (М. Е. Дашкин);

4) мысленно представленная система, адекватно отображающая предмет исследования и способная замещать его так, что изучение модели позволяет получить новую информацию об этом предмете (Т. А. Ходюкова);

5) искусственно созданный образец, специальная знаково-символическая форма для отражения и воспроизведения в более простом виде структуры многофакторного явления, непосредственное рассмотрение которой дает новые знания об объекте изучения (М. А. Панфилов);

6) объединение элементов, объектов, отражающее функции предмета исследования, его определенные стороны (В. В. Краевский).

Проанализировав вышеперечисленные понятия, мы пришли к выводу, что определение «модель», данное В. В. Краевским, в полной степени отражает содержание этого понятия. Следовательно, модель дает информацию о ее состоянии, возможностях и условиях построения, функционирования и дальнейшего развития.

Таким образом, основной функцией педагогической модели является отражение и воспроизведение в более простом виде структуры многофакторного явления, непосредственное рассмотрение которой дает новые знания об объекте изучения.

Изучив особенности различных подходов к определению и видов моделей, мы пришли к выводу, что для решения задач, поставленных в нашем

исследовании, будем использовать модель структурно-функционального типа. При создании модели формирования лингвострановедческой стратегии мы руководствовались следующими требованиями: во-первых, корректность модели, что подразумевает оптимальность соотношения взаимодействующих в модели элементов, составляющих реальный моделируемый объект; во-вторых, она дает конкретное описание основ функционирования системы и соответствует реальным свойствам и взаимосвязям элементов моделируемой системы; в-третьих, соответствие модели уровню исследования, позволяющему сделать умозаключения, обобщения и выводы, проверяемые экспериментальным путем.

Структурно-функциональная модель определяет не только структурный компонент системы с присущими ей связями, но и ее компетентностную функциональную ориентированность, характеризующуюся концептуальным, теоретическим, системным и технологическим уровнями.

На рисунке 1 представлена структурно-функциональная модель формирования лингвострановедческой стратегии в процессе обучения иностранному языку.

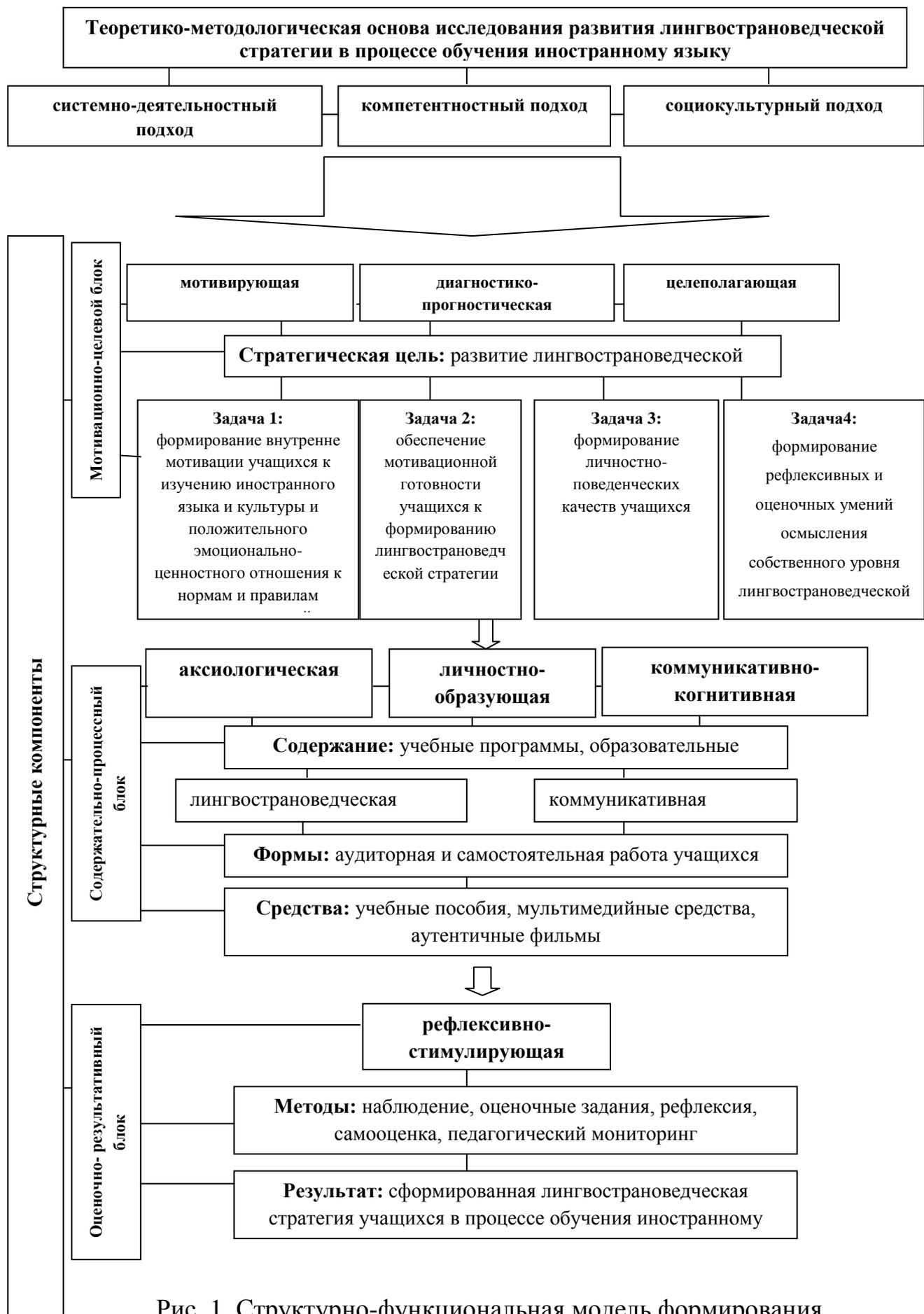


Рис. 1. Структурно-функциональная модель формирования лингвострановедческой стратегии в процессе обучения иностранному языку.

Для разработки модели формирования лингвострановедческой стратегии мы выбрали следующие подходы, которые позволяют осуществить комплексное исследование вопроса формирования лингвострановедческой стратегии

- 1) системно-деятельностный- обеспечивает комплексное изучение проблемы формирования лингвострановедческой стратегии в процессе обучения иностранному языку и рассматривает данный процесс как педагогическую систему и систематизированную деятельность субъектов лингвострановедческой подготовки. Согласно Федеральному Государственному Образовательному Стандарту, в основе которого лежит системно-деятельностный подход, данный подход обеспечивает: формирование готовности к саморазвитию и непрерывному образованию; проектирование и конструирование социальной среды развития обучающихся в системе образования; активную учебно-познавательную деятельность обучающихся; построение образовательного процесса с учётом индивидуальных возрастных, психологических и физиологических особенностей обучающихся. Системно-деятельностный подход подразумевает изучение объекта как системы, характеристики которой имеют деятельностную природу. Таким образом, мы рассматриваем развитие лингвострановедческой стратегии как педагогическую систему деятельности преподавателя и учащихся. Рассмотрение процесса развития лингвострановедческой стратегии в процессе обучения иностранному языку как педагогической системы: позволяет выстроить модель, определить ее компоненты и их содержательные и функциональные характеристики, проследить их взаимосвязи; как педагогической деятельности: позволяет определить условия включения обучающихся в учебный процесс.
- 2) компетентностный- позволяет определить цели образования, способствует отбору содержания образования, организации учебного

процесса и оценки образовательных результатов. Особо важными являются вопросы связи языка и культуры, выделение культурного компонента при развитии лингвострановедческой стратегии при обучении иностранному языку. Ориентация на компетентностный подход определяет важность развития лингвострановедческой стратегии на старшем этапе обучения. Лингвострановедческая стратегия выступает в качестве базы, которая обеспечивает готовность обучающихся к приобщению к иноязычной культуре. Кроме того, подчеркивается необходимость обучения языку в соответствии со страноведчески обусловленными различиями между родной и иноязычной культурой.

- 3) социокультурный - наглядно демонстрирует процесс межкультурного взаимодействия, поскольку связан не только с понятиями общей или национальной культуры, но и с обычаями социальной сферы, стереотипами повседневной жизни. При развитии лингвострановедческой стратегии необходимым является предварительное изучение социокультурного контекста изучения иностранного языка в определенной стране и определенной национальной среде с учетом кросс-культурных влияний других цивилизаций и цивилизационных пластов. Важным компонентом языковой подготовки является многоаспектное социокультурное образование (общекультурное, страноведческое, лингвострановедческое, социолингвистическое). Лингвострановедение служит путем обогащения знания о социокультурном портрете изучаемых языков, стран и регионов, народов, об историко-культурном фоне их развития на основных этапах человеческой цивилизации, о культуре взаимодействия индивида и государства, общества, природы и человека, различных социумов и индивида с самим собой, культуры межэтнического общения в соизучаемых сферах.

В мотивационно-целевой блок включаются цели и задачи педагогической деятельности. Блок направлен на формирование у учащихся мотивации к получению высокого уровня сформированности лингвострановедческой стратегии. При этом происходит перевод внешних мотивов во внутренние, в результате формулируются лично значимые мотивы. Внутренняя мотивация учащихся формируется через ознакомление с целями формирования лингвострановедческой стратегии, развитие постановку целей и мотивацию достижения этих целей.

Таким образом выполняется мотивирующая функция, направленная на формирование мотивации учебной деятельности учащихся, при этом использует средства и методы побуждения к продуктивной познавательной и лингвокоммуникативной деятельности.

Этот компонент реализуется с учетом следующих факторов: учебная мотивация определяется образовательной системой, образовательным учреждением, организацией образовательного процесса, особенностями учащихся и преподавателя и системой его отношения к учащимся, спецификой учебного процесса.

При формировании лингвострановедческой стратегии, ставятся следующие задачи:

- 1) формирование внутренней мотивации учащихся к изучению иностранного языка и культуры и положительного эмоционально-ценностного отношения к нормам и правилам поведения в иной лингвокультуре;
- 2) обеспечение мотивационной готовности учащихся к формированию лингвострановедческой стратегии;

3) формирование личностно-поведенческих качеств учащихся (способность к рефлексии и эмпатии, сознательность, самостоятельность, ответственность, стремление к саморазвитию);

4) формирование рефлексивных и оценочных умений осмысления собственного уровня лингвострановедческой стратегии.

Целевой компонент выполняет диагностико-прогностическую и целеполагающую функции.

Диагностико-прогностическая функция оценивает предварительный результат процесса развития лингвострановедческой стратегии в конкретных условиях, с учетом возможных причин, которые могут препятствовать или способствовать достижению поставленных результатов.

Целеполагающая функция переводит общие педагогические цели образования в конкретные задачи педагогического процесса, учитывая конкретные условия. К таким задачам можно отнести: выявление условий достижения поставленных целей, определение цели на каждом этапе развития лингвострановедческой стратегии, поддержание мотивации учащихся для ее развития.

Содержательно - процессный блок подразумевает определение целей и задач, взаимодействие преподавателя и учащихся в ходе процесса развития лингвострановедческой стратегии; использование отобранных методов, средств и форм учебного процесса; создание благоприятных условий для реализации процесса; реализацию разнообразных мер мотивирования деятельности обучающихся.

Важным является создание структуры содержания образования, методов и форм обучения, которые будут способствовать развитию лингвострановедческой стратегии. Данная структура включает теоретическую подготовку учащихся, а именно лингвострановедческую и коммуникативную.

Лингвострановедческая подготовка направлена на овладение учащимися иностранным языком и к, страноведческими и культурными знаниями, знаниями о формах поведения представителей другой лингвокультуры, знаниями механизмов функционирования межкультурной коммуникации. Коммуникативная подготовка направлена на получение знаний о коммуникативной технике языка, о различных речевых умениях, о моделях управления коммуникацией.

Этот компонент выполняет следующие функции:

- аксиологическая функция- позволяет сопоставить и оценить ценности и нормы родной и иной культуры.
- личностно-образующая функция- предполагает овладение языком как системой языкового сознания.
- коммуникативно-когнитивная функция- рассматривает процесс изучения иностранного языка как когнитивный, изучение языка и культуры характеризуется коммуникативностью, ситуативностью, функциональностью.

Процессный компонент блока модели включает формы и методы, которые используются при развитии лингвострановедческой стратегии. К формам относятся аудиторная и самостоятельная работа учащихся. Во время обучения, использовались такие источники, как учебные пособия, мультимедийные средства, обучающие аутентичные фильмы.

Оценочно - результативный блок позволяет выявить успешность реализации модели и проследить эффективность процесса развития лингвострановедческой стратегии. Комплекс критериев, включенный в оценочно- результативный блок, дает возможность оценить качество реализации модели, полученный результат, а также уровни развития лингвострановедческой стратегии.

Кроме того отражается эффективность протекания процесса развития лингвострановедческой стратегии, выявляет достигнутые результаты и выполняет стабилизационную и рефлексивно-стимулирующую функции. Рефлексивно-стимулирующая функция включает самоанализ, анализ причин возникновения возможных трудностей, а также стимулирование на дальнейшее совершенствование полученных знаний, умений и навыков.

Отсюда следует, что оценка полученных результатов позволяет организовать мониторинг процесса развития лингвострановедческой стратегии, определить трудности на каждом этапе, прогнозировать результаты, осуществлять саморефлексию собственной деятельности.

1.3 Педагогические условия эффективности функционирования модели развития лингвострановедческой стратегии в процессе обучения иностранному языку

Эффективность функционирования любой модели зависит от условий, в которых она осуществляется. Таким образом, выбор педагогических условий обеспечивает не только устойчивые показатели отдельных педагогических результатов, но и приводит к улучшению качества образования в целом.

Условие- категория философии, обозначающая отношение предмета к окружающей действительности, явлением объективной реальности, а также относительно себя и своего внутреннего мира. Под условием понимается также то, что делает возможным наличие вещи, состояния, процесса; обстоятельство, от которого что- либо зависит; обстановка, в которой происходит, осуществляется что-либо.

В психолого - педагогической литературе под условием понимается совокупность предпосылок внешней и внутренней среды, вероятно влияющих на развитие конкретного явления, причем это влияние опосредовано активностью самой личности, группы людей. Вся совокупность условий может быть разделена на две категории: внешние, т.е. направленные на личность извне, и внутренние условия, исходящие от самой личности: степень активности, способности и т.п.

Педагогическая трактовка данной категории также позиционирует условие как совокупность внешних и внутренних обстоятельств образовательного процесса.

Под педагогическим условием понимается обстоятельство, оказывающее существенное влияние на протекание педагогического процесса, в той или иной мере сознательного сконструированного педагогом, предполагающего достижение определенного результата (11). В.И. Андреев считает, что «педагогические условия представляют собой результат целенаправленного отбора, конструирования и применения элементов содержания, методов, а также организованных форм обучения для достижения...целей» (2). Е.В. Яковлев трактует педагогические условия как совокупность мер педагогического процесса, направленная на повышение его эффективности.

Опираясь на приведенные выше понятия, определим комплекс педагогических условий формирования лингвострановедческой стратегии как совокупность мер педагогического процесса, которые обеспечивают достижение необходимого уровня сформированности лингвострановедческой стратегии. Нами был рассмотрен следующий комплекс педагогических условий:

Наполнение учебного курса лингвострановедческим материалом - условие направлено на приобретение и упорядочение лингвистических и тематических знаний студентов. Особое внимание уделяется изучению

лингвострановедческого материала, реалий и фоновой лексики. Основная задача заключается в том, чтобы сформировать у учащихся теоретические знания о культуре, традициях. Это позволяет приблизиться к реальной языковой и культурной среде носителей языка и мотивировать учащихся к межкультурной коммуникации. Важным является отбор лингвострановедческого материала, Е.М. Верещагин и В.Г. Костомаров при определении критериев отбора материала отмечают, что «таким должна быть английская современная действительность в ее типических явлениях» (14).

Таким образом, учебным материалом должны быть:

а) аутентичными, то есть речевые произведения, соответствующие реальным ситуациям общения в том социуме, язык которого изучается;

б) релевантными, то есть отражать современный этап социально-ролевого взаимодействия коммуникантов;

При включении лингвострановедческого материала в содержание обучения иностранному языку необходимо учитывать следующие средства для его усвоения: литературные и музыкальные произведения, предметы реальной действительности и их изображения, что позволит приблизить учащихся к естественной культурологической среде. Выделяют два способа преподнесения страноведческой информации:

1. Тематический способ систематизирует темы в соответствии с такими сведениями как история, география, государственный строй, культура и другими аспектами страны изучаемого языка.

2. Филологический способ заключается в извлечении информации из иноязычных структур - слов, словосочетаний, предложений, фрагментов текста и целых текстов.

Автономность изучения иностранного языка является важной образовательной целью в современных программах при развитии лингвострановедческой стратегии в процессе обучения иностранному языку.

Уровень автономии в процессе изучения иностранного языка рассматривается как обязательный критерий уровня владения изучаемым языком. Принцип автономности предусматривает работу с лингвострановедческим учебным материалом в автономном режиме, повышая уровень не только практических навыков, но мотивации и готовности к дальнейшему самообразованию. Согласно Х. Холек, который впервые заявил о важности автономии, определял ее как «умение брать на себя ответственность за свою учебную деятельность относительно всех аспектов этой учебной деятельности, а именно: установление целей, определение содержания и последовательности, выбор используемых методов и приемов, управление процессом овладения, оценка полученного результата» (93). У. Литлвуд считал, что важным при формировании образовательной автономии является. Автор рассматривает автономность в трех аспектах: субъекта познания, субъекта коммуникации и личности и отмечает, что «желание совершать самостоятельные поступки зависит от уровня мотивации и уверенности студента, а способность — от его уровня знаний и умений... Студент должен учиться самостоятельно, общаться на языке также самостоятельно и быть самостоятельным как личность» (90).

Сравнивая понятия «автономность» и «самостоятельность», Е. Н. Соловова разграничивает их по целевой направленности. Согласно Е. Н. Солововой: «Основным отличием можно считать то, что при самостоятельной работе учащиеся главным образом определяют технологию выполнения конкретной учебной задачи (заданной учителем или автором учебника), в то время как учебная автономия предполагает выбор не только того, как следует учиться, но и того, что надо учить для достижения поставленной для себя цели». (68) Е. Н. Солововой считает, что для достижения учебной автономии обучающийся должен прикладывать гораздо больше усилий, чем для выполнения индивидуальных заданий.

Существуют условия, необходимые для организации автономного учения, а именно: готовность и желание обучающихся работать автономно; способность обучающихся действовать в соответствии с их собственными мотивами и целями, а не учиться по принуждению.

Е. Н. Соловова определяет позиции, лежащие в основе готовности к автономии следующим образом:

- 1) концентрация внимания на поставленных задачах образования в целом или его отдельного этапа;
- 2) самостоятельное управление обучающимся процессом собственного образования;
- 3) контролирование и оценка студентом динамики своего развития и соблюдение им определенных сроков зачетов и экзаменов;
- 4) постоянная уверенность в собственных силах в случаях стрессовых ситуаций, неудач и т. д. (68).

Образовательная автономность проявляется на практике в двух видах:

- 1) в виде индивидуальной самоуправляемой деятельности обучающихся на занятии в присутствии педагога (автономной работы в группах, выполнения большого творческого задания и т. д.), т. е. в виде аудиторной образовательной автономии;
- 2) в виде полностью управляемой и контролируемой обучающимся учебной и научной деятельности без участия преподавателя, т. е. в виде внеаудиторной автономии.

Использование проектной технологии является одной из наиболее эффективных, стимулирующих обучающихся к самостоятельному изучению иностранного языка, технологий. Проектная деятельность способствует овладению таких умений, как: определение целей и потребностей, отбор

необходимых материалов, планирование и прогнозирование результаты, умение пользоваться различными видами учебных материалов, в том числе лингвострановедческих; использование полученных знаний и умений в практической деятельности.

Е. П. Марычева отмечает, что «проектная технология обучения иностранному языку в новой образовательной парадигме становится процессом самостоятельного автономного овладения системой учебной познавательной деятельности. Проектное задание, которое дается на группу обучаемых, непосредственно связывает овладение определенным предметным знанием с реальным использованием этого знания. Комплексный интегративный характер проектной работы позволяет студенту выстраивать единую картину мира, собирая для этого ранее полученные знания и навыки и приобретая новые. При этом ориентация на создание проекта как личностного образовательного продукта делает процесс овладения предметным знанием личностно значимым, личностно-мотивированным».

Согласно Е.С. Полат выделяют следующие умения, необходимые для самостоятельного решения проблемы, лежащей в основе проектной методики обучения иностранным языкам:

1. интеллектуальные (умение работать с информацией, с текстом (выделить главную мысль, вести поиск информации в иноязычном тексте), анализировать информацию, делать обобщения, выводы и т.п., умение работать с разнообразными справочными материалами);

2. творческие (умение генерировать идеи, для чего требуются знания в различных областях; умение находить не один, а несколько вариантов решения проблемы; умения прогнозировать последствия того или иного решения);

3. коммуникативные (умение вести дискуссию, слушать и слышать своего собеседника, отстаивать свою точку зрения, подкрепленную аргументами);

умение находить компромисс с собеседником; умение лаконично излагать свою мысль) и др.

Необходимыми требованиями к использованию проектной методики для развития лингвострановедческой стратегии при обучении иностранному языку являются:

- наличие лично - значимой в исследовательском, творческом плане проблемы (задачи, требующей интегрированного знания, поиска для ее решения): исследования истории возникновения различных праздников в англоговорящих странах; организация путешествий в разные страны; проблема семьи; проблема свободного времени у молодежи; проблема обустройства дома; проблема отношений между поколениями и т.п.;
- практическая, теоретическая значимость предполагаемых результатов (например, совместный выпуск газеты, альманаха с репортажем с места событий; программа туристического маршрута; план обустройства дома, парка; планировка и обустройство квартиры и т.д.);
- самостоятельная (индивидуальная, парная, групповая) деятельность учащихся на уроке или во внеурочное время;
- структурирование содержательной части проекта (с указанием поэтапных результатов и распределением ролей);
- использование исследовательских методов, предусматривающих определенную последовательность действий (алгоритм проведения проектной деятельности)
- выдвижение гипотезы их решения;
- обсуждение методов исследования (статистических, экспериментальных, наблюдений и пр.);
- обсуждение способов формирования конечных результатов (презентаций, защиты, творческих отчетов, просмотров и т.д.);

- сбор, систематизация и анализ полученных данных;
- подведение итогов, оформление результатов, их презентация;
- выводы, выдвижение новых проблем исследования .

Современный подход к классификации проектов определяется рядом общедидактических принципов. С точки зрения развития лингвострановедческой стратегии стоит использовать исследовательские творческие ролево - игровые межпредметные проекты

Таким образом, проектная технология может быть направлена на тренировку всех видов речевой деятельности. Прослушивание аудиозаписей, включение их в структуру проекта способствует развитию навыков и умений аудирования. Использование лингвострановедческих аутентичных и адаптированных текстов на иностранном языке развивает технику и стратегии чтения. Сочинения, изложения на лингвострановедческие темы позволяют применять навыки и умения письменной речи. Монологическая и диалогическая речь развивается при помощи использования таких форм работы как объяснение, рассуждение, ответы на вопросы педагога и группы.

Выводы по первой главе

В ходе рассмотрения теоретических основ содержания, компонентов и характеристик лингвострановедческой стратегии мы пришли к следующим выводам

1. Основной целью в процессе обучения иностранному языку является формирование иноязычной коммуникативной компетенции. Таким образом, подход в обучении всем видам речевой деятельности необходимо рассматривать с точки зрения лингвострановедения, поскольку сутью этого подхода являются лингвокультурные и психологические аспекты межкультурного общения, а также процесс формирования межкультурной компетенции.
2. Лингвострановедческий подход к обучению иностранному языку учитывает взаимодействие культуры и языка, также представляет этот процесс в виде целостной структуры единиц, в единстве их языкового и внеязыкового содержания. С практической точки зрения лингвострановедение обогащает знания о стране изучаемого языка сведениями из различных областей жизни общества и служит источником информации для речемыслительной деятельности.
3. Под стратегией мы понимаем общее направление учебной деятельности, определяющее способ, систему действий и общий план в решении учебной познавательной задачи. Лингвострановедческая стратегия рассматривается как стратегии, отражающие модель вторичной языковой личности, модель усвоения системы неродного языка и культуры, подбор и накопление языковых средств, расширение языковой базы, обобщение изучаемого языка в упорядоченную систему, овладение соответствующей системой понятий, проникновение в культуру носителя языка, осмысление национально-культурной специфики на уровне межкультурного общения.

4. Проанализировав концепции, посвященные педагогическому моделированию, мы разработали модель процесса формирования лингвострановедческой стратегии в процессе обучения иностранному языку. В качестве общенаучной основы построения модели нами был выбран системно-деятельностный подход, в качестве теоретико-методологической стратегии- компетентностный подход, в качестве практико-ориентированной тактики- процессно-культурологический подход. Структурно-функциональная модель включает следующие компоненты: мотивационно-целевой, содержательно- процессный, оценочно-результативный, каждый из которых выполняет соответствующие функции: целеполагающую, диагностико-прогностическую, мотивирующую, личностно-образующую, коммуникативно-когнитивную, аксиологическую, диагностико-корректирующую, стабилизационную, рефлексивно-стимулирующую. Основой предложенной модели является цель – совершенствование процесса развития лингвострановедческой стратегии
5. Эффективность реализации разработанной нами модели развития лингвострановедческой стратегии при обучении иностранному языку зависит от комплекса педагогических условий. Таким образом, в комплекс педагогических условий входят: наполнение учебного курса лингвострановедческим материалом ,автономность изучения английского языка, использование проектной технологии на уроках иностранного языка.

ГЛАВА 2. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО РАЗВИТИЮ ЛИНГВОСТРАНОВЕДЧЕСКОЙ СТРАТЕГИИ НА УРОКАХ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

2.1. Цель, задачи и условия проведения опытно-экспериментальной работы

Анализируя актуальность исследуемой проблемы, мы пришли к выводу, что эффективное развитие лингвострановедческой стратегии является одной из ведущих целей обучения иностранному языку в школе.

В ходе теоретического анализа проблемы исследования мы выдвинули гипотезу, что процесс развития лингвострановедческой стратегии в процессе обучения английскому языку будет более эффективным в случае, если:

А) внедрить разработанную нами модель формирования лингвострановедческой стратегии в процессе обучения английскому языку на основе системно-деятельностного, компетентностного и социокультурного подхода;

Б) учитывать и применить комплекс педагогических условий эффективного функционирования разработанной модели, который включает:

- наполнение учебного курса лингвострановедческим материалом
- автономность изучения английского языка
- использование проектной технологии

Цель проводимого исследования состояла в разработке комплекса заданий по развитию лингвострановедческой стратегии учащихся старшей школы.

Согласно нашему предположению о том, что развитие лингвострановедческой стратегии учащихся старшей школы будет эффективно

при применении специально разработанного комплекса заданий, сущность опытно-экспериментальной работы состоит в апробировании разработанного нами комплекса заданий, направленных на развитие лингвострановедческой стратегии учащихся на старшем этапе средней школы.

Опытно-экспериментальная работа как метод исследования объединяет в себе основные черты метода опытной работы и методического эксперимента, так как, с одной стороны, она позволяет "создание передового опыта", а с другой, включает основные элементы педагогического эксперимента (многократные воспроизведения в варьируемых условиях, использование методов математической обработки полученных данных).

Эксперимент – это комплексный метод исследования, который используется с целью выяснения эффективности применения отдельных методов и средств обучения и воспитания. Данный метод заключается в активном вмешательстве экспериментатора в учебный процесс.

Выделяют два вида эксперимента: лабораторный и естественный. Проведенное нами практическое исследование мы относим к естественному эксперименту, так как он проводился в реальных для испытуемых условиях с выделением контрольной и экспериментальной групп.

Основной целью нашего опытно-экспериментального обучения явилась проверка достоверности выдвинутой гипотезы о том, что процесс развития лингвострановедческой стратегии будет протекать более успешно, если использовать разработанную структурно-функциональную модель развития лингвострановедческой стратегии процессе обучения английскому языку, выявленные педагогические условия развития лингвострановедческой стратегии, разработанный комплекс заданий и методическое пособие.

В соответствии с поставленной целью и выдвинутой гипотезой нами были определены следующие задачи опытно-экспериментальной работы:

1. Определение этапов экспериментальной работы;
2. Выявление уровня сформированности лингвострановедческой компетенции учащихся;

3. Выявление основных параметров проверки результатов опытно - экспериментальной работы;
4. Проверка достоверности наших предположений о комплексе заданий, который позволяют повысить уровень сформированности лингвострановедческой компетенции учащихся старшей школы.

При организации опытно-экспериментальной работы мы руководствовались следующими положениями:

1. Опытнo-экспериментальная работа проводилась в естественных условиях в соответствии с утвержденной программой изучения английского языка на старшем этапе обучения средней школы;
2. Исследование предполагало преднамеренное внесение изменений в учебный процесс в соответствии с целью и гипотезой работы;
3. Опытнo-экспериментальная работа предполагала изучение эффективности разработанного комплекса заданий, направленных на развитие социокультурной компетенции учащихся на среднем этапе средней школы;
4. Опытнo-экспериментальное обучение проводилось на одном и том же контингенте учеников.

Опытнo-экспериментальное обучение по развитию лингвострановедческой стратегии осуществлялось в 2018 году на базе МОУ СОШ №6 города Копейска. В исследовании приняли участие 26 учащихся из 10б и 10д классов.

Исследование осуществлялось в три этапа, на каждом из которых решались свои задачи. В таблице 2 описаны все этапы работы, её задачи, использованные методы, а также предполагаемый результат опытно-экспериментальной работы.

Задачи, методы и предполагаемые результаты констатирующего, формирующего и обобщающего этапов исследования

Этап	Задачи	Используемые Методы	Предполагаемый Результат
Констатирующий	1. Выбор контрольной и экспериментальной группы; 2. Разработать критерии оценки уровня сформированности лингвострановедческой компетенции; 3. Выявить уровень сформированности лингвострановедческой компетенции; 4. Определить варьируемые и неварьируемые условия опытно-экспериментального обучения.	Контроль; Анализ.	1. Выбраны контрольная (КГ) и экспериментальная (ЭГ) группы; 2. Определены условия; 3. Определен исходный уровень сформированности лингвострановедческой компетенции.
Формирующий	Разработка и апробация комплекса заданий по развитию лингвострановедческой компетенции.	Тестирование ; Анализ; Самооценка; Систематизация.	Повышение уровня лингвострановедческой компетенции.

Обобщающий	1.Итоговое тестирование; 2.Анализ результатов опытно-экспериментальной работы.	Тестирование ; Анализ; Систематизация; Обобщение; Статистическая обработка полученных результатов.	Подтверждение выдвинутой гипотезы.
------------	---	---	------------------------------------

С целью выявления исходного, текущего и конечного уровня обученности учащихся и подтверждения предполагаемых результатов в конце каждого этапа опытно-экспериментальной работы проводились контрольные срезы.

Выбор контрольной и экспериментальной группы

Для проверки выдвинутой гипотезы и решения первой задачи констатирующего этапа нашей опытно-экспериментальной работы были определены контрольная и экспериментальная группа.

Выбор КГ и ЭГ осуществлялся на основе анализа успеваемости учащихся старших классов по предмету английский язык. В качестве основания для такого выбора выступила итоговая аттестация учащихся за предыдущий учебный год. Результаты аттестации учащихся старших классов представлены в таблицах 3 и 4.

Таблица - 3

Итоговые оценки учащихся 10д класса за 2014 учебный год

Фамилия и имя ученика	Итоговая оценка
1. Захаров Евгений	3
2. Королева Мария	5
3. Кох Егор.	4
4. Кривошеков Илья	3
5. Кудрин Илья	5

6. Митькин Никита	3
7. Мурзина Мария	5
8. Сафина Диана	4
9. Симченко Кристина	4
10. Титова Елена	4
11. Уфимцев Виталий	4
12. Шевченко Денис	5
13. Щипицина Екатерина	4
Средний балл	3,9

Таблица - 4

Итоговые оценки учащихся 10 б класса за 2014 учебный год

Фамилия и имя ученика	Итоговая оценка
1. Балмашнов Виталий	4
2. Боровинских Игорь	3
3. Бреднева Анна	5
4. Воробьев Максим	4
5. Золотавин Олег	5
6. Кузнецова Екатерина	3
7. Лебедева Мария	3
8. Овечкина Наталья	3
9. Попов Денис	5
10. Соколова Анастасия	4
11. Уфимцева Светлана	5
12. Фахрисламв Дмитрий	4
13. Чумаков Григорий	4
Средний балл	3,8

Количественный анализ свидетельствует об однородности этих групп, то есть равное количество учеников в каждой группе, примерно равный средний балл успеваемости. Так, средний балл в 10д составил 3,9; в 10б – 3,8.

Качественный анализ данных показал, что в 10д: пятерок - 4, четверок - 6, троек - 3. В 10б: пятерок - 4, четверок - 5, троек - 4. (рис.2)

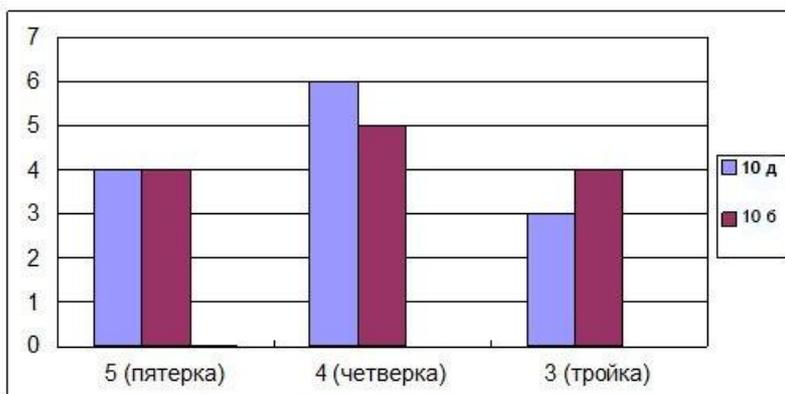


Рис. 2. Итоги учебного года по английскому языку в 10д и 10б классах.

По результатам проведенного анализа становится видно, что разрыв между классами незначителен, так что любая из данных групп может быть ЭГ или КГ. Итак, экспериментальную группу составили ученики 10д класса, в которой применялась специальная методика развития лингвострановедческой компетенции. В контрольную группу были включены учащиеся 10б класса, в которой проводилась традиционная методика, и которая выступала в роли контролирующего основания, позволяющего оценить эффективность применявшейся методики.

В экспериментальной группе и контрольной группе опытно-экспериментальное обучение проводила студентка Монахова Маргарита Игоревна.

Разработка критериев оценивания

Надежность результатов опытно-экспериментальной работы требует разработки ее практического аппарата, то есть критериев, уровня сформированности лингвострановедческой компетенции.

Критерий - это признак, на основе которого производится оценка. Показатель - это качественное описание критерия.

Для определения уровня сформированности лингвострановедческой компетенции у учеников КГ и ЭГ на данном этапе нами был проведен нулевой срез. С этой целью был разработан комплекс заданий, который включал текст и задания к тексту. Каждое задание было направлено на выявление уровня сформированности составляющих лингвострановедческой компетенции. I группа заданий направлена на знания (когнитивный компонент). II – задания направлены на умения (действенно-практический компонент). III – задания направлены на владение (рефлексивный компонент). Ниже приведен пример комплекса заданий на этапе проведения нулевого среза.

Mystic Places

There are certain places around the world that are surrounded by mystery because they contain the remains of lost civilisations. They may have strange buildings, unusual statues or interesting temples, but they are places of great architectural beauty and archaeological interest.

A. Easter Island

On Easter Sunday, 5th April, 1722, Jacob Roggeveen, a Dutch explorer, found and named a small island in the Pacific Ocean 2,000 miles from South America. He was the first European to visit the world's most remote inhabited island. He noticed that the island had very few trees or animals, and there were only a few thousand people who lived there. He also could not fail to notice the hundreds of magnificent stone statues that stood proudly all over the island. These 887 statues, called 'moai', are up to 10 metres tall and weigh about 80 tonnes. No one knows why they were built and how exactly they were carved and transported at least 14 miles across the island, or by whom. One theory is that a great civilisation built them and cut down the trees to transport them and when all the trees were gone, the animals died out and so did the people. Other researchers think climate change affected the island and its people. Perhaps we will never know the truth, and so Easter Island will remain a beautiful and mysterious place.

B. Kailasa Temple

The Kailasa Temple was cut by hand from a granite cliff in Ellora about 300 km northeast of Mumbai. Generations of dedicated monks lived, worked and worshipped their gods there and created the largest structure in the world carved from a single rock. Built around the 8th century, it is believed to have taken 7,000 workers 150 years to carve it and remove 200,000 tonnes of rock from it. Every surface is covered with symbols and figures, and the temple is full of beautiful sculptures. It was built to honour the Hindu god, Lord Shiva. Around the base of the temple, some 90 metres below the surface, there are hundreds of carved elephants that look as if they are carrying the temple on their backs. This unique place brings the ancient culture of India to life.

C. Machu Picchu

Otherwise known as ‘The Lost City of the Incas’, Machu Picchu is an ancient Incan city located almost 2,500 metres above sea level in the Andes Mountains in Peru. Machu Picchu is invisible from below and no one knows when life in this city ended. It was forgotten by almost everyone until an American called Hiram Bingham, found it, in 1911. Unlike many other Incan ruins it has not been damaged by Spanish invaders, only by time. Many of the buildings are completely preserved. It is thought to have been a royal residence, a sort of holiday home. The walls of the houses, temples, parks and buildings are made from dry stone without any cement, and the stones fit together so perfectly, not even a knife edge can fit between them. It is an amazing feat of craftsmanship. According to legends, the mountain has magical properties and that's why the city was built there in the first place.

D. Delphi

Delphi, at the foot of Mount Parnassus, is one of the most amazing archaeological sites in Greece. In ancient times, it was thought to be the centre of the known world. It was also a spiritual centre for several thousand years, because it was the home of the Oracle. This was a mysterious force said to be the spirit of the god Apollo, that spoke through the high priestess of the Temple of Apollo, called The Pythia. People travelled a long and difficult journey through the mountains to visit

the temple and consult the Oracle, who predicted the future and answered people's questions. The success of the Oracle made the town very wealthy as the city states of Greece gave offerings for every victory they had in battle. Most of the ruins that you can see today, including the Temple of Apollo, the treasuries, the gymnasium, the stadium and the theatre date back to the 5th and 6th centuries BO. Some people also say that the Oracle is still there, and if you listen carefully enough, you may hear it.

Pre-reading tasks (задания предтекстового этапа).

Задание 1.

Answer the questions.

1. Have you ever visited any mystic places?
2. Look at the pictures. What do you know about these places? What makes them mysterious?

Задание 2.

1. Look at the title of the text and guess what we are going to learn about today. Read the 1st paragraph and give all the possible questions/issues which are going to be discussed in the text
2. Give your associations to the phrase-mystic place.
3. Look at the words from the article below. They all feature in the rest of the story. In pairs, try to guess what they refer to.

Inhabited island, statues, researchers, century, unique, culture, ancient, invaders, legends, archeological site.

Reading tasks (ТЕКСТОВЫЙ ЭТАП).

Задание 3.

Now read the text carefully and fill in the table.

	Easter Island	Kailasa Temple	Machu Picchu	Delphi
cannot be easily seen?				
is in the middle				

of an ocean?				
took about 150 years to create?				
was discovered by an American?				
includes a stadium?				
is at the base of a mountain?				
was discovered by a European?				
includes a part?				
was built for religious reasons?				
has decorations below ground level?				

Задание 4.

How are the following related to each place?

<ol style="list-style-type: none"> 1. Jacob Roggeveen 2. Lord Shiva 3. The Oracle 4. Hiram Bingham 5. Spanish invaders 6. The Pythia 7. Monks 	<ol style="list-style-type: none"> a. at Delphi, said to be the spirit of the god Apollo, predicted the future and answered people's questions. b. damaged many Incan ruins, but not Machu Picchu. c. worked and worshipped at the Kailasa Temple. d. was the Dutch explorer who discovered Easter Island. was the Hindu god. The Kailasa Temple was built to honour him. e. was the American who found Machu Picchu in 1911 f. was the high priestess o the Temple of Apollo.
--	--

Задание 5.

Read the text and find the sentences containing the main idea of each paragraph.

Задание 6.

Answer the questions

- What did Jacob Roggeveen notice when he visited the world's most remote inhabited island?
- What are the theories about the mystery of Easter Island?
- What symbols are there at Kailasa Temple?
- Why is Machu Picchu known as "The Lost City of the Incas"?
- Why is Machu Picchu an amazing feat of craftsmanship?
- What was Delphi the center of? What made the town wealthy?

Задание 7.

Look at the following statements and give some facts from the text illustrating them:-
The UK is an island state.

After – Reading Tasks (послетекстовые задания).

Задание 8.

Mark if the statements are True (T) or False (F)

- There were a lot of trees and animals, and there were thousands of people who lived on Easter Island when Jacob Roggeveen found it.
- Kailasa Temple is a unique place of the ancient Indian culture.
- These were Spanish invaders, who damaged Machu Picchu .
- In ancient times, Delphi didn't have any significance.
- People travelled a long and difficult journey through the mountains to visit the temple and consult The Pythia, who predicted the future and answered people's questions.

Задание 9.

Look at this quotation. Do you agree with it? Discuss the meaning in pairs or small groups.

“Without mysteries, life would be very dull indeed. What would be left, to strive for if everything were known?”

Задание 10.

Find in the text and underline facts that are the most interesting for you. In what other subjects can you use this information?

Задание 11.

Which place would you like to visit? Why? Imagine you are a guide and other students are tourists of .Use the information from the text and write a leaflet about one of the place you like the most.

Задание 12.

Проект: Prepare a leaflet about a mystic place of your city/country.

Каждое задание оценивалось в 1 балл. Таким образом, за правильно выполненное задание можно было получить 20 баллов. Баллы присваивались в соответствии со степенью правильности выполнения заданий. Соотношение оценок и баллов представлено в таблице 5.

Таблица – 5

Количественные показатели отношения оценок к баллам

Оценка	Баллы
5	15-20
4	10-15
3	5-9
2	<4

Результаты данного теста представлены в таблицах 6 и 7, которые дают возможность проследить на каком уровне сформирована лингвострановедческая компетенция в контрольной и экспериментальной группах.

Таблица - 6

Результаты проведенного теста в ЭГ

Фамилия и имя ученика	Количество баллов
1. Захаров Евгений	8
2. Королева Мария	4
3. Кох Егор.	20
4. Кривошеков Илья	10
5. Кудрин Илья	16
6. Митькин Никита	19
7. Мурзина Мария	10
8. Сафина Диана	8
9. Симченко Кристина	6

10.Титова Елена	9
11.Уфимцев Виталий	14
12.Шевченко Динис	15
13.Щипицина Екатерина	11

Таблица - 7

Результаты проведенного теста в КГ

Фамилия и имя ученика	Итоговая оценка
1. Балмашнов Виталий	11
2. Боровинских Игорь	5
3. Бреднева Анна	4
4. Воробьев Максим	9
5. Золотавин Олег	6
6. Кузнецова Екатерина	5
7. Лебедева Мария	9
8. Овечкина Наталья	14
9. Попов Денис	11
10.Соколова Анастасия	10
11.Уфимцева Светлана	20
12.Фахрисламв Дмитрий	16
13.Чумаков Григорий	16

В ходе исследования мы выявили основные критерии, показатели и уровни сформированности лингвострановедческой стратегии при обучении иностранного языка, на примере обучении чтению: когнитивный критерий, поведенческий критерий, оценочно-эмоциональный критерий. В таблице 8 приведены уровни, критерии и показатели сформированности лингвострановедческой компетенции.

Критерии сформированности лингвострановедческой компетенции

Критерии	Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень
Когнитивный критерий	знания о национально-культурных особенностях страны изучаемого языка, культуре родной страны; критическая оценка; интерпретация содержания и выявление подтекста; вывод; игнорирование избыточной информации	вычленение смысловых вех; применение контекстуальной догадки; обобщение; перенос	вычленение объекта; классификация; сопоставление
поведенческий критерий	сформированность основных социокультурных умений, способность к коммуникативному партнерству проявление толерантности и эмпатии,	умение воспринимать, понимать другого человека, соотносить его внешние признаки с личными характеристиками	низкий уровень эмпатии
мотивационно-аффективный	мотивация к развитию лингвострановедческой компетенцией; познавательная потребность в изучении иностранного языка и желании осуществлять межкультурную и межличностную коммуникацию	наличие мотивации к развитию лингвострановедческой компетенции; удовлетворённость процессом обучения	отсутствие мотивации к развитию лингвострановедческой компетенцией

Для определения уровня сформированности лингвострановедческой компетенции мы использовали методику, согласно которой средний параметр определяется 25% отклонением оценки от среднего по диапазону оценки балла.

Оценка в диапазоне от 0 до 25% из 100% констатирует низкий уровень, а выше 75% свидетельствует о высоком уровне формируемого показателя. В таблице 8 представлены критерии сформированности лингвострановедческой компетенции. На основе анализа оценок теста мы определили уровень сформированности лингвострановедческой компетенции у учащихся. Результаты представлены в таблице 9.

Таблица - 9

Уровень сформированности лингвострановедческой компетенции

Класс	Кол-во учащихся	Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень
1. ЭГ	13	3	9	1
2.КГ	13	3	8	2

Полученные результаты свидетельствуют о недостаточном уровне сформированности лингвострановедческой компетенции. Сравнив показатели ЭГ и КГ, мы можем сделать вывод, что показатели практически идентичные.

Сравнив данные двух групп, мы получили следующую диаграмму, отражающую разницу уровней владения лингвострановедческой компетенции. (рис.3)

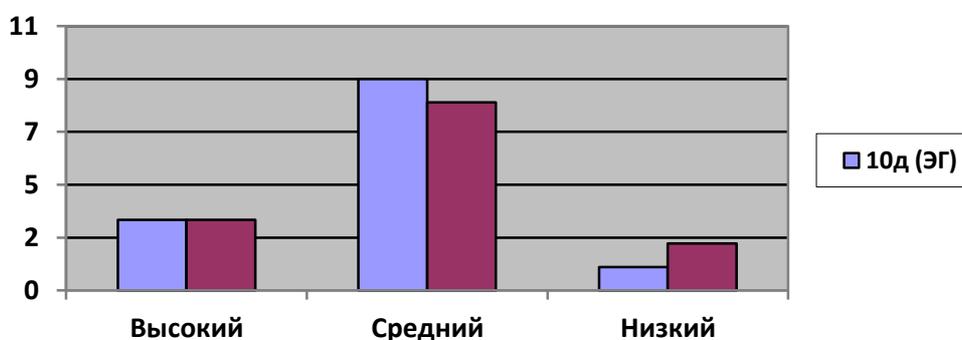


Рис.3. Диаграмма распределения средних баллов по уровню сформированности лингвострановедческой компетенции учащихся ЭГ и КГ в начале эксперимента.

Исходя из данных вышеприведённой таблицы, мы можем сделать вывод, что на начало эксперимента в ЭГ отмечался средний, приближенный к низкому, уровень сформированности лингвострановедческой компетенции.

Определение варьируемых и неварьируемых условий опытно-экспериментального обучения

В качестве варьируемых условий эксперимента мы выделили то, что в КГ занятия проводились по традиционной методике, а в ЭГ использовалось опытно-экспериментальное обучение.

К не варьируемым условиям относятся:

- Изучение одинакового количества учебного материала для ЭК и КГ;
- Постановка единых дидактических задач;
- Использование общих для этих групп контрольных проверок для определения уровня умений.

Оценка эффективности формирования лингвострановедческой стратегии

Для обработки данных экспериментального исследования были использованы методы математической статистики. Оценка эффективности формирования лингвострановедческой стратегии осуществлялась с помощью итогового среднего балла, в расчетах которого мы использовали формулу средней арифметической:

$$X = \sum x/n$$

Где n - численность совокупности (произведение числа заданий на количество учащихся). Значение полученного коэффициента >1 будет свидетельствовать об эффективности предложенной нами методики.

2.2 Методика развития лингвострановедческой компетенции.

Анализ использованных учебников

Базовый учебно-методический комплект в классе

1. Учебник (Student's Book) Michael Harris, Anna Sikorzynska, Maria Verbitskaya: «Choices Russian edition. Intermediate». Учебное пособие курса английского языка. England. Longman Pearson - Вентана-Граф; 2012.

2. Рабочая тетрадь (Workbook). Michael Harris, Anna Sikorzynska, Maria Verbitskaya. England. Longman Pearson - Вентана-Граф; 2012.

3. Книга для учителя (Teacher's book) Michael Harris, Anna Sikorzynska, Maria Verbitskaya. England. Longman Pearson - Вентана-Граф; 2012.

Обучение английскому языку на завершающей ступени основной школы обеспечивает преемственность с языковой подготовкой учащихся на более ранних этапах обучения, а также служит переходом к последующему этапу обучения.

В соответствии с требованиями стандартов важное место занимает развитие лингвострановедческой компетенции. С помощью лингвострановедческих учебных материалов обучение построено на темах, соответствующих интересам современных подростков. Видеоматериалы BBC способствуют развитию лингвострановедческой компетенции и повышению мотивации учащихся. В качестве учебного текста используются тематические, страноведческие, художественные тексты, диалоги и полилоги, стихи, песни, письма, интервью, аудиотексты бесед с носителями языка. Тексты соответствуют возрастным интересам учащихся и максимально приближены к естественной ситуации.

Специальные экзаменационные рубрики к ЕГЭ Skills Builder, Exam Choice, Language Choice в сочетании со справочным разделом по развитию экзаменационных стратегий гарантируют результативную подготовку к российским экзаменам по английскому языку. Приближённые к реальным

условиям иноязычного общения ситуации создаются на уроках посредством парной или групповой работы.

Сочетая современность учебного материала с его образовательной и культурологической составляющей, инструментами и разработками для использования информационных технологий в классе и вне его, а также специального материала для подготовки к ЕГЭ, учебное пособие *Choices Russian Edition* помогает учителю эффективно решить стоящие перед ним задачи.

Развитие возрастных особенностей старшеклассников в средней школе

Учебная деятельность старших школьников имеет высокие требования к их умственной активности и самостоятельности. Для глубокого усвоения программного материала, необходимым является достаточно высокий уровень развития обобщающего, понятийного мышления.

Применение определенного вида чтения в обучении иностранному языку, определяется целями, задачами, этапами обучения, а также возрастными особенностями учащихся. Исследователи А.К. Маркова и Н.И. Гальскова относят к старшему школьному возрасту 9 – 11 классы обучения (15-17 лет). Для повышения эффективности учебного процесса следует учитывать особенности психологического развития старших школьников.

А.К. Маркова выделяет следующие особенности развития учащихся старших классов:

- появляется избирательность внимания, которая определяется главным образом тем, как учащийся оценивает практическое значение учебного предмета;
- мышление старших школьников приобретает активный самостоятельный и творческий характер;
- происходит быстрое обогащение нравственных, интеллектуальных и эстетических чувств школьника. Следовательно, эмоциональная основа

внимания старших школьников становится более многосторонней, затрагивающей различные стороны личности;

- кроме того, старшекласникам свойственно ответственное отношение к учению. (41)

Меняется отношение старшекласников к учебе. Развитие познавательных интересов, рост сознательного отношения способствует дальнейшему развитию произвольности познавательных процессов, умению управлять и регулировать их. Таким образом учащиеся овладевают своими познавательными процессами (восприятием, памятью, воображением, а также вниманием). На данном этапе существенно изменяется мыслительная деятельность старших подростков, характер их умственной работы. Важное значение приобретают уроки типа лекций, самостоятельное и автономное обучение. В связи с этим их мышление приобретает более активный, самостоятельный и творческий характер.

Мыслительная деятельность старшекласников характеризуется высоким уровнем обобщения и абстрагирования, наличием причинного объяснения явлений, умением аргументировать суждения, доказывать истинность или ложность отдельных положений, делать глубокие выводы и обобщения, связывать изученное в систему. Развивается критичность мышления, формируется теоретическое мышление, как способность к познанию общих законов окружающего мира, законов природы и общественного развития.

Методика по развитию лингвострановедческой компетенции

Опытно-экспериментальная работа проводилась в течение педагогической практики на основе разработанными нами заданиями. Разработанная нами методика по формированию лингвострановедческой компетенции включает:

- Тексты с заданиями, направленными на развитие лингвострановедческой компетенции;

— На формирующем этапе опытно-экспериментальной работы был проведён итоговый срез в обеих группах, целью которого было выявить изменение уровня развития лингвострановедческой компетенции.

Работа с текстом

На втором этапе проведения опытно-экспериментальной работы, в экспериментальной группе использовался разработанный нами комплекс заданий, направленный на развитие лингвострановедческой компетенции. Главным источником получения информации является учебный текст. В качестве учебного текста используются тематические, страноведческие, художественные тексты, диалоги и полилоги, стихи, песни, письма, ситуативные клише, интервью, аудиотексты бесед с носителями языка. Работа с текстом проводилась в три этапа: предтекстовый, текстовый и послетекстовый.

На предтекстовом этапе осуществлялась подготовка к чтению, снятие языковых трудностей, ознакомление с темой и лингвострановедческими понятиями и реалиями. Важным является создание положительной мотивации, вовлечение учащихся в работу с текстом.

Текстовый этап состоял из заданий, выполняемых учащимися во время чтения. На данном этапе развиваются коммуникативные умения, поэтому он наиболее продолжительный по времени и может включать несколько заданий.

Послетекстовый этап представляет собой интерпретацию лингвострановедческого чтения с продуктивными коммуникативными умениями, а именно говорения и письмо, в результате учащиеся используют полученные в ходе чтения знания в различных речевых ситуациях.

Существует типология культуроведческих заданий, которая основана на функциональной модели культуры и состоит из заданий трех уровней:

- Когнитивный уровень – задания, направленные на овладение знаниями, которые позволяют получить систематизированное представление о культурной реальности;

- Коммуникативный уровень – задания, направленные на усвоение правил речевого и неречевого поведения в условиях иноязычного культурного контекста;
- Аксиологический или ментальный – задания, направленные на осознание системы традиций, ценностей, и норм другой культуры.

Лингвострановедческая компетенция является сложным целым, одной из составляющих которого выступает безэквивалентная лексика, топонимика, имена собственные и др. Эти составляющие находят свое отражение в таких источниках информации, как жанрово-стилистические разновидности аутентичных текстов, которые содержат лингвокультурную информацию о стране изучаемого языка, ее культуре, традициях.

На этапе нулевого среза опытно экспериментального обучения мы предлагаем учащимся задания по тексту, представленные в Приложении 1.

Результаты выполненных заданий были зафиксированы в диаграмме и позволяют сравнить уровень развития социокультурной компетенции.

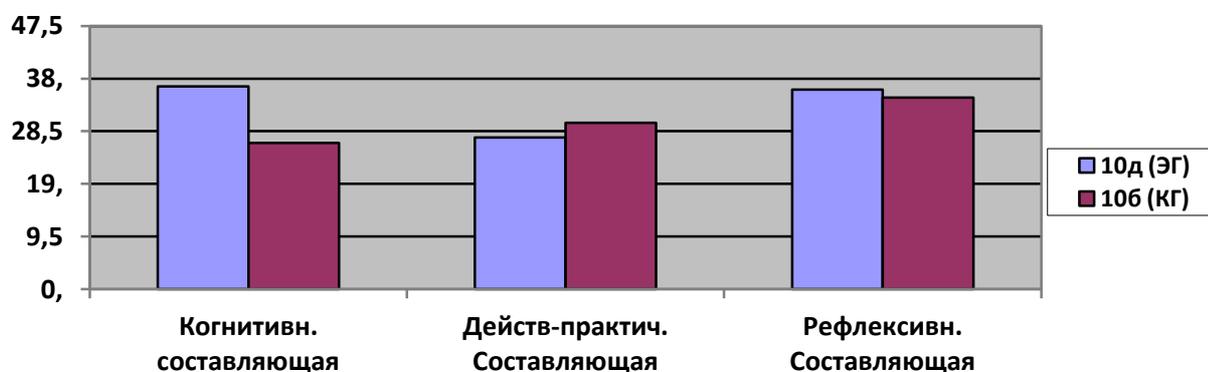


Рис. 4. Диаграмма результатов выполненных заданий.

2.3. Анализ результатов опытно-экспериментальной работы

Эффективность методики

Цель опытно-экспериментальной работы состояла в проверке эффективности разработанного нами комплекса заданий, направленных на развитие лингвострановедческой компетенции в подтверждение выдвинутой гипотезы и

формулировки выводов по результатам практической реализации данного комплекса заданий.

В ходе опытно-экспериментальной работы было проведено два контрольных среза:

1. Нулевой срез, характеризующий исходный уровень сформированности лингвострановедческой компетенции;
2. Итоговый срез, отражающий результаты апробации комплекса заданий по развитию лингвострановедческой компетенции;

После завершения опытно-экспериментального обучения учащихся на основе методики развития лингвострановедческой компетенции был проведен итоговый срез, целью которого было выяснить изменение уровня владения данными умениями.

В ходе итогового контроля учащимся был предложен текст с заданиями, результаты которого представлены в сводной таблице.

Таблица – 10

Результаты теста итогового контроля

Группа	Кол-во человек	«5»		«4»		«3»		«2»	
		Кол-во чел	%	Кол-во чел	%	Кол-во чел	%	Кол-во чел	%
КГ(10б кл.)	13	5	40 %	7	54 %	1	6%	0	
ЭГ(10д кл.)	13	7	54 %	6	46 %	0		0	

ЭГ: средняя оценка - 4,5 средний балл -64%

КГ: средняя оценка -4,3 средний балл -63%

Общий средний балл в ЭГ после проведенного курса по специальной методике составил 64%. На начальном этапе средний балл составлял - 56%. Исходя из данных показателей, можно сделать вывод, то средние показатели выросли на 8%, а средняя оценка выросла на 1 балл (0,8). Это характеризует высокий уровень сформированности лингвострановедческой компетенции в ЭГ и свидетельствует о росте рассматриваемых умений.

Ниже приведенная диаграмма, отображающая качественные изменения уровня сформированности лингвострановедческой компетенции учащихся ЭГ на формирующем этапе эксперимента «до» и «после» проведения эксперимента.(рис.5)

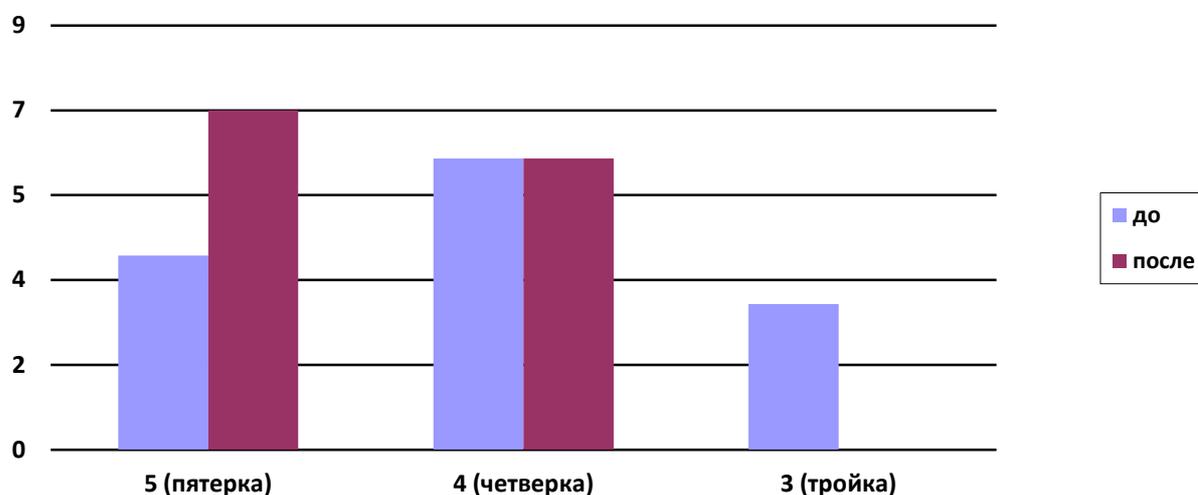


Рис.5 Диаграмма распределения средних баллов по уровню сформированности лингвострановедческой компетенции учащихся ЭГ на формирующем этапе эксперимента.

Далее мы проанализировали данные итогового тестирования в КГ. Средний балл в контрольной группе составляет 60 единиц. На начальном этапе средний балл составлял 56 единиц. Данный показатель вырос на 4 единицы, что почти в 2 раза ниже показателя ЭГ. Это позволяет нам сделать вывод, что в КГ положительные изменения ниже показателей изменений ЭГ. Ниже приведенная диаграмма иллюстрирует вышесказанное.(см.рис.6)

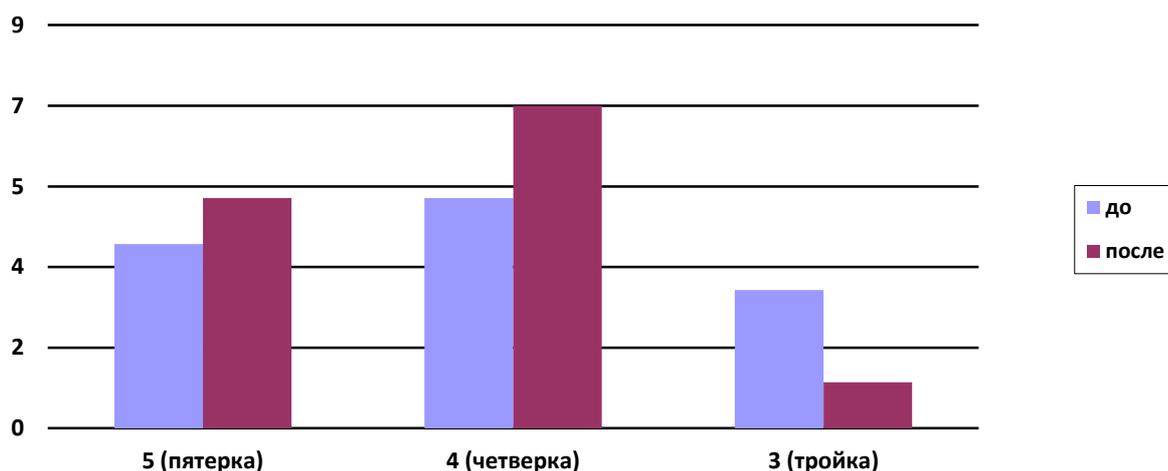


Рис.6 Диаграмма распределения средних баллов по уровню сформированности лингвострановедческой компетенции учащихся КГ на формирующем этапе эксперимента.

Разница в показателях ЭГ и КГ составляет 1% и 0,2 балла. (Показатели КГ по сравнению с нулевым срезом возросли на 7% и на 0,5 балла)

Положительные изменения очевидны. Среднее значение по всем показателям возросло, что характеризует рост сформированности лингвострановедческой компетенции.

Мы сравнили полученные данные и сделали вывод о том, что после проведения опытно-экспериментальной работы ученики ЭГ справились с заданиями среза, показав лучшие результаты.

Для определения эффективности применяемого нами комплекса заданий, мы использовали метод математической статистики:

Где «Кэг» - средний балл в ЭГ, а «Ккг» - средний балл в КГ. $K > 1$ служит основанием для выводов, что реализация разработанного нами комплекса прошла успешно.

Итак, после проведенного итогового тестирования К составил 1 единицу, что является подтверждением успешности реализации предложенного комплекса заданий.

Исходя из этого, можно сделать вывод, что разработанный нами комплекс заданий эффективен. Следовательно, гипотеза о том, что процесс

развития лингвострановедческой компетенции будет протекать более успешно, если в процессе обучения использовать разработанную нами методику, подтвердилась на практике.

Выводы по второй главе

1. Проведенное опытно-экспериментальное обучение подтвердило правильность выдвинутой гипотезы о том, что процесс развития лингвострановедческой стратегии будет протекать более успешно, если в процессе обучения иностранному языку использовать разработанные структурно-функциональную модель развития лингвострановедческой стратегии процессе обучения английскому языку, выявленные педагогические условия развития лингвострановедческой стратегии, разработанный комплекс заданий и методическое пособие.
2. Проведенное нами опытно-экспериментальное обучение осуществлялось в естественных условиях. На основе использования объективных данных были определены контрольная и экспериментальная группы
3. Результаты констатирующего этапа эксперимента показали, что развитие лингвострановедческой стратегии осуществляется в недостаточной мере. Необходим дополнительный комплекс заданий, который обеспечил бы ее развитие.
4. Формирующий этап эксперимента свидетельствует о том, что развитие лингвострановедческой стратегии протекает более успешно на основе разработанного нами комплекса заданий, который подтвердил эффективность разработанного нами комплекса заданий. По итогам анализа результатов, общий средний балл в ЭГ после проведенного курса по специальной методике составил 64%. На начальном этапе средний балл составлял - 56%. Исходя из данных показателей, можно сделать вывод, то средние показатели выросли на 8%, а средняя оценка выросла на 1 балл (0,8).

Это характеризует высокий уровень сформированности лингвострановедческой компетенции в ЭГ и свидетельствует о росте рассматриваемых умений. Комплекс заданий позволил учащимся достигнуть более высокого уровня развития лингвострановедческой стратегии.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Формирование лингвострановедческой стратегии в процессе обучения иностранному языку, обеспечивающей готовность учащихся к межкультурному общению, способность понимать лингвострановедческие и культурологические реалии изучаемого языка, относится к одной из ключевых задач в процессе обучения иностранному языку. Для осуществления продуктивного межкультурного общения учащиеся должны обладать лингвострановедческой стратегией, отражающие модель вторичной языковой личности, модель усвоения системы неродного языка и культуры. Данные стратегии способствуют подбору и накоплению языковых средств, пополнению языковой базы, обобщению изучаемого языка в упорядоченную систему, овладению соответствующей системой понятий, концептов, проникновению в культуру носителя языка, осмыслению национально-культурной специфики на уровне межкультурного общения. Согласно методическим рекомендациям для учителей, подготовленным на основе анализа типичных ошибок участников ЕГЭ 2018 года, необходимо использование аутентичных текстов: публицистических, прагматических, научно-популярных, художественных. Обучение чтению должно строиться как познавательный процесс. К умениям, которые должны демонстрировать учащиеся можно отнести: вычленение объекта и смысловых вех; применение контекстуальной догадки; сопоставление; классификация; обобщение; перенос; критическая оценка, в том числе интерпретация содержания и выявление подтекста, имплицитного смысла; вывод; игнорирование избыточной информации; ориентировка в логико-смысловой структуре текста и т.д. Также выпускники должны владеть такими приемами, как поиск опор в форме ключевых слов, словосочетаний, синонимов/эквивалентов/ антонимов, грамматических средств. Таким образом, анализ теории и практики обучения ИЯ, а также рекомендаций по результатам

ЕГЭ, позволяет утверждать, что развитие лингвострановедческой стратегии, является одним из важных аспектов при обучении иностранному языку. Под лингвострановедческой стратегией мы понимаем стратегии, отражающие модель вторичной языковой личности, модель усвоения системы неродного языка и культуры.

Для достижения поставленной цели, а именно развития лингвострановедческой стратегии при обучении иностранному языку, нами была разработана структурно-функциональная модель, в основе которой лежат системно-деятельностный, социокультурный и компетентностный подходы. Основные компоненты модели включают процессно-целевой, содержательно-процессный и оценочно-результативные компоненты. Каждый из компонентов выполняет соответствующие функции (мотивирующая, диагностико-прогностическая, целеполагающая, аксиологическая, личностно - образующая, коммуникативно-когнитивная, рефлексивно-стимулирующая), включает в себе задачи, средства (учебные пособия, мультимедийные средства, аутентичные фильмы) и методы достижения поставленной цели (наблюдение, оценочные задания, рефлексия, самооценка, педагогический мониторинг).

Эффективность реализации разработанной нами модели развития лингвострановедческой стратегии при обучении иностранному языку зависит от комплекса педагогических условий. Таким образом, в комплекс педагогических условий входят: 1) наполнение учебного курса актуальным лингвострановедческим материалом, что способствует повышению познавательной активности, благоприятствует развитию положительной мотивации, стимулирует к самостоятельной работе ;

2) автономность изучения английского языка, которая связана с необходимостью формирования познавательной активности самостоятельности инициативности ответственности свободы выбора навыков самоконтроля мотивации к овладению новыми знаниями и способами действий

3) использование проектной технологии в рамках которой в атмосфере партнерского дружественного общения и происходит усвоение детьми лексических единиц грамматических структур страноведческих реалий и их активизация на уроках иностранного языка.

Отличительной чертой формирования лингвострановедческой стратегии выступает то, что необходимо формировать все ее составляющие с учетом иноязычной коммуникативной компетенции. Опытное-экспериментальное обучение состояло из трех этапов – констатирующего, формирующего, обобщающего, на каждом из которых выполнялись свои задачи, применялись методы контроля, анализа, тестирования, обобщения и другие. Задания заключали в себе работу с текстами тематического, страноведческого характера. Работа с текстом осуществлялась в три этапа: предтекстовый, текстовый и послетекстовый. Задача предтекстового этапа заключалась в подготовке к чтению, снятие языковых трудностей, ознакомление с темой и лингвострановедческими понятиями и реалиями. Текстовый этап состоял из заданий, выполняемых учащимися во время чтения. Послетекстовый этап представляет собой интерпретацию лингвострановедческого чтения с продуктивными коммуникативными умениями, а именно говорение и письмо. В результате учащиеся используют полученные в ходе чтения знания в различных речевых ситуациях.

По итогам анализа результатов, общий средний балл и средние показатели в ЭГ выросли на 8%, а средняя оценка выросла на 1 балл (0,8). Это характеризует высокий уровень сформированности лингвострановедческой компетенции в ЭГ и свидетельствует о росте рассматриваемых умений.

В результате опытно-экспериментального обучения ученики продемонстрировали сформированность лингвострановедческой стратегии как способность осознавать многообразие окружающего мира, различия в социальных ролях носителя и изучающего иностранного языка в процессе межкультурного общения; выявлять сходства и различия в моделях поведения в

зависимости от культурного контекста, цели и интерактивного взаимодействия; извлекать значимую информацию, использовать ее при выполнении заданий, написании научно-исследовательских работ и докладывать ее в ходе учебных (ролевые игры) и публичных (конференции, круглые столы) мероприятий.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Азимов, Э.Г., Щукин, А.Н. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам)[Текст]/Э.Г.Азимов, А.Н.Щукин.- М. : Изд-во ИКАР, 2009.- 448 с.
2. Андреев, В.И. Педагогика: Учебный курс для творческого саморазвития / В.И. Андреев - 2-е изд. – Казань: Центр инновационных технологий, 2000. – 608 с.
3. Ариян, М.А. Лингвострановедение в преподавании иностранного языка в старших классах средней школы [Текст] /М.А. Ариян//Иностранные языки в школе,- 2000. - №4. -С. 34-39.
4. Астафурова, Т.Н. Стратегии коммуникативного поведения в профессионально значимых ситуациях межкультурного общения: автореф. дис. ... д-ра пед. наук. [Текст] / Т.Н Астафурова.- М., 1997.- 324 с.
5. Бабинская, П.К. Практический курс методики преподавания иностранного языка [текст] / П.К.Бабинская, Т.П. Леонтьева– Минск, 2006.
6. Барышников, Н.В. Профессиональная межкультурная коммуникация : монография [Текст] / Н.В Барышников.-Пятигорск : Изд-во ПГЛУ, 2010. - 264 с.
7. Барышников, Н.В. Методика обучения второму иностранному языку в школе [Текст] / Н.В.Барышников. – М. : Просвещение, 2003. – 126 с.
8. Бим, И.Л. Обучение иностранному языку: Поиск новых путей [Текст]/И.Л. Бим// Иностранные языки в школе. — 1998.-№11. — С. 14-16.
9. Бим, И.Л. Теория и практика обучения немецкому языку в средней школе: проблемы и перспективы [Текст] / И.Л Бим. – М.: Просвещение, 2004. – 256 с.
10. Большая советская энциклопедия. 3-е изд. М., 1996. Т. 24. Кн. 1.

11. Борытко Н.М., Соловцова И.А., Байбаков. А.М. Под ред. Н. М. Борытко. Учебник для студентов пед. Вузов [Текст]/ Н.М. Борытко, И. А. Соловцова, А.М. Байбаков. — Волгоград: Изд-во ВГИПК РО, 2006.- 186 с
12. Брокгауз, Ф.А., Эфрон, И.А. Энциклопедический словарь. Современная версия. [Текст] / Ф.А.Брокгауз, И.А. Эфрон. - М.: Эксмо, 2007. – 288 с.
13. Вайсбурд, М.Л. Обучение пониманию иноязычного текста при чтении как поисковой деятельности [Текст] / М.Л. Вайсбурд, С.А. Блохина// Иностранные языки в школе.- 1997.- №1.-С.19-24; №2.- С.33-38.
14. Верещагин, Е. М., Костомаров, В. Г. Страноведение и преподавание русского языка как иностранного [Текст]/ Е.М.Верещагин, В.Г. Костомаров. - М., 1990. — 246 с.
15. Верещагин Е. М., Костомаров В. Г. Лингвистическая проблематика страноведения в преподавании русского языка иностранцам [Текст]/ Е.М.Верещагин, В.Г. Костомаров.- М.: Рус. яз., 1971. – 237 с.
16. Воробьев, В. В. Лингвокультурология (теория и методы) [Текст] / В. В. Воробьев.— М., 1997 — 332 с.
17. Воскресенская, Л.В. Лингвострановедческая паспортизация лексики и теоретические принципы и. практическая реализация. Ц, В сб.: Словари и лингвострановедение [Текст] /Л.В.Воскресенская - М.: Рус.яз. - 1982.
18. Гальскова, Н.Д., Гез, Н.И. Теория обучения иностранному языку: Лингводидактика и методика [Текст]/ Н.Д. Гальскова, Н.И. Гез. – М.: Изд. центр Академия, 2009. – 336 с.
19. Гальскова, Н.Д. Современная методика обучения иностранным языкам: Пособие для учителя. — 2-е изд., перераб. и доп. [Текст]/ Н.Д. Гальскова. — М.: АРКТИ, 2003. — 192 с.
20. Гез, Н.И. Методика обучения иностранным языкам в средней школе: Учебник [Текст]/ Гез Н.И., Ляховицкий М.В., Миролюбов А.А. и др.- М.: Высш. Школа, 1992, 373 с.

- 21.Граудина, Л.К., Ширяев, Е.Н. Культура русской речи : учебник для вузов [Текст] / Л.К. Граудина, Е.Н. Ширяев.- М. : Норма, 2005. – 560 с.
- 22.Елизарова, Г.В. Культура и обучение иностранным языкам [Текст]/ Г.В.Елизарова. — СПб.: Союз, 2001 . — 291 с.
- 23.Залевская, А. А. Введение в психолингвистику: Учебник для вузов [Текст] / А.А Залевская. - Москва: Российский гос.гуманит.ун-т, 2000. - 382 с.
- 24.Зимняя, И.А. Ключевые компетенции — новая парадигма результата образования [Текст]/ И.Я. Зимняя// Высшее образование сегодня. — 2003 . — №5.- С. 34-42.
- 25.Зимняя, И.А. Лингвopsихология речевой деятельности. [Текст]/ И.Я. Зимняя. — М.: МПСИ ; Воронеж : НПО 'МОДЭК', 2001. – 432 с.
- 26.Зимняя, И.А. Педагогическая психология. Учебник для вузов. Изд. второе, доп., испр. и перераб. [Текст]/ И.Я. Зимняя. — М.: Издательская корпорация «Логос», 2000. — 384 с.
- 27.Зимняя, И.А.Психология обучения иностранным языкам в школе. [Текст]/ И.Я. Зимняя. — М.: Просвещение, 1991. — 222 с.
- 28.Иванова, О. Н. Обучение чтению на английском языке в старших классах (базовый уровень) [Текст]/ О.Н.Иванова.- Москва, 2009.- 170 с.
- 29.Иссерс, О.С. Коммуникативные стратегии и тактики русской речи. 5-е изд. [Текст]/ О.С.Иссерс.- М.: Изд-во ЛКИ, 2008. — 284 с.
- 30.Клычникова, З.И. Психологические особенности обучения чтению на иностранном языке [Текст]/ З.И.Клычникова.- М.: Просвещение, 1993. — 207 с.
- 31.Колесникова, И.Л., Долгина, О.А. Англо- русский терминологический справочник по методике преподавания иностранных языков : справ. пособие [Текст]/ И.Л.Колесникова, О.А. Долгина.-М. : Дрофа, 2008. — 224 с.
- 32.Коньшева А.В. Английский язык. Современные методы обучения [Текст]/А.В. Коньшева- Минск. “ТерраСистемс”,2007.

- 33.Коряковцева, Н.Ф. Современная методика организации самостоятельной работы изучающих иностранный язык: Пособие для учителей [Текст]/ Н.Ф.Коряковцева.- М.: Аркти, 2002. – 176 с.
- 34.Коряковцева, Н.Ф. Теория обучения иностранным языкам: продуктивные образовательные технологии : учеб. пособие для студ. лингв. фак. высш. учеб. Заведений [Текст]/ Н.Ф.Коряковцева.-М. : Изд. центр «Академия», 2010. -192 с.
- 35.Коряковцева, Н.Ф. Технология обучения иностранным языкам: продуктивные образовательные технологии [Текст]/ Н.Ф.Коряковцева.- М.: Изд. центр Академия, 2010.- 192 с.
- 36.Лазарева, Т.М., Митякина, О.В., Овчерук, Л.Д., Шерина, И.В. Английский язык. Страноведение: Учебное пособие для студентов вузов. [Текст]/ Т.М. Лазарева, О.В. Митякина, Л.Д. Овчерук, И.В. Шерина.- Кемерово: КемТИПП, 2010. - 133 с.
- 37.Леонтович, О.А. Введение в межкультурную коммуникацию : учеб. пособие. [Текст]/ О.А.Леонтович.- М. : Гнозис, 2007. – 368 с.
- 38.Лопарева, Т. А. Теория и практика образования в современном мире: материалы III междунар. науч. конф. [Текст]/ Т. А. Лопарева.— СПб.: Реноме, 2013. — С. 144-146.
- 39.Ляховицкий, М.В. О некоторых базисных категориях методики обучения иностранным языкам: Хрестоматия [Текст]/ Леонтьев А.А. - М., Рус. яз., 1991. – 360 с.
- 40.Макаров, М.Л. Интерпретативный анализ дискурса в малой группе [Текст]/ М.Л.Макаров.- Тверь : ТвГУ, 1998.-200 с.
- 41.Маркова, А.К. Формирование мотивации учения в школьном возрасте [Текст]/ А.К.Маркова.- – М.: Просвещение, 1993. – 104 с.
- 42.Маслыко, Е.А., Бабинская, П.К. Настольная книга преподавателя иностранного языка: справочное пособие. [Текст] / Е.А. Маслыко, П.К. Бабинская, А.Ф. Будько, С.И. Петрова. - Минск: Вышэйшая школа, 2000. – 248 с.

43. Мильруд, Р.П. Методология и развитие методики обучения иностранным языкам. [Текст]/ Р.П. Мильруд. // Иностранные языки в школе. - 1995, №5. - С. 13-18;-С. 36.
44. Мильруд, Р.П., Максимова, И.Р. Современные концептуальные принципы коммуникативного обучения иностранным языкам.[Текст]/ Р.П. Мильруд. // Иностранные языки в школе.- 2000.-№4-5.-С.35-38
45. Миньяр-Белоручев, Р.К. О принципах обучения иностранным языкам. Общая методика обучения иностранным языкам: Хрестоматия [Текст]/ Сост. Леонтьев А.А. - М., Рус. яз., 1991.- 360 с.
46. Миролубов, А.А. История отечественной методики обучения иностранным языкам [Текст] / А.А. Миролубов - М.: Ступени, ИНФРА-М, 2002.- 448 с.
47. Миролубова, А. А., Рахманова, И. В. Общая методика обучения иностранным языкам в средней школе [Текст] / Акад. пед. наук СССР, Ин-т общего и политехн. образования ; под ред.: А. А. Миролубова, И. В. Рахманова, В. С. Цетлин. - Москва : Просвещение, 1997. – 503с.
48. Михайлевская, И.И. Теория и методика обучения иностранным языкам [Текст]/И.И.Михайлевская. – Сочи: СГУТиКД, 2006. – 94 с.
49. Немов, Р.С. Психологический словарь[Текст]/Р.С. Немов.- М. : Гуманит. изд. центр «ВЛАДОС», 2007. -560 с.
50. Нефедова М.А., Лотарева Т.В. Страноведческий материал и познавательная активность учащихся. // Иностранные языки в школе. - 1997.-№ 6.
51. Ожегов, С.И., Шведова, Н.Ю. Толковый словарь русского языка: 72500 слов и 7500 фразеологических выражений [Текст]/РАО. Институт русского языка; Российский фонд культуры. - М.: АЗЪ, 1993.-955 с.
52. Павловская, И. Ю. Методика преподавания иностранных языков (курс лекций на английском языке): Обзор современных методик преподавания

- 2-е изд., исп. и доп. [Текст]/ И. Ю. Павловская.– СПб.: Изд-во С.-Петербур. Ун-та, 2003.
- 53.Панов Е.И., Кузовлев В.П., Коростелев В.С. Цель обучения иностранным языкам на современном этапе развития общества. // Иностранные языки в школе.-1987. -№ 6– С. 20.
- 54.Пассов, Е.И. Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению [Текст] / Е.И. Пассов - М.: Просвещение, 1991. - 223 с.
- 55.Пассов, Е.И. Основы коммуникативной методики обучения иноязычному общению [Текст]/ Е.И. Пассов. – М.,1989. – 276 с.
- 56.Пассов, Е.И. Современные направления в методике обучения иностранным языкам [Текст]/ Е.И. Пассов. –Воронеж, 2002 - №22.
- 57.Плигин, А. А. Познавательные стратегии школьников [Текст]/А.А.Плигин. –М.: Профит Стайл, 2007.- 528 с.
- 58.Прохоров, Ю. Е. Лингвострановедение. Культуроведение. Страноведение. Теория и практика обучения русскому языку как иностранному[Текст]/ Ю.Е.Прохоров.-М., 1996. — 93 с.
- 59.Райхштейн А.Д. Лингвистика и страноведческий аспект в преподавании иностранных языков. // Иностранные языки в школе.-1998.-№ 6.-С.37.
- 60.Рогова, Г.В. О повышении действенности урока иностранного языка [Текст]/ Г.В. Рогова. // Иностранные языки в школе.– 1996. – №4. – С. 66 – 69.
- 61.Рогова, Г.В., Рабинович, Ф.И., Сахарова, Т.Е. Методика обучения иностранным языкам в средней школе. [Текст] / Г.В. Рогова, Ф.М. Рабинович, Т.Е. Сахарова. – М.: Просвещение, 1991. – 287 с.
- 62.Саланович, Н. А. Лингвострановедческий подход как средство повышения мотивации при обучении иностранным языкам в старших классах средней школы (на материале французского языка): автореф. дисс. ... канд. пед. наук. [Текст]/Н.А.Саланович.- М., 1995. -200 с

- 63.Сафонова,В.В. Коммуникативная компетенция: современные подходы к многоуровневому описанию в методических целях[Текст]/В.В.Сафонова.— М: Еврошкола, 2004.-С.53.
- 64.Сафонова, В.В. Обучение языкам международного общения в контексте диалога культур и цивилизаций. [Текст]/ В.В. Сафонова. - Воронеж: Истоки, 1996. - 237 с.
- 65.Сафонова, В.В. Социокультурный подход к обучению иностранным языкам [Текст]/ В.В. Сафонова. — М.: Высшая школа, Амскорт интернэшнл, 1991.-56 с.
- 66.Соловова, Е.Н. Методика обучения иностранным языкам. Базовый курс лекций. Пособие для студентов иностранных вузов и учителейю[Текст]/ Е.Н.Соловова. – М.: Просвещение,2002. -249 с.
- 67.Соловова, Е.Н. Методика отбора и работы с текстами для чтения на старшем этапе обучения школьников/ Е.Н. Соловова // Иностранные языки в школе. -2007. - № 2. – С. 2-10.
- 68.Соловова, Е. Н. Автономия учащихся как основа развития современного непрерывного образования личности/ Е.Н. Соловова // Иностранные языки в школе. 2004. № 2, 3.
- 69.Сысоев, П. В. Язык и культура: в поисках нового направления в преподавании культуры страны изучаемого языка // ИЯТТТ. 2001. № 4. С. 12-17.
- 70.Сысоев, П. В. Культурное самоопределение личности в контексте диалога культур: монография [Текст]/ П.В.Сысоев.- Тамбов: Изд-во ТГУ им. Г. Р. Державина, 2001. -145 с.
- 71.Томахин Г.Д. Лингвострановедение: что это такое? // Иностранные языки в школе.-1996. - № 6.-С.65-67.
- 72.Федеральные Государственные Образовательные Стандарты Основного Общего Образования [Электронный ресурс]/ Режим доступа: <https://minobrnauki.gov.ru/> 2016, свободный, дата обращения 22.05.18
- 73.Федеральный Институт Педагогических Измерений. Методические рекомендации для учителей, подготовленные на основе анализа типичных

- ошибок участников ЕГЭ 2018 года [Электронный ресурс]/ Режим доступа <http://fipi.ru/> , 2018, свободный, дата обращения 14.10.18
74. Фоломкина, С.К. Обучение чтению на иностранном языке в неязыковом вузе: учебно-методическое пособие [Текст]/ С.К. Фоломкина. - М.: Высшая школа, 2005. - 203 с.
75. Шамов, А. Н. Методика преподавания иностранных языков: общий курс [Текст] / А.Н. Шамов. — М.: АСТ: АСТ-Москва: Восток — Запад, 2008. - 253 с.
76. Шамов, А. Н. Психолого-дидактические основы организации познавательной деятельности учащихся в процессе овладения лексической стороной иноязычной речи: монография [Текст] / А. Н. Шамов. — Н. Новгород, 2003. — 239 с.
77. Шамов, А.Н. Реализация лингвострановедческого подхода на уроках иностранных языков [текст] / А.Н. Шамов // Иностранные языки в школе. - 1996. - № 6. - С.56.
78. Швецова, Ю.С. Роль чтения в процессе обучения иностранным языкам на старшем этапе обучения [Текст]/ Ю.С.Шевцова. – Рязань.: РГУ, 2008. – 42 с.
79. Щепилова, А.В. Теория и методика обучения французскому языку как второму иностранному : учеб. пособие для студ. вузов, обучающихся по спец. 033200 «Иностранный язык». [Текст]/ А.В.Щепилова.- М. : Гуманит. изд. центр «ВЛАДОС», 2005. — 245 с.
80. Щерба, Л.В. Преподавание иностранных языков в средней школе. Общие вопросы методики. 2-е изд. [Текст]/ Л.В.Щерба. -М., 1994. -108 с.
81. Щукин, А. Н. Методика преподавания русского языка как иностранного: учебное пособие для вузов [Текст]/ А.Н.Щукин.- М.: Высш. шк., 2003.-334 с.
82. Щукин, А.Н. Обучение иностранным языкам: Теория и практика: учебное пособие для преподавателей и студентов [Текст]/ А.Н. Щукин. – 4-е изд. – М.: Филоматис: Изд-во «Омега-Л», 2010. – 480 с.

83. Bachman, L. Fundamental Considerations in Language Testing [Текст]/ Lyle Bachman. — Oxford: Oxford University Press, 1990. - 408 p.
84. Bennett, M. J. Towards ethnorelativism: A developmental model of intercultural sensitivity [Текст]/ M. J. Bennet. - Oxford: Oxford University Press, 1993. — 341 p.
85. Byram, M., Morgan, C. Teaching and Learning Language and Culture. Multilingual Matters [Текст] M. Byram, C. Morgan. — LTD, 1994. — 219 p.
86. Byram, M. Cultural Studies in Foreign Language Education. Multilingual Matters [Текст]/ M. Byram. — LTD, 1989. — 165 p.
87. Byram, M., Fleming, M. Language Learning in Intercultural Perspective. [Текст]/ M. Byram, M. Fleming. — ISBN: Cambridge University Press, 1998. — 310 p.
88. Hymes, T.V., Clifford R. The push toward communication. In Curriculum. Competence. And the Foreign Language [Текст]/ T.V. Hymes, R. Clifford. — New York: Harmondsworth: Penguin, 1992. — 134p.
89. Kramsh, C. Context and Culture in the language Teaching [Текст] / Claire Kramsh. — Oxford: Oxford University Press, 2003. — 172 p.
90. Littlewood W. Communicative Language Teaching. Cambridge, 1981. 302 p.
91. Mintzberg, H. "Five Ps for Strategy", California Management Review, Fall 1998. (c) 1997 by Regents of the University of California.
92. Henry Mintzberg, "Five Ps for Strategy" in The Strategy Process, pp 12-19, H Mintzberg and JB Quinn eds., 1992, Prentice-Hall International Editions, Englewood Cliffs NJ.
93. Holec H. Autonomy and Foreign Language Learning. Oxford: Pergamon, 1981. 87 p.
94. Savignon, S.J. Communicative competence. Theory and classroom practice. [Текст]/ S.J. Savignon.— McGraw-Hill, 1997. — 288p.
95. Van Ek, J.A. Objectives for foreign language learning. [Текст]/ J.A. Van Ek.— Strasburg, 1986. — 65 p.

**Комплекс заданий для проведения итогового среза опытно -
экспериментального обучения**

Schools around the World.

Do you look forward to going to school or do you absolutely dread it? Or perhaps you would prefer to go to school somewhere else? This week, *Go!* magazine takes a look at how schools are different around the world.

A)

There are many types of schools in the world. Some are expensive, private boarding schools, like Rugby School in England where the game of rugby was invented! There are also some specialist schools, like drama schools, dance schools or the 40 acrobatic schools in Wuqiao, China. It might sound like fun, but, as 13-year-old Zhang Li explains. "Our training starts at 5:30 am. It's very hard, but these skills will help me earn a living when I leave." There are also a wide range of school subjects at different schools. At Holden High School in the USA, subjects include comic book art, photography, song writing and yoga.

B)

At a school in the Annapurna mountains in Nepal, classes don't start until 10 am because a lot of students have to walk for about an hour to get there. In Japan, it isn't unusual for students to spend two hours or more getting to school on public transport. "It's not so bad," says 15-year-old Keiko from Tokyo. "I sometimes sleep or study on the train, and it's a great way to catch up with my friends."

C)

The average school day in the UK and the US is 6.5 hours for high school students. Students in Korea and Greece, however are not so lucky! After school they attend extra classes in private schools. "On a typical day," says Jie Kim from Seoul,

South Korea, "I don't get home until midnight, but if I don't study hard, I won't get into a good university."

D)

All schools have rules, but sometimes they are really strict. At Eton College, a very famous boys' boarding school in England, the students have a smart but very old-fashioned uniform with a long jacket, trousers and shirt. In Japan, everyone has to participate in 'o soji', or the cleaning of the school, before they go home, whereas at Summerhill School in England, it's the students who make the rules!

E)

So, is your school better or worse than schools in other parts of the world? No matter what your answer is, we shouldn't forget that 300 million children in the world don't have any schools to go to. So even if you'd like to change some things about your school, you really are one of the lucky ones!

Pre-reading tasks (задания предтекстового этапа).

Задание 1. Answer the questions.

1. What kinds of schools do you know?
2. Match the types of schools (1-6) to the descriptions (A-F). Which are the most common/uncommon in your country? What type of school do you go to?

the types of schools	the descriptions
1. boarding school	A. A school for boys and girls.
2. single-sex school	B. A school you usually have to pay to go to.
3. co-educational school	C. A school students go to for a particular reason (e.g. to become a doctor).
4. state school	D. A school for only boys or only girls.
5. private school	E. A school owned by the government.
6. specialist school	

	F. A school which students live during school term.
--	---

3. Read the following statements. Which ones are true for your school? What would you like to change? Why? Discuss.

- Students wear school uniform.
- There are lots of rules.
- Facilities and equipment are good (e.g. libraries, science labs, sports equipment).
- The teachers are strict.
- Students are motivated.
- There is a selection of unusual subjects to choose from.
- Students sit a lot of exams.
- Most students take part in extra-curricular activities (e.g. drama, sports).
- Students get a lot of homework.
- Most students live nearby.
- *A: I like wearing a school uniform.*

B: I don't. I'd rather wear something more fashionable to school...

Задание 2.

1. Look at the title of the text and guess what we are going to learn about today.
2. Read the 1st paragraph and give all the possible questions which are going to be discussed in the text.
3. Find the key words in the text

Holden High School, the USA										
Tokyo, Japan										
Korea, Greece										
Eton College, England										

Задание 6.

Look at the following statements and give some facts from the text illustrating them:

- There are many types of schools in the world.
- Every school has its rules.
- It takes a lot of time to get to some schools.
- School day differs in various countries.

Задание 7.

Complete the following sentences using information from the text.

- There are also some specialist schools, like...
- These skills will help me ...
- There are a wide range of ...
- It's a great way to ...
- If I don't study hard, I...
- It's the students who ...

After – Reading Tasks (послетекстовые задания).

Задание 8.

Mark if the statements are True (T) or False (F)

- The game of rugby was invented in Holden High School, the USA.
- At a school in the Annapurna mountains in Nepal, classes start at 10 am.
- In Japan, it is usual for students to spend two hours or more getting to school on public transport.
- The average school day in Korea and Greece is 6.5 hours for high school students.
- Old-fashioned uniform with a long jacket, trousers and shirt is compulsory at Eton College in England.
- In Japan, everyone has to participate in 'o soji', or the music festival.

Задание 9.

Find in the text and underline facts that are the most interesting for you. In what other subjects can you use this information?

Задание 10.

What do you think the good things about each school might be? Which of the schools most appeals to you? Why?

Задание 11.

Imagine you are a student of one of the schools from the text. Use the information from the text to tell us about your school.

Задание 12.

Role-play

Act out an interview between British newspaper presenters and a student at your school. Make up a short report about your school/ school of your dream. Think of: type of school and classes, how students get there, hours, rules.

Методическое пособие для развития лингвострановедческой стратегии при обучении иностранному языку

History:

1. BOLSHIE

The adjective bolshie (or bolshy) came to be used to describe people perceived as stubborn, combative and aggressive. Bolshie people were very assertive in their pursuit of their goals and frequently hostile to authority. Bolshie people relish heated discussion and arguments and may even be quite handy with their fists. In other words, you wouldn't mess around with them because they mean business!

Work in groups. Discuss these questions.

- Do you know anyone who can get a bit bolshie sometimes? IN what way?
- Do you know any other countries that have had revolutions? When? What happened?
- Has you ever marked the centenary of a particular event? Which one? When? Why?
- Can you remember the last time you had a heated discussion? Who was it with? Why were you arguing?
- Can you think of anyone you wouldn't mess around with? Why not?

2. ABOVE AND BEYOND THE CALL OF DUTY

The phrase has military roots and was originally used to talk about soldiers who died fighting for their country or who showed incredible bravery on the battlefield: they went above and beyond the call of duty and gave their all! Nowadays, the phrase is often used to talk about teachers, social workers, nurses, and other people who work hard to help people. It can also be used to talk about customer service, so companies may claim that they “go above and beyond the call of duty to ensure that every customer is 100% satisfied.” You can also leave off the second part of the phrase and just say: They really go above and beyond if you want to say someone did more for you than you were expecting them to.

Work in groups. Discuss these questions.

- Can you think of a time when someone's gone above and beyond the call of duty for you?
- Do you know anyone who regularly goes above and beyond?
- Have you ever been anywhere where the people were incredibly warm and friendly? Or where they were very cold and distant?
- When was the last time you really gave your all?
- Think of three things that you're eternally grateful for.

3. FOREWARNED IS FOREARMED

This is a phrase that's often used when you want to say that knowing about something that could be bad before it happens allows you to prepare for it; it gives you time to think of different ways of approaching things. The phrase could possibly be military in origin as it suggests that if you have advance warning of something that your enemy is planning, you can arm yourself – get weapons ready and prepare for battle. Nowadays, though, we use the phrase simply to mean it's good to know about potential problems before they happen.

Work in groups. Discuss these questions.

- Can you think of a time when you were glad to have been forewarned? How did it help you prepare?
- Can you think of three different situations in which being forewarned would allow you to be forearmed?
- Can you think of any public service advertising campaigns? What were they trying to raise awareness of? Do you think they were effective?
- Are you good at coming up with decent plan Bs and working round problems?

4. NOT JUST A PRETTY FACE

Not just a pretty face originated following the Second World War with the beginnings of feminism. It was used by women to emphasise to their somewhat slow male colleagues that women were in fact very capable of all kinds of things – like developing space programs, making scientific breakthroughs and running businesses – rather than just looking nice, typing the odd letter and having their bottom pinched by their creepy boss. While the fight for equality and respect for all women is far

from won, things are a good deal better these days and that may be reflected in a shift in the use of this phrase. These days it is used more as a general way to give praise for something clever that someone has done and it can be applied to a man just as often as it used with a woman.

Work in groups. Discuss these questions.

- Do you have a phrase like this in your language?
- Do you think it would be OK to use this phrase at work?
- Has your language changed at all with regard to women and men? In what way?
- How far do you think women are equal and respected now? Would you like to see any other changes? What?

5. THE STRAIGHT AND NARROW

The phrase the straight and narrow comes from the Bible, and it's often used (even by non-religious people) to talk about the best way forward or the best path that could be taken, so for example when criminals are released from prison, they may try hard to stay on the straight and narrow; when a company has been through a rough time, the boss may be desperate to get things back on the straight and narrow; and couples who've been together for years may say that their partners help to keep them on the straight and narrow.

Work in groups. Discuss these questions.

- Do you ever find it hard to stay on the straight and narrow? In what way?
- When was the last time you tried to cram a lot into a short period of time? What did you do?
- Did you make any New Year's resolutions this year? Have you managed to stick to them so far?

6. POGROM

A pogrom is a violent attack – or a series of violent attacks – that's usually centrally controlled or encouraged in some way and that's directed against a minority ethnic or religious group. The aim is usually nothing short of murder on a massive scale. Historically, many pogroms were directed against Jewish communities, and the word is particularly associated with attacks on Jews living in Eastern Europe in

the 18th and 19th century. However, we also talk about other kinds of pogroms too: there have been pogroms directed at Tamils in Sri Lanka, ethnic Greeks in Istanbul, Sikhs in Delhi, Armenians in Baku and Muslims in Myanmar. Violence against minority communities is clearly not in any way exclusive to one particular group or religion and, depressingly, seems to be human nature.

Work in groups. Discuss these questions.

- Do you know about any of the pogroms mentioned in this article?
- Have you heard of any other pogroms? When? What happened?
- What different ways can you think of to ensure these things don't happen again?
- Do you have a pretty good grasp of the political situation in many other countries? Which ones?
- Have you heard of any workers going on strike recently? Why?

7. SCHLEP

The anti-Jewish pogroms that occurred across Eastern Europe and that by the end of the 19th century led to tens of thousands of Jewish refugees fleeing persecution in mainland Europe and arriving in England. In London, Jews lived primarily in the Spitalfields and Whitechapel areas, close to the docks, and as a result the East End became known as something of a Jewish neighbourhood. As well as contributing to the cultural and economic life of the city, Jews also contributed linguistically, with many words moving from Yiddish – a language that is a mixture of Hebrew and an old form of German, and that's mainly spoken by Jewish people from Central and Eastern Europe – to English, and particularly to the English spoken in London! One of the most commonly used today is schlep – /ʃlep/. If you describe a journey as a bit of a schlep, it means you think it's long, difficult, and boring.

Work in groups. Discuss these questions.

- Which languages has your language borrowed from the most? Why?
- When was the last time you thought a journey would be a bit of a schlep?
- Can you think of any places people are currently fleeing from? Why?
- In what ways do immigrants contribute to the cultural and economic life of your city?

8. PROVINCIAL

Historically, the provinces were the parts of the country outside the capital. Those who lived and worked in the capital would often be fairly snobbish about them and would look down their noses at them, as the provinces were seen as lacking in culture and sophistication. It follows on from this that describing a place – or a person – as provincial means you see ideas and opinions that are old-fashioned and narrow-minded there. It also probably means that you see yourself as more cosmopolitan, as a citizen of the world at home in many different contexts.

Work in groups. Discuss these questions.

- Is there a divide in your country between the capital and the provinces? Which side of the divide are you on?
- How has the kind of food people eat and the opportunity to travel changed since you were a kid?
- Do you ever look at certain bits of your country and think they're very provincial? Why?

Conversational English:

1. BLING

Bling – also sometimes called bling bling – can just refer to expensive (and unnecessary!) jewellery or shiny objects that people wear to remind you of how much money they have spent, so you might comment on the fact that someone turns up at a bar or club draped / covered in bling . . . or flashing the bling. However, bling can have the wider meaning of any activity or possession aimed at showing how rich you are, so bling-related activity might include driving a car with shiny platinum rims, arriving at a film premiere in a hat covered in glittering diamonds, or sailing around the Greek islands in a ridiculously oversized yacht that could house a thousand people! Pure bling bling!

Work in groups. Discuss these questions.

- Are there any celebrities (ore other people you kn0w) who regularly flash the bling? How do you feel about it?
- Do you own anything that's a bit blingy? What?

- How are public displays of wealth generally viewed in your country? Are they OK or are they seen as a bit vulgar?
- What's the most you've ever forked out on something you didn't really need?

2. FAFF

If you call something a faff – or a right faff, a real faff, a major faff, a proper faff, a complete faff or even just a bit of a faff – it means you think it involves spending unnecessary time and effort on something that basically isn't important. It's often used as a complaint about the time-consuming nature of things that add such limited value to life, so the kind of parent who decides it's not enough to throw a white sheet over their kid's head on Halloween, but instead chooses to spend five hours making an elaborate costume may then complain that the whole process was such a faff! Happily, of course, these complaints often fall on deaf ears! You may feel that buying shoes or clothes online isn't worth the effort, as it's such a faff having to send them back if and when they don't fit; you may love cooking, but moan about the fact that peeling potatoes or grating cauliflowers is a right old faff; you may be trying to get on to the wi-fi somewhere, but just end up giving up because the whole process is a total bloody faff!

Faff is also used in phrasal verbs, so if you waste time doing things that aren't important, you faff around (or faff about). Stressed-out parents who are trying to get their kids out of the door and off to school may scream "Can you two just stop faffing around and get a move on?!" Or if you have some work that you've been putting off for ages, you may finally wake up one morning and decide it's time to stop faffing about and get on with things!

Work in groups. Discuss these questions.

- What kind of things do you generally avoid doing because you find them a right old faff?
- Are there any people you avoid like the plague? Why?
- When was the last time you had to tell someone to stop faffing around and get a move on?

- Do you ever fuff around and put things off when you know you should really just get on with them? When?

3. HARDCORE

If you describe someone or something as hardcore, it means you think they have an intense – maybe even an excessive – interest in or passion for some particular activity, pastime or hobby. It shows you have a healthy degree of respect for the person you’re describing, but also that you are acknowledging their difference to the normal mass of humanity. This is someone who has no fear of the consequences of their actions, and who makes no compromises with anyone.

For instance, a friend may be telling that their brother is training for a marathon. he runs fifteen miles a day. He’s up at 5am and out whatever the weather. He sometimes runs until his feet start bleeding and comes home and pours the blood out of his running shoes! “He sounds seriously hardcore!” you respond, while at the same time wondering what kind of deep-rooted psychological issues would drive someone to do such things!

Work in groups. Discuss these questions.

- Do you know any hardcore fans? Of what? What do they do?
- Do you know anyone who’s pretty hardcore in their beliefs, hobbies, or habits?

4. OFF GRID

Time spent off grid means no Internet, no Facebook, no Instagram, no Skype, no emails, no nothing digital at all. Instead, it means making time for the people closest to you, relaxed conversations in quiet surroundings, reading books as opposed to websites, being out in the natural world more, and just generally taking it easy!

Work in groups. Discuss these questions.

- How much time do you spend off grid? How? / Where?
- Would you like to spend more time away from technology? Why? / Why not?
- Do you ever try to cut down on things (e.g. caffeine, alcohol, processed foods, how much you use the web, etc)?
- What other ways of recharging your batteries do you sometimes try?

5. A BIG IF

We use the phrase that's / it's a big if to show that we realise that what we are about to say – or what someone has just been speculating about – is really very unlikely indeed to actually happen. It's a sign that we're clutching at straws, which means we're still clinging on to slender hopes, looking for some small thing that might allow us to escape a difficult situation.

There are two linguistic things to mention here about a big if. Firstly, I think a big if is probably (though I haven't done any research on this) more often used with first conditionals, even though we generally associate second conditionals (if young people were to register ... Labour would win) with things that we see as impossible. I guess this is because when you clutch at straws, you still have hope it's not impossible! The second point is the way if is turned into a noun here. English is very flexible in the way words can change word class (verb to noun to adjective, etc.). If is also used as a noun in the phrase no ifs or buts, a phrase which is also useful for an election as it's often used by journalists who are trying to get a straight answer from politicians – 'No ifs or buts, are you going to put up taxes or not?'

Work in groups. Discuss these questions.

- How would you translate a big if and clutching at straws into your language?
- What big ifs are there in your life at the moment?
- What have you been forced to accept there's not a hope in hell of?

6. TO ALL INTENTS AND PURPOSES

If you say that one thing is to all intents and purposes another thing, it means that even though it's not exactly the same as that thing, it might as well be. In other words, it's the same in all important respects. So you might say of a couple who've been living together for years and years and have kids together that to all intents and purposes, they're basically married.

Work in groups. Discuss these questions.

- Can you think of any places that are to all intents and purposes an island? In what way?
- Do you know any couples who are married to all intents and purposes?
- Can you think of any laws that are to all intents and purposes useless?
- Can you think of anything in your town / city you'd describe as being second to none?

7. SECOND WIND

If you find – or get – (a) second wind, you find new strength or energy to continue something that's an effort! You find the strength to keep going! The phrase seems to come from long-distance runners, the kinds of people who do marathons and who often report finding themselves dead on their feet, totally out of breath and on the verge of giving up when they suddenly find the strength to press on at the same level of performance, but with slightly less effort.

Work in groups. Discuss these questions.

- Can you think of a time when you suddenly got second wind? What were you doing?
- Can you think of any products that suddenly experienced a second wind? Why?

8. GET THE HANG

If you get the hang of something, you learn how to do it and become better and more skilled at it. It's a phrase particularly used to talk about activities that you're initially not very good at and that may take time and effort to improve at.

Work in groups. Discuss these questions.

- Can you think of anything that took you quite a while to get the hang of?
- And anything that you tried to learn how to do, but just never really got the hang of?
- When was the last time you did something for the first time? How was it?
- *Complete these sentences in ways that are true for you: I'm not exactly . . . / I'm not really one of life's natural . . .*
- Who's the oldest person in your family? Are they good with technology?

9. GET SIDETRACKED

Generally, getting sidetracked is seen as a negative thing. If you get sidetracked in a discussion at a meeting, you never get round to making any decisions. If you get sidetracked with work, you fall behind and either miss your deadlines or have to put in some extra hours to catch up. If you get sidetracked while you're supposed to be studying, you may not revise what you need to and I guess you might end up failing your exams.

Work in groups. Discuss these questions.

- Do you ever get sidetracked in class? Can you remember the last time it happened? Was it good or bad? Why?
- Do you ever get sidetracked when you're working online? In what way?
- Have you ever been sidetracked on your way to somewhere? Why? What happened?

10. CRAZE

A craze is something that becomes incredibly popular, but usually only for a short period of time. Over the last few days, one particular craze has been sweeping the nation – sparking mass hysteria as it has done so. Police have reported a spate of incidents involving people dressed as ‘killer clowns’! Up and down the country, people dressed as scary clowns, the kind you might find in a horror movie, have been terrorising innocent members of the public and causing widespread panic. Children have been chased down the road by clowns, clowns have jumped out on passers-by and some have even been seen lurking in shadows holding knives and other weapons.

Work in groups. Discuss these questions.

- Have you heard of the killer clown craze? Have any incidents been reported where you live?
- What do you think explains this kind of behavior?
- What other crazes have swept the nation recently? Did you like them? Why? / Why not?
- Can you think of anything else that's sparked mass hysteria?

11. CRACKING

“That was cracking!” “That was a cracking film”, “I had a cracking time”, “I had a cracking couple of days”, “It’s a cracking story” - to describe things I’ve greatly enjoyed.

Cracking is one of those words that rarely appears in coursebooks as it’s seen as too informal, or – perhaps – as too British, used to describe things we’ve greatly enjoyed. Also, we’re often told that most conversations these days are between non-natives rather than with native speakers . . . and yet it’s the kind of word that learners who do encounter Brits will very probably hear.

Work in groups. Discuss these questions.

- When was the last time you saw a cracking film? What made it so good?
- What was the last cracking place you visited?
- Have you seen any cracking matches / goals so far during this World Cup?
- Do you like the idea of learning informal native speaker expressions like this? Why? / Why not?

12. DARK HORSE

If you call a friend a dark horse, it’s usually because you’ve just found out they possess skills you’d not known about before – and (possibly) hadn’t expected them to have. We may also exclaim that we didn’t know they could do whatever it is they can do, that we had no idea – and then maybe add that they’re full of hidden talents. Exchanges like this are quite common:

I didn’t know you spoke Arabic.

> Yeah, yeah. I actually lived out in Yemen for four years when I was younger.

Seriously? I had no idea! Well, you are a dark horse, aren’t you? Full of hidden talents.

> Yeah. Well, you know. I don’t like to boast about it or anything.

However, in sports journalism, teams or contestants who are certainly not the favourites, but who are believed to maybe be capable of causing an upset by pulling off a shock victory – against all the odds – are also often referred to as dark horses.

Work in groups. Discuss these questions.

- Do you know anyone who has revealed themselves to be a bit of a dark horse?

- Do you have any hidden talents that you don't talk about very often?
- Can you think of any times when a dark horse has won a competition – against the odds?

13. GO WITH THE FLOW

When you go with the flow, you're chilled – or chilled out. In other words, you're very relaxed and you don't worry too much about things or care what people think of you; you accept changes and don't fight them, but in a way that's good for you. The idea behind going with the flow is that you're like a boat being carried down the river as it flows to the sea, without too much need to use energy.

Work in groups. Discuss these questions.

- How are old people treated in your country?
- Do you worry about getting old?
- How far do you like to go with the flow? Why?
- How do you usually get around where you live? Why?
- Have you ever been on a cruise down a river?

14. ON THE CHEAP

If something is done on the cheap, it's never of the highest quality. Maybe the contractors who carry out the work skimp on materials and use the cheapest stuff they can find; in other words, they cut corners: do things in the cheapest, easiest and quickest ways, and ignore rules put in place to protect people. By the way, on the cheap isn't always negative. While many things done on the cheap are examples of shoddy workmanship, there are also countless books written to help tourists on a tight budget – travelling without much money – do Europe (or South-East Asia or Latin America) on the cheap. You can pick things up on the cheap if you know where to look. You can eat on the cheap if you do your research and find out in advance which places offer best value for money.

Work in groups. Discuss these questions.

- Can you think of any stories of accidents caused by things having been done on the cheap?

- Do you ever cut corners? If so, when?

Politics:

1. LANDSLIDE

«He got around 65% of the vote, in other words, he won by a landslide.» People can win an election by a landslide, and political parties can win a landslide victory. Usually, when there's such a decisive victory, it gives the winners a clear mandate: it gives them the authority to do the things that they promised to do before the election. It strengthens their hand – it gives them more power, so they can push through new reforms or legislation.

Interestingly, the literal meaning of a landslide is a heavy fall of earth and rocks down the side of a mountain. Landslides can prove fatal.

Work in groups. Discuss these questions.

- How are leaders chosen in your country?
- Can you think of any other politicians or political parties who've won a landslide victory?
- Why do you think many voters these days feel so disillusioned?
- Can you think of any scandals that have proved fatal to someone's political ambitions?
- Are there any restrictions on what the media can and can't report in your country?

2. SNAP

«It's against this backdrop that the nation was hit with the surprise news that Theresa May is calling a snap election for June the 8th.» A snap election is one which is called earlier than expected. In this case, it was expected that the next election would be held in 2020, especially as in 2011 the government passed what's called the fixed-term parliament bill, which insisted that elections be held every five years. This seems to have been either forgotten or else just conveniently overlooked!

Usually when we talk about snap decisions, it means decisions that are made very quickly, without much thought or preparation. People rush into snap decisions –

without thinking about the consequences of their actions. Alternatively, they resist being forced / pushed into making a snap decision because they know they need time to think things through and weigh up all their options. In short, snap decisions come with associated risks!

Work in groups. Discuss these questions.

- Can you remember any snap elections in your country? Why were they called? What was the result?
- Have you ever been forced into making any snap decisions? When? What was the result?
- Do you ever have referendums in your country? If you do, what was the last one about? If do, would you like to? Why? / Why not?
- What's the best / worst law that your government has passed recently?
- Do you have any parties or politicians who are rabidly anti something? Anti what?

3. THE MOTHER OF ALL

The US military dropped the largest conventional (i.e. non-nuclear) bomb it has ever used in combat on an area in eastern Afghanistan. The bomb has been widely described in the media as the mother of all bombs. This means it's an extreme example of a bomb; it's something regarded as the biggest, most impressive or most important of its kind.

Perhaps the most disturbing fact about the use of this phrase to describe this horrific weapon of mass destruction is that we often use the mother of all in a humorous way, so you might claim to be suffering from the mother of all hangovers after the party last night or explain that you're late because you got stuck in the mother of all traffic jams; you might go out for a run and get caught in the mother of all storms and come home soaking wet or during a particularly cold winter, you can have the mother of all snowball fights! That such a comic phrase is being used to normalise mass murder should scare all of us.

Work in groups. Discuss these questions.

- Can you remember a time when you had the mother of all colds / headaches / hangovers? What happened?

- Have you ever been stuck in the mother of all traffic jams? Or caught in the mother of all storms?
- Does the increase in these kinds of attacks around the world make you feel uncomfortable / anxious?

British Culture:

1. ALL THE TRIMMINGS

«We had a roast with all the trimmings.» - The trimmings are the extra parts added to a meal to make it more traditional (or interesting), and in this particular case, they included homemade apple sauce, roast potatoes and parsnips, mashed swede, and excellent gravy.

Work in groups. Discuss these questions.

- What kind of stereotypes do you have of English food?
- What have you tried? When? What was it like?
- What dishes in your country usually come with all the trimmings? Which trimmings do you personally prefer with each dish?
- How open-minded are you when it comes to food?
- How often do you cook? What's your best dish?

2. YOU WAIT AGES FO A BUS...

For Londoners, the experience of waiting ages for a bus only to find two – or three or four – all arriving at the same time (presumably because the drivers were all busy chatting and enjoying a tea / cigarette break together at the bus garage before they realised they were running late and so all set off together!) is so common that the phrase has become a pretty normal way of expressing the idea of suddenly finding a surplus of something after a period of not finding any at all! The idea is used in informal everyday conversations, in emails, and even in journalism, as the examples below show:

«These days, government policy papers are like London buses. You wait ages for one, and then three come along at once.»

Work in groups. Discuss these questions.

- What's the public transport like where you live? How punctual are trains and buses?
- Can you think of anything you waited a long time for and then suddenly found more than one of?

3.OFSTED

OFSTED is an organisation that inspects schools in England and checks that they're doing a good job. OFSTED stands for the Office for Standards in Education, Children's Services and Skills. It's often blamed for the increase in teachers' workload because a large part of what it inspects is paperwork. The week that it actually inspects a school and the lead-up to the inspection is a period of intense activity and stress and people often talk about it using OFSTED as a passive verb— as in 'We're being ofsteded at the moment' or 'we've just been ofsteded recently', the meaning of which covers both the inspection process and the pain that it causes! The result of the inspection is an OFSTED report, which rates a school as inadequate, satisfactory, good or outstanding – and parents have open access to these reports when they make choices about which school to send their children to. It also means that from time to time, you'll see signs outside a school advertising that they're good or outstanding. Remember that these are state schools and are free!

Work in groups. Discuss these questions.

- Do you have any body like OFSTED in your country?
- How do parents choose the school their children go to?
- How do you know what's a good or bad school?
- What makes a good school or teacher?

4.CAFF

Now, you may well be wondering what the difference is between a caff and a café. Well, a caff is a very particular type of café – it's almost always family-run (in many parts of London, caffs have often been in the same family for several generations) and the families will often be Italian, Greek, Turkish or Portuguese; caffs are cheap

and cheerful – they're inexpensive, the food is of reasonable quality and they'll never win any prizes for interior design – in fact, the décor usually hasn't changed for years! Most importantly, though, they serve builder's tea – strong tea made from a teabag that's been left in for a long time and with only a splash of milk added and decent fry-ups – meals made from fried food.

Sadly, though, such places are a dying breed – they're slowly disappearing. Sometimes this is because the next generation no longer want to work in places like this and so refuse to follow in their parents' footsteps; also, tastes are changing and lots of people want to start their day with something healthier; but more often it's simply because they're squeezed out of the market. Business rates – the amount they have to pay for local services – go up, rents go up, and eventually the owners decide to call it a day. And what a sad day it usually is!

Work in groups. Discuss these questions.

- What's the nearest equivalent to a caff where you live?
 - Do you drink tea? How do you take your tea?
 - Can you think any kinds of places in your town / city that are a dying breed?
 - Do you know who's followed in their parents' footsteps – or who has refused to do so?
 - Can you think of any places in your town / city that have been squeezed out of business? How?

5. SOCIAL MOBILITY

Social mobility is the idea that over their lifetimes or across generations, people from lower-class backgrounds can move to a higher social class. Social mobility has been in the news in the UK recently because apparently, it has slowed down over recent years and the new government's solution to this seems to introduce more grammar schools. These are schools which are free, but are selective, so children have to pass an entrance exam (at the age of 11) to get into them. The government believes that in the past, people were better able to progress up the social ladder because bright poor people like my father were able to get into a 'quality' school by passing a test. What we forget, of course, is that the vast majority of people who didn't pass the test ended up in low-quality schools.

Work in groups. Discuss these questions.

- Do people worry about social class in your country?
- Is there much social mobility where you live? Why? / Why not?
- Can you think of anyone or a family who is an example of moving up the social ladder? Any examples of them moving down?!
- What do you think enables or prevents social mobility?

6. CRAIC

craic – pronounced /kræk/ is a hard word to pin down as its meaning depends on the contexts it's used in, but a rough explanation would be something like 'fun' or 'a good time' or 'a good conversation'. Here are some common examples:

What's the craic? / How's the craic? (= How are you? / What's going on with you, then?)

Any craic? (= Was it any good? / Was it fun?)

Sure it was good craic last night, like. (= We had a good time when we went out last night)

We'll go down the pub, just for the craic. (= just because it's a way of having fun)

Work in groups. Discuss these questions.

- Do you know any other examples of English words / grammar that's particular to a certain area?
- Can you think of any examples of these kinds of phrases / odd uses of grammar in your first language?
- If you were studying in London, would you like to learn some bits of language that are commonly used here, but not widely used elsewhere? Why? / Why not?

7. CHEERS

It's perhaps a reflection of the priorities here in the UK that it's far easier to come up with a single English word for what we say before we drink – Cheers! Typically, when you and the people you're drinking with have new, full glasses, you say Cheers and then raise your glasses to each other or sometimes touch glasses (though this isn't essential). Drinking remains a fairly central part of British culture, as anyone who visits London after 5 o'clock in the evening will see! Still, for anyone studying

English in the UK, cheers will continue to be a useful word to learn because it's also very commonly used to mean 'Thank you'. For example:

A: Could you open the window?

B: Sure

A: Cheers.

Work in groups. Discuss these questions.

- What do people in your country say when they drink – if, of course, they do drink?
- How important is drinking and alcohol in your country?
- What are the trends for young people and alcohol?
- If people don't drink in your country, what do they do to bond with colleagues and clients.