



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 Английского языка и методики обучения английскому языку

Формирование письменной компетенции в процессе обучения написаю эссе на иностранном  
языке

Выпускная квалификационная работа

по направлению 44.03.05 Педагогическое образование

Направленность программы бакалавриата/магистратуры

«Педагогическое образование. Английский язык. Иностранный язык»

Проверка на объем заимствований:

67,11 % авторского текста

Работа рекомен. к защите

рекомендована/не рекомендована

«18» квартал 19

зав. кафедрой \_\_\_\_\_

(название кафедры)

Кукина Н. Е. ФИО

Выполнила

Студент (ка) группы ОФ-503-091-5-2

Чинькова Анастасия Сергеевна

Научный руководитель:

доктор педагогических наук, профессор  
Возгова Зинаида Владимировна

## Оглавление

|   |    |
|---|----|
| Введение.....   | 3  |
| Глава I. Теоретические основы развития письменной компетенции на уроках иностранного языка в старшей школе.....   | 9  |
| 1.1. Компетентностный подход к обучению иностранному языку в старшей школе.....   | 9  |
| 1.2. Содержание письменной компетенции.....   | 21 |
| 1.3. Пути формирования письменной компетенции.....  | 32 |
| Выводы по I главе.....  | 49 |
| Глава II. Опытнo-экспериментальная работа по развитию письменной компетенции старшеклассников на уроках иностранного языка в старшей школе на примере написания эссе..... | 50 |
| 2.1. Цель, задачи и условия проведения опытнo-экспериментального обучения.....  | 50 |
| 2.2. Методика формирования письменной компетенции.....  | 62 |
| 2.3. Анализ результатов опытнo-экспериментальной работы.....  | 80 |
| Выводы по II глав.....  | 87 |
| Заключение.....   | 88 |
| Библиографический список.....   | 90 |

## Введение

В соответствии с целями Федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования (утвержденного приказом Минобрнауки России от 17 мая 2012 г. № 413) школа должна формировать целостную систему универсальных знаний, умений и навыков, а также самостоятельной деятельности и личной ответственности обучающихся, т.е. ключевые компетентности, которые определяют современное образование. Среди требований к предметным результатам освоения базового курса иностранного языка можно назвать в том числе и сформированность иноязычной коммуникативной компетенции, необходимой для успешной социализации и самореализации, выступающих в качестве инструмента межкультурного общения в современном поликультурном мире.

Из этого следует, что основное назначение обучения иностранному языку в школе состоит в формировании коммуникативной иноязычной компетенции, а именно способности и готовности осуществлять иноязычное межличностное и межкультурное общение с носителями изучаемого языка.

Иноязычная коммуникативная компетенция (ИКК) представляет собой сложное, многокомпонентное явление. Одной из компетенций, составляющих её, является речевая компетенция, которая подразумевает совершенствование коммуникативных умений в четырех основных видах речевой деятельности (говорении, аудировании, чтении и письме), при этом письму в данной работе будет уделено особое внимание, в частности написанию эссе.

Как известно, основным назначением Единого государственного экзамена по иностранным языкам является определение уровня освоения

выпускниками требований Федерального компонента государственного стандарта среднего (полного) общего образования (приказ Минобрнауки России от 05.03.2004 № 1089). Согласно этому документу объектом контроля на экзамене выступает не что иное, как иноязычная коммуникативная компетенция.

В частности раздел «Письмо» включает в себя два задания (личное письмо и письменное высказывание с элементами рассуждения «Мое мнение»), успешное выполнение которых требует демонстрации различных умений, типичных для письменной речи, и относящихся к двум уровням сложности (базовому и высокому).

Проверяемые в ЕГЭ по иностранным языкам умения и навыки отражают требования ФГОС среднего общего образования и демонстрируют широкий спектр диагностических возможностей экзаменационной модели, так как они проверяют в комплексе основные умения и навыки всех видов речевой деятельности, что является важной частью овладения письменной речью в том числе. Это дает возможность объективно оценить уровень владения иностранным языком экзаменуемого. Следует отметить, что наиболее сложным для выпускников является раздел под названием «Письмо».

Анализ научной литературы, а также наши наблюдения в ходе педагогической практики позволили выявить противоречие между программными требованиями к уровню владения таким видом речевой деятельности как письмо и уровнем сформированности письменной компетенции у обучающихся старшей школы.

Актуальность обозначенной выше проблемы обусловила выбор темы исследования: «Формирование письменной компетенции в процессе обучения написанию эссе на иностранном языке».

Помимо всего прочего актуальность работы диктуется необходимостью возможного введения обязательного ЕГЭ по иностранному языку (в нашем случае рассматривается английский язык), для сдачи которого обучающимся необходимо владеть языком на определённом уровне, следовательно, письменная компетенция, выступающая в качестве одной из неотъемлемых составляющих языковой грамотности, должна быть сформирована соответствующим образом.

Объектом исследования является формирование письменной компетенции обучающихся, которые изучают иностранный язык в старшей школе.

Предметом исследования выступает методика развития письменной компетенции обучающихся старшего этапа на уроках иностранного языка на примере написания эссе.

Цель данной работы – разработать комплекс заданий по формированию письменной компетенции обучающихся старшей школы.

Гипотеза представляет собой предположение о том, что навыки письменной речи обучающихся развиваются более эффективно, если в процессе обучения использовать специально разработанный нами комплекс заданий.

Для достижения поставленной цели необходимо решить следующие задачи:

1) изучить состояние проблемы формирования письменной компетенции в теории и практике обучения английскому языку в гимназии;

2) разработать комплекс заданий, направленный на формирование письменной компетенции обучающихся в процессе изучения английского языка;

3) осуществить опытно-экспериментальную работу с целью проверки эффективности разработанного комплекса заданий;

4) проанализировать и описать полученные качественные и количественные результаты опытно-экспериментальной работы.

В соответствии с целью и задачами исследования основными методами в данной работе являются:

1) анализ научной, методической, педагогической и психологической литературы;

2) тестирование обучающихся с целью оценки и сравнения имеющихся и приобретённых знаний;

3) опытно-экспериментальное обучение;

4) обобщение педагогического опыта;

5) обработка результатов обучаемости учащихся в соответствии с методами математической статистики.

Методологической основой исследования являются работы отечественных и зарубежных исследователей доктора педагогических наук, профессора, заслуженного работника высшей школы Г. Н. Дмитриевны, ученого в области методики преподавания иностранных языков Бабинской П. К., профессора, доктора педагогических наук Мильруда Р. П. и других.

Достоверность и обоснованность результатов работы подтверждается:

- опорой на достижения методики преподавания английского языка;

- использованием адекватных методов исследования;

- результатами опытно-экспериментальной работы.

Теоретическая ценность данного исследования состоит в уточнении основ формирования письменной компетенции обучающихся старшей школы в процессе обучения иностранному языку.

Практическая значимость данной работы заключается в возможности использования нашего комплекса заданий на уроках иностранного языка в старшей школе для обучающихся в 10-11 классах.

Базой исследования является МБОУ «Гимназия № 1 г. Челябинска»

Выпускная квалификационная работа включает в себя введение, две главы, заключение и библиографический список.

Во введении представлена актуальность проблемы формирования письменной компетенции обучающихся, определена цель работы, объект, предмет и задачи исследования, сформулированы практическая и теоретическая ценность работы.

В первой главе «Теоретические основы развития письменной компетенции на уроках иностранного языка в старшей школе» рассматривается теоретическая основа проблемы формирования письменной компетенции на старшем этапе обучения, раскрывается суть понятий «иноязычная коммуникативная компетенция», «компетенция», «компетентность», «эссе», анализируются различные подходы и приемы формирования вышеупомянутой компетенции.

Во второй главе «Опытно-экспериментальная работа по развитию письменной компетенции старшеклассников на уроках иностранного языка на примере написания эссе» описаны ход, условия и результаты опытно-экспериментальной работы, проведенной на основе апробации комплекса заданий для развития письменной компетенции обучающихся на старшем этапе обучения в школе.

В заключении отражены итоги теоретической и практической части исследования.

Библиографический список включает в себя работы отечественных и зарубежных авторов, в количестве 53 наименований.

## Глава I. Теоретические основы развития письменной компетенции на уроках иностранного языка в старшей школе

### 1.1. Компетентностный подход к обучению иностранному языку в старшей школе

Изменение общественно-политической ситуации, развитие международных контактов в различных сферах деятельности общества, вовлеченность в них все большего количества россиян, а также международная интеграция привели к усилению влияния умений и навыков реального иноязычного общения при их непосредственном применении. Стоит отметить, что изменилось само понимание подобного общения в языковой педагогике и шире – в образовании в целом.

Результативное формирование ключевых компетенций обучающихся выступает в качестве одной из важнейших задач, стоящих перед школой в связи с модернизацией отечественной системы образования. Соответственно, вопрос компетентностного подхода в образовании выходит на первый план.

Впервые понятие «компетенция» появилось в 60-е гг. XX в. в США, где оно использовалось в рамках деятельностного образования, имевшего целью подготовку профессионалов, конкурентоспособных на рынке труда. Первоначально всё сводилось к автоматизации получаемых практических навыков в рамках бихевиористского подхода, чего явно не хватало для развития творческих и индивидуальных способностей обучаемых. В связи с этим было предложено различать два понятия: компетентность и компетенция. Компетентностный подход предъявляет определённые требования к обучающимся и уровню владения ими иностранным языком, что в свою очередь означает, что различаются базовые и продвинутые компетенции обучающихся.

Базовый уровень подразумевает владение языком как средством общения (определённый словарный запас, владение основными грамматическими структурами, знание закономерностей функционирования языка, знакомство с культурной средой и т.д.)

От обучающихся, владеющих продвинутым уровнем, ожидается, что они будут использовать иностранный язык для решения различных практических задач.

Рассматривая это разделение в контексте существования как общеобразовательных школ, так и языковых гимназий, можно заключить, что оно имеет смысл с точки зрения отбора обучающихся в соответствии с их способностями и подбора оптимальной программы обучения для каждой группы обучающихся.

Для разделения общего и индивидуального будем отличать синонимически используемые часто понятия «компетенция» и «компетентность».

Компетенция (в переводе с латинского *competentia*) означает круг вопросов, в которых человек хорошо осведомлен, обладает познаниями и опытом. Компетентный в определенной области человек обладает соответствующими знаниями и способностями, позволяющими ему обособленно судить об этой области эффективно действовать в ней.

Существует ещё одно определение этого понятия.

Компетенция включает совокупность взаимосвязанных качеств личности (знаний, умений, навыков, способов деятельности), задаваемых по отношению к определенному кругу предметов и процессов, необходимых для качественной продуктивной деятельности по отношению к ним.

Компетентность – владение, обладание человеком соответствующей компетенцией, включающей его личностные отношения к ней и предмету деятельности.

Таким образом, под компетенцией подразумевается некоторое отчуждение, наперед заданное требование к образовательной подготовке обучающегося, а под компетентностью – уже состоявшееся его личностное качество (характеристика).

Рассмотрим образовательную компетенцию. Она представляет собой совокупность смысловых ориентаций, знаний, умений, навыков и опыта деятельности обучающегося по отношению к определенному кругу объектов реальной действительности, необходимых для осуществления лично и социально значимой продуктивной деятельности.

Исследователи компетентностного подхода к обучению предлагают несколько классификаций ключевых компетенций. Далее представлена классификация А.В. Хуторского[Хуторской 2002], согласно которой ключевыми образовательными компетенциями являются:

1. Ценностно – смысловая
2. Общекультурная
3. Учебно – познавательная
4. Информационная
5. Коммуникативная
6. Социально – трудовая
7. Личностного совершенствования

По нашему мнению, данная классификация оказалась наиболее отвечающей требованиям компетентностного подхода, так как она

составлена с учётом главных целей общего образования, структурного представления социального опыта и опыта личности, а также основных видов деятельности обучающегося.

Таблица 1

Ключевые образовательные компетенции по А.В. Хуторскому

|   |  |
|---|--|
| <p>1. Ценностно-смысловая компетенция</p> | <p>Обеспечивает механизм самоопределения обучающегося в ситуациях учебной и иной деятельности. Она демонстрирует, каковы его ценностные ориентиры, способен ли он понимать свою роль и предназначение в мире, может ли выбирать установки для своих решений и поступков, ответственно ли обучающийся относится к выбору решения. Обучающиеся овладевают данной компетенцией, участвуя в нравственных беседах, в ситуациях морального выбора поступков.</p> |
| <p>2. Общекультурная компетенция</p>      | <p>Позволяет обучающимся приобщиться к диалогу культур, выявить культурологические основы</p>  |

|  |   |
|--|---|
|  | <p> семейных,<br/> социальных, общественных<br/> явлений и традиций, роль<br/> науки и религии в жизни<br/> человека. Одновременно<br/> данная компетенция<br/> показывает, насколько<br/> обучающийся<br/> компетентен в бытовой и<br/> культурно - досуговой<br/> сфере (например, при<br/> организации свободного времени) </p> <p> В плане изучения<br/> иностраных языков речь идёт о<br/> формировании<br/> Социокультурной<br/> компетенции. </p> <p> Современные УМК по<br/> иностраным языкам направлены<br/> как раз на формирование<br/> социокультурной компетенции,<br/> которая рассматривается как: </p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- готовность и способность<br/> находить общее и<br/> культуроспецифическое в моделях<br/> развития изучаемого и родного<br/> языков,</li> <li>- находить, сравнивать и</li> </ul> |
|--|---|

|   |   |
|---|---|
|   | <p>обобщать</p> <p>культуроведческую</p> <p>информацию, получаемую из разных источников и на разных языках,</p> <p>- строить речевое взаимодействие в соответствии с нормами, принятыми в той или иной культуре, с учетом речевой специфики.</p>  |
| <p>3. Учебно-познавательная компетенция</p> | <p>Включает в себя элементы логической, методологической, общеучебной деятельности,</p> <p>соотнесенной с реальными познаваемыми объектами.</p> <p>Сюда относятся знания и умения</p> <p>организационного, целеполагания, планирования, анализа, рефлексии, самооценки учебно-познавательной деятельности.</p> <p>Так, например, обучающимся предлагается еще раз</p> <p>проверить собственную работу (грамматический тест, сочинение), уже проверенную учителем, но без исправленных ошибок.</p> |

|                                      |   |
|--------------------------------------|---|
|                                      | <p>Учитель подробно обсуждает с ними причины появления ошибок, обучающиеся выполняют работу над ошибками, проделывают еще ряд упражнений, направленных на лучшее усвоение материала, анализируют неточности стиля и формы.</p> <p>На следующем этапе они выполняют повторную работу с учетом всех предыдущих замечаний.</p>   |
| <p>4. Информационная компетенция</p> | <p>Обеспечивает навыками деятельности обучающегося по отношению к информации, содержащейся в учебных предметах и образовательных областях, а также в окружающем мире. Именно информационная компетенция в современном мире является залогом успешной реализации в различных сферах общения, в том числе и профессиональной. Для этого нужно:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- находить нужную информацию в различных</li> </ul> |

|                                       |   |
|---------------------------------------|---|
|                                       | <p>источниках как на бумажных, так и на электронных носителях на разных языках,</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- отбирать необходимую информацию, выделяя главное и второстепенное,</li> <li>- определять степень достоверности информации путем сравнения с информацией из других источников и ставить ее под сомнение,</li> <li>- эффективно использовать полученную информацию,</li> <li>- сохранять информацию, защитив ее от нежелательных пользователей.</li> </ul> |
| <p>5. Коммуникативная компетенция</p> | <p>Включает знание языков, способов взаимодействия с окружающими и удаленными людьми и событиями,</p> <p>навыки работы в группе, владение различными социальными ролями в коллективе. Обучающиеся овладевают данной компетенцией в ролевых играх, при написании</p>   |

|  |   |
|--|---|
|  | анкет и писем.  |
| 6. Социально-трудовая компетенция                | <p>Тесно связана с коммуникативной компетенцией.</p> <p>А.Н. Толстой считал, что «в человеке заложены безграничные источники творчества. Нужно их освободить и вскрыть. И сделать это, не заламывая рук с мольбою к справедливости, а ставя человека в подходящие общественные и материальные условия».</p> <p>Социально-трудовая компетенция направляет умение владения различными социальными ролями в сферу гражданско-общественной и социально-трудовой деятельности. Основной способ - ролевая игра, в ходе которой обучающиеся не просто практикуются в использовании языковых навыков, но и готовят себя к будущим социальным ролям.</p> |
| 7. Компетенция личностного самосовершенствования | <p>Направлена на освоение способов физического, духовного и интеллектуального саморазвития, эмоциональной саморегуляции и</p>   |

|  |  |
|--|--|
|  | самоподдержки. В данной формации большую роль играет сам учитель, его стиль общения с людьми, его духовные ценности. |
|--|--|

Подведем итог. В основе обучения иностранному языку в большей степени находятся не предметные компетенции (хотя они имеют отражение во ФГОС), а ключевые компетенции, как более универсальные. Именно они дают возможность для формирования обучающегося как субъекта учебной деятельности и воспитания его личности.

Особо стоит обратить внимание на коммуникативную компетенцию, так как она имеет непосредственную связь с проблемой развития письменной компетенции, формирование которой и будет рассмотрено в данной работе.

Проблеме формирования коммуникативной компетенции уделили большое внимание такие методисты как Сысоева Е.Э., Мильруд Р.П., Гальскова И.Д. и многие другие.

Коммуникативная компетенция - способность средствами изучаемого языка осуществлять речевую деятельность в соответствии с целями и ситуацией общения в рамках той или иной сферы деятельности.

Подход к формированию коммуникативной компетенции, утверждает Сысоева Е.Э. [38], продекларированный в современной системе образования на всех уровнях, предполагает формирование способности человека использовать имеющиеся знания и умения для решения конкретных практических задач.

Следует отметить, что владение письменной речью даёт возможность пользоваться уже имеющимися знаниями иностранного языка при общении с носителями языка с помощью современных средств

коммуникации, находясь вне языковой среды. Возможность вести переписку со сверстниками, писать личные и официальные письма, заполнять анкеты, бланки документов на иностранном языке мотивируют обучающихся к активному овладению письменной коммуникацией на изучаемом языке.

Хомский Н.[45] утверждает, что в понятие коммуникативной компетенции включаются навыки и умения адекватного использования иностранного языка в конкретной ситуации общения. Под коммуникативной компетенцией понимается творческая способность человека пользоваться инвентарем языковых средств (в виде высказываний и дискурсов), которая складывается из знаний и готовности к их адекватному использованию. Приобретение коммуникативной компетенции индивидом становится преобладающей целью обучения.

По Сысоевой Е. Э., организация учебного процесса на основе подхода к формированию коммуникативной компетенции включает:

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

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

Изаренков Д. И.[14] полагает, что в содержание коммуникативной компетенции, которую можно охарактеризовать как методически, психологически и лингвистически согласованное единство всех компонентов, входят следующие взаимосвязанные разделы:

- сферы коммуникативной деятельности, темы и их интеллектуальная значимость для обучающихся;
- ситуации и программы их развертывания (сценарии коммуникативных событий);
- социальные и коммуникативные роли собеседников в ситуациях, программы поведения каждой роли в соответствии с ходом развертывания коммуникативных событий;
- речевые действия, прагматические цели;
- типы дискурсов / контекстов и правила их построения;
- списки языковых минимумов.

Что касается компонентов в структуре ИКК, модель, предложенная Е. Н. Солововой [35], включающая в ИКК лингвистическую, социолингвистическую, социокультурную, стратегическую, дискурсивную и социальную компетенции, наиболее полно отражает содержание ИКК.

## 1.2. Содержание письменной компетенции

В методике под письмом понимается овладение обучающимися графической и орфографической системами иностранного языка для фиксации языкового и речевого материала в целях его лучшего запоминания.

Обучение письменной речи может быть как целью, так и средством обучения, так как этот процесс помогает овладеть монологической речью, отрабатывая такие ее характеристики, как развернутость, последовательность и логичность, что может быть применено в том числе и для сдачи ЕГЭ по английскому языку.

Письменная речь - процесс выражения мыслей в графической форме. Это продуктивный вид речевой деятельности. Базой письменной речи является устная речь, в частности говорение, связанное с письмом самими механизмами порождения высказывания:

- замысел (что сказать);
- отбор нужных средств языка (как сказать, подбор слов, их сочетание в высказывании);

Чтобы овладеть техникой письма необходимо прежде всего познакомиться с алфавитом. Знакомство с ним происходит в процессе вводно-фонетического курса. Гальскова И.Д. [10] дает следующее определение понятия “письмо”.

Письмо - продуктивная аналитико-синтетическая деятельность, связанная с порождением и фиксацией письменного текста.

Бабинская П.К. предлагает нашему вниманию еще одно определение понятия “письменная речь”. Согласно её утверждению, письменная речь -

вид речевой деятельности, целью которого является изложение мыслей в письменной форме (письмо, сочинение и т.д.).

А Мильруд Р.П.[21] даёт следующие характеристики письменной речевой деятельности и письменной речи:

1. письменная речевая деятельность - целенаправленное и творческое совершение мысли в письменном слове;
2. письменная речь - способ формирования и формулирования мысли в письменных языковых знаках.

А.А. Утробина [40] в свою очередь приводит такие определения понятий:

1. письмо - деятельность, направленная на графическую фиксацию речи и её элементов;
2. письменная речь - вид речевой деятельности, который связан с умением излагать информацию в письменном виде.

Стоит отметить, что, согласно исследованиям Гальсковой И. Д., письмо возникло на базе звучащей речи как способ сохранения речевых произведений во времени, как хранилище человеческих знаний и накопленного опыта.

При построении письменного текста составитель обычно следует определенной логической цепи: мотив, цель, предмет, адресат.

Галькова И.Д. приводит следующие особенности текста как продукта письма:

- композиционно-структурная завершенность и логико-смысловая структура;

- единство начала, центрального коммуникативного блока и заключительной части;
- соотнесенность заголовка с содержанием;
- предметное содержание;
- коммуникативные качества.

Письмо как средство и цель обучения введено в учебный процесс параллельно, позволяя осуществлять коммуникацию, не имея богатых языковых средств.

Сысоева Е. Э. утверждает, что умение продуцировать коммуникативные сообщения в четких общепринятых формах облегчает правильное восприятие и понимание информации вне ситуации общения.

Целью обучения письменной речи является формирование у обучающихся письменной коммуникативной компетенции, которая включает в себя владение письменными знаками, содержанием и формой письменного произведения речи.

Письмо как цель обучения предусмотрено в программах школ разного типа на всех этапах обучения. В качестве конечных требований выдвинуто развитие умений письменно выражать свои мысли, то есть использовать письмо как средство общения.

Согласно ФГОС:

Обучающиеся 10 классов должны уметь:

- делать выписки из текста;
- писать короткие поздравления, объем - 30-40 слов, включая адрес;
- заполнять бланки, указывая пол, возраст, имя, фамилию;

- писать личное письмо по образцу/ без опоры на образец (расспрашивать адресата о его жизни, делах, сообщить то же о себе, выражать благодарность, просьбы), использовать материал одной или нескольких тем, усвоенных в устной речи и при чтении, употребляя необходимые формулы речевого общения (объем личного письма 80-90 слов, включая адрес).

Умения, которыми должен владеть обучающийся (по Гальсковой) [4, с. 251]:

- сообщать зарубежному другу информацию о себе, своей семье, школе, городе, о своих интересах и увлечениях;
- запрашивать информацию о том же у своего адресата;
- написать заметку/письмо в газету или журнал, соблюдая принятые в стране изучаемого языка нормы;
- сообщать в анкете/формуляре основные сведения личного характера;
- делать рабочие записи после чтения печатного текста (составлять план, выписывать ключевые слова и др.) с целью последующего использования их в письменном высказывании.

Проанализировав необходимую методическую литературу по данной теме, мы обнаружили, что аналогичную точку зрения предлагает Утробина А.А.

Похожие требования выдвинули и следующие методисты: Л.М. Федорова, Т.И. Рязанцева и Филатов В.Н.

Федорова Л.М. и Рязанцева Т.И. рассматривают следующие умения, которыми должны владеть обучающиеся по окончании базового курса:

- делать выписки из текста;

- составлять и записывать план прочитанного;
- написать короткое поздравление, выразить пожелание;
- письменно заполнить формуляр (указать имя, фамилию, пол, возраст, гражданство, адрес и т.п.);
- написать личное письмо.

Филатов В.Н. приводит также аналогичные сведения:

- графически правильное письмо;
- выписки из текста;
- составлять и записывать план прочитанного;
- рассказ о себе, своей семье, своих интересах и т. п.;

Проанализировав и изучив методическую литературу по данному вопросу, мы можем заключить, что все методисты приходят практически к одному и тому же мнению и приводят идентичные цели и умения, которыми должен обладать ученик по окончании базового курса.

Мы видим, что все представленные выше умения письменной речи свидетельствуют о ее сложности как вида деятельности и, следовательно, необходимо уделять в процессе обучения иностранному языку этому аспекту более пристальное внимание.

Учтём тот факт, что роль письменной коммуникации в современном мире чрезвычайно велика. Как и говорение, письмо является продуктивным видом деятельности, но еще более осложненным целым рядом обстоятельств, связанных с условиями письменной формы общения.

Филатов В.Н.[41] выделяет несколько наиболее значимых трудностей, возникающих в процессе обучения письменной речи:

- процесс обучения письменной речи постоянно осложняется расхождениями между звуковыми и графическими планами выражения мысли на иностранном языке;
- если при устном общении что-либо может быть опущено говорящим, восполнено мимикой, жестом, интонацией, то при сообщении в письменной форме высказывание должно быть конкретным и полным, максимально развёрнутым, чтобы выполнить свою коммуникативную функцию;
- отсутствие возможности выразительно интонировать свою речь требует более тщательного отбора синтаксических средств, а отсутствие возможности использовать мимику и жесты требует более строгого грамматического оформления письменной речи;
- формирование навыков в области графико-орфографической системы изучаемого языка, наличие таких особенностей, как нечитаемые буквы, слова-омофоны, изменяемые формы грамматической орфографии, которые проявляются только на письме и не влекут за собой изменения звуковой формы слова;
- овладение письменной речью предполагает наличие у обучающегося определённого уровня социокультурной компетенции.

Рассмотрим подходы к обучению письменной речи.

Сысоева Е.Э. выделяет три подхода при обучении письменной речи: директивный, лингвистический и деятельностный.

Охарактеризуем все эти подходы.

#### 1. Директивный (формально-языковой) подход.

Автор говорит, что в ходе овладения языком письмо служит средством формирования навыков и контроля достижения в других видах

речевой деятельности. Цель обучения этому подходу в основном направлена на достижение языковой корректности написанного, содержательная сторона письма остаётся на втором плане.

Автор утверждает, что при обучении письму на уроках иностранного языка значительное внимание уделяется сравнению языковых феноменов во всех известных ученику языках, в первую очередь в родном языке (гласные, согласные звуки, части речи, члены предложения и т.п.).

## 2. Лингвистический (формально-структурный) подход.

Проанализировав имеющийся материал по этому подходу, мы можем заключить, что основными признаками, характеризующими этот подход, являются большое количество упражнений лингвистического характера и строгое управление процессом обучения письменной речи. Автор утверждает, что целью обучения является продукция текстов на основе использования различных стилей и типов речи.

## 3. Деятельностный (коммуникативный, содержательно-смысловой) подход.

В данном подходе письмо рассматривается как творческий процесс, в ходе которого происходит осознание и формулировка мыслей. Целью такого подхода является продукция текста на основе индивидуального творчества обучающегося или учебной группы. Такая работа, по словам автора, требует многократной переделки, редактирования написанного с целью сделать свои мысли наиболее понятными для читателя.

Роль письма в обучении иностранному языку очень велика. Оно позволяет сохранить полученные знания, служит хорошим помощником для мышления, стимулирует говорение, слушание и чтение на английском языке.

Успешное овладение английским языком на допороговом уровне (соответствующем международному стандарту) предполагает развитие учебных и компенсаторных умений при обучении говорению, чтению, письму и аудированию. На старшей ступени обучения у обучающихся развиваются такие специальные учебные умения, как:

- осуществление информационной переработки иноязычных текстов, раскрывая разнообразными способами значения новых слов, определять грамматическую форму;
- использование словарей и справочников, в том числе и электронных;
- участие в проектной деятельности, в том числе международного характера, требующей использования иноязычных источников информации.

Учитывая информацию, полученную на основе анализа результатов ЕГЭ 2018 по английскому языку, можно составить следующую таблицу. В ней можно наблюдать трудности, с которыми столкнулись обучающиеся с различным уровнем подготовки при выполнении заданий, направленных на развитие письменной компетенции.

Таблица 2

Трудности при выполнении заданий, направленных на развитие письменной компетенции

| Группа обучающихся  | Характеристика  |
|---|---|
| Группа 1 (участники экзамена, получившие от 0 до 22 баллов) | Наибольшие трудности испытывает с продуктивными видами речевой деятельности. У них практически не |

|  |   |
|--|---|
|  | <p>сформированы умения в письме и устной речи. Орфографические ошибки часто встречаются не только в заданиях на письменную речь с развернутым ответом, но и в кратких ответах на задания 19–31 раздела «Грамматика и лексика».</p>  |
| <p>Группа 2 (участники экзамена, набравшие от 23 до 60 баллов)</p> | <p>Испытывает трудности при выполнении заданий высокого уровня, которые опираются не только на коммуникативные компетенции, но и на хорошо развитые аналитические способности. Наибольшие проблемы у этой категории обучающихся вызывает раздел «Письмо», конкретно – творческое задание 40 высокого уровня сложности, что свидетельствует о недостаточном уровне сформированности соответствующих для его успешного выполнения умений.</p> |

|  |  |
|--|--|
| <p>Группа 3 (участники экзамена, набравшие от 61 до 80 баллов)</p> | <p>Демонстрирует уверенное владение всеми видами речевой деятельности, хотя необходимо отметить заметные затруднения при выполнении задания, связанного с созданием развернутого письменного высказывания с элементами рассуждения. К их типичным ошибкам относится невнимание к деталям поставленных коммуникативных задач в заданиях высокого уровня сложности, они редко демонстрируют компенсаторные умения, что особенно проявляется при выполнении задания 40.</p> |
| <p>Группа 4 (высокобалльники, получившие от 81 до 100 баллов)</p>  | <p>Демонстрирует практически одинаковое (достаточно высокое), не ниже уровня В2, владение всеми видами речевой деятельности, что подтверждает достижение целей, установленных программами средних общеобразовательных</p>  |

|  |  |
|--|--|
|  | <p>учебных заведений. Высоки их<br/>показатели и в<br/>продуцировании письменных и<br/>устных<br/>высказываний. Отдельные<br/>ошибки часто вызваны<br/>невнимательностью и<br/>отсутствием самопроверки.</p> |
|--|--|

### 1.3. Пути формирования письменной компетенции на примере написания эссе.

Целью обучения иностранной письменной речи является формирование у обучающихся коммуникативной компетенции, которая включает знание письменных знаков, правописания слов, лексики и грамматики, композиции письменных текстов, умение создавать различные типы письменных сообщений, владение содержанием и формой письменного произведения речи, способами выражать мысли в письменном виде. [Мильруд 1997]

Рассмотрим проблему обучения обучающихся письменному рассуждению в жанре эссе, в которой используется авторская технология формирования у обучающихся умений письменного рассуждения через педагогическое управление этим процессом путём постепенного снятия опор (по Мильуреду).

Мильруд утверждает, что эссе отличается от других литературных жанров малых форм тем, что представляет собой письменное рассуждение, в котором получает развитие авторский тезис.

В практике литературного творчества существует несколько видов эссе.

Таблица 3

Виды эссе

|                                    |  |
|------------------------------------|--|
| Описательное<br>(descriptiveessay) | Простое описание, анализ, систематизация, выявление сходств и различий |
| Объясняющее<br>(expositoryessay)   | Выявление причинно-следственных зависимостей в                         |

|  |  |
|--|--|
|  | анализируемых данных   |
| Инструктирующее<br>(processessay)            | Ознакомление со способами деятельности в той или иной ситуации                     |
| Повествующее (narrativeessay)                | Неконструирующее ход событий, которые имели место                                  |
| Убеждающее (persuasive / argumentativeessay) | Выражение своего мнения по поводу проблемы, сопоставление позиций «за» и «против». |

Какой бы вид эссе не создавался автором, этот жанр предполагает письменное рассуждение и постепенное приближение к окончательному, хорошо аргументированному выводу.

В данной работе рассматривается эссе, поэтому для того, чтобы обозначить различия между этой формой развития письменной компетенцией и письменного сообщения, рассмотрим таблицу, приведённую ниже.

Таблица 3

#### Отличия эссе от письменного сообщения

|                      | Эссе                                       | Сообщение                               |
|----------------------|--|---|
| Коммуникативная цель | Доказать тезис                             | Сообщить информацию                     |
| Организация текста   | Тезис –<br>аргументы –<br>доказанный тезис | Тема – детали –<br>обобщение            |
| Функция высказывания | Субъективные рассуждения и выводы          | Объективные факты, детали и подробности |
| Источники идей       | Опыт,                                      | Наблюдения,                             |

|                     |  |  |
|---------------------|--|--|
|                     | стереотипы, цитаты, предположения        | объекты, явления, события              |
| Использование языка | Академический стиль рассуждения и логики | Репортёрский стиль сообщения и анализа |

Из приведенной таблицы видно, что эссе (письменное рассуждение) и письменное сообщение отличаются друг от друга по своей коммуникативной цели, организации текста вокруг тезиса (эссе) и темы (сообщение), субъективности и объективности высказываемых мыслей в эссе и сообщении, источникам идей, используемом академическом или репортерском стиле. В эссе главное — личностная позиция, а объективные данные играют вспомогательную роль. В письменном сообщении главное — объективная информация, а личностная позиция автора второстепенна.

Что касается аргументации в эссе, то поскольку в эссе выражается субъективная позиция автора, используемые аргументы могут как бесспорно признаваться читателем, так и вызывать сомнение, несогласие и возражение.

В методической литературе поддерживаются следующие способы подкрепления автором своей позиции в эссе.

Таблица 4

Частота использования способов подкрепления автором своей позиции в эссе

|                           |                     |
|---------------------------|---------------------|
| Логические умозаключения  | Часто               |
| Жизненные примеры         | Нередко             |
| Известные высказывания    | По мере доступности |
| Научные факты             | Иногда              |
| Предположения и допущения | Возможно            |

|                  |                          |
|------------------|--------------------------|
| Игра воображения | Редко                    |
| Интуиция автора  | В исключительных случаях |

Анализ способов аргументации (подкрепления авторских взглядов) в эссе дает основание для вывода о том, что самым распространенным способом доказать основательность своей позиции является логика, жизненные примеры, авторитетные суждения, а также известные научные факты. В эссе-мнении автор имеет право высказывать свои предположения, обращаться к собственной фантазии и даже полагаться на интуицию. Следует подчеркнуть, что при использовании любого типа аргументации, к автору эссе предъявляется общее требование продемонстрировать соответствующую достигнутому возрасту и полученному образованию личностную зрелость. Требования к эссе как формату тестирования на ЕГЭ, включая структуру, содержание и способы аргументации, известны учителям.

Эссе-мнение на ЕГЭ состоит из исходного тезиса с постановкой проблемы, трех доказательных абзацев с выражением противоположных точек зрения и мотивированной критикой иной позиции, заключительного тезиса с утверждением мнения автора.

Исходный и заключительный тезис эссе позволяют четко увидеть проблему и позицию автора в ее решении.

Исходный и заключительный тезис образуют логическую рамку доказательных рассуждений автора.

Структуру эссе-мнения можно представить в виде следующей таблицы.

Таблица 5

#### Структура эссе-мнения

| № абзаца  | Характеристика  |
|---|---|
| Абзац 1. Введение в проблему  | Существование двух точек зрения на решение проблемы   |
| Абзац 2. Близкая автору точка зрения                                  | Вводное предложение<br>Аргумент 1<br>Аргумент 2<br>Аргумент 3   |
| Абзац 3. Иная точка зрения  | Вводное предложение<br>Аргумент 1<br>Аргумент 2<br>Аргумент 3   |
| Абзац 4. Объяснение причин несогласия автора с иной точкой зрения     | Вводное предложение<br>Иное мнение (кратко) и контраргумент 1<br>Иное мнение (кратко) и контраргумент 2<br>Иное мнение (кратко) и контраргумент 3 |
| Абзац 5. Заключение с обновлённым формулированием точки зрения автора | Признание существования иных точек зрения (кратко) и окончательное утверждение авторской позиции  |

Примечание: в соответствии с требованиями ЕГЭ, количество аргументов в третьем абзаце может быть сокращено до двух, а в четвертом абзаце допускается 1—2 аргумента.

Ограничение количества слов — это важное требование, выполнение которого позволяет проверить умение обучающихся организовать свое письменное рассуждение в соответствии с заданным лимитом объема.

Рекомендуемый объем письменного высказывания с элементами рассуждения (эссе) на ЕГЭ составляет 200— 250 слов. С учетом допустимого варьирования объема в сторону уменьшения и увеличения на 10%, проверяемый объем текста не может быть меньше 180 слов и не должен превышать 275 слов. Соблюдение заданного объема доказывает, что у учащихся сформировано не только коммуникативное умение доказательно выразить свою мысль, но и развито умение экономного использования языковых знаков.

Тема эссе всегда содержит проблему, а письменное рассуждение направлено на ее решение. Для того, чтобы написать эссе, необходимо определить предмет рассуждения, а для этого важно выявить противоречие, заложенное в теме эссе. Таким образом, работа над эссе начинается с определения противоречия, которое будет обсуждаться и разрешаться в ходе авторских рассуждений. Противоречие может быть задано формулировкой темы эссе или формулироваться автором самостоятельно на основе собственного понимания сути проблемы.

В нижеприведённой таблице отражены этап работы над эссе.

Таблица 6

#### Этапы работы над эссе

| Номер этапа | Содержание  |
|-------------|---|
| 1.          | Разработка авторских идей по теме эссе (pre-writingphase) с помощью технологии «МОЗГОВОГО ШТУРМА» |

|    |  |
|----|--|
| 2. | Повышение уровня осведомленности автора эссе по обсуждаемой проблеме для последующего письменного рассуждения с помощью технологий поиска информации, включая использование интернет |
| 3. | Планирование аргументов и структуры эссе с учетом требования ЕГЭ к организации письменного произведения этого жанра  |
| 4. | Отбор ключевых слов и фраз в соответствии с заданной темой и отобранными аргументами, составляя, таким образом, единую смысловую канву для создаваемого текста                       |
| 5. | Подготовка средств логико-смысловой связи текста эссе (connectives), которые обеспечивают плавное течение мысли в тексте   |

Любое эссе отражает личность автора. Это означает, что в эссе проявляется индивидуальный авторский стиль познавательной деятельности и письменной речи.

Наблюдения за обучающимися показывают, что по способу создания письменного произведения речи среди школьников выявляются следующие типы индивидуальности.

## Типы индивидуальности обучающихся при создании эссе

| Тип индивидуальности | Характеристика   |
|----------------------|--|
| «Фотограф»           | Обладает способностью зорко увидеть фрагмент действительности и запечатлеть его                              |
| «Математик»          | Для него в задаче должна быть формула, в которую нужно подставить значения и получить безошибочный результат |
| «Физик»              | Оперирует данными о массе, скорости и затрачиваемой энергии в единицу времени                                |
| «Программист»        | Для решения поставленной задачи ему нужен эффективный алгоритм действий                                      |
| «Художник»           | Эссе — это полотно, на котором из авторских мазков появляется картина  |

Поскольку в каждом конкретном обучающемся есть в большей или меньшей мере и фотограф, и математик, и физик, и программист, и художник, лучше всего позволить им попробовать себя в разных творческих ролях.

Учет индивидуального стиля создания своего эссе состоит в том, что «учащимся-фотографам» на начальном этапе тренировки необходим образцовый текст, для «фотографирования». «Учащимся-математикам» нужны ключевые слова и фразы для того, чтобы можно было подставить эти «значения» в «формулу» эссе. «Учащиеся-физики» лучше справляются

с задачей, если им доступен некоторый объем фактической информации по проблеме, который они превращают в «материю эссе» в отведенное количество времени с нужным лимитом слов. «Учащимся-программистам» полезно объяснить рекомендуемый алгоритм деятельности, то есть, последовательность шагов, составляющих «программу письменного рассуждения». «Учащиеся-художники» интуитивно противятся подражанию чужому тексту, как и навязыванию им того или иного алгоритма деятельности. Они предпочитают свободное творчество, даже если рискуют нарушить требования экзамена.

Говоря об оценивании эссе, необходимо упомянуть тот факт, что изучение международного опыта показывает, что делаются попытки разработать систему автоматического оценивания эссе учащихся — *automated essays scoring*. Имеются технические возможности для оценивания с помощью компьютера таких сторон эссе, как организация текста и его разделение на абзацы (*text organization*), выделение основных смысловых компонентов письменного дискурса (*main points*), использование доказательств (*supporting ideas*), грамматическая правильность письменной речи (*grammar*), формальные признаки текста (*text mechanics*), орфографическая корректность (*style*).

Анализ эффективности автоматического оценивания эссе показал, что, во-первых, результаты «электронного оценщика» (*e-rater*) могут отличаться от оценки учителя, во-вторых, некоторые выводы компьютерного оценщика остаются недостаточно объяснимыми для пользователя, в-третьих, для окончательной оценки качества текста требуется мнение компетентного специалиста, например, опытного учителя.

Несмотря на то, что баллы электронного оценщика нередко оказываются завышенными по сравнению с учительской оценкой, система компьютерного оценивания эссе, по результатам исследования, помогает

улучшить организацию текста, способствует повышению грамотности школьников, приучает их строить свое рассуждение в точном соответствии заданной теме. Все это дает основание для оптимизма в разработке электронных тренажеров, способных эффективно формировать у обучающихся умения письменного рассуждения.

В пособии «Пишем эссе» (Мильруд Р. П., издательство «Просвещение») используется инновационная авторская технология формирования у обучающихся умений письменного высказывания с рассуждением не только с помощью бумажной версии пособия, но и электронного тренажера.

Рассмотрим интерфейс электронного тренажера.

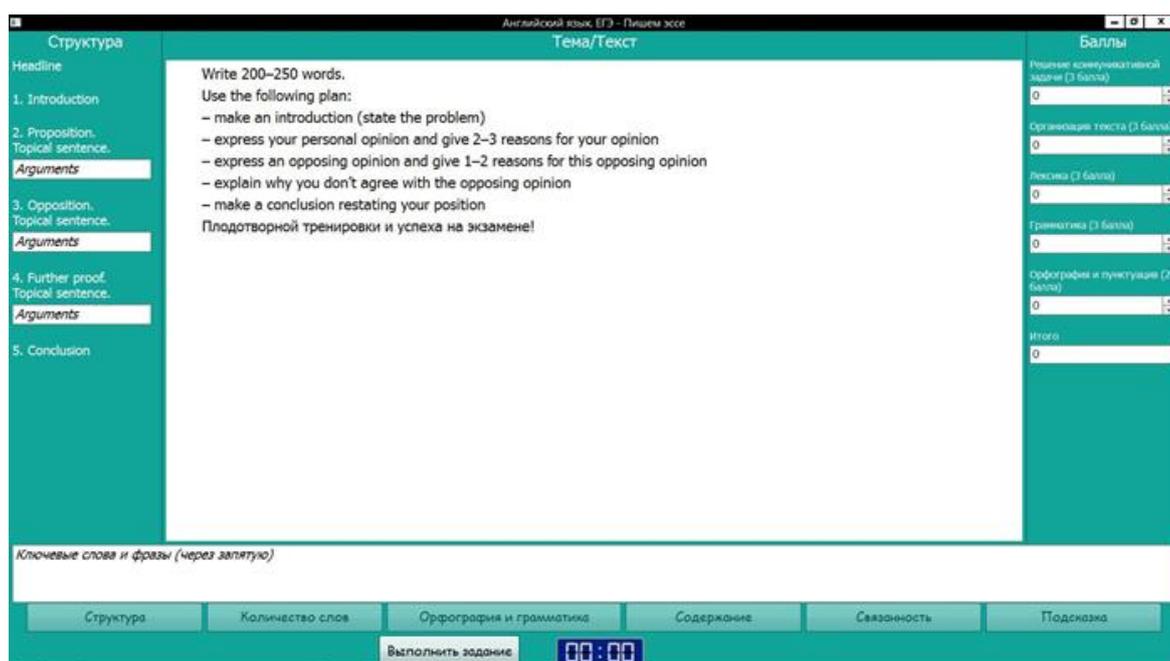


Рис. 1 – Интерфейс электронного тренажёра

На рабочем поле тренажера есть центральное окно для эссе учащихся. В левой колонке имеются поля для аргументов, которые учащиеся используют в своем эссе. Пространство нижнего поля тренажера предназначено для ключевых слов и фраз. Внизу есть кнопки, с помощью которых можно проверять эссе по всем необходимым параметрам

(структура, количество слов, лексика и орфография, частично проверяемая грамматика предложения, соответствие содержания ключевым словам, использованные средства логической связи). Есть также подсказка, где учащиеся могут познакомиться с полезными фразами для своего эссе.

На следующем рисунке показаны результаты проверки количества абзацев и соответствия эссе ранее разработанной структуре аргументов.

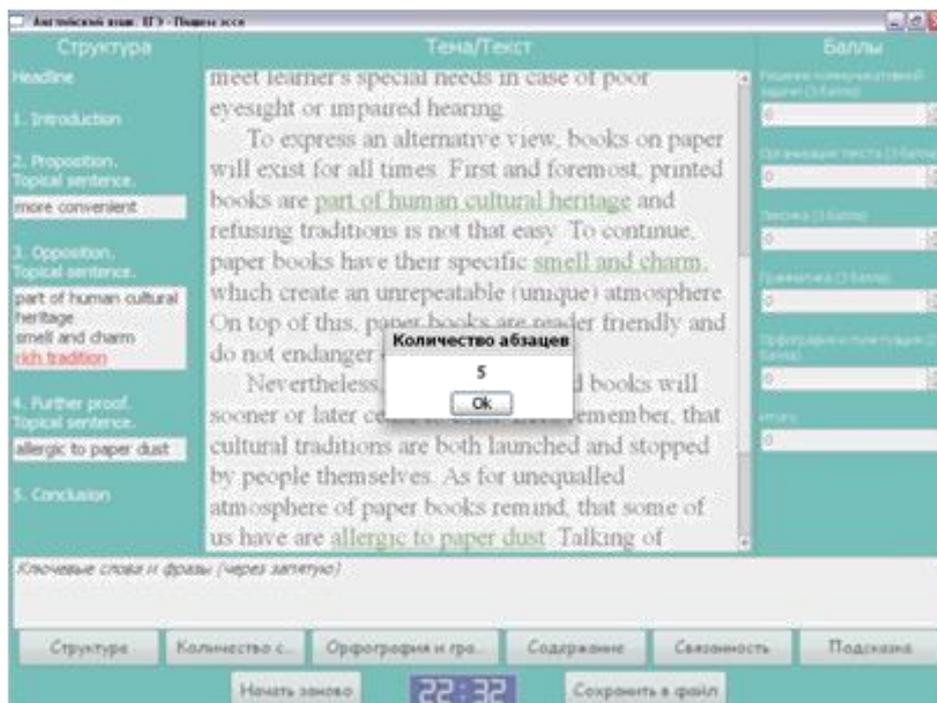


Рис. 2 – Результаты проверки эссе

В бумажной версии пособия есть пять разделов, изучая которые, обучающиеся постепенно учатся писать свое эссе вначале на основе готовых текстов, затем с использованием ключевых слов и фраз, далее, применяя предлагаемую тематическую информация и др. Даются также экзаменационные задания без опор.

Всего в пособии предлагается семьдесят тем и пятьдесят выполненных письменных заданий, которые выпускники могут использовать в качестве примера и улучшить в соответствии с обновляемыми критериями ЕГЭ.

Созданное обучающимися самостоятельно или под руководством учителя эссе с помощью электронного тренажера можно сохранить в виде документа. При этом сохраняется не только текст эссе, но и разработанные аргументы и отобранные ключевые слова и фразы. Также с помощью функции сохранения учителю удобно проверять в классе написанное учащимися в качестве домашнего задания эссе по единой для всех теме, с заранее определенными аргументами и ключевыми словами.

В классной работе с электронным тренажером очень удобна интерактивная доска.

Электронный тренажер с автоматическими функциями подсказки и контроля служит удобным дополнением к системе обучения школьников письменному рассуждению в формате ЕГЭ с бумажной версией пособия «Пишем эссе» и УМК «Звездный английский» для 10—11 классов.

УМК «Звездный английский» для 10—11 классов в настоящее время полностью переработан с учетом изменений в требованиях, предъявляемых к выпускникам на Едином государственном экзамене по английскому языку. В учебнике имеется обновленная технология для подготовки учащихся к ЕГЭ в целом и к его письменной части в частности.

Учитывая то обстоятельство, что учебник «Звездный английский» предназначен для обучающихся классов и школ с углубленным изучением английского языка, школьникам предлагаются формы эссе, которые пока еще не включены в содержание ЕГЭ, но широко используются в программе международно признаваемых экзаменов по английскому языку.

Для формирования у обучающихся умения самопроверки, используется список пунктов для контроля обучающимися качества своего письменного рассуждения (checklist). Например, для проверки качества эссе может использоваться следующий контрольный список пунктов оценивания.

- Does the first paragraph introduce the main idea (thesis statement) and give a brief outline of the main points?
- Do main body paragraphs start with topic sentences that are further explained by supporting sentences?
- Have you used appropriate techniques to begin/end the essay?
- Does the essay give an unbiased analysis that unfolds logically, using relevant facts/examples?
- Has the information been clearly presented?
- Is the sentence structure varied?
- Does the concluding paragraph restate the thesis statement and the main points?
- Have you written five paragraphs in not more than 200-250 words?
- Have you checked for spelling, grammar & punctuation mistakes?

Рис. 3 – Checklist

Умение контроля качества своего письменного рассуждения формируется у обучающихся более эффективно, если работа по учебнику подкрепляется возможностями пособия с электронным тренажером «Пишем эссе». Отметим, что в пособии тренируется умение обучающихся писать эссе-мнение в существующем формате ЕГЭ.

Задача сформировать у обучающихся умение письменного высказывания с элементами рассуждения является актуальной не только потому, что она обусловлена требованиями ФГОС и соответствующее задание включено в программу ЕГЭ. Главная причина состоит в том, что письменная речь есть важнейший показатель общей культуры человека, признак личной образованности и доказательство готовности к цивилизованному межкультурному диалогу. Жанр эссе требует достаточно высокого уровня авторских размышлений, предполагает наличие личностной позиции, невозможен без сформированного критического мышления и умения доказательно размышлять и утверждать. Умение

писать эссе по законам жанра формируется, если для этого есть педагогические условия. Такие условия создаются с помощью УМК «Звездный английский» и нового пособия с электронным тренажером «Пишем эссе».

Можно вывести определённые этапы работы над эссе, представленные в следующей таблице.

Таблица 8

Этапы работы над эссе

| Этап                            | Характеристика   | Деятельность учителя  | Деятельность ученика   |
|---------------------------------|--|---|--|
| 1. Побудительно - мотивационный | Характеризуется определёнными критериями отбора упражнений и заданий: ступень обучения и уровень обученности, уровень сформированности умений письма и письменной речи. Учитель вовлекает обучающихся в работу над упражнениями, пытается их | Руководствуясь названными критериями отбора, подбирает соответствующие упражнения и задания | Демонстрирует знания относительно сформированности умений письма письменной речи, выполняя подобранные задания |

|                   |  |  |  |
|-------------------|--|--|--|
|                   | заинтересовать.  |  |  |
| 2. Наполнительный | <p>Непосредственно и упражнения из заданий:</p> <p>Подготовительные (трансформация, сжатие или расширение предложений, группировка, эквивалентные замены, выборочный перевод, составление слов из заданных букв, заполнение пропусков, расшифровка слов, конструирование предложений)</p> <p>Речевые (репродуктивные и продуктивные с опорой):</p> <p>подготовка таблиц, диаграмм по тексту, трансформация</p> | <p>Предлагает обучающимся выполнить упражнения, предварительно объяснив возможные неясные моменты и ответив на интересующие учеников вопросы</p> | <p>Используют полученные ранее знания по работам текстом и выполняют предложенные упражнения</p> |

|                                   |  |   |  |
|-----------------------------------|--|---|--|
|                                   | текста в таблицу и диаграммы в текст, изменение стиля эссе   |   |  |
| 3. Аналитико-синтетический этап   | Написание эссе согласно определённому плану, алгоритму с рассмотрением примеров  | Контролирует выполнение обучающимися задания  | Результатом работы учеников над вышеупомянутыми упражнениями является эссе |
| 4. Рефлексивно-коррекционный этап | Оценка результатов проделанной работы, разбор обучающимися своих ошибок, демонстрация лучших работ, написание исправленного варианта эссе. | Проверяет написанные обучающимися работы, указывает на ошибки и на необходимость работы над трудностями | Делают работу над ошибками   |



## ВЫВОДЫ ПО 1 ГЛАВЕ

Основной целью в процессе обучения иностранному языку в старшей школе является формирование иноязычной коммуникативной компетенции. Иноязычная коммуникативная компетенция и ее составляющая часть — письменная компетенция, занимают ведущее место при достижении основной цели обучения иностранному языку, а именно способности к коммуникации на иностранном языке. Невозможно не отметить, что владение коммуникативной компетенций является условием эффективного межкультурного общения с представителем иной культуры.

Особую актуальность в практике обучения приобретает проблема формирования коммуникативной компетентности обучающихся старшей школы. Формирование способности к общению на изучаемом языке выступает на первый план, и это делает обучающегося не только образованным, но и культурно подкованным, научит мыслить и применять знания в реальной жизни.

Под коммуникативной компетенцией мы понимаем знание языков, способов взаимодействия с окружающими и удаленными людьми и событиями, навыки работы в группе, владение различными социальными ролями в коллективе.

Решение проблемы формирования коммуникативной компетенции предполагает овладение определёнными стратегиями на основе комплекса заданий, направленных на формирование соответствующих сторон коммуникативной компетенции.

## **Глава II. Опытнo-экспериментальная работа по развитию письменной компетенции старшеклассников на уроках иностранного языка на примере написания эссе**

### 2.1. Цель, задачи и условия проведения опытно-экспериментального обучения

Проанализировав актуальность данной работы, следует сделать вывод, что основное назначение иностранного языка состоит в формировании иноязычной коммуникативной компетенции, т.е. способности и готовности осуществлять иноязычное межличностное и межкультурное общение с носителями языка. Одной из основных частей коммуникативной компетенции является письменная компетенция, т.е. владение письменной речью на уровне, позволяющем составлять связный текст эссе. Следовательно, возникает необходимость в формировании и развитии письменной компетенции обучающихся.

Исходя из этого, направлением данной опытно-экспериментальной работы является разработка и апробация комплекса заданий по развитию письменной компетенции, который позволит существенным образом повысить уровень и качество усвоения обучающимися школьного материала.

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 практическое исследование относится к естественному эксперименту, т.к. оно проводилось в естественных для испытуемых условиях с выделением контрольной и экспериментальной групп.

Основной целью представленной опытно-экспериментальной работы является разработка и апробирование комплекса заданий, направленного на развитие письменной компетенции обучающихся старшей школы.

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

1. Выделение этапов работы;
2. Определение параметров проверки результатов опытно-экспериментальной работы;
3. Выявление уровня развития письменной компетенции у обучающихся старших классов;
4. Проверка достоверности выдвинутой в данной работе гипотезы.

При организации опытно-экспериментальной работы были учтены следующие положения:

1. Экспериментальная работа проводилась в естественных для обучающихся условиях и в соответствии с утвержденной программой обучения английскому языку на старшем этапе обучения;
2. Исследование предполагало преднамеренное внесение изменений в учебный процесс для реализации цели и проверки гипотезы работы;
3. Опытнo-экспериментальная работа предполагала проверку эффективности разработанного комплекса заданий, направленных на развитие письменной компетенции обучающихся старшей школы;
4. Эксперимент проводился на одном и том же контингенте учащихся.

Опытно-экспериментальная работа осуществлялась в 2019 году на базе МБОУ «Гимназия № 1» города Челябинска. В исследовании приняли участие 24 учащихся 10-1 класса по 12 человек в каждой группе.

Работа над исследованием велась поэтапно. Было выделено три этапа, на каждом из которых решались свои задачи. В таблице 1 описаны все этапы работы, её задачи, использованные методы, а также предполагаемый результат опытно-экспериментальной работы.

Таблица 1

| Этап              | Задачи   | Используемые методы   | Предполагаемый результат   |
|-------------------|--|---|--|
| 1. Констатирующий | I. Выбор контрольной (КГ) и экспериментальной (ЭГ) группы;<br>II. Разработка критериев оценки развития письменной компетенции;<br>III. Проведение диагностического теста;<br>IV. Определение условий работы и подведение итогов. | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Тестирование;</li> <li>• Статистическая обработка;</li> <li>• Анализ.</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Выбраны КГ и ЭГ;</li> <li>• Определен исходный уровень развития письменной компетенции обучающихся;</li> <li>• Выявление условий</li> </ul> |
| 2. Формирующий    | Апробирование разработанного комплекса заданий на обучающихся ЭГ.  | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Тестирование;</li> <li>• Анализ;</li> <li>• Систематизация.</li> </ul>           | Повышение уровня развития письменной компетенции.  |
| 3. Обобщающий     | I. Написание итоговой работы;  | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Тестирование;</li> <li>• Анализ;</li> </ul>                                      | Подтверждение выдвинутой   |

|  |   |  |           |
|--|---|--|-----------|
|  | II. Анализ результатов опытно-экспериментальной работы. | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Систематизация ;</li> <li>• Обобщение.</li> </ul> | 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 в виде написания эссе на заданную тему.

### Констатирующий этап работы

#### I. Выбор КГ и ЭГ.

Для проверки выдвинутой гипотезы и решения первой задачи констатирующего этапа данной опытно-экспериментальной работы были выбраны КГ и ЭГ. Выбор осуществлялся на основе анализа успеваемости двух групп по английскому языку 10-1 класса. Для основания выбора был проведен анализ успеваемости данных групп по английскому языку за 2018 учебный год. Результаты аттестации 1 группы представлены в таблице 2, а результаты 2 группы – в таблице 3.

Таблица 2

#### Итоговые оценки учеников 1 группы за 2018 год

| №  | Имя обучающегося | Оценка |
|----|------------------|--------|
| 1  | Гусарова А.      | 4      |
| 2  | Захарова В.      | 5      |
| 3  | Кузеванова Е.    | 5      |
| 4  | Ларина Д.        | 5      |
| 5  | Никитин Н.       | 4      |
| 6  | Пашнина А.       | 4      |
| 7  | Пичугин А.       | 4      |
| 8  | Смирнова А.      | 4      |
| 9  | Хохрякова М.     | 4      |
| 10 | Хусаинов М.      | 3      |
| 11 | Шутова А.        | 4      |
| 12 | Юсифова К.       | 5      |

|                    |
|--------------------|
| Средний балл = 4,2 |
|--------------------|

Таблица 3

## Итоговые оценки учеников 2 группы за 2018 год

| №  | Имя обучающегося | Оценка           |
|----|------------------|------------------|
| 1  | Арсланова Д.     | 5                |
| 2  | Васина М.        | 4                |
| 3  | Иванова М.       | 4                |
| 4  | Кошелева Я.      | 4                |
| 5  | Лаврик К.        | 4                |
| 6  | Моллекер А.      | 4                |
| 7  | Нехаенко Е.      | 4                |
| 8  | Начаева П.       | 3                |
| 9  | Никулов Н.       | 5                |
| 10 | Уткина А.        | 4                |
| 11 | Харизова Л.      | 4                |
| 12 | Шурпа А.         | 3                |
|    |                  | Средний балл = 4 |

Проведенный количественный анализ свидетельствует об однородности выбранных групп, т.е. в обеих группах представлено равное количество учащихся и они имеют приблизительно равный средний уровень успеваемости по английскому языку. Так средний балл в 1 группе равен 4,2, а во 2 группе – 4.

Качественный анализ данных показал, что в 1 группе имеют оценку «5» - 4 человека, «4» - 7, «3» - 1; во 2 группе имеют оценку «5» - 2 человека, «4» - 8, «3» - 2

В таблице 4 и на рис.1 представлены результаты сравнительного анализа.

Таблица 4

## Качественные данные по итогам 2018 года в 1 и 2 группе 10-1 класса

|        |          |          |
|--------|----------|----------|
| Оценка | 1 группа | 2 группа |
|--------|----------|----------|

|     |   |   |
|-----|---|---|
| «5» | 3 | 2 |
| «4» | 8 | 8 |
| «3» | 1 | 2 |

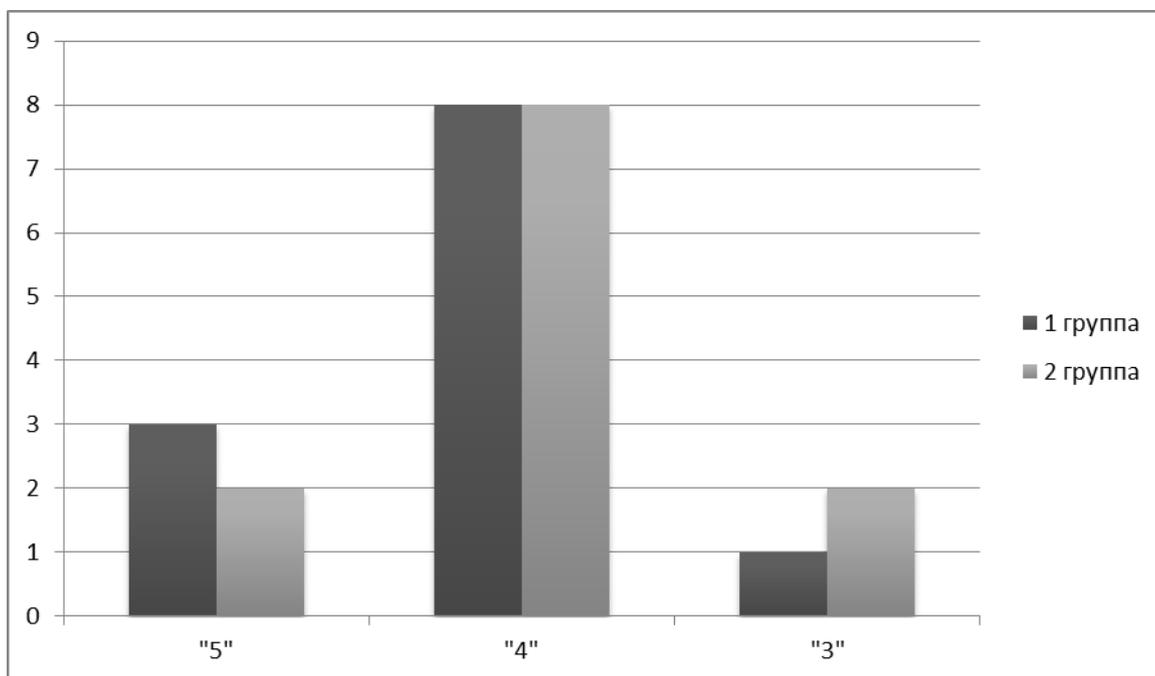


Рис.1 Итоги учебного 2018 года в 1 и 2 группе 10-1 класса

По результатам проведенного анализа становится видно, что разрыв между классами незначителен, так что любая из данных групп может быть ЭГ или КГ. Контрольной группой стала 1 группа 10-1 класса, в обучении которой применялась традиционная методика. Данная группа выступала в роли контролирующего основания, позволяющего оценить эффективность применяемой методики. Следовательно, 2 группа 10-1 класса – экспериментальная группа, в процесс обучения которой были привнесены изменения. В работе с этой группой применялась специальная методика по формированию письменной компетенции.

В контрольной и экспериментальной группе опытно-экспериментальную работу проводила автор данного исследования – Чинькова Анастасия Сергеевна, студентка 56 а-ф группы факультета иностранных языков ЮУРГГПУ.

II. Разработка критериев оценки развития потенциального словаря.

Для решения следующей задачи данного этапа, выявления сформированности письменной компетенции обучающихся КГ и ЭГ, был проведен констатирующий тест в виде написания эссе на заданную тему. Задание исходило из критериев, соблюдение которых необходимо для написания эссе:

1. Решение коммуникативной задачи;
2. Организация текста;
3. Лексика;
4. Грамматика;
5. Орфография, пунктуация;

Задание было направлено на выявление качества сформированности умений, необходимых для соответствия вышеперечисленным критериям.

Тест состоял из 1 задания на проверку каждого умения, за один критерий учащийся мог набрать от 0 до 3 баллов, следовательно, за правильное выполнение задания в целом учащийся мог получить максимальное количество баллов - 15. Баллы присваивались в соответствии с тем соответствовал ли уровень развитости умения критерию. Критерии оценки сформированности письменной компетенции отражены в таблице 5.

Таблица 5

Количественные показатели отношения оценок к баллам

| Оценка | Баллы |
|--------|-------|
|--------|-------|

|     |       |
|-----|-------|
| «5» | 15-12 |
| «4» | 11-8  |
| «3» | 7-4   |
| «2» | <4    |

### III. Проведение диагностического теста.

Полученные данные диагностического теста, который, как было сказано ранее, состоит из 1 задания для проверки 5 ключевых умений необходимых для развития сформированной письменной компетенции, были обработаны и результат представлены в таблице 6.

Таблица 6

#### Предварительный контроль уровня развития потенциального словаря в ЭГ

| Список учащихся | Балл за эссе | Оценка |
|-----------------|--------------|--------|
| 1. Арсланова Д. | 11           | 4      |
| 2. Васина М.    | 8            | 4      |
| 3. Иванова М.   | 7            | 4      |
| 4. Кошелева Я.  | 11           | 4      |
| 5. Лаврик Д.    | 11           | 4      |
| 6. Моллекер А.  | 8            | 4      |
| 7. Нехаенко Е.  | 7            | 4      |
| 8. Нечаева П.   | 7            | 4      |
| 9. Никулов Н.   | 8            | 4      |
| 10. Уткина А.   | 8            | 4      |
| 11. Харизова Л. | 8            | 4      |
| 12. Шурпа А.    | 11           | 4      |

Средний общий балл, а также средняя оценка по итогам констатирующего теста, проведенного в ЭГ, отражены в таблице 7

Таблица 7

#### Средние результаты предварительного контроля уровня сформированности письменной компетенции в ЭГ

|                    |                |
|--------------------|----------------|
| Средний общий балл | Средняя оценка |
|--------------------|----------------|

|      |   |
|------|---|
| 8,75 | 4 |
|------|---|

Данные таблицы показывают, что общий средний балл в ЭГ равен 8,75, а средняя оценка – 4.

В таблице 8 представлены результаты теста, проведенного в КГ.

Таблица 8

Предварительный контроль уровня сформированности письменной компетенции в КГ

| Список класса   | Балл за эссе | Оценка |
|-----------------|--------------|--------|
| 1.Гусарова А.   | 8            | 4      |
| 2.Захарова В.   | 7            | 4      |
| 3.Кузеванова Е. | 11           | 4      |
| 4. Ларина Д.    | 4            | 3      |
| 5. Никитин М.   | 7            | 4      |
| 6. Пашнина А.   | 7            | 4      |
| 7. Пичугин А.   | 8            | 4      |
| 8.Смирнова А.   | 11           | 4      |
| 9. Хохрякова М. | 7            | 4      |
| 10. Хусаинов М. | 8            | 4      |
| 11. Шутова А.   | 11           | 4      |
| 12. Юсифова У.  | 15           | 5      |

Средний общий балл, а также средняя оценка по итогам констатирующего теста, проведенного в ЭГ, отражены в таблице 9

Таблица 9

Средние результаты предварительного контроля уровня сформированности письменной компетенции в КГ

| Средний общий балл | Средняя оценка |
|--------------------|----------------|
| 8,6                | 4              |

Сравнив полученные показатели в ЭГ и КГ, можно сделать вывод, что уровень сформированности письменной компетенции в обеих группах

находится на равных уровнях. На диаграмме, представленной на рис.2, отображена незначительная разница уровней.

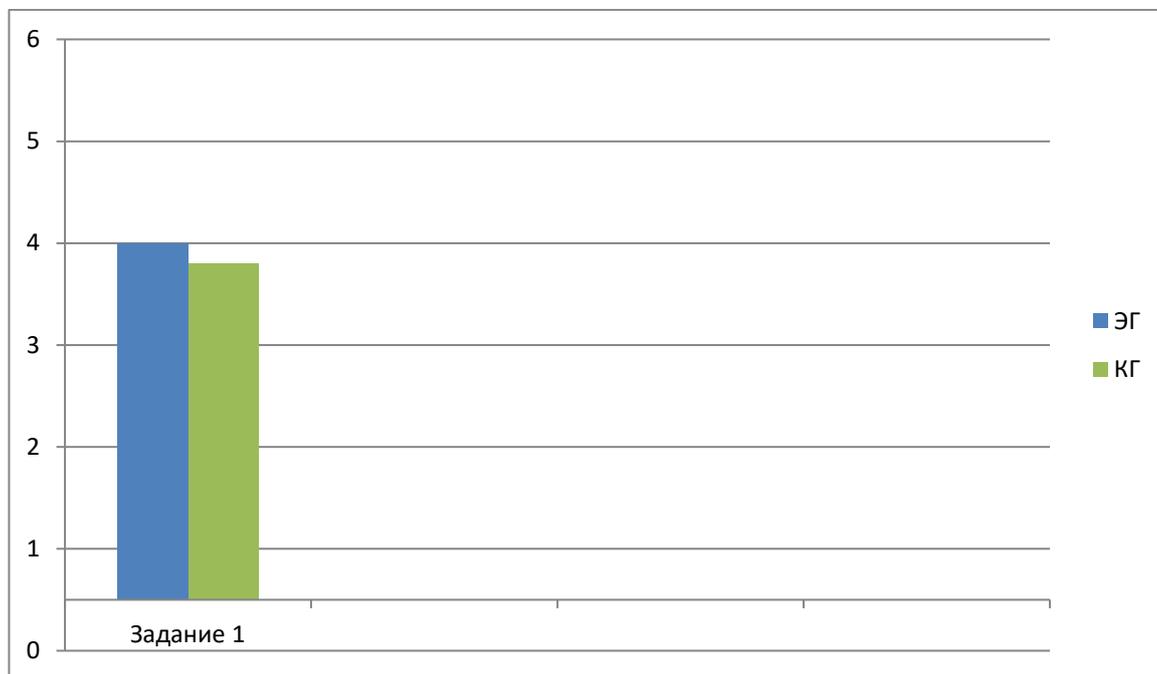


Рис.2 Диаграмма распределения средних баллов по уровню сформированности письменной компетенции учащихся ЭГ и КГ на констатирующем этапе эксперимента

Качественные показатели по итогам констатирующего теста, проведенного в ЭГ и КГ, не отличаются существенно. В ЭГ все учащиеся (12 человек) выполнили предложенный им тест на оценку «4». В КГ один человек выполнил тест на оценку «5», десять – «4» и один – «3», что представлено на рис.3.

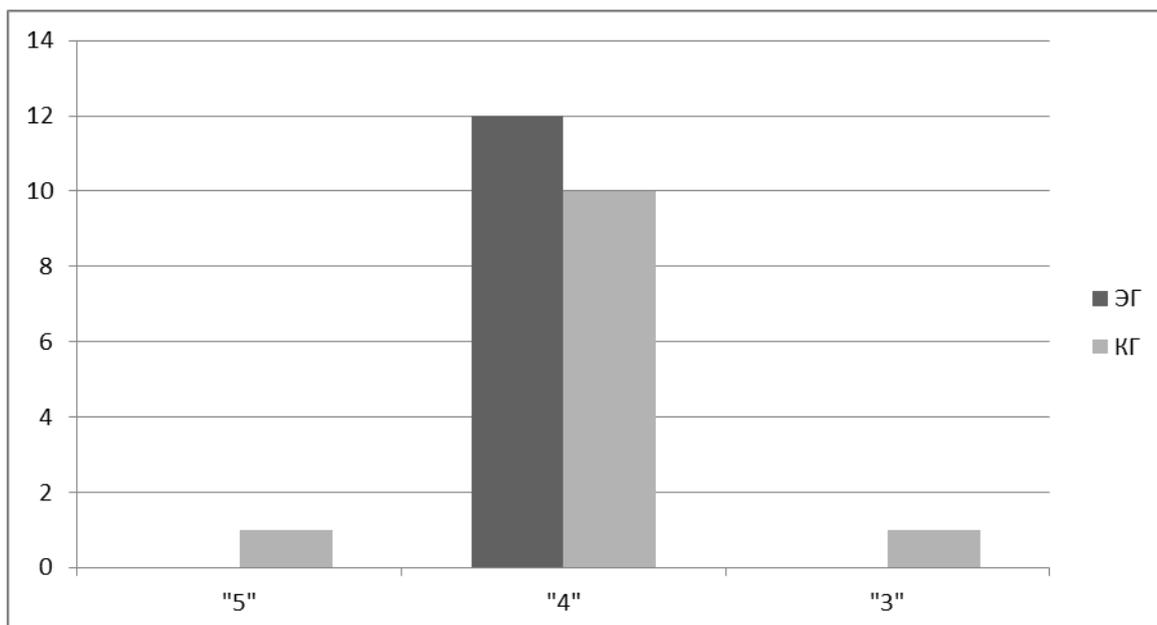


Рис.3 Качественные показатели констатирующего теста в ЭГ и КГ

По результатам проведенного теста средняя оценка в обеих группах равна.

Выделив три условных уровня сформированности письменной компетенции, представленных в таблице 10, можно сделать вывод, что на начало эксперимента в обеих группах уровень сформированности письменной компетенции находится на среднем уровне.

Таблица 10

#### Критерии оценки уровня сформированности письменной компетенции

| Высокий уровень | Средний уровень | Низкий уровень |
|-----------------|-----------------|----------------|
| 15-12 баллов    | 11-8 баллов     | 7-4 балла      |

Высокий уровень свидетельствовал бы о достаточной степени сформированности письменной компетенции, в то время как очень низкий уровень говорил бы об обратном.

#### IV. Определение условий работы и подведение итогов.

Подводя итог полученных данных первичного эксперимента, можно сделать вывод, что наименее развитым умением является решение коммуникативной задачи.

В качестве варьируемых условий эксперимента должно быть выделено то, что в КГ занятия проводились по традиционной методике, применяющейся на уроках английского языка, а в ЭГ использовали разработанный в данной исследовательской работе комплекс заданий.

К не варьируемым условиям относятся:

1. Изучение одного материала обеими группами;
2. Постановка единых дидактических задач;
3. Использование единых для групп итоговых заданий, контролирующих уровень сформированности письменной компетенции.

Обработка данных опытно-экспериментального исследования была произведена с помощью методов математической статистики. Для того чтобы оценить эффективность разработанного комплекса заданий у класса в целом был определен итоговый средний балл, в расчетах которого была использована формула средней арифметической:

$$x = \sum \frac{x}{n}$$

где  $n$  – численность совокупности (произведение числа заданий на количество учащихся). Значение полученного коэффициента  $> 1$  будет свидетельствовать об эффективности комплекса заданий, используемого в ходе опытно-экспериментального обучения.

## 2.2. Методика формирования письменной компетенции

Прежде чем приступить к проведению опытно-экспериментальной работы, необходимо познакомиться с классом, учащиеся которого образуют ЭГ и КГ, им является 10-1 класс. В данном классе 24 человека в возрасте 16 лет. На уроках английского языка класс разделен на 2 подгруппы по 12 человек в каждой. В первой подгруппе – 3 мальчика и 9 девочек, во второй – 1 мальчик и 11 девочек. Уровень успеваемости в обеих группах высокий, из чего можно сделать вывод о высокой степени развитости мышления, внимания, памяти и восприятия у учащихся этого класса.

Память – это психическое отражение прошлого, которое заключается в запоминании, сохранении и последующем воспроизведении материала.

Память:

1. зависит от содержания деятельности;
2. активно взаимодействует с мышлением, осуществляя отбор и оценку поступающей информации;

3. творческий характер памяти зависит от структуры учебного материала.

Память представляет собой взаимосвязь запечатления, сохранения, воспроизведения. Различают произвольное и непроизвольное запоминание. Эффективность произвольного запоминания предполагает сочетание направленности на логическую группировку и многообразные формы интеллектуальной деятельности, что требует использование таких средств как схемы, таблицы, цепочки слов и т.д. В произвольном запоминании учебный материал должен предусматривать:

1. ориентацию на запоминание материала;
2. выделение общих ориентиров, опор;
3. логическое построение материала;
4. максимальное использование ассоциаций;
5. классификация и систематизация материала.

Непроизвольное запоминание должно присутствовать на всех этапах формирования письменной компетенции и учитывать характер предъявления материала.

Выделяют долговременную и кратковременную память. Долговременная память связана с логической структурой материала и количеством повторений. Кратковременная память присутствует в упражнениях.

Наконец, воспроизведение требует умений обрабатывать материал оптимальными способами.

Исходя из этого, комплекс заданий для написания эссе должен быть ориентирован на:

- 1) подачу языкового материала в функциональной системе с использованием схемной наглядности;

2) введение языкового материала в контексте.

Для оптимизации процессов памяти необходимо учитывать следующее:

- 1) целью выполнения заданий является получение информации, которая должна поступить в память и подвергнуться произвольному запоминанию;
- 2) достаточное количество заданий для уяснения структуры эссе;
- 3) высокая интеллектуальная активность обучаемых;
- 4) формулировка заданий требует, чтобы необходимый материал выступал как цель действий;
- 5) использование письменной фиксации результата;
- 6) сочетание произвольной/непроизвольной памяти;
- 7) использование схем, таблиц и других видов наглядности.

Мыслительная деятельность у старшеклассника отличается высоким уровнем обобщения и абстракции, обучающиеся стремятся к установлению причинно-следственных связей и других закономерностей между явлениями окружающего мира, проявляют критичность мышления, умения аргументировать суждения, более успешно осуществляют перенос знаний и умений из одной ситуации в другие. В ходе усвоения учебного материала старшеклассники стремятся самостоятельно раскрывать отношения общего и конкретного, выделять существенное, а затем формулировать определения научных понятий.

Все сказанное говорит о высокой степени развития теоретического мышления, многостороннем и глубоком проявлении внутренней речи, “доказывающего” мышления. Мышление юношей и девушек становится диалектическим: они не только осознают предмет и содержание мыслительной деятельности и рассматривают явления, события, процессы

в непрерывном движении, изменениях и превращениях, но и начинают понимать некоторые закономерности своего мышления, сознательно используют операции и приемы мышления и пытаются совершенствовать их в процессе учебной деятельности.

Существенным в нашем понимании для организации комплекса заданий является учет в нем активной письменной деятельности учащихся, что предполагает быстро находить и узнавать по ориентирам нужные языковые явления, и учить мыслить с опорой на эти языковые средства. Все обучение при этом строится как целенаправленный организованный процесс решения познавательной задачи.

Старшеклассники обладают значимыми мотивами для длительного удержания внимания и действуют сознательно. У них ярко выражено стремление к самопознанию и самосовершенствованию, поэтому они внимательно относятся к любой информации (рассказ, показ, упражнения). Развитие внимания так же характеризуется высокой переключаемостью, распределяемостью, т.е. в короткий промежуток времени старшеклассник может сознательно удерживать в своем сознании большее число объектов, что позволяет поддерживать достаточно высокий темп работы. Если для младших школьников и подростков главным фактором, организующим внимание, является форма подачи учебного материала, то для старшеклассников важным становится содержание.

Обучающиеся уже практически полностью овладевают техникой восприятия учебного материала, они умеют смотреть, слушать, выделять главные признаки предметов, видеть детали. Так что для полного развития восприятия старшеклассников в процессе обучения необходимо предоставлять возможность самостоятельно проводить анализ, синтез, обобщения, сравнения, строить индуктивные и дедуктивные умозаключения и т.д. Такая возможность предоставляется обучающимся

при ведении урока методом беседы. Восприятие превращается в целенаправленный, управляемый, сознательный процесс.

Для стимуляции внимания комплекс заданий должен учитывать:

- 1) смену видов деятельности, темпа выполнения заданий;
- 2) формулировки заданий связанных с поиском, оценкой, присвоением для последующего использования конкретной информации;
- 3) соотносить форму и содержание;
- 4) разные виды записи информации в условиях высокого темпа работы.

Исходя из выше сказанного, старшеклассники отличаются способностью к хорошо развитому уровню обобщения и абстрагирования, произвольностью и устойчивостью внимания, долговременной и логической памятью. Основным учебником в этом классе является Exam Activator, под редакцией Hastings B. Longman.

Проанализировав УМК, мы сделали вывод о том, что значительным недостатком данного учебника является недостаточное количество заданий, предназначенных для развития навыков письменной речи обучающихся.

Разработанный нами комплекс заданий включает в себя следующие виды заданий, которые распределены в соответствии с этапами, рассмотренными нами в 1 главе.

За основу взята тема Environment

Побудительно-мотивационный этап

1. Провести с обучающимися беседу на изучаемую тему.

Answer the following questions.

1. What do you know about the environment?
  2. What do you know about the actions that are usually taken to protect it?
  3. If you were asked to explain to a child what the environment is, what would you say?
  4. Do you think that the environment is protected properly?
  5. What measures would you suggest to improve the system of protection?
  6. How would you describe a territory with perfect environmental state?
2. Предложить цитату по теме и попросить обучающихся её прокомментировать.

Read the quotation and comment on it.

1. How do you understand the message of the quote?
2. Do you agree with the author of the quote?
3. How do you understand the word “tolerable”?
4. Would you say that the state in which our planet is now allows to call it tolerable? Why? Why not?

“What is the use of a house if you haven't got a tolerable planet to put it on?”

— Henry David Thoreau, Familiar Letters

3. Предложить обучающимся рассмотреть ключевые понятия, связанные с темой, и составить с ними небольшой рассказ, опираясь на список данных понятий.

Look at the set of words below. Make a short story, using the given words.

Pollute the air, to dump industrial waste into rivers and seas, control pollution, use natural resources, recycle, reduce, radiation, acid rain, global warming,

green house effect, ozone layer, shortage of natural resources, nuclear pollution, emission, nuclear power stations, car exhaust, deforestation.

4. Предложить рассмотреть изображение и составить рассказ на основе увиденного изображения.

Look at the pictures. Describe them.

1. Can you tell the difference between them?
2. What picture do you like more? Why?
3. What do you think are the consequences of the pollution in the second picture?
4. Would you try to clean the place?
5. What would you do to prevent that kind of pollution?
6. What are the measures to preserve the state of the places in the first picture?
7. How could water be cleaned?
8. What would you do to preserve the possible species of fish that inhabit those rivers?



5. Предложить творческое задание. Попросить обучающегося представить себя участником той или иной ситуации и смодулировать её.

Creative task. Imagine you're walking in the forest. Tell your classmates what do you see there.

1. Is it polluted?
2. Do you think the air there is fresh?
3. Would you like to do something to improve the state of the forest? What?
4. Are there any animals there?
5. Would you say they're healthy-looking? Or do they need some help? If it's so, what is the reason for that?
6. What would you do to help them?

Наполнительный этап

Подготовительный

Трансформация

1. Look at the text below. There are 11 mistakes in it. Find and correct them.

Environment are a place where we life. Since ancient time nature has served men, having been the source of her life. For thousands years people lived in disharmony with environment and it seemed to them that natural rich were unlimited. But man's interference in nature began to increase with the developments of civilization. Our ecology becomes best and worse with every old day. Many specieses of animals and birds are disappearing nowadays. People destructing wildlife, cut down trees to make furnitures. They forget that people can't live without trees and plants, because they fall air with oxygen.

2. Insert the right form of the verb.

1. Now human beings (to kill) our planet.
2. People usually (not to care) about the environment.

3. The builders have (to cut down) a lot of trees in the forest.
4. As a result many animals were to (to die out).
5. When did the destruction of this countryside (to start)?
6. According to the forecast a disaster (to happen) soon.

3. Choose the best option.

1. Does this businessman realise the damage these chemicals do to the (environmental / environment) in our town?
2. Local government should support the idea of recycling and provide each house with bins for different types of (to waste / waste)
3. If we want to protect our environment, lots of things should be changed in our life, but first of all we should improve (ecological / ecologist) education.
4. To reduce air (to pollute / pollution) people should use public transport. Too many people use their own cars.
5. If we want to keep our beautiful beaches as the main tourist (to attract / attraction) we must protect them from litter pollution.
6. If you care about the protection of the environment and you want to be healthy, you should buy only (nature / natural) food with no added chemicals.

4. Choose the best option

- 1) Animals are losing their \_\_\_\_\_ as growing cities cause the countryside to disappear (habitats, places of living, living spaces)
- 2) In remote regions, the air is pure and the crops are free of poisonous \_\_\_\_\_. (chemistry, ingredients, insecticides)
- 3) Many species of animal life have been shot to the verge of \_\_\_\_\_. (extinction, destruction, elimination)

- 4) \_\_\_\_\_ rain is mostly found in North America and Europe. (chemicals, sour, acid)
- 5) In my family we always take empty bottles to a \_\_\_\_\_ bin. (recycling, reusing, reprocessing)
- 6) Yesterday I read a very interesting newspaper article about \_\_\_\_\_ mountain gorillas. (dangerous, endangered, damaged)
- 7) Dangerous chemicals from factories are \_\_\_\_\_ into oceans, rivers and streams, killing fish. (thrown, poured, splashed)
- 8) People say that fewer than 1,000 blue whales \_\_\_\_\_ in the Southern Hemisphere. (survive, remain alive, cling to life)
- 9) People who live in a big city continuously suffer from car exhaust \_\_\_\_\_. (smoke, gases, fumes)
- 10) If people refuse to buy \_\_\_\_\_ or other goods which come from species of animals, we could save their lives. (furs, wool, skin)

5. Form the noun.

1. to damage —
2. to pollute —
3. to release —
4. to astonish —
5. to breathe —
6. to measure —
7. to preserve —
8. to purify —

9. to conserve —
10. to poison —
11. to remove-
12. to exist—
13. to lose —
14. to choose —

6. Read the article and and make a summary of each paragraph

## World Oceans Day

### Introduction

Seventy per cent of our planet is covered by one huge, continuous body of seawater – the ocean. It holds 1.35 billion cubic kilometres of water. Nearly half of the ocean is more than 3 kilometres deep. The deepest known point of the ocean is in the Mariana Trench, 11 kilometres below sea level. But there may be deeper points that we have not seen, as we have only explored five per cent of the ocean to date.

## World Oceans Day

The government of Canada suggested the idea of World Oceans Day at the Earth Summit in Rio de Janeiro in 1992. In 2008 the United Nations officially recognised the date and it has been growing ever since, from 100 events in 2008 to over a thousand events in more than 120 countries ten years later. The day is celebrated in a variety of ways, including special events at aquariums and zoos, beach and river clean-ups, school activities, conservation programmes, art contests and film festivals.

## The importance of our oceans

One of the main aims of the day is to remind people of the important role the ocean plays in our lives. Life began in the ocean. And the ocean is home to the majority of plants and animals on Earth, from single-cell organisms to the blue whale. Marine plants provide us with 70 per cent of the oxygen we breathe. The ocean controls the climate, providing heat in winter and cool air in summer. It also provides us with food and medicines as well as transport. No matter where you live on the planet, no matter how far from the sea, your life is dependent on the ocean.

#### The problems facing our oceans

The most urgent problem facing the ocean at the moment is plastic pollution. Reducing one-use plastic, including plastic bags and plastic bottles, has been an important theme for World Oceans Day for a number of years. Climate change and rising sea temperatures are also a huge problem. Rising sea temperatures have a direct influence on weather patterns and are seen as partly responsible for an increase in extreme weather conditions. An increase in carbon dioxide is increasing the acid levels of seawater and putting many marine organisms at risk.

#### What we can do to help

On World Oceans Day, wear blue, go on a march, find a beach or river clean-up near you, organise a local event, print a poster and put it in your window, or use the hashtag #worldoceansday on social media. There are so many things you can do on 8 June to join in the celebrations, to remind people about the importance of the ocean in our lives and to make a difference!

7. Read the same article again and elaborate on the following topics.

- Introduction
- World Oceans Day

- The importance of our oceans
- The problems facing our oceans
- What we can do to help

Exchange the information with your classmates and take notes while doing it. Complete your answers if your information is not enough.

8. Look at the following sentences, name the paragraph in which they've been used and add some additional information.

1. It holds 1.35 billion cubic kilometres of water.
2. The day is celebrated in a variety of ways, including special events at aquariums and zoos, beach and river clean-ups, school activities, conservation programmes, art contests and film festivals.
3. Life began in the ocean.
4. Climate change and rising sea temperatures are also a huge problem.
5. On World Oceans Day, wear blue, go on a march, find a beach or river clean-up near you, organise a local event, print a poster and put it in your window, or use the hashtag #worldoceansday on social media.

Речевые (репродуктивные и продуктивные с опорой)

1. Read the text and do the following tasks.

I believe that environmental disasters can be avoided if people broaden ecological education and every person understands that the beauty of nature is extremely fragile and people must obey the unwritten laws of nature. Governments must be prepared to take action against pollution. Air pollution could be reduced if plants and factories were made to fit effective filters on chimneys and car exhausts. Green zones around big cities must be protected and

extended. Natural resources should be used more economically because their stocks are not unlimited.

Today more and more people are aware of the necessity to stop the damage done by man to nature. Different nongovernmental organizations work actively to protect nature. The international organization «Greenpeace» is one of them. It has brought the plight of the natural world to the attention of other people. The «Greenpeace» sent its boats to protect whales, and today commercial whaling is banned. In the North Sea Greenpeace swimmers turned back dump ships carrying chemical waste, and new laws to protect the North Sea have been considered.

It's time we asked ourselves a question, «What can I do to protect nature?» When I look around I realize that not all people understand the importance of nature protection. On fine summer days a lot of people go out of town. They have picnics on the shores of lakes and the banks of rivers or on beautiful forest glades and they often leave behind a lot of rubbish — plastic bags and bottles, tins and paper. It makes me feel sad when I see people returning to town with huge bunches of forest or meadow flowers. Many of these plants are included into the Red Book which contains the names of rare plants and animals. Some of them have become extinct and others are on the verge of disappearing. If we don't realize that we are all responsible for what's happening around us we will never feel secure about the future of the world we live in.

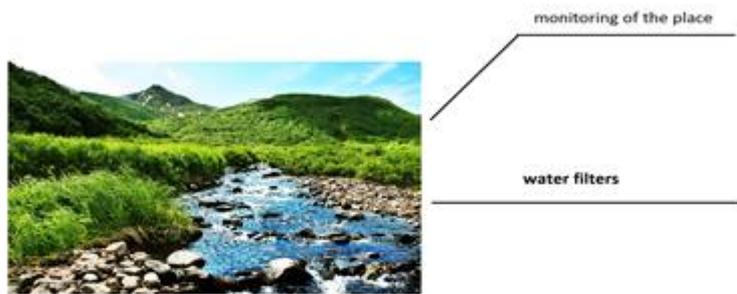
1. Fill in the table

| Things that harm the environment | Ways to protect the environment |
|----------------------------------|---------------------------------|
|                                  |                                 |

2. Look at the picture. What can you see there? What measures would you suggest to keep the place clean? (water filters, monitoring of the place, etc.). Look at the example.



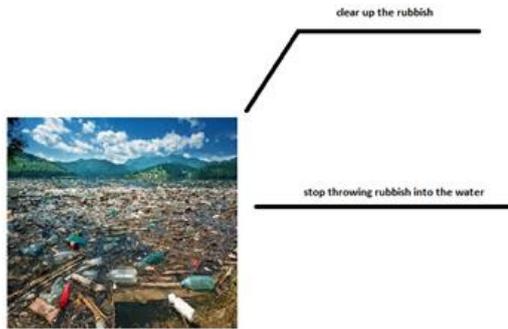
Suggest more options according to the example. Make it look like a scheme.



3. Look at the picture. What can you see there? What measures would you suggest to prevent the place from such kind of a pollution? (clear up the rubbish, stop throwing rubbish into the water, ect.)



Suggest more options according to the example. Make it look like a scheme.



4. Using the schemes from Ex. 2, 3 and information from Ex.1 make a list of measures to protect the environment.

#### Аналитико-синтетический этап

1. Look at the example of an essay. Make a summary of each paragraph.

Some people think that the weather affects the way people feel, whereas others do not agree. They believe that the weather does not have any impact on people's mood.

I think that the weather indeed influences the way people feel and behave. First of all, people are part of the environment and have a direct connection with it. For example, mood and rain. Most people feel sad when it rains. Second, clear sunny weather raises one's mood and as a result their behaviour becomes more upbeat, kind, tolerant and gentle. In addition, I guess that the body produces good hormonal reactions in sunny weather better. For example, vitamin D that is absolutely necessary for people's life and can be only produced by using sun light.

At the same time there are people who say that weather does not affect one's mood and behaviour at all. They believe if a person is positive, he or she

will always feel good no matter how bad weather or any external conditions are. They meditate and are always in a good state of mind.

I cannot agree with the opinion mentioned above for a particular reason. There are people whose mood is not influenced by weather, nevertheless, the number of such people is very small. They are more the exception than the rule.

In conclusion, I would like to say that weather greatly influences our mood and behaviour. The warmer and more sunny the weather is the better people feel and kinder behave. However, one must aspire to find some ways to control their psychological conditions and not be dependent on weather too much. It might be yoga, philosophy, psychological training, or anything that works well for a person.

2. Comment on the following statement.

Industrial development plays a large role in prosperity of any country.

What is your opinion? Do you agree with this statement?

Write 200–250 words.

Use the following plan:

- make an introduction (state the problem)
- express your personal opinion and give 2–3 reasons for your opinion
- express an opposing opinion and give 1–2 reasons for this opposing opinion
- explain why you do not agree with the opposing opinion
- make a conclusion restating your position

Рефлексивно-корректирующий этап

На рефлексивно-корректирующем этапе исследования была проведена итоговая работа в обеих группах, целью которой было выявить изменение в уровне развития письменной компетенции обучающихся. В данной работе проверялись умения обучающихся выстраивать своё эссе в соответствии с требованиями, которые предъявляются на ЕГЭ по английскому языку. Они включают в себя описание явлений, событий, изложение фактов, выражая свои суждения и чувства, использование различных конструкций, владение которыми необходимо для успешного написания эссе. Способность выделить главную мысль текста и опираясь на неё предлагать аргументы, точно выделив которые строить контр-аргументацию, приходиться к определённому заключению по написанной работе.

Работа состояла из одного задания – написания эссе. Максимальная оценка, которую можно было получить – 5.

Анализ результатов проведенной опытно-экспериментальной работы отражен в следующем параграфе.

### 2.3 Анализ результатов опытно-экспериментальной работы

Цель проведения представленной опытно-экспериментальной работы заключалась в проверке эффективности разработанного комплекса заданий направленного на развитие сформированности письменной компетенции обучающихся на старшем этапе. Было необходимо подтвердить выдвинутую в работе гипотезу и проанализировать выводы по результатам практической реализации данного комплекса заданий.

По завершении обучения учащихся на основе комплекса заданий, направленного на развитие сформированности письменной компетенции был проведен итоговый срез, целью которого являлось выявление изменений уровня владения умениями по соблюдению необходимых критериев написания эссе по требованиям ЕГЭ по английскому языку.

Результаты итогового среза в ЭГ приведены в таблицах 11 и 12.

Таблица 11

Итоговый контроль уровня развития письменной компетенции в ЭГ

| Список учащихся | Балл за эссе | Оценка |
|-----------------|--------------|--------|
| 1. Арсланова Д. | 11           | 4      |
| 2. Васина М.    | 15           | 5      |

|     |                       |    |   |
|-----|-----------------------|----|---|
| 3.  | Иванова М.            | 11 | 4 |
| 4.  | Кошелева Я.           | 15 | 5 |
| 5.  | Лаврик Д.             | 11 | 4 |
| 6.  | Моллекер А.           | 11 | 4 |
| 7.  | Нехаенко<br>Екатерина | 15 | 5 |
| 8.  | Нечаева П.            | 11 | 4 |
| 9.  | Никулов Н.            | 11 | 4 |
| 10. | Уткина А.             | 15 | 5 |
| 11. | Харизова Л.           | 15 | 5 |
| 12. | Шурпа А.              | 11 | 4 |

Средний общий балл, а также средняя оценка по итогам итогового теста, проведенного в ЭГ отражены в таблице 12

Таблица 12

Средние результаты итогового контроля уровня сформированности письменной компетенции в ЭГ

| Общий средний балл | Средняя оценка |
|--------------------|----------------|
| 13                 | 5              |

Общий средний балл по экспериментальной группе после проведённой работы по специальной методике составил 13. Исходя из этого видно, что вырос показатель и средняя оценка. Приведенные результаты свидетельствуют о повышении уровня развития развиваемых навыков.

На рисунке 4 отражены качественные изменения уровня сформированности письменной компетенции у учащихся ЭГ до и после проведения опытно-экспериментальной работы.

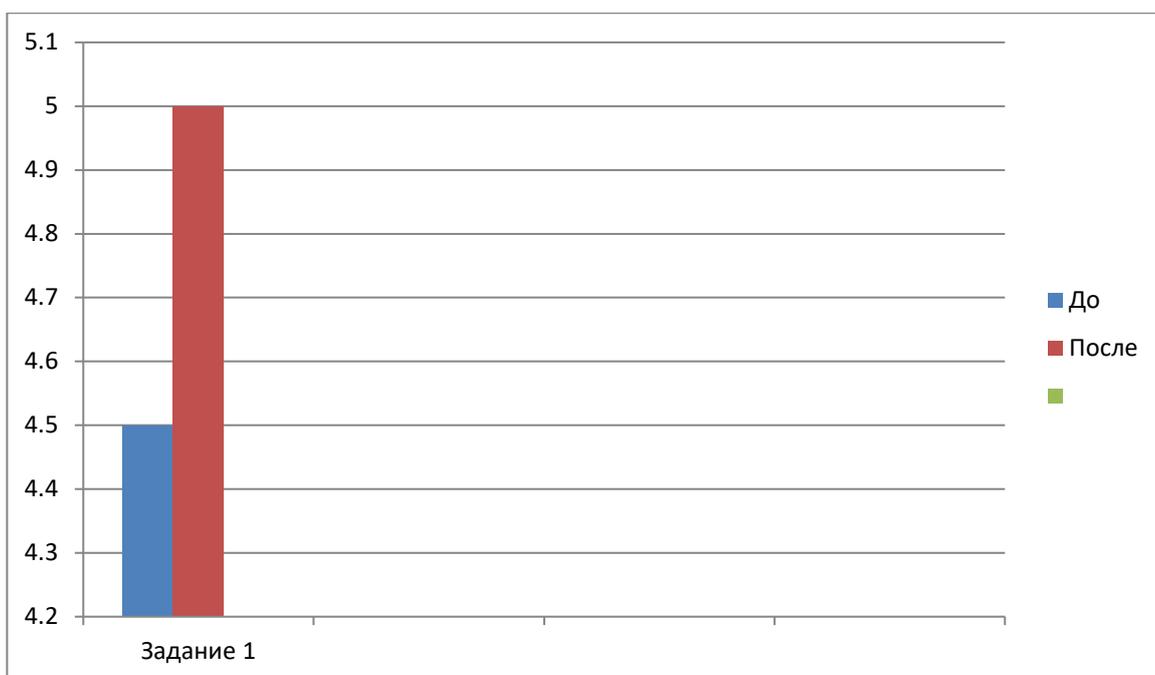


Рис.4 Диаграмма распределения средних баллов по уровню сформированности письменной компетенции у учащихся ЭГ на формирующем этапе эксперимента

Видно, что произошли заметные изменения в уровне развития тех умений, которые развивались в течение работы с группой. Также показатели по данным навыкам достигли средних показателей развитости остальных навыков.

После анализа данных итогового теста в КГ были получены следующие результаты приведённые в таблицах 13 и 14.

Таблица 13

Итоговый контроль уровня сформированности письменной компетенции в КГ

| Список учащихся | Баллы за эссе | Оценка |
|-----------------|---------------|--------|
| 1.Гусарова А.   | 7             | 4      |
| 2. Захарова В.  | 8             | 4      |
| 3.Кузеванова Е. | 7             | 4      |
| 4. Ларина Д.    | 7             | 4      |
| 5. Никитин М.   | 8             | 4      |

|                 |    |   |
|-----------------|----|---|
| 6. Пашнина А.   | 7  | 4 |
| 7. Пичугин А.   | 11 | 4 |
| 8.Смирнова А.   | 11 | 4 |
| 9. Хохрякова М. | 7  | 4 |
| 10. Хусаинов М. | 8  | 4 |
| 11. Шутова А.   | 11 | 4 |
| 12. Юсифова У.  | 11 | 4 |

Таблица 14

Средние результаты итогового контроля уровня сформированности  
письменной компетенции в КГ

|                    |                |
|--------------------|----------------|
| Средний общий балл | Средняя оценка |
| 8,6                | 4              |

Данные таблицы показывают, что средняя оценка в данной группе осталась прежней, и общий средний балл не изменилась – 8,6 балла. Данный показатель ниже, чем в ЭГ.

На рис. 5 видно, что изменения в уровне проверяемых навыков у учащихся КГ отсутствуют по сравнению с начальными данными.

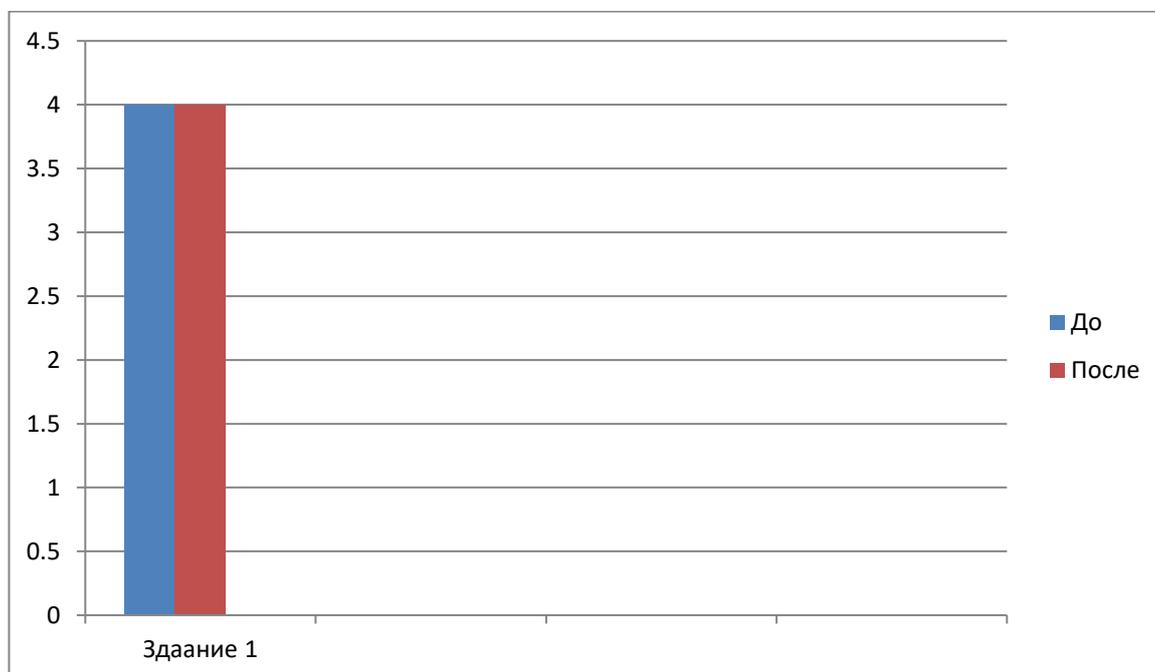


Рис. 5 Диаграмма распределения средних баллов по сформированности письменной компетенции у учащихся КГ на формирующем этапе эксперимента

Сравнив полученные показатели в ЭГ и КГ, можно сделать вывод, что уровень сформированности письменной компетенции у учащихся ЭГ вырос после проведения опытно-экспериментальной работы, учащиеся данной группы справились с заданиями итогового теста лучше, чем учащиеся КГ.

Основываясь на полученных результатах, была составлена диаграмма (рисунок 6), отражающая разницу в уровнях развитости умений у учащихся ЭГ и КГ над которыми проводилась работа. По составленной диаграмме видна разница развитости умений по соответствию работы требованиям ЕГЭ по английскому языку при написании эссе.

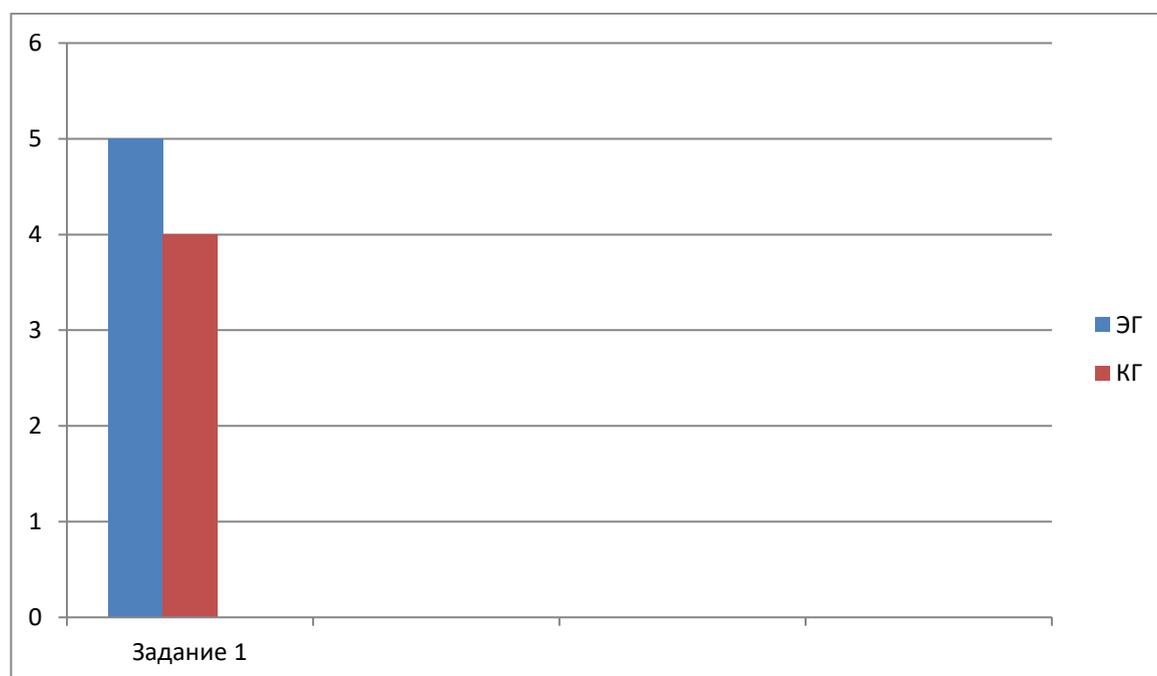


Рис.6 Качественные показатели оценки сформированности письменной компетенции ЭГ и КГ на основе распределения средних баллов на формирующем этапе эксперимента

Для определения эффективности примененного комплекса упражнений, использовался метод математической статистики

$$K_0 = \frac{K_{\text{ЭК}}}{K_{\text{К}}}$$

Где  $K_{эк}$  – средний балл в экспериментальной группе, а  $K_k$  – средний балл в контрольной группе.  $K > 1$  служит основанием для выводов о том, что реализация комплекса заданий прошла успешно.

Итак, после проведенного итогового теста  $K_0$  составило 1,1 балл, что является подтверждением эффективности реализации разработанного комплекса упражнений.

Анализируя данные таблицы 15, видно, что показатели средних баллов в ЭГ изменились и стали выше, чем в КГ. Экспериментальная группа обогнала контрольную по показателям.

Таблица 15

#### Динамика развития уровня письменной компетенции ЭГ и КГ

| Группа | Ср. баллы нулевого среза | Ср. баллы итогового среза |
|--------|--------------------------|---------------------------|
| ЭГ     | 8,75                     | 13                        |
| КГ     | 8,6                      | 8,6                       |

Качественные показатели по результатам итогового среза, проведенного в ЭГ и КГ, отличаются после проведенной работы. В ЭГ увеличилось число учащихся выполнивших тест на «отлично» - 5 человек, следовательно меньше учащихся получили отметку «4» - 7 человек. В КГ все учащиеся выполнили итоговый тест на «4» что представлено на рис.7.

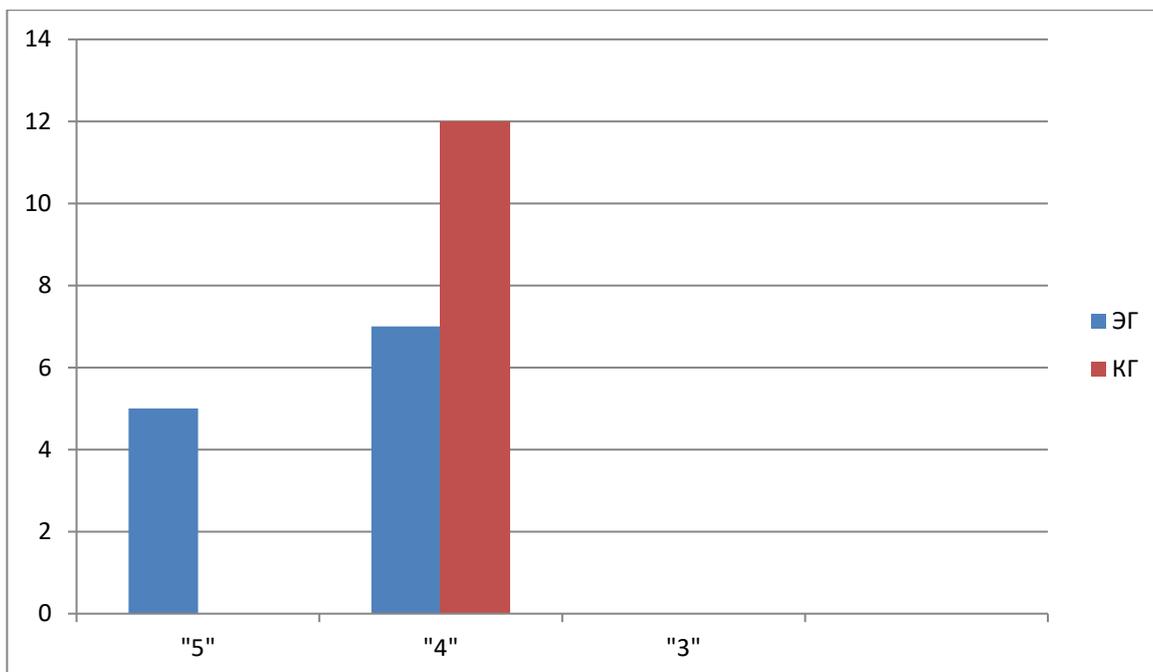


Рис.7 Качественные показатели итогового теста в ЭГ и КГ

Исходя из полученных данных, можно сделать вывод, что разработанный комплекс заданий является эффективным, следовательно, поставленная гипотеза о том, что уровень сформированности письменной компетенции обучающихся развивается более эффективно, если в процессе обучения использовать разработанный нами комплекс заданий, подтверждена на практике.

Таким образом, данный комплекс можно рекомендовать для профессионального использования в целях развития сформированности письменной компетенции обучающихся в старшей школе.

## Выводы по 2 главе

Была подтверждена выдвинутая гипотеза о том, что процесс формирования письменной компетенции будет протекать более успешно, если в процессе обучения использовать разработанный нами комплекс заданий.

Проведенное опытно-экспериментальное обучение осуществлялось в естественных условиях и в соответствии с утвержденной программой обучения английскому языку на старшем этапе школы.

Результаты констатирующего этапа работы подтвердили, что развитие сформированности письменной компетенции осуществляется

неравномерно и в недостаточной мере. Необходим дополнительный комплекс заданий, который обеспечил бы необходимое развитие.

Эффективность разработанного комплекса заданий позволила некоторым учащимся достигнуть более высокого уровня развития сформированности письменной компетенции.

### Заключение

По итогам проведённого исследования, можно сказать, что самое важное в процессе обучения иностранному языку на старшем этапе обучения в школе является формирование иноязычной коммуникативной компетенции. Иноязычная коммуникативная компетенция и ее неотъемлемая часть — письменная компетенция, занимают главенствующее положение при достижении основной цели обучения иностранному языку, а именно способности к коммуникации на иностранном языке. Нужно сказать, что владение коммуникативной

компетенций является условием эффективного межкультурного общения с представителем иной культуры. Особое внимание в таком общении стоит уделить письму, так как оно выступает важной составляющей коммуникативного процесса. Способность излагать мысли в письменной форме свидетельствует о высоком уровне развития коммуникативной компетенции, что играет важнейшую роль при общении.

Особую актуальность в практике обучения приобретает проблема формирования коммуникативной компетентности обучающихся старшей школы. Формирование способности к общению на изучаемом языке выступает на первый план, и это делает обучающегося не только образованным, но и культурно подкованным, научит мыслить и применять знания в реальной жизни. Помимо этого, подобный навык необходим на ЕГЭ, так как успешно пройденное испытание в виде написания эссе является залогом успешной сдачи всего экзамена в целом, что позволяет заключить, что его развитие играет важную роль.

Под коммуникативной компетенцией мы понимаем знание языков, способов взаимодействия с окружающими и удаленными людьми и событиями, навыки работы в группе, владение различными социальными ролями в коллективе.

Решение проблемы формирования коммуникативной компетенции предполагает овладение определёнными стратегиями на основе комплекса заданий, направленных на формирование соответствующих сторон коммуникативной компетенции.

Стоит отметить, что существуют определённые этапы, согласно которым выстраивается комплекс определённых заданий, направленных на развитие письменной компетенции. К ним относятся побудительно-мотивационный этап, наполнительный, аналитико-синтетический, а также рефлексивно-коррекционный.

В ходе применения соответствующих заданий, была подтверждена выдвинутая гипотеза о том, что процесс формирования письменной компетенции будет протекать успешнее, если в процессе обучения использовать их.

Проведенное опытно-экспериментальное обучение осуществлялось в естественных условиях и не противоречило утвержденной программе обучения английскому языку на старшем этапе школы.

Результаты констатирующего этапа работы подтвердили, что развитие сформированности письменной компетенции осуществляется неравномерно и в недостаточной мере, отсюда можно сделать вывод о том, что необходим дополнительный комплекс заданий, который обеспечил бы требуемое развитие.

Эффективность разработанного комплекса заданий позволила некоторым учащимся достигнуть более высокого уровня развития сформированности письменной компетенции.

#### Библиографический список

- 1.Азимов Э.Г., Щукин А.Н. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). М.: Икар, 2009. — 448 с.
- 2.Артемов В.А. Психология обучения иностранным языкам. М., 1969. - 279 с.
- 3.Ахманова О.С. Словарь лингвистических терминов. – М., 1986.- 608с.

4.Балыхина Т.М. Методика преподавания русского языка как неродного (нового): Учебное пособие для преподавателей и студентов. - М., Издательство Российского университета дружбы народов, 2006. – 185 с.

5.Бим И.Л. Методика обучения иностранным языкам и проблемы школьного учебника. – М., 1977.- 288с.

6.Богоявленский Д.Н. Психология усвоения орфографии, М.; Просвещение, 1966. - 308с.

7.Вербицкий А.А., Григоренко О.А. Контекстное обучение иностранному языку специальности. Учебно-методическое пособие. — М.: РИЦ МГГУ им. М.А. Шолохова, 2015. — 205 с.

8.Верещагина И.Н. Рогова Г.В. Языкова Н.В. Методика обучения английскому языку. Пособие для учителей и студентов педагогических вузов. — М.: Просвещение, 2008.- 224с.

9.Выготский Н.В. Психологические особенности обучения письму детей младшего школьного возраста // Вопросы психологии, 1998.

10.Гальскова, И.Д. Теория обучения иностранным языкам: учеб. пособие для студентов лингвистических институтов и факультетов иностранных языков высших пед.заведений /И.Д. Гальскова, Н.И. Гез- М., 2004.- С. 247-252.

11.Гальскова, Н.Д., Гез, Н.И. Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика/ Н.Д. Гальскова, Н.И. Гез. - Москва: Академия, 2006. - 336 с.

12.Зимняя И.А. «Компетенция и компетентность в контексте компетентностного подхода в образовании» //Иностранные языки в школе, 2012. - №6

13.Иванова А.М. Обучение письменной речи на английском языке. - М.: Просвещение, 1981.- 127с.

14.Изаренков Д.И. Базисные составляющие коммуникативной компетенции и их формирование на продвинутом этапе обучения студентов-нефилологов / Д.И.Изаренков // Русский язык за рубежом. – 1990. – № 4. – С.54-60.

15.Ильина И. Методика преподавания английского языка: учебное пособие / И. Ильина. – Астана: Фолиант, 2010. – 201 с.

16.Каменский А.И. Основы интенсификации обучения иностранным языкам: Лекционно-практический курс для студентов второго курса дневной, заочной форм обучения и экстерната специальности 6.030500 "Английский язык и литература". - Симф.: ТНУ, 2004.5.

17.Комков И.Ф. Методика преподавания иностранным языкам - Минск 1983.- 352.

18.Коньшева, А.В. Английский язык. Современные методы обучения /А.В. Коньшева. – Минск: Тетра Системс, 2007. – 352 с.

19.Коряковцева Н.Ф. Теория обучения иностранным языкам: продуктивные образовательные технологии: учебное пособие / Н.Ф. Коряковцева. – М.: Академия, 2010. – 201 с.

20.Маслыко, П.К Бабинская, А.Ф. Будько, С.И. Петрова. – 6-е изд., стереотип.- Мн.: Выш. Шк., 2000.- 522с.

21. Мильруд, Р.П. Методика обучения иноязычной письменной речи / Р.П. Мильруд // Иностранные языки в школе.- 1997.- №2. С. 5-11.
22. Миролубов А.А., Рахманова И.В., Цетлин В.С. Общая методика обучения иностранным языкам. – М.: Просвещение, 1967.- 504с.
23. Немов Р.С. Психология: Учеб. Для студ. высш. пед. учеб. заведений: В 3 кн. - 3-е изд. -. М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1999. - Кн.1. Общие основы психологии. - 688с.
24. Немов, Р.С. Психология: Учеб. Для студ. высш. пед. учеб. Заведений / Р.С. Немов: В 3 кн. - 3-е изд. - . М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1999. - Кн.1. Общие основы психологии. – 688с.
25. Ожегов С.И. Толковый словарь русского языка. - М.: Мир и Образование, Оникс, 2011. — 736 с.
26. Панина А. А. Методика обучения иноязычной письменной речи в условиях личностно-ориентированного обучения с учетом формата ЕГЭ // Молодой ученый. — 2016. — №4.1. — С. 48-51.
27. Паррот М., Задания для учителей иностранного языка; СУР, 1993
28. Пассов Е.И. Основы коммуникативной методики обучения иноязычному общению. – М: Русский язык, 1989.- 276с.
29. Пассов Е.И. Основы методики обучения иностранным языкам. - М., 1977.- 39с.
30. Пассов Е.И. Урок иностранного языка в средней школе. – 2-е издание.– М: Просвещение 1988. – 223с.

31.Подласый И.П. Педагогика: Новый курс: Учеб.для студентов высших учебных заведений И.П. Подласый – М.: Гуманит. изд. центр «ВЛАДОС»,2001. – Кн.1. Общие основы ПО. – 576 с.87

32.Рогова Г.В. методика обучения иностранным языка в средней кшоле, м. 1991, стр.62

33.Рогова Г.В. Методика обучения иностранным языкам в средней школе.– М: Извещение, 1991.- 287с.

34.Саврушева М.И. Сборник материалов по организации и проведениювнеклассной работы по иностранным языкам в школе для непрерывнойпедагогической практики студентов педагогического факультета: учебноепособие / ред.; сост., Айтпаева М.- Алматы: ИнтерПрессК, 200с.

35.Соловова Е.Н. Методика обучения иностранным языкам. Продвинутый курс: учеб.пособие / Е. Н. Соловова. - 2-е изд. - М.: АСТ: Астрель, 2010. - 271 с.

36.Соловова Е.Н. Методика обучения иностранным языкам: Базовый курслекций: Пособие для студентов пед.вузов и учителей. – М: Просвещение,2002.- 239с.

37.Сосенко Э.Ю. Коммуникативные подготовительные упражнения. - М.,1979.- 140с.

38.Сысоева, Е.Э. Формирование коммуникативной компетенции в письменной речи при обучении иностранным языкам / Е. Э. Сысоева // Иностранные языки в школе- 2006.- №7. С. 43-46.

39.Трубанева Н.Н., Спичко Н.А. Методические рекомендации пооцениванию выполнения заданий ОГЭ с развернутым ответом. Москва 2016.- 62.

40. Утробина, А.А. Методика преподавания и изучения иностранных языков / А.А. Утробина- М., С. 77-78.

41. Филатов В.М. Методика обучения иностранным языкам в начальной и основной общеобразовательной школе. - Ростов –на –Дону, изд-во «Феникс», 2004.- 416с.

42. Филонова В. В. Межкультурная компетенция в целях обучения иностранным языкам для среднего (полного) образования (10-11 кл.) // Теория и практика образования в современном мире: материалы II Междунар. науч. конф. (г. Санкт-Петербург, ноябрь 2012 г.). — СПб.: Реноме, 2012. — С. 102-104.

43. Фридман Л.М. "Мотивация учения и её воспитание у школьников" // М.: Педагогика, 1983. - 64с.

44. Халтагарова О. Д.. Краткий психологический словарь: Учебное пособие. - Улан-Удэ: Изд-во ВСГТУ, 2006

45. Хомский Н. Язык и мышление / Н.Хомский. – М.: Изд-во Моск. ун-та, 1972. – 122 с

46. Хуторской А.В. Ключевые компетенции и образовательные стандарты // Интернет-журнал "Эйдос". - 2002.

47. Хуторской, А.В. Ключевые компетенции как компонент личностноориентированной парадигмы образования // Народное образование. – 2007

48. Шатилов С.Ф. Методика обучения немецкому языку в средней школе. Учебное пособие для студентов педагогических институтов. — 2-е изд., дораб. — М.: Просвещение, 1986. — 223 с.

49. Щерба Л.В. Преподавание иностранных языков в школе. Общие вопросы теории: Учебное пособие для студентов

филологических факультетов. 3-е изд., испр. и дол. — М.: Высшая школа, 1974. — 112 с.

50. Щукин А.Н. Методика обучения речевому общению на иностранном языке. Учебное пособие для преподавателей и студентов языковых вузов. — М: Издательство Икар, 2011.- 454с.

51. Эльконин Д.Б. Психология обучения младшего школьника // Педагогика и психология. — М., 1989г

52. <http://old.prosv.ru/umk/starlight>

53. [www.fipi.ru](http://www.fipi.ru)