



МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ
РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«ЮЖНО-УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ
ГУМАНИТАРНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»
(ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ»)

ФАКУЛЬТЕТ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ
КАФЕДРА АНГЛИЙСКОЙ ФИЛОЛОГИИ

**Методы контекстного обучения на уроках иностранного языка в
старших классах**

**Выпускная квалификационная работа по направлению
44.03.05 Педагогическое образование
(с двумя профилями подготовки)**

**Направленность программы бакалавриата
«Английский язык. Иностранный язык»
Форма обучения очная**

Проверка на объем заимствований:
67,21% авторского текста
Работа рекомендована к защите
«25» июня 2021 г.
зав. кафедрой английской
филологии Афанасьева О.Ю.

Выполнил:
Студент группы ОФ-503/092-5-1
Конюхова Алёна Вячеславовна
Научный руководитель:
Кандидат педагогических наук, доцент
Касаткина Наталья Степановна

Челябинск
2021

Содержание

ВВЕДЕНИЕ	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ МЕТОДОВ КОНТЕКСТНОГО ОБУЧЕНИЯ НА УРОКАХ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В СТАРШИХ КЛАССАХ.....	10
1.1 Становление и развитие контекстного обучения	10
1.2 Особенности использования методов контекстного обучения в учебном процессе	16
1.3 Формирование коммуникативной компетенции обучающихся на уроках иностранного языка методами контекстного обучения	18
Выводы по первой главе.....	27
ГЛАВА 2. ОПЫТНАЯ РАБОТА ПО ИСПОЛЬЗОВАНИЮ МЕТОДОВ КОНТЕКСТНОГО ОБУЧЕНИЯ НА УРОКАХ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА .	30
2.1 Диагностика коммуникативной компетенции обучающихся.....	30
2.2 Комплекс методов и приёмов контекстного обучения, направленных на формирование коммуникативной компетенции старшеклассников	45
2.3 Результаты опытной работы	57
Выводы по второй главе.....	63
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	66
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ	69
ПРИЛОЖЕНИЕ 1	75
ПРИЛОЖЕНИЕ 2	80

ВВЕДЕНИЕ

На сегодняшний день люди получили возможность неограниченного межкультурного и профессионального общения, применение новых информационных технологий для осуществления этого общения, и всё это благодаря глобализации, компьютеризации. В связи с этим современному человеку необходимо владеть иностранным языком на хорошем уровне, предпочтительнее английским, так как именно он на сегодняшний день является международным языком.

В связи с этими требованиями в последние 20 лет выполнен ряд исследований и разработок, направленных на обеспечение профессионального практико-ориентированного подхода обучения иностранным языкам (среди них работы Л. И. Богатиковой, Е. В. Векшина, Т. Т. Камаевой, Л. Б. Котляровой, Т. В. Кучма, Т. Б. Лесохиной, Ю. В. Масловой, В. Ф. Тенищевой, и др.). Он способствует развитию мотивации к овладению иностранным языком, определяет заинтересованность обучающихся в формировании своей иноязычной коммуникативной компетенции.

Однако переход от существующей результативно-целевой основы обучения к компетентностному обучению предполагает серьезные изменения во всех элементах педагогической системы. Формирование компетенций, обладающих такими характеристиками, как практико-ориентированность, надпредметность, системность, должно осуществляться не традиционными объяснительно-иллюстративными методами, направленными на передачу образцов знаний, умений и навыков. Как известно, успешное становление коммуникативной компетенции, происходит в процессе выполнения практических действий, поэтому возникает необходимость организовать соответствующие предметные и общедидактические условия.

Специфика обучения иностранному языку, специфика будущей речевой деятельности студентов, проявляющаяся в основном во взаимодействии с другими людьми, а также соблюдение принципов контекстного обучения, справедливо подчеркивая положительную роль совместной деятельности студентов и важность положительной социальной оценки приводит к выбору не индивидуальной формы обучения, а преимущественно в парах, в группах и в коллективе. Этот выбор также обуславливается множеством факторов, такими как ситуации общения, тематика, речевой материал т.д.

По мнению А.А. Леонтьева, мы учим общению, это цель и конечный результат обучения иностранному языку, но при этом невозможно построить сам процесс обучения без использования речевого общения на иностранном языке. Рассматривая группу обучающихся как коллектив, осуществляющий совместную учебную деятельность, а общение как то, что непосредственно обслуживает эту деятельность и межличностные отношения, мы, по замечанию А.А. Леонтьева, откроем новые возможности для оптимизации и эффективности процесса обучения иностранному языку. Для этого необходимо предложить обучающимся такие задания совместной деятельности, которые были бы интересны и значимы для всех: имели бы социальную ценность, имели бы значимую цель, позволяли бы разделить функции по индивидуальностям обучающихся, обеспечивала бы развитие межличностных связей и отношений, и, наконец, потребовала бы владения средствами действия для ее осуществления. Реализуя принцип коммуникативности с использованием коллективных форм обучения, необходимо стремиться к тому, чтобы общение из учебно-речевого стало «подлинным» (А.А. Леонтьев), иными словами, общение с самого начала выступает прежде всего в функции «деловой», оно является средством овладения иностранным языком лишь

объективно, а субъективно, для обучающихся, подчинено реальным задачам деятельности [29].

Результаты всех уже существующих исследований и разработок убеждают, что теория и технология контекстного метода обучения А.А. Вербицкого могут служить концептуальной базой для реализации компетентностного подхода, в том числе в сфере обучения иностранным языкам. Согласно принципам этой теории, развитие иноязычной коммуникативной компетенции у старшеклассников может быть обеспечено путем моделирования предметного и социального содержания их коммуникативной деятельности, в которой язык выступает одним из средств ее реализации, другими словами, путем определения социокультурного и предметного контекстов.

Педагогическое, научно-методическое и опытное обоснование организации процесса обучения иностранному языку в старших классах с использованием метода контекстного обучения и составляет содержание нашего исследования.

В результате, среди важнейших задач процесса обучения иностранным языкам особое значение приобретает контекстное обучение для разрешения проявляющихся в процессе обучения старшеклассников противоречий:

- между современными требованиями общества к формированию коммуникативной компетенции обучающихся старших классов и недостаточной теоретической и методической разработанностью ее решения в учебном процессе;

- между необходимостью создания условий для применения методов контекстного обучения на уроках иностранного языка и недостаточной их разработанностью;

- между необходимостью использования методов контекстного обучения на уроках иностранного языка и сложившейся школьной

практикой применения традиционных форм и методов формирования коммуникативной компетенции в образовательном процессе.

Проблема исследования: как на уроке иностранного языка эффективно использовать методы контекстного обучения для формирования коммуникативной компетенции.

Цель исследования: теоретически обосновать и разработать комплекс методов и приёмов контекстного обучения для использования на уроках иностранного языка в старших классах.

Объектом исследования является процесс обучения иностранному языку.

В качестве предмета исследования выступают методы контекстного обучения на уроках иностранного языка в старших классах.

Гипотеза исследования: процесс формирования коммуникативной компетенции обучающихся старших классов, возможно, будет более эффективным, если на уроках иностранного языка применять методы контекстного обучения.

В соответствии с целью и гипотезой исследования были поставлены следующие задачи:

- 1) Раскрыть сущность методов контекстного обучения.
- 2) Выявить и определить особенности методов контекстного обучения и их применения на уроках иностранного языка.
- 3) Рассмотреть понятие «коммуникативная компетенция» и раскрыть ее особенности.
- 4) Провести диагностику сформированности знаний умений и навыков коммуникативной компетенции у обучающихся старших классов.
- 5) Создать комплекс приемов метода контекстного обучения, направленных на развитие коммуникативной компетенции у обучающихся старших классов.

- б) Апробировать комплекс приемов метода контекстного обучения, направленных на развитие коммуникативной компетенции обучающихся старших классов.

Теоретико-методологическая основа исследования:

– теория контекстного обучения (Г.М. Андреева, А.А. Вербицкий, Л.С. Выготский, Л.В. Львов и др.);

– теория применения активных методов обучения (Е.Р. Аргунова, Н.В. Борисова, А.А. Вербицкий, О.А. Голубкова, Ю.Н. Емельянов, М.М. Кашапов, В.Н. Майсак, А.М. Смолкин и др.);

– компетентностный подход к обучению (Н.Н. Абакумова, В.И. Байденко, А.А. Вербицкий, Э.Ф. Зеер, Г.Л. Ларионова, Л.В. Львов, Е.В. Протас и др.);

– деятельностный подход к обучению (Л.С. Выготский, В.В. Давыдов, П.Я. Гальперин, А.Н. Леонтьев, Л.С. Рубинштейн, Ю.Г. Фокин и др.).

Методы исследования:

1) теоретические: анализ психолого-педагогической литературы по проблеме исследования, обобщение, систематизация;

2) эмпирические: эксперимент, тестирование, методы обработки полученных результатов, методы статистической обработки результатов исследования.

База эксперимента: Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение «Гимназия № 1 г. Челябинска». В исследовании приняли участие 21 обучающихся (2 подгруппы) 10 класса.

Практическая значимость: разработанные задания диагностики коммуникативной компетенции обучающихся и комплекс методов контекстного обучения на уроках английского языка дают возможность сделать процесс формирования коммуникативной компетенции обучающихся старших классов более эффективным и может быть

рекомендовано для использования на уроках английского языка педагогам старших классов.

Апробация и внедрение результатов исследования:

Основные результаты исследования были представлены на конференциях:

1) Выступление с докладом на секции Международной научно-практической конференции «Дистанционные образовательные технологии в современной школе: опыт, проблемы, перспективы развития», декабрь, 2020 г., ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ».

2) Выступление с докладом на секции V Международной научно-практической конференции для студентов и школьников «Инновационное образование глазами современной молодежи», ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ».

3) Выступление с докладом на секции Всероссийской студенческой научно-практической конференции «Актуальные проблемы образования: позиция молодых», апрель, 2021 г., ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ».

Результаты исследования были опубликованы:

1) Конюхова А.В. Методы контекстного обучения на уроках иностранного языка в старших классах [Текст] / А.В. Конюхова // Материалы международной научно-практической конференции «Дистанционные образовательные технологии в современной школе: опыт, проблемы, перспективы развития»: науч. ред. Р.Ф. Ковтун. – Челябинск: изд-во «Библиотека А. Миллера», 2021. – С. 140-142.

2) Конюхова А.В. Особенности использования методов контекстного обучения [Текст] / А.В. Конюхова // Материалы международной научно-практической конференции, 25-26 февраля 2021 г.: под ред. Е.В. Гнатышиной, Л.Р. Салаватулиной. – Челябинск: изд-во «Библиотека А. Миллера», 2021. – С. 55-57.

Структура работы: выпускная квалификационная работа состоит из введения, двух глав, заключения и списка используемой литературы (50 источников). Во введении обосновывается актуальность исследуемой проблемы, сформулированы предмет, объект, определены цель и задачи исследования, обозначены гипотеза, противоречия и база исследования.

Первая глава является теоретической базой, в которой дается характеристика исследуемой проблемы и описываются сущность понятия «контекстное обучение», его особенности, роль в педагогике.

Во второй главе подобраны методы и средства диагностики коммуникативной компетенции обучающихся старших классов, описана методика организации контекстного обучения на уроках английского языка, способствующая развитию коммуникативной компетенции обучающихся старших классов.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ МЕТОДОВ КОНТЕКСТНОГО ОБУЧЕНИЯ НА УРОКАХ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В СТАРШИХ КЛАССАХ

1.1 Становление и развитие контекстного обучения

Анализ и обобщение этапов становления и развития контекстного подхода в обучении иностранным языкам представляется весьма перспективным, потребность в котором вызвана, в основном, значимостью внедрения в систему исторических знаний о его развитии и интерпретации этих знаний. В результате исторического, ретроспективного и синхронного анализа развития контекстного подхода в иноязычном образовании с учетом эволюции педагогических и методологических идей, концепций, теорий появилась возможность охарактеризовать особенности контекстного обучения, начиная с XI века. Во-первых, были определены предпосылки, которые помогли разработать контекстный подход к обучению иностранным языкам, что привело к положительному опыту в области обучения иностранным языкам и к формированию компонентов рассматриваемого подхода, непосредственно связанных с образованием и иностранными языками.

Важный период эволюционного развития контекстного подхода связан с вопросами факторной обусловленности. Под действием основных определяющих образовательных внешних факторов, сформировавшихся в XII-XVIII вв., наметилась положительная динамика в развитии контекстного подхода. Для неё было характерно изменение целей, содержания, методов обучения, структуры учебных программ и учебников, а также самого процесса обучения. Система внутренних факторов в обучении иностранным языкам связана с развитием творческого потенциала студентов, повышением мотивации к

изучению иностранного языка, возникновением интереса к познанию страны, с развитием чувства патриотизма, толерантности, гуманизма, а также способность к самостоятельному обучению через иностранный язык [3, с. 19].

Одним из важнейших этапов в развитии контекстного подхода в обучении и становлении его системного характера стал период XIX-начала XX в. На этом этапе к данному подходу начинают относиться как к особому способу обучения, в первую очередь иностранным языкам, ведущему к совершенствованию сильных сторон этого процесса и корректировке односторонних, общепринятых взглядов на преподавание. Его развитие было связано с: зависимой от социокультурных факторов динамикой изменения целей, содержания, методов; их характерной трансформацией в теории и практике изучения иностранных языков в разных типах учебных заведений; гуманистической направленностью процесса обучения.

1920-1930-е годы – это начальный период в истории развития теории контекстного обучения с научным обоснованием, так как в ее основу лег принцип восстановления целостности познавательного процесса. Идеи контекстного обучения иностранным языкам, разработанные в 1960-1980-е годы, становятся базисными и основополагающими для современного научного знания.

Впервые теоретическое обоснование контекстного обучения предложил А. А. Вербицкий. С самого начала контекстное обучение разрабатывалось А.А. Вербицким и его научно-педагогической школой применительно к профессиональному образованию, но оно также может быть использовано и в образовательных программах общеобразовательных школ. В работе А.А. Вербицкого дано определение контекстного обучения как концептуальной основы для интеграции различных видов деятельности студентов (учебной, научной, практической) [7].

Контекст как базовая категория контекстного обучения. Понятие "контекст" пришло в другие науки из логики и лингвистики, поэтому в психологии и педагогике статуса категории оно еще не приобрело и в словарях этих наук не описано.

В психологии понятие «контекст» связан с понятием «ситуация» (т.е. система условий, побуждающих субъекта и опосредующих его активность). Это значит, что в ситуацию включаются и сам субъект, и внешние условия, и те люди, которые участвуют в этом процессе и контактируют с субъектом.

Лингво-психологи приписывают контексту одну из главных ролей в процессе обработки информации, поскольку именно благодаря контексту человек знает, чего ожидать и как воспринимать продукт восприятия. Прежде чем действовать, человек старается собрать как можно больше информации, которую он получает из контекста ситуации. Чем больше мы знаем о настоящем, тем легче рассчитать или предсказать будущее. Психологи называют такое опережающее отражение (предположение, ожидание, интуицию) антиципацией. Речь идет о процессах мыслительной системы, возникающих еще до появления событий, влияющих на результаты деятельности человека. Антиципации создаются под влиянием контекстов. Если у человека нет образцов поведения, зафиксированных в определенных контекстах, например, поведения в условиях радости, злости, страха и др., то его организм реагирует импульсивно.

Прогнозирование базируется на предвосхищении искомого хотя бы на шаг вперед. Следовательно, контекст может активизировать мышление субъекта и вводить его в состояние проблемной или творческой ситуации, и, погружая субъекта во все новые контексты, можно подвести его даже к открытию [31].

Слово «контекст» может иметь гораздо более широкий смысл: им можно обозначать поступок, физическое действие, систему мотивов,

реплику. Следовательно, контексты могут быть социальными, поведенческими, эмоциональными, историческими, культурными, деятельностными .

С этой позиции образовательный процесс в школе или университете является одним из проявлений социальной практики, он отражает все законы, существующие в обществе. Таким образом, образовательный процесс является лишь фрагментом в контексте разнообразной общественной жизни.

К методам контекстного обучения относятся деловые, ролевые игры, кейс-метод и метод проектов. Для нашей работы необходимо рассмотреть все эти методы контекстного обучения подробнее.

Деловая игра – это моделирование процессов и механизмов принятия решений с использованием математической и организационной моделей. Применение деловых игр в процессе обучения способствует развитию профессиональных компетенций обучаемых, формирует умение аргументировано защищать свою точку зрения, анализировать и интерпретировать информацию, работать согласованно и коллективно. Деловая игра также способствует привитию определенных социальных навыков и правильному восприятию себя в обществе.

А. А. Вербицкий определяет деловую игру как форму воссоздания предметного и социального содержания будущей профессиональной деятельности специалиста, моделирования тех систем отношений, которые характерны для этой деятельности как целого [9].

Ролевая игра – это метод активного обучения, основанный на моделировании и осуществлении социальных ролей в процессе решения учебно-профессиональных задач. В условиях ролевой игры обучающиеся сталкиваются с ситуациями, в которых они вынуждены применять и в определенной степени изменять и подстраивать свои коммуникативные навыки. Эффективность обучения обеспечивается

тем, что обучающийся лучше овладевает знаниями, навыками и умениями при условии принятия той или иной социальной роли, ранее недостаточно известной или плохо усвоенной.

При применении ролевых игр в процессе обучения делается акцент на развитие способности понимать иноязычную речь по профессиональному модулю, в разнообразных ситуациях повседневного и профессионального общения, и адекватно реагировать на запросы при помощи речевых реплик; давать требуемую информацию; объясняться с собеседником по вопросам, которые входят в лексику заданной роли при общении. Причем особый акцент делается на умение выражать своё мнение, аргументировать свои взгляды и убеждения, а также учитывать мнение оппонента.

Метод кейсов или кейс-метод представляет собой один из методов решения сложных проблем, которые не имеют чёткой структуры и предполагают применение обучающимися своего творческого потенциала и креативности. Он отличается наличием актуальной для обучающегося проблемы или ситуации, драматической составляющей и необходимости совершать выбор.

Каждый кейс представляет собой полный комплект учебно-методических материалов, разработанных на основе реальных ситуаций, способствующих формированию у обучающихся навыков самостоятельного конструирования и применения различных алгоритмов решения этих проблемных ситуаций. Результаты выполненных проектов должны быть, что называется, «осязаемыми», т.е., если это теоретическая проблема, то конкретное ее решение, если практическая – конкретный результат, готовый к использованию (на уроке, в школе, в реальной жизни).

Проектный метод обучения – это метод, направленный на развитие творческих и познавательных навыков, критического мышления, умения самостоятельно искать знания и применять их в

практической деятельности, избирательно работать с информацией. Одной из особенностей метода можно назвать то, что он ориентирован на самостоятельную деятельность обучающихся, организованную с учетом особенностей индивидуальной, парной или групповой работы, выполнение которой ограничено конкретным временным отрезком. Самостоятельная деятельность учащихся направлена на поиск и усвоение учебной информации.

Использование метода проектов осуществляется тогда, когда в образовательном процессе возникает творческая или исследовательская задача, решение которой требует от учащихся использования интегрированных знаний из различных областей, а также применения исследовательских методик. Особенность проектного метода обучения заключается в том, что существенным вопросом является теоретическая, практическая и познавательная значимость полученных результатов.

Все эти методы следует рассматривать как комплексный прием, моделирующий типовые ситуации речевой деятельности обучающихся, в которых тренируются и совершенствуются коммуникативные навыки. Кроме того, стоит отметить, что методы контекстного обучения относятся к методам группового типа.

Таким образом, можно выделить 5 периодов в развитии методов контекстного обучения: определение предпосылок, способствующих возникновению контекстного подхода в обучении; факторная обусловленность развития; систематизирование знаний; научное обоснование теории контекстного обучения; теоретическое обоснование контекстного подхода в обучении.

1.2 Особенности использования методов контекстного обучения в учебном процессе

Как мы упоминали ранее, методы контекстного обучения нужно рассматривать как разновидность группового общения. Исходя из этого, можно выделить следующие характерные их особенности:

- 1) используется единый (общий) объект речевой и мыслительной деятельности всеми обучающимися, которые в ней участвуют;
- 2) все речевые акты являются целенаправленными, т.е. они ориентированы на достижение общего результата;
- 3) диалогичность контакта, форма межличностной коммуникации, построенной на равных возможностях собеседников. Это последовательная и смена ролей слушающего и говорящего.

Использование любого методически сложного педагогического приема, который предполагает вовлечение обучающихся в работу, а тем более целую группу, требует от преподавателя владение определенными управленческими навыками. Их сущность можно описать в этапах работы преподавателя с обучающимися:

1. Начальные организационно-методические действия. По сути, на данном этапе осуществляется подготовительная работа преподавателя – организатора игры. На первом этапе обязательно должны осуществляться следующие важные организационно-методические действия: а) постановка цели; б) описание базовой ситуации; в) продумывание и подготовка вспомогательных материалов и г) владение обучающимися необходимым лексико-грамматическим материалом.

Описание базовой ситуации – сюжет речевой деятельности, предполагаемые действия обучающихся. Определение дидактических целей, а также само описание базовой ситуации помогают предусмотреть дополнительные (вспомогательные) материалы – различные документы, предметы, декоративные элементы.

Лексико-грамматический материал состоит из грамматических и лексических структур, слов, устойчивых выражений, фразеологизмов и речевых клише. Всё это составляет языковую базу обучающихся, необходимую для осуществления речевой деятельности, которая возникает в ходе ролевой или деловой игры.

2. Подготовительный, который включает объяснение сценария, ролей и порядка выполнения соответствующего комплекса упражнений обучающимся (участникам). На данном этапе обучающимся следует разъяснить, что их роли должны быть не только коммуникативными (говорящий и слушающий), но и оправданными с социальной и профессиональной точки зрения. Участники должны выполнять те действия, которые в их представлении имеют место в определённой жизненной ситуации, отраженной в данном задании (в конкретной игре).

3. Развитие. Реализация речевого процесса является коллективным воспроизведением диалогического текста с большими монологическими вставками участников речевой деятельности. Этот текст создается участниками в форме неподготовленной и подготовленной речи (определенные части высказывания обучающихся могут быть подготовлены ими заранее на основе заранее известной темы). Правилами и содержанием игры предусматривается пользование или не пользование письменными текстами. В определённых случаях обучающимся разрешено заранее ознакомиться с материалами (или даже их заучить) для последующего использования их содержания в устной речи; в других ситуациях они могут просто зачитывать нужную для них информацию; не исключается также ведение записей. Таким образом, взаимодействие видов речевой деятельности в процессе проведения игры носит интегративный, естественно-коммуникативный характер.

4. Обсуждение результатов. Разбор процесса речевой деятельности, его анализ выносятся за скобки самой речевой

деятельности обучающихся. Основную активность в обсуждении и разборе проявляет так называемая инициативная группа анализа, состоящая из 3-4 человек. Участники этой группы не участвуют самой речевой ситуации, но в конце ее они должны дать развернутый анализ.

Итак, важно отметить, что при использовании методов контекстного обучения необходимо учитывать все эти особенности для эффективного внедрения в учебный процесс и получения объективных положительных результатов речевой деятельности обучающихся на уроках иностранного языка.

1.3 Формирование коммуникативной компетенции обучающихся на уроках иностранного языка методами контекстного обучения

Одним из важнейших компонентов успешного общения на межличностном уровне является сформированность коммуникативной компетенции: «наличие у человека коммуникативной компетенции позволяет ему взаимодействовать с другими людьми в бытовой, учебной, производственной, культурной и других сферах жизнедеятельности, используя различные знаковые системы (среди которых язык, безусловно, занимает доминирующее положение)» [11; с. 6].

Коммуникативная компетенция приобрела особый статус в результате становления СВЕ-подхода (competence-based-education) в образовании, аналогом которого является понятие российского образования «компетентностный подход». Понятие «компетентностный подход» пришло в сферу отечественного образования в 90-х годах XX века в ходе освоения Россией Европейского пространства высшего образования (ЕПВО). Возникновение компетентностного подхода обусловлено тем, что в настоящее время триады «знания-умения-навыки» стало недостаточно для описания результата образовательного процесса.

Коммуникативный подход в настоящее время широко распространен во всем мире, и является одним из главных методов обучения иностранным языкам. Его основная цель – это научить обучающихся свободно общаться на языке, правильно и адекватно ситуации вести себя при общении. Как мы понимаем, главное в этом подходе – это взаимодействие во время общения и достижение коммуникативной цели.

Коммуникативный подход в обучении иностранным языкам (Communicative language teaching) – это подход, направленный на формирование у учащихся смыслового восприятия и понимания иностранной речи, а также овладение языковым материалом для построения речевых высказываний. Коммуникативный подход в обучении иностранным языкам, прежде всего, призван научить студентов свободно ориентироваться в иноязычной среде, а также уметь адекватно реагировать в различных языковых ситуациях.

Данный подход к обучению иностранным языкам иногда противопоставляют традиционному обучению, где акцент делается на рассмотрение языка как системы слов и грамматических явлений. Хотя стоит отметить, что это противопоставление не совсем верно, так как коммуникативный подход не исключает ни отработку новой лексики, ни изучение грамматики. Основная особенность это то, что они не являются главной целью обучения, а рассматриваются просто как лишь этапы, способствующие общению на языке. Соответственно, изучение какого-либо языкового явления нужно не просто для того, чтобы его знать, а для того, чтобы уметь применить его на практике, то есть в речи. Основная цель обучения – это не дать обучающимся определенный набор знаний о языке, а научить их использовать язык для общения.

На занятиях в рамках коммуникативного подхода часто используется следующее:

- моделируются ситуации общения, максимально приближенные к реальным, такие как сориентироваться в аэропорту, забронировать номер в гостинице, снять квартиру, сделать заказ в кафе, и так далее;
- широко применяются разнообразные аутентичные материалы, такие как статьи из газет и журналов, видео-лекции, отрывки из фильмов, рекламные ролики, и многое другое;
- активно используется работа в парах и группах: дискуссии, совместное выполнение упражнений, игры, проекты;
- большое внимание уделяется знакомству с историей и культурой стран изучаемого языка;
- общение ведется преимущественно на изучаемом языке, применение родного языка учащихся не приветствуется, и по возможности минимизируется;
- важной задачей учителя является не передавать знания и исправлять ошибки, а скорее, направлять учащихся и помогать им, а также создавать условия для общения.

Термин «коммуникативная компетенция» в отечественном образовании впервые был употреблен М.Н. Вятютневым [12; с. 80] для определения способности человека общаться в трудовой или учебной деятельности, для удовлетворения своих интеллектуальных потребностей. Изначально данный термин использовался в методике обучения иностранным языкам, затем был заимствован представителями других отраслей науки. Как один из переводов слова *competence* в русский язык наряду с термином «компетенция» вошёл термин «компетентность». Однако эти понятия отождествляются, либо дифференцируются в научно-исследовательской среде.

Толковый словарь под редакцией Ушакова трактует слово «компетентность» как «осведомленность, авторитетность», знание в какой-либо области, а «компетенция» рассматривается как 1) круг вопросов, явлений, в которых данное лицо обладает авторитетностью, познанием,

опытом; 2) Круг полномочий, область подлежащих чьему-н. ведению вопросов, явлений (право) [41; с. 257]. Более подробную трактовку этих терминов даёт А.В. Хуторской: «Компетенция включает совокупность взаимосвязанных качеств личности (знаний, умений, навыков, способов деятельности), относящихся к определенному кругу предметов и процессов, и необходимых для качественной продуктивной деятельности по отношению к ним; компетентность – владение, обладание человеком соответствующей компетенцией, включающей его личностное отношение к ней и предмету деятельности» [45]. Можно сделать вывод, что обладать компетентностью значит иметь определенные знания, определённую характеристику, быть осведомленным в чем-либо, обладать компетенцией – значит обладать определёнными возможностями в какой-либо сфере.

Термином «коммуникативная (языковая) компетентность» пользуются Ю.М. Жуков, И.А. Зимняя, А.А. Леонтьев, А.Р. Лурия, Е.И. Мычко, А.А. Петровская, П.В. Растянников в своих работах, где смысловое значение понятия «коммуникативная компетентность» отождествляется со значением понятия «коммуникативная компетенция». Термин «коммуникативная компетенция» используют М.Н. Ватюнев, Л.К. Граудина, К.Ф. Седов, Н.В. Хорунжая, Д.И. Царенков, С.Н. Ширяева а также современные авторы методической литературы по преподаванию иностранного языка, т.к. в документах ФГОС указывается ряд компетенций (в его состав входит коммуникативная компетенция), которые должны рассматриваться как желаемый результат образования.

Рассмотрим два взаимодополняющих определения коммуникативной компетенции:

1) коммуникативная компетенция – это умение строить речевую деятельность и речевое поведение, направленных на положительный результат, которые соответствуют нормам социального взаимодействия, присущим конкретному этносу [39; с. 23].

2) коммуникативная компетенция – это способность человека к общению в одном или всех видах речевой деятельности, которая представляет собой приобретенное в процессе естественной коммуникации или специально организованного обучения особое качество реальной личности [47; с. 55].

В данных определениях рассматриваются разные характеристики коммуникативной компетенции, их можно выделить в три основных компонента:

1. Лингвистическая компетенция предполагает овладение определёнными знаниями и навыками в различных аспектах языка: в лексике, фонетике, грамматике а также их когнитивную организацию.
2. Социолингвистическая компетенция представляет собой способность осуществлять выбор языковых форм, использовать их и преобразовать в соответствии с контекстом.
3. Прагматическая компетенция включает в себя знания, умения, навыки, позволяющие понимать и порождать высказывания в соответствии с конкретной ситуацией общения, речевой задачей и коммуникативным намерением.

Рассмотрим эти компоненты коммуникативной компетенции более подробно. Лингвистическая компетенция включает знание лексики, фонетики, грамматики и связанных с ними навыков и умений, а также других характеристик языка как системы, независимо от социолингвистического значения его вариантов и прагматической функции конкретных реализаций. Применительно к индивидуальной коммуникативной компетенции, этот компонент предполагает не только объем и качество знаний (например, знание смыслоразличительной функции звуков, объём и точность словаря), но и их когнитивную организацию и способ хранения (например, ассоциативную сеть, в

которую говорящий помещает определенную лексическую единицу), а также их доступность (припоминание, извлечение из долговременной памяти, использование). Как известно, знания не всегда носят осознанный характер и не всегда могут быть четко сформулированы (например, это может относиться к владению фонетической системой языка). Когнитивная организация словаря, его хранение и доступность могут варьироваться у различных людей и даже у одного человека (например, в условиях многоязычия). Кроме того, это зависит и от индивидуальных особенностей, а также от культурной среды, в которой человек рос и обучался.

Социолингвистическая компетенция отражает социокультурные нормы (правила хорошего тона, нормы общения между представителями разных поколений, полов, классов и социальных групп, языковое оформление определённых ритуалов, принятых в данном обществе). Социолингвистический компонент оказывает большое влияние на речевое общение между представителями разных культур, которые могут даже не осознавать этого.

Прагматическая компетенция предполагает языковые средства в определенных функциональных целях (реализация коммуникативных функций, порождение речевых актов) в соответствии со схемами взаимодействия. В этот компонент также включается овладение дискурсом, когезия, когерентность, распознавание типов и норм текстов, иронии и пародии. Человеку необходимо уметь ориентироваться в ситуации общения. Особое влияние на формирование прагматической компетенции оказывают социальное взаимодействие и культурная среда. Лингвистический, социолингвистический и прагматический компоненты коммуникативной компетенции приобретаются индивидом в ходе социального взаимодействия и реализуются в речевой деятельности.

Подводя итог, стоит отметить ключевые моменты:

1. Коммуникативная компетенция является важной составляющей эффективного общения и представляет собой способность грамотно выстроить речевое поведение.
2. Коммуникативная компетенция является приобретенной в ходе социального взаимодействия способностью индивида к общению. Она предполагает взаимодействие с другими людьми, с объектами окружающего мира и его информационными потоками; умение выполнять различные социальные роли в группе и коллективе.
3. В состав коммуникативной компетенции входят лингвистический, социолингвистический и прагматический компоненты. Коммуникативная компетенция формируется в ходе социального взаимодействия и реализуется в речевой деятельности.

В настоящее время обучение устно-речевому общению, в котором говорение играет первостепенную роль, является одним из самых важных аспектов языка. Устная речь в целом и говорение как ее неотъемлемая часть выходят на первый план. Учащиеся, прежде всего, хотят научиться говорить на языке. Результаты обучения, оцениваются по способности к общению, в частности способности к диалогической речи. Создание мотивационной базы при обучении иностранному языку необходимое условие качества и успешности результата обучения и формирования коммуникативной компетенции. Перед преподавателями иностранного языка стоит задача сформировать личность, которая будет способна участвовать в межкультурной коммуникации.

При применении контекстного обучения в учебном процессе создается такая система внешних и внутренних условий поведения и деятельности человека, которая влияет на восприятие, понимание и изменение конкретной ситуации, придает ей смысл, как в целом, так и отдельным ее компонентам. Реализация такого обучения предполагает усвоение информации обучающимися с самого начала в контексте практических действий и поступков.

На основе принципов контекстного обучения, предложенных А.А. Вербицким, могут быть сформулированы основные принципы контекстного обучения для обучающихся старших классов [9]:

1. Обеспечение личностного включения, обучающегося в учебную деятельность.
2. Моделирование в учебной деятельности содержания, форм и условий речевой деятельности.
3. Принцип проблемности содержания и процесса его усвоения в учебной деятельности.
4. Принцип ведущей роли совместной деятельности.
5. Принцип открытости по отношению к педагогическим технологиям других теорий и подходов.
6. Принцип преемственности традиционных и новых педагогических технологий.
7. Принцип единства обучения.

Надежной опорой для контекстного обучения является когнитивная психология, поскольку исследования показали, насколько важен сам процесс усвоения языка и его сохранения в долгосрочной памяти. Как раз контекст – существенный помощник в этих усилиях. В отличие от классических методов, здесь доказана высокая мера эффективности при обучении иностранному языку, одновременно происходит и развитие знаний по специфическим темам, которым посвящен контекст.

Важно отметить, что методы контекстного обучения, не подходит для изучения родного языка, но является очень эффективным как раз для изучения иностранных языков. Задачей преподавателя является поднимать темы, которые интересны для обучающихся и полезны с познавательной точки зрения. Информация, полученная в контексте интересной для обучающихся ситуации, не только пробуждает их интерес к изучаемому материалу, но и создает условия для лучшего его

усвоения. Известно, что каждый педагог сталкивался с такой проблемой, что детей трудно научить чему-либо, если они, в процессе изучения, не проявляют никакого интереса и инициативы, а в их глазах вместо любопытства и желания познать, читается лишь немой вопрос: "А зачем мне это нужно знать?".

Проблема мотивации до сих пор остаётся актуальной для современной школы, несмотря на множество идеи и рекомендации в педагогике по её решению. В решении этой проблемы помогают контекстные задачи – это вопросы, проблемы, изначально ориентированные на интересные и значимые для обучающихся темы. При этом всегда должны учитываться мотивация обучающихся, ценностные ориентиры, жизненные планы, предпочтения, личностная позиция. Соответственно, чем более близким для участников речевой деятельности будет контекст, тем быстрее пойдет усвоение определённой темы, и языка в целом. Количество тем может быть бесконечным, но важно, чтобы он был адаптирован под интересы обучающихся.

Использование методов контекстного обучения на уроках иностранного языка способствует созданию благоприятной психологической атмосфере общения и помогает обучающимся увидеть в иностранном языке реальное средство общения, так как на современном этапе целью обучения иностранному языку является приобретение коммуникативной компетенции. В свою очередь, развитие коммуникативной компетенции в полной мере осуществляется при коммуникативном подходе в обучении иностранным языкам.

Коммуникативный подход в обучении иностранным языкам, прежде всего, призван научить учеников свободно ориентироваться в иноязычной среде, а также уметь адекватно реагировать в различных языковых ситуациях. Если обучающийся может свободно общаться на иностранном языке, это значительно расширяет его жизненные

перспективы. Не вызывает сомнения, что успешному человеку для самореализации необходимы такие компоненты, как креативность (уникальность), знания информационных технологий и коммуникативные навыки. Причем последний компонент, как правило, имеет большее значение.

Методы контекстного обучения актуальны только в определенной, не первоначальной фазе изучения иностранного языка, например, на уровне A2 (pre-intermediate) и B1 (intermediate). Именно поэтому мы рассматриваем применение этого метода на уроках иностранного языка в старших классах. С этого момента можно использовать специальные темы, ориентированные на практическое применение, при изучении иностранного языка. Причем суть этих занятий не заключается в том, чтобы практиковать разные языковые явления и расширять свой словарный запас и способность выражаться, а как раз в том, чтобы научиться применять все свои имеющиеся знания на практике и действовать в реальных жизненных ситуациях. Это является особенно важным для овладения иностранным языком, именно поэтому необходимо практиковать общение и приобретать коммуникативные навыки.

Выводы по первой главе

Реализуя теоретические задачи исследования, нами была проанализирована психолого-педагогическая, методическая и специальная литература по данной теме, в результате проведенного анализа можно сделать следующие выводы:

1. Концептуальной основой нашего исследования является теория контекстного обучения и воспитания, разработанная в научно-педагогической школе А. А. Вербицкого.

2. Контекстное обучение – это такой подход к обучению и воспитанию, который заключается в проектировании и использовании обучающих социальных ситуаций и ролевых игр.
3. Основной характеристикой учебно-воспитательного процесса контекстного типа, реализуемого с помощью системы новых и традиционных форм и методов обучения, является моделирование на языке знаковых средств предметного и социального содержания деятельности.
4. При использовании методов контекстного обучения на уроках иностранного языка, проектируются жизненные ситуации в контексте социального взаимодействия ее участников, разрабатываются ролевые игры, в которых обучающиеся играют разные социальные роли. Благодаря этому, появляются возможности привлечения обучающихся к решению проблем, возникающих в этих ситуациях, с которыми дети могут столкнуться в реальной жизни.
5. Методы контекстного обучения направлены на то, чтобы использовать знания, умения, навыки не как предмет, на который должна быть направлена активность обучающихся (субъектов обучения), а как средства решения задач в конкретной деятельности.
6. Методы контекстного обучения не могут в полной мере применяться на начальных уровнях изучения иностранного языка, но они могут быть эффективны для применения с обучающимися, обладающими средним или высоким уровнями знания.
7. Результаты многочисленных наблюдений позволяют сделать вывод о том, что контекстное обучение даёт прочные знания, развивает и активизирует мыслительную деятельность учащихся.
8. В контекстном обучении с помощью всей системы форм, методов и средств, традиционных и новых, динамически моделируется общекультурное, духовное, интеллектуальное, предметно-практическое и социальное содержание жизни и деятельности

человека, осуществляется трансформация учебно-познавательной деятельности школьника в социально-практическую в процессе формирования и развития системы его ключевых компетенций. Основной из них является коммуникативная компетенция, которую можно определить, как способность владеть навыками, которые позволяют человеку выбирать уместные модели речевого поведения в зависимости от ситуации общения.

ГЛАВА 2. ОПЫТНАЯ РАБОТА ПО ИСПОЛЬЗОВАНИЮ МЕТОДОВ КОНТЕКСТНОГО ОБУЧЕНИЯ НА УРОКАХ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

2.1 Диагностика коммуникативной компетенции обучающихся

Продолжением теоретического исследования стала опытная работа, которая проводилась на базе муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения «Гимназия № 1 г. Челябинска» и состояла из трех этапов: констатирующий, формирующий, контрольный.

На констатирующем этапе, нами были определены следующие задачи:

- 1) определить критерии и уровни сформированности коммуникативной компетенции обучающихся;
- 2) подобрать методики диагностики коммуникативной компетенции обучающихся;
- 3) провести первичную диагностику уровня сформированности коммуникативной компетенции обучающихся.

В отечественной системе образования можно выделить 3 этапа формирования иноязычной коммуникативной компетенции согласно ступеням образования ФГОС [43]:

- 1 этап – начальное общее образование.
- 2 этап – основное общее образование.
- 3 этап – среднее полное образование.

Мы считаем важным соотнести эти этапы с уровнями международной общеевропейской оценочной системы знания иностранных языков для более подробной и полной характеристики и оценки коммуникативной компетенции.

Общеевропейская оценочная система знания иностранных языков, или иначе Шкала Совета Европы (Common European Framework of

Reference, CEFR), это часть проекта «Language Learning for European Citizenship». Цель данного проекта – содействовать многоязычию в государствах Европы, стимулирование ее жителей к изучению языков и стремление к взаимопониманию в течение всей жизни. Такая мысль о едином документе для всех европейских государств, который отражал бы владение иностранными языками по единообразным описанным критериям, появилась в Швейцарии более 30 лет назад. [34]

В настоящем существуют всего шесть уровней. Они представляют собой как низкие, так и более высокие подуровни в общей трехуровневой системе. Так эта система включает в себя базовый, средний и продвинутый уровни. Эти уровни указаны ниже.

Таблица 1 — Уровни владения иностранным языком согласно классификации CEFR

Уровни общеевропейской оценочной системы знания иностранных языков	Подуровни общеевропейской оценочной системы знания иностранных языков
А Элементарное владение (Basic User)	A1 Уровень выживания (Beginner)
	A2 Предпороговый уровень (Pre-Intermediate)
В Самостоятельное владение (Independent User)	B1 Пороговый уровень (Intermediate)
	B2 Пороговый продвинутый уровень (Upper-Intermediate)
С Свободное владение (Proficient User)	C1 Уровень профессионального владения (Advanced)
	C2 Уровень владения в совершенстве (Proficiency).

Рассмотрим подробнее третий этап формирования иноязычной коммуникативной компетенции.

Третий этап – среднее полное образование. Соответствует уровню В1. «Иностранный язык» (базовый уровень) – требования к предметным результатам освоения базового курса иностранного языка должны отражать:

1) сформированность коммуникативной иноязычной компетенции, необходимой для успешной социализации и самореализации, как инструмента межкультурного общения в современном поликультурном мире;

2) владение знаниями о социокультурной специфике страны/стран изучаемого языка и умение строить своё речевое и неречевое поведение адекватно этой специфике; умение выделять общее и различное в культуре родной страны и страны/стран изучаемого языка;

3) достижение порогового уровня владения иностранным языком, позволяющего выпускникам общаться в устной и письменной формах как с носителями изучаемого иностранного языка, так и с представителями других стран, использующими данный язык как средство общения. [43]

Наше исследование направлено на обучающихся старших классов, поэтому следует рассмотреть обязательные знания и навыки обучающихся на 3 этапе формирования коммуникативной компетенции.

Таблица 2 — Описание уровня В1 знания языка по европейской системе

Европейская шкала уровней	Знания и навыки на этом уровне
В1 Пороговый уровень (Intermediate)	Обучающийся владеет разговорным языком в различных ситуациях (от бытовых до профессиональных), может без подготовки общаться с носителем языка. Он может почти ясно и подробно высказаться по широкому кругу вопросов, объяснить свою точку зрения по важной проблеме, приводя аргументы за и против. Он читает неадаптированную литературу на иностранном языке, умеет пересказывать содержание сложных текстов.

В ФГОС СОО так же прописаны требования к предметам "Иностранный язык". "Второй иностранный язык" (углубленный уровень) Соответствует уровню В2 – требования к предметным результатам освоения углубленного курса иностранного языка должны включать требования к результатам освоения базового курса и дополнительно отражать [43]:

- 1) достижение уровня владения иностранным языком, превышающего пороговый, достаточного для делового общения в рамках выбранного профиля;
- 2) сформированность умения перевода с иностранного языка на русский при работе с несложными текстами в русле выбранного профиля;
- 3) владение иностранным языком как одним из средств формирования учебно-исследовательских умений, расширения своих знаний в других предметных областях.

В рамках исследования нас интересуют именно умения и навыки связанные с коммуникацией обучающихся на иностранном языке. Необходимо также подобрать методы, способы и средства диагностики и проверки сформированности этих умений и навыков у обучающихся

старших классов. В нашем исследовании будем подбирать эти средства согласно компонентам коммуникативной компетенции, благодаря этому мы сможем в полной мере проанализировать результаты с высокой степенью объективности.

Лингвистический компонент считается основным в структуре коммуникативной компетенции обучающихся и в диагностике этого компонента накоплен значительный опыт. Особое внимание традиционно уделяется тестированию лексики и грамматики. Целью такого тестирования является выявить имеющийся запас лексико-грамматических средств и существующие пробелы в грамматических и лексических знаниях. Устанавливается способность к продуктивной и рецептивной речевой деятельности в пределах «При помощи чего?». Помимо коммуникативных заданий следует, с нашей точки зрения, включить задания стандартизованного характера для проверки их грамматических знаний: перефразирование исходных предложений, завершение незаконченных предложений и заполнение пропусков в тексте. Примером тестового задания на перефразирование исходных предложений может быть следующее: Rewrite the following sentences using the given words. Do not change either the given word or the meaning of the sentence.

Кроме того, примерами заданий для тестирования лингвистического компонента коммуникативной компетенции для старших классов могут быть:

– задание на завершение предложений, так как правильно понять и продолжить мысль, используя подходящую лексику, является одним из основных навыков лингвистического компонента.

– задание на соединение предложения при помощи соответствующих слов (connectives), хорошо проверяется при выполнении задания на заполнение пропусков в связном тексте.

Наиболее популярными и показательными заданиями для проверки запаса слов являются:

- поиск синонимов;
- формулирование дефиниций;
- построение словосочетаний;
- называние предметов по изображению;
- называние слов по дефинициям;
- заполнение пропусков в предложениях;
- заполнение пропусков в связном тексте.

Приведем пример задания на поиск синонимов: Choose a word out of the given alternatives that is closest in meaning to the word given below.

PAIN

- a) ache
- b) agony
- c) pang
- d) soreness
- e) sting.

Проверка способности формулировать дефиниции слов может осуществляться с помощью задания множественного выбора: Choose the definition that best describes the meaning of the given words.

STARVATION

- a) lack of food
- b) need to eat
- c) suffering from hunger.

Не менее эффективным приемом является тестирование способности называть слова по их дефинициям (описанию значения): Choose the word that best fits the given definition:

The main meal of the day, usually eaten in the evening.

- a) supper
- b) dinner
- c) high tea

d) brunch.

Заполнение пропусков в предложении или связном тексте позволяет проверить знание конкретных лексических единиц, поскольку их употребление обычно ограничено контекстом и грамматическими правилами употребления. Примером такого задания может быть: Use a word in the given sentences out of the choice given.

We decided to the wedding until graduating university.

- a) delay
- b) wait
- c) put off
- d) retard.

Социолингвистический компонент коммуникативной компетенции может быть обнаружен и измерен в ходе построения или восприятия устных или письменных, монологических или диалогических текстов. При этом устанавливается способность формулировать и понимать коммуникативное содержание в соответствии с вопросом «О чем?». Диагностика этого компонента коммуникативной компетенции позволяет установить способность к коммуникативному взаимодействию с представителями иной социальной группы или культуры в соответствии с вопросом «С кем, как и о чем?».

В социолингвистической компетенции отчетливо проявляется осведомленность о ценностях, стереотипах и правилах, разделяемых членами «чужой» социальной группы, с представителями которой необходимо общаться и взаимодействовать. В ней также проявляется толерантность к особенностям общения партнеров по коммуникации, сохранение собственной принадлежности. Все это важно выявить в ходе тестирования социолингвистического компонента коммуникативной компетенции обучающихся. Достаточно распространенным является тестирование знаний традиций, обычаев, правил поведения в

определенных социальных группах или типичной практики в стране с иной культурой.

Примером задания служит следующий фрагмент теста: Choose the correct answer out of the choice given.

- 1) The way to book an air ticket.
 - a) by card
 - b) by Internet
 - c) by computer .

Информативными для вывода об уровне формирования социокультурной компетенции является оценка суждений типа T – true, F – false, D – debatable

- 1) The best way to understand others is to share the same view. (T) (F) (D)
- 2) Good fences make good neighbors. (T) (F) (D)
- 3) My own wishes and needs come first. (T) (F) (D)
- 4) Men and women should perform different social roles. (T) (F) (D)
- 5) My native culture is the best in the world. (T) (F) (D)
- 6) Any means of getting money is good. (T) (F) (D)
- 7) Argument is the best way of finding the truth. (T) (F) (D)
- 8) Speech is silver but silence is gold. (T) (F) (D)
- 9) A good party makes people friends forever. (T) (F) (D)

Характер ответов на поставленные вопросы позволяет в значительной мере предупредить возможные трудности общения обучающихся.

Внимание к деталям является необходимым условием развития социолингвистического компонента коммуникативной компетенции в рецептивной речевой деятельности. Не менее важная роль принадлежит пониманию общего смысла устного или письменного текста. Подобное задание обычно выполняется в формате множественного выбора, когда нужно выбрать из нескольких предложенных заголовков один, лучше всего выражающий коммуникативное содержание текста, как устного, так

и письменного. Пример: Choose the best headline from the list given that best fits the text.

Понимание коммуникативного содержания абзацев письменного текста осуществляется в формате «установление соответствий». Пример: Match the paragraphs with the headlines given. One headline is extra.

- a) A possible explanation
- b) Heart cure
- c) A show effect
- d) A useful exercise.

Прагматический компонент коммуникативной компетенции может быть измерен с помощью тестовых заданий, в которых от обучающихся требуется с максимальной четкостью передать и с максимальной точностью понять коммуникативный смысл устного или письменного текста. При этом устанавливается способность формулировать и понимать коммуникативный смысл, способность ответить на вопрос «Для чего и почему?». Наиболее типичными способами тестирования прагматического компонента является проверка способности понимать и интерпретировать скрытый коммуникативный смысл, содержащийся «между строк».

Одним из распространенных заданий может быть следующее: Read (listen) the following bits of information (1- 5) and say what the speakers intend to do (отметим, что в подобных заданиях при обсуждении возможных ответов возможна дискуссия и правильность выбора бывает относительной).

Полезным тестовым заданием для измерения прагматического компонента коммуникативной компетенции является определить цели, отношения, намерения, мнения и мотивы авторов устных или письменных высказываний: Read the following text and decide whether the author is

- a) critical
- b) ironical
- c) cynical

- d) biased
- e) objective.

При обсуждении допустимых ответов возможна дискуссия и правильность выбора бывает относительной.

Тестирование прагматического компонента коммуникативной компетенции позволяет установить способность проектировать процесс общения, действовать для достижения коммуникативной цели и предупреждать или преодолевать коммуникативные затруднения в пределах «Что, если ...?». И способом для достижения этой цели – это обучения стратегиям, можно выполнять как устные, так и письменные задания, целесообразно использовать задания для тестирования данных стратегий. Задание может иметь следующий вид: Tick off the strategies that you will use in order to perform successfully a task to explain to a stranger how to find the needed place in the city.

1. Imagine the plan of your city.
2. Imagine the needed destination.
3. Imagine the shortest route to that destination.
4. Use «ice-breaking» devices e.g. «weather talk».
5. Draw a brief sketch of the route on paper.
6. Write brief notes for yourself.
7. Explain the route step by step.
8. Ask comprehension questions.
9. Make pauses to give time for thinking.
10. Use vague language e.g. «sort of», «kind of».
11. Say again the main landmarks.

Для успешности и эффективности процесса формирования коммуникативной компетенции учителю иностранного языка необходимо четко осознавать суть этого понятия, представлять все этапы реализации данного процесса, уметь его контролировать, поэтому мы предложили учителям английского языка принять добровольное участие в

эксперименте на тестирование всех компонентов коммуникативной компетенции.

Наше исследование мы проводили среди обучающихся 10 класса, где английский язык изучается углубленно. Всего в нашем исследовании приняли участие 2 подгруппы в составе 21 обучающегося, соответственно, было проанализировано 21 диагностический лист с заданиями по всем компонентам коммуникативной компетенции. Задания были подобраны по разным темам, которые обучающиеся проходили в 9 классе, так как учебный год только начался и из программы 10 класса они ещё ни одной темы не прошли полностью. (Приложение 1)

Обучающимся было предложено три задания на диагностику лингвистического компонента, который, как правило, считается основополагающим в структуре коммуникативной компетенции. Были предложены задания стандартизованного характера для проверки грамматических знаний: перефразирование исходных предложений (65 % справились с заданием), завершение незаконченных предложений (77 %) и заполнение пропусков в тексте для контроля умений соединять предложения при помощи соответствующих слов (64 %).

Для тестирования лексического запаса слов были представлены задания на поиск синонимов (93 % справились с заданием), называние слов по дефинициям (78 %), заполнение пропусков в предложениях (32 %).

Для анализа сформированности социолингвистического компонента коммуникативной компетенции были даны задания в формате множественного выбора на понимание общего смысла текста (61 %) и в формате «установление соответствий» на понимание коммуникативного содержания абзацев письменного текста (43 %).

Кроме того, для диагностики социолингвистического компонента коммуникативной компетенции были представлены задания на знание традиций, обычаев, типичной практики общения с другой социальной группой (культурой) (55 % справились с заданием).

Прагматический компонент коммуникативной компетенции был измерен с помощью тестовых заданий на выявление способности понимать и интерпретировать скрытый коммуникативный смысл, содержащийся «между строк» (55 %), определение цели, отношения, намерения, мнения и мотивов авторов высказываний (59 %).

Как показал проведенный анализ выполненных заданий, наиболее успешно выполнены задания на тестирование лингвистического компонента, а именно на знание лексики (93 %, 78 %) и грамматики (65 %, 77 %, 64 %), что представляется логичным, так как именно этим аспектам уделяется наибольшее внимание на уроках английского языка. Особую трудность в данном блоке вызвало задание на заполнение пропусков в предложении, а именно: на умение выбрать правильное слово, исходя из его значения и языкового окружения (32 %). Задание подобного типа предполагает глубинное проникновение в языковую структуру, что не всегда необходимо в школьных условиях.

Мы обобщили данные результаты путем подсчета среднеарифметического процента сформированности знаний, навыков и умений по всем компонентам коммуникативной компетенции. Подсчёт сформированности лингвистического компонента коммуникативной компетенции у обучающихся этой группы (рисунок 1).

Диагностика знаний, умений и навыков лингвистического компонента коммуникативной компетенции

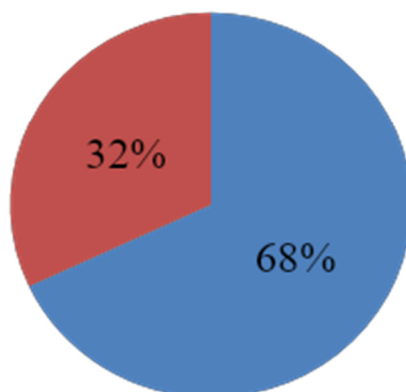


Рисунок 1 – Результаты первичной диагностики знаний, умений и навыков лингвистического компонента коммуникативной компетенции у обучающихся

Имеет смысл продолжать работу по тестированию лексики и грамматики, так как данный блок является основополагающим, следовательно, все показатели должны быть максимально приближены к 100 %.

Анализ результатов сформированности социолингвистического компонента коммуникативной компетенции на понимание общего смысла текста и «установление соответствий» на понимание коммуникативного содержания (61 %, 43 %) показывает необходимость продолжить работу по формированию умений создавать и воспринимать устные и письменные, монологические или диалогические тексты в пределах тематики школьной программы.

Хороший результат получен при выполнении заданий на тестирование социолингвистического компонента коммуникативной компетенции, не требующих однозначного ответа, т.е. допускающих определенную долю субъективизма. В то же время получен невысокий

результат по выполнению заданий на знание традиций и обычаев страны изучаемого языка (55 %), что говорит о насущной потребности использовать в учебном процессе аутентичные информативные тексты, позволяющие знакомиться с различными реалиями, культурологическими, социокультурными особенностями страны изучаемого языка. Имеет смысл дополнить этот блок заданиями на установление способности проектировать процесс общения, предупреждать или преодолевать коммуникативные затруднения в заданных пределах (рисунок 2).



Рисунок 2 – Результаты первичной диагностики знаний, умений и навыков социолингвистического компонента коммуникативной компетенции у обучающихся

Результаты тестирования прагматического компонента выше среднего, но не достаточно высокие (55 %, 59 %), следует акцентировать внимание на прагматической направленности используемых в учебном процессе текстов, а именно: на формировании умений с максимальной четкостью передать и с максимальной точностью понять их коммуникативный смысл (рисунок 3).

Диагностика знаний, умений и навыков прагматического компонента коммуникативной компетенции

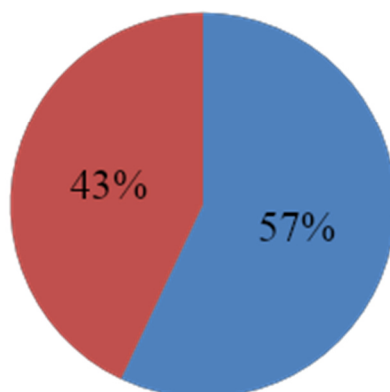


Рисунок 3 – Результаты первичной диагностики знаний, умений и навыков прагматического компонента коммуникативной компетенции у обучающихся

Таким образом, в результате тестирования отдельных компонентов коммуникативной компетенции получены достаточно хорошие результаты, которые позволяют утверждать, что лишь чуть больше половины обучающихся владеет основными навыками и умениями, необходимыми для достижения стратегической цели обучения иностранному языку – формирования вторичной языковой личности, способной к адекватному межкультурному общению. Необходимо направить усилия на совершенствование данных умений и навыков по всем отдельно взятым компонентам коммуникативной компетенции. Согласно гипотезе нашего исследования применение методов контекстного обучения на уроке английского языка может помочь в совершенствовании навыков и умений коммуникативной компетенции.

2.2 Комплекс методов и приёмов контекстного обучения, направленных на формирование коммуникативной компетенции старшекласников

Следующим этапом опытной работы, был формирующий этап в ходе которого решались следующие задачи:

- 1) разработать комплекс методов и приемов контекстного обучения для старшекласников;
- 2) внедрить разработанный комплекс на уроках английского языка в 10 классе.

Как мы выяснили ранее, к методам контекстного обучения относятся деловые, ролевые игры, кейс-метод и метод проектов. Для проведения исследования нам необходимо разработать комплекс методов контекстного обучения для применения на уроках английского языка в старших классах. Исходя из того, что наша целевая группа это 21 обучающихся 10 класса нам следует учитывать, как особенности обучения, так и возрастные особенности этих обучающихся.

Наш комплекс методов контекстного обучения рассчитан на 6 занятий, в котором мы проведем 1 ролевую игру (на 2 занятия), 1 деловую игру, 1 занятие с использованием кейс-метода и 1 проект (на него будет выделено 2 урока, так как группа достаточно большая). Мы считаем целесообразным организовать все занятия (по методам контекстного обучения) в разных тематиках, так как это поможет сделать процесс формирования коммуникативной компетенции более эффективным в целом, а не в рамках одной лишь темы.

На первом и втором занятии, на начальном этапе применения методов контекстного обучения нами был выбран проект на тему «The city I would like to visit», где обучающимся нужно было рассказать для всех остальных участников о городе, который они хотели бы посетить. Для работы с проектом, его нами были определены временные рамки, то есть

подготовку проекта обучающиеся осуществляли в течение двух недель, а после прошествия этого времени они представляли результаты проделанной работы. Данный период времени оказался оптимальным для того, чтобы тщательно подготовиться и не навредить общему учебному процессу в школе.

Проектная деятельность развивает исследовательские и творческие способности личности. Сущность и ценность образовательных проектов состоит в том, чтобы научить детей проектировать собственную траекторию движения при решении того или иного социально-культурного вопроса.

При выполнении работы над проектом обучающимся следует придерживаться этапов проектной деятельности. Подготовка к проекту включает в себя несколько этапов:

- 1) предпроект;
- 2) аналитический этап;
- 3) презентация полученных результатов;

Во время этапа «предпроект» обучающиеся продумывают план своих действий, задают вопросы, обсуждают возникшие идеи. На этом этапе обучающиеся могли подойти ко мне с вопросами, обратиться за помощью, если у них возникли трудности, я лишь изредка вносила коррективы в ход планирования проектной деятельности, так как очень важно предоставить инициативу учащимся, оставив себе роль консультанта и помощника.

Аналитический этап проекта. Во время этого этапа обучающиеся самостоятельно осуществляют поиск и отбор информации, планируют свою деятельность на презентации проекта. Иными словами происходит сама подготовка проекта, его оформление. Стоит отметить, что на этом этапе все обучающиеся также могли обратиться за помощью, как ко мне, так и к своим преподавателям или одноклассникам.

Презентация полученных результатов. На этом этапе происходит обмен полученной информацией, обсуждение и совместное представление проекта. Ученики приносят в школу подготовленный материал и по очереди представляют его.

По характеру конечного продукта проектной деятельности, можно выделить следующие виды проектов в области изучения иностранного языка:

1. Конструктивно-практические проекты, например, дневник наблюдений, создание игры и её описание.
2. Игровые – ролевые проекты, например, разыгрывание фрагментов урока в школе (программы практики устной речи, грамматики, фонетики), драматизация пьесы (программы практики устной речи, детской литературы страны изучаемого языка).
3. Информативно-исследовательские проекты, например, «Изучение региона какой-либо страны», «Путеводитель по стране изучаемого языка» включены в программу по страноведению.
4. Сценарные проекты – сценарий внеклассного мероприятия для школы или отдельного класса.
5. Творческие работы – свободное литературное сочинение, литературный перевод произведения на родной язык.
6. Издательские проекты – стенгазеты, материалы для стендов, научные публикации.

Проект «The city I would like to visit» относится к информативно-исследовательским, поэтому конечным продуктом (результатом) проекта обучающихся могли быть: путеводитель, викторина или тест на усвоение информации о представленном городе другими обучающимися группы, рекомендации по посещению достопримечательностей, рекомендации поведения в конкретном городе и многое другое. Каждый обучающийся мог самостоятельно выбрать конечный продукт.

Образовательный потенциал данного проекта заключался в возможности повышения мотивации в получении дополнительных знаний; изучения методов научного познания (выдвинуть и обосновать замысел, самостоятельно сформулировать задачу проекта, найти метод анализа ситуации); рефлексии и интерпретации результатов.

Работа над проектом способствовала воспитанию у обучающихся значимых общечеловеческих ценностей (социальное партнерство, толерантность, диалог); чувство ответственности, самодисциплины, способность к методической работе и самоорганизации.

Третье и четвертое занятие – ролевая игра. Как правило, разрабатывается учащимися под руководством преподавателя. Он подбирает языковой материал, а учащиеся в процессе подготовки к ролевой игре могут адаптировать его, изменять, привносить какие-либо новые креативные идеи. Выбор учебного материала требует тщательного отбора. Как правило, преподаватель использует тексты из учебника, художественную литературу, но для разнообразия и большей заинтересованности учащихся возможно использование таких источников, как комиксы, кинофильмы, мультфильмы. При беседе с учащимися необходимо выявить их интересы и использовать эту информацию в дальнейшем процессе обучения, а не только при выборе ролевой игры. Та информация, которая будет приносить учащимся удовольствие, и вызывать у них искренние позитивные эмоции, однозначно будет усвоена лучше. При этом обучающие материалы должны соответствовать лингвистическому уровню обучающихся, чтобы не отбить у них желание к разучиванию слишком легкого или наоборот, слишком трудного для их восприятия языкового материала [24].

Ролевая игра может быть проведена в качестве фрагмента урока или разработана как целый театральный номер, на который можно пригласить учеников других классов, учителей и родителей. Таким образом, ролевая игра может развивать следующие компетенции:

1) Коммуникативная компетенция. Она способствует развитию умений и применению знаний в коммуникативной ситуации, а также формированию навыка использования языка в различных сферах и ситуациях общения.

2) Языковая компетенция, которая подразумевает умение использовать иностранный язык в качестве средства общения, грамотно подбирая языковые единицы для выражения своих идей и эмоций, поддержания беседы.

3) Учебно-познавательная компетенция, развивающая общие и специальные учебные умения, такие как умение работать индивидуально и в коллективе, пользоваться справочными материалами, умение действовать по образцу, использовать по необходимости методы индукции / дедукции и так далее.

4) Социокультурная компетенция. Она обеспечивает знание культурных особенностей, представления о быте и образе жизни стран.

В нашем исследовании мы решили выбрать тему для ролевой игры «Staying at a Hotel», которая ориентирована на практическое применение знаний, умений и навыков обучающихся. Она помогает расширить лексический запас по теме «Travelling». Без сомнения, эта игра помогает тренировать и совершенствовать произносительные навыки, дополняет словарный запас новыми интересными лексическими единицами различного стиля. Более того, усвоение лексических единиц и форм поведения в данной ситуации может оказаться полезным для обучающихся в будущем во время путешествий.

В данной ролевой игре задействовано 7 персонажей.

Roles: Mrs. Megan Smith, her friend Helen, an assistant manager, hotel receptionist, a bellhop, a neighbor, a waiter.

В нашей группе 21 человек, поэтому эту ролевою игру обучающиеся будут проигрывать разделившись на 3 группы по 7 человек.

Обучающимся был выдан список слов и фраз, которые могут им понадобиться при проигрывании конкретной роли, они так же могли их адаптировать под себя и ставить свои высказывания и действия в игре, опираясь на эти слова и выражения.

Mrs. Megan Smith:

Could you recommend me a good hotel?

A quiet inexpensive place

Not far from the center

I have a reservation for a single room for one night.

How comes it? Well, is it possible...?

How much is that?

Where is a dining room?

On a business trip

Is it possible to talk to the Manager, please?

Helen:

It is exactly what you need

To book

At a discount

Hotel receptionist:

How can I help you?

Could you please spell your surname?

Let me check whether we have any vacancies.

I'll just be a second.

I'm sorry...

How will you be paying, madam?

Could you just complete this form, please?

Here's your key.

Enjoy your stay.

Bell hop:

I'll show you the room.

To help to carry the bags.

Waiter:

Madam, how can I help you?

The dining room is down there...

I recommend you...

Neighbour:

Are you going to stay here for long?

So many people I saw here.

Well, have a good time!

Hotel receptionist:

How can I help you?

Let me see...

I guess an assistant manager is able to help you...

Assistant manager:

Just let me check.

I'm terribly sorry.

But for some reason it was not entered into the computer system.

I am sorry about this confusion.

Please accept last night's dinner with our compliments.

Это ролевая игра является удачным выбором для отработки фраз вежливого общения, вводных конструкций и различных видов вопросов.

Ролевая игра может быть использована не только для формирования ситуации живого общения в целом, но и для отработки конкретных навыков в процессе говорения. Стоит отметить, что разнообразие видов и тематик ролевых игр настолько обширно, что с уверенностью можно утверждать о том, что каждый преподаватель сможет подобрать ролевую игру, необходимую для решения той или иной педагогической задачи для любого языкового уровня и любой возрастной группы.

Пятое занятие – кейс-метод. Этот метод представляет собой специфическую разновидность исследовательской технологии, т.е.

объединяет в себе операции исследовательского процесса и аналитические процедуры. На основании этого автором работы были составлены и использованы на уроках ИЯ дифференцированные упражнения, которые помогли обучающимся объективно оценить реальную ситуацию, выделить проблему, найти способы решения данной проблемы, учитывая интересы и особенности других людей.

Отличительными особенностями кейс–метода являются:

- 1) описание реальной проблемной ситуации;
- 2) альтернативность решения проблемной ситуации;
- 3) единая цель и коллективная работа по выработке решения;
- 4) функционирование системы группового оценивания принимаемых решений;
- 5) эмоциональное напряжение учащихся.

Эти кейсы составляют основные беседы класса под руководством педагога. Метод кейсов включает одновременно и особый вид учебного материала, и особые способы использования этого материала в учебном процессе [25].

Кейс-метод также представляет собой и некоторую ролевую деятельность. Высокая концентрация ролей в кейсе приводит к превращению кейс-метода в игровой метод обучения, сочетающий в себе в себе игру с тонкой технологией интеллектуального развития и тотальной системой контроля. Действия в кейсе либо даются в описании, и тогда требуется их осмыслить (последствия, эффективность), либо они должны быть предложены в качестве способа разрешения проблемы. Учащиеся должны разрешить поставленную проблему и получить реакцию окружающих (других учащихся и учителя) на свои действия. При этом они должны понимать, что возможны различные решения проблемы. Поэтому преподаватель должен помочь учащимся рассуждать, спорить, а не навязывать им свое мнение. Роль преподавателя состоит в направлении беседы или дискуссии с помощью проблемных вопросов, в контроле

времени работы, в побуждении учащихся отказаться от поверхностного мышления, в вовлечении всех учащихся группы в процесс анализа кейса.

Кейс-метод можно представить в методологическом контексте как сложную систему, в которую интегрированы другие, более простые методы познания. В него входят моделирование, системный анализ, проблемный метод, мысленный эксперимент, методы описания, классификации, игровые методы, которые выполняют в кейс-методе свои роли [22].

При открытии дискуссии нужно помнить, что каждое занятие имеет свое начало и свой конец. Начало дискуссии – это, возможно, единственный момент, когда ситуация полностью находится в руках преподавателя. И поэтому этим нужно воспользоваться наилучшим образом. Ведь от того, как начнется обсуждение, большой мерой будет зависеть общий тон, интерес и направленность всех занятий.

Наличие в структуре кейс-метода споров, дискуссий, аргументации довольно сильно тренирует участников обсуждения, учат соблюдению норм и правил общения.

Этапы работы с кейсом:

- 1) знакомство с конкретным случаем, понимание проблемной ситуации;
- 2) поиск: оценка информации, полученной из материалов задания, и самостоятельно привлеченной;
- 3) обсуждение возможных альтернативных решений;
- 4) резолюция: нахождение решения в группах;
- 5) диспут: отдельные группы аргументируют свое решение;
- 6) сопоставление итогов: сравнение решений, принятых в группах [22].

Успех кейс-метода зависит от трех основных составляющих: качества кейса, подготовленности обучающихся и готовности самого учителя к организации работы с кейсом и ведению дискуссии.

Для применения метода-кейсов была выбрана тема «advertising is a clever way of lying about products», так как именно обучающиеся старших классов сталкиваются с рекламой абсолютно везде в информационном пространстве.

Необходимо поделить обучающихся на 3 группы – 2 проблемные группы, 1 фокус-группа. Распределение по группам осуществлялось исходя из пожеланий обучающихся.

Группа 1 придерживается точки зрения, которая подтверждает сказанное в теме. Основной задачей является аргументирование своей точки зрения, приведение доказательств.

Группа 2 отрицает то, что сказано в теме кейса.

Группы (после индивидуальной работы над кейсом, подготовки собственного выступления по теме) обсуждают свою точку зрения, выдвигают аргументы в его пользу.

Группы 1 и 2 представляют свое мнение с доказательствами. Фокус-группа наблюдает за выступлениями групп 1 и 2, фиксирует важные моменты, выбирает наиболее объективное и грамотно аргументированное мнение.

В современном мире, когда люди не только не испытывают недостаток информации, но часто имеют ее избыток, человеку бывает, порой, очень трудно отделить значимую информацию от неважной, несущественной.

Поэтому очень важно научить обучающихся работать с этой информацией, отбирать информацию, формировать своё мнение и аргументировать его, для решения возникшей проблемы или задачи. Таким образом кейс-метод формирует аналитические, практические, творческие, коммуникативные, социальные навыки и навыки самоанализа.

Проведенное занятие показало, что очень важно ставить перед обучающимися задачи, максимально приближенные к условиям реальной жизни, то есть практически-значимые именно для них. В этом случае они

получают замечательную возможность применить на практике все, что они изучили в школе.

Шестое занятие – деловая игра. Для обучающихся 10 классов актуальна тема поступления в университет и определения своей будущей профессии. Соответственно, исходя из этих приоритетов обучающихся нами была выбрана деловая игра на тему «entering a university». Эта деловая игра способствует расширению и развитию представлений, связанных со структурой и содержанием образовательных программ высшего образования в высших учебных заведениях.

Метод деловой игры состоит из следующих этапов:

1. Этап объяснения. На данном этапе идет ввод в игру, ориентация участников, определение режима работы, формулировка главной цели урока, а также необходимо обосновать учащимся постановку проблемы и выбор ситуации. Выдаются заранее подготовленные пакеты необходимых материалов, инструкций, правил. При необходимости, ученики обращаются за помощью к преподавателю за помощью.

2. Этап проведения. Этап проведения представляет собой сам процесс игры. На этом этапе участники разыгрывают предложенную им ситуацию, выполняя заранее распределенные роли.

3. Этап анализа и обобщения. По окончании игры преподаватель вместе со ученикам проводит обобщение, т.е. ребята обмениваются мнениями, что, на их взгляд, получилось, а над чем еще стоит поработать. В заключение преподаватель констатирует достигнутые результаты, отмечает ошибки, формулирует окончательный итог урока. При анализе обращается внимание на соответствие использованной имитации с соответствующей областью реальной ситуации.

На первоначальном этапе распределяем роли, которые будут играть на уроке обучающиеся. В данном случае это будут две группы. Первая группа – представители ВУЗов. Вторая группа – абитуриенты. Таким

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

При подготовке второго компонента деловой игры, т.е. исходной ситуации, проектируется способ организации мероприятия – конференции с участием представителей учебных заведений (в нашем случае – четырех ВУЗов) и абитуриентов. Формат мероприятия известен ученикам, поэтому предполагается их активное включение в процесс. В качестве субъектов диалога будут выступать ученики, играющие роли представителей и абитуриентов. Объектом (предметом разговора) будет сложившаяся в момент ситуации обмена мнениями: конкурентные преимущества ВУЗа, с одной стороны, и предпочтений абитуриентов – с другой. Отношение субъекта к предмету разговора проявится в момент выступлений учащихся и ответов на вопросы партнеров по игре.

Обучающимся, исполняющим роли представителей ВУЗов, предлагается попарно спроектировать современную образовательную программу с учетом профессий, по мнению учеников востребованных в настоящее время, и ориентированных на будущую профессию учебных дисциплин; в подгруппе численностью двенадцать человек уместно представление четырех ВУЗов; Обучающимся, исполняющим роли абитуриентов, необходимо продумать и внутренне сформулировать свои предпочтения.

Игра проходит в три этапа:

Первый этап – представления ВУЗов. Им необходимо представить свой ВУЗ для привлечения абитуриентов. Возможно использование любых средств (проектор, аудио-аппаратура, различная творческая атрибутика). Второй этап – осмысление абитуриентами презентаций, выбор. Суть второго этапа в том, что выбор абитуриенты делают исходя из собственных предпочтений, сформулированных ранее. Время, отводимое на этот этап, – две минуты. Третий этап – абитуриенты поочередно озвучивают свой выбор, обосновывая его. На оглашение каждого мнения отводится не

более трех минут; в монологе абитуриента должны быть озвучены собственные предпочтения и соответствие предложения ВУЗа этим предпочтениям.

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

Этот комплекс методов контекстного обучения был применен с целью установления их эффективности для совершенствования знаний, умений и навыков коммуникативной компетенции.

2.3 Результаты опытной работы

Завершающим этапом опытной работы был контрольный этап, на котором решались следующие задачи:

- 1) провести повторную диагностику обучающихся, с целью определения уровня сформированности коммуникативной компетентности;
- 2) сравнить результаты первичной и повторной диагностики;
- 3) оценить и интерпретировать результаты опытной работы.

Занятия с использованием методов контекстного обучения проводились в течение четырех недель, затем было необходимо провести повторную диагностику коммуникативной компетенции обучающихся 10 класса для определения эффективности методов контекстного обучения с целью развития коммуникативной компетенции обучающихся старших классов.

Для повторной диагностики мы также подобрали задания на определение сформированности всех компонентов коммуникативной

компетенции. Задания были также подобраны по разным темам. Было проанализировано 21 диагностический лист с заданиями по всем компонентам коммуникативной компетенции (приложение 2).

Обучающимся было предложено три задания на диагностику лингвистического компонента. Были предложены задания стандартизованного характера для проверки грамматических знаний: перефразирование исходных предложений (76 % справились с заданием), завершение незаконченных предложений (79 %) и заполнение пропусков в тексте для контроля умений соединять предложения при помощи соответствующих слов (82 %).

Для тестирования лексического запаса слов были представлены задания на поиск синонимов (95 % справились с заданием), называние слов по дефинициям (88 %), заполнение пропусков в предложениях (68 %).

Для анализа сформированности социолингвистического компонента коммуникативной компетенции были даны задания в формате множественного выбора на понимание общего смысла текста (80 % справились с заданием) и в формате «установление соответствий» на понимание коммуникативного содержания абзацев письменного текста (67 %).

Кроме того, для диагностики социолингвистического компонента коммуникативной компетенции были представлены задания на знание традиций, обычаев, типичной практики общения с другой социальной группой (культурой) (66 % справились с заданием).

Прагматический компонент коммуникативной компетенции был измерен с помощью тестовых заданий на выявление способности понимать и интерпретировать скрытый коммуникативный смысл, содержащийся «между строк» (66 % справились с заданием), определение цели, отношения, намерения, мнения и мотивов авторов высказываний (72 %).

Как показал проведенный анализ выполненных заданий, наиболее успешно были выполнены задания на тестирование лингвистического

компонента, на знание лексики (95 %, 88 %) и грамматики (76 %, 79 %, 82 %). При повторной диагностике в данном блоке задание на заполнение пропусков в предложении трудностей особых не вызвало, а именно: на умение выбрать правильное слово, исходя из его значения и языкового окружения (68 % справились с заданием). Как мы видим процент обучающихся, которые выполнили правильно это задание сильно увеличился, а это больше половины обучающихся данной группы.

Для наглядности мы также обобщили данные результаты путём подсчёта среднеарифметического процента сформированности знаний, навыков и умений обучающихся по всем компонентам коммуникативной компетенции. Подсчёт сформированности лингвистического компонента коммуникативной компетенции у обучающихся этой группы (рисунок 4).



Рисунок 4 – Результаты повторной диагностики знаний, умений и навыков лингвистического компонента коммуникативной компетенции у обучающихся

Результаты повторной диагностики степени сформированности знаний, умений и навыков лингвистического компонента коммуникативной компетенции значительно отличаются от результатов

первичной диагностики, мы видим, что на 13% больше обучающихся справились с предложенными заданиями.

Анализ результатов сформированности социолингвистического компонента коммуникативной компетенции на понимание общего смысла текста и «установление соответствий» на понимание коммуникативного содержания (80 %, 67 %) показывает достаточно высокий процент выполнения, однако остается необходимость продолжить работу по формированию умений создавать и воспринимать устные и письменные, монологические или диалогические тексты в пределах тематики школьной программы, так как показатели стали выше среднего, но необходимо продолжать работу для улучшения данных результатов.

Достаточно хороший результат получен при выполнении заданий на знание традиций и обычаев страны изучаемого языка (66 %), более половины обучающихся экспериментальной группы справились с этими заданиями. Исходя из этого можно сделать вывод, что имеет смысл вносить в процесс обучения задания на развитие способности проектировать процесс общения, предупреждать или преодолевать коммуникативные затруднения в заданных пределах (рисунок 5).



Рисунок 5 – Результаты повторной диагностики знаний, умений и навыков социолингвистического компонента коммуникативной компетенции у обучающихся

Результаты тестирования прагматического компонента также значительно улучшились (66 %, 72 %), конечно же, необходимо стремиться к показателям 100%, следует акцентировать внимание на прагматической направленности используемых в учебном процессе текстов, а именно: на формировании умений с максимальной четкостью передать и с максимальной точностью понять их коммуникативный смысл (рисунок 6).



Рисунок 6 – Результаты повторной диагностики знаний, умений и навыков прагматического компонента коммуникативной компетенции у обучающихся

Таким образом, в результате повторной диагностики отдельных компонентов коммуникативной компетенции получены достаточно хорошие результаты, все показатели в процентном соотношении стали выше, такой результат позволяет утверждать, что больше 65 % обучающихся владеет основными навыками и умениями, необходимыми для достижения стратегической цели обучения иностранному языку – формирования вторичной языковой личности, способной к адекватному межкультурному общению (рисунок 7).

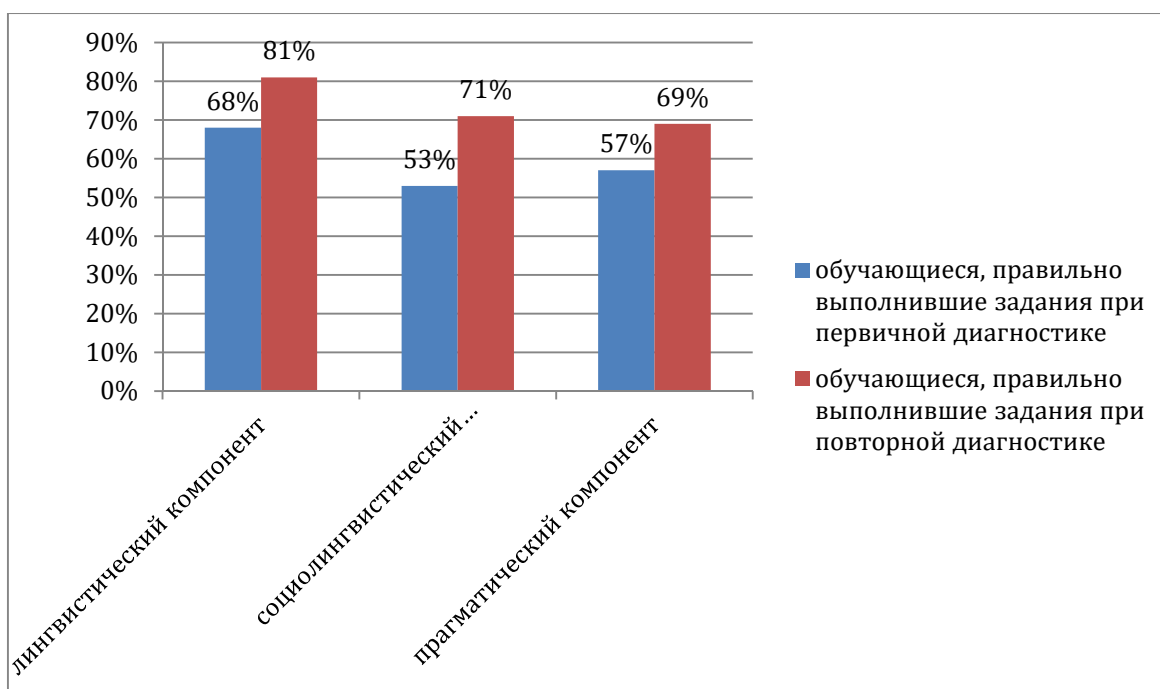


Рисунок 7 – Результаты сравнительного анализа первичной и повторной диагностик

Согласно гипотезе нашей выпускной квалификационной работы применение методов контекстного обучения на уроке английского языка может помочь в совершенствовании навыков и умений коммуникативной компетенции. Именно по результатам повторной диагностики мы можем сделать вывод, что разработанный нами комплекс методов помогает сделать процесс формирования коммуникативной компетенции обучающихся старших классов более эффективным. Следовательно, имеет смысл продолжить применение методов контекстного обучения на уроках английского языка в старших классах. Необходимо направить усилия на совершенствование знаний, умений и навыков коммуникативной компетенции по всем отдельно взятым компонентам коммуникативной компетенции.

Выводы по второй главе

Реализуя задачи опытной работы, нами были определены критерии и уровни сформированности коммуникативной компетентности обучающихся старших классов, в качестве критериев можно выделить:

1) достижение уровня владения иностранным языком, превышающего пороговый, достаточного для делового общения в рамках выбранного профиля;

2) сформированность умения перевода с иностранного языка на русский при работе с несложными текстами в русле выбранного профиля;

3) владение иностранным языком как одним из средств формирования учебно-исследовательских умений, расширения своих знаний в других предметных областях.

Данные критерии применимы для изучения иностранного языка на углубленном уровне и соответствует уровню B2 по классификации CEFR.

В ходе нашего практического исследования, было выявлено, что коммуникативная компетенция является одной из ключевых компетенций и ее формирование должно обеспечиваться всеми предметными областями образования, в том числе и средствами предмета «иностраный язык». В свою очередь формирование иноязычной коммуникативной компетенции является интегративной целью на всех этапах обучения иностранным языкам.

Для определения уровня сформированности коммуникативной компетентности обучающихся, нами был подобран и адаптирован диагностический инструментарий. В качестве методик диагностики выступили задания тестового формата и задания с открытым ответом.

Результаты первичной диагностики показали, что лишь чуть больше половины обучающихся (59%) владеет основными навыками и умениями коммуникативной компетенции.

На формирующем этапе эксперимента мы разработали и внедрили комплекс методов и приёмов контекстного обучения для использования на уроках иностранного языка.

Мы разработали комплекс методов контекстного обучения, направленный на более эффективное формирование коммуникативной компетенции, который поможет педагогу гармонично организовать учебную или даже внеурочную деятельность обучающихся старших классов при необходимой логической взаимосвязи различных средств и методов обучения.

Они способствуют развитию самообразовательной активности, направленной на освоение нового опыта. Обучающиеся учатся проводить исследования, систематически и четко излагать свои мысли в письменном виде, отсылать и получать большое количество текстовой, цифровой и графической информации, анализировать поступающую к ним информацию и представлять новые идеи. Они учатся планировать, осуществлять мониторинг и давать оценку своей деятельности.

В завершении была проведена повторная диагностика, результаты которой показали, что по всем отдельным компонентам коммуникативной компетенции показатели сформированности знаний, умений и навыков в процентном соотношении стали выше, такой результат позволяет утверждать, что больше 65% обучающихся владеет основными навыками и умениями коммуникативной компетенции.

Таким образом, на основе результатов повторной диагностики можно сделать вывод, что уровень сформированности коммуникативной компетентности обучающихся повысился, следовательно гипотеза нашего исследования о том, что процесс формирования коммуникативной компетенции обучающихся старших классов, будет более эффективным, если на уроках иностранного языка применять методы контекстного обучения, нашла своё подтверждение.

Разработанные нами задания помогут педагогу облегчить работу по определению уровня знаний, умений и навыков коммуникативной компетенции обучающихся старших классов и выстроить свою дальнейшую работу исходя из результатов проведения диагностик.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Контекстное обучение опирается на теорию деятельности, в соответствии с которой усвоение социального опыта осуществляется в результате активной, пристрастной деятельности субъекта. Контекстное обучение следует относить к образовательным технологиям, главная задача которых состоит в оптимизации преподавания и обучении с опорой на творческое, продуктивное мышление, поведение, общение. Вот почему в контекстном подходе особую роль играют активные методы и формы обучения или даже целые технологии, обеспечивающие интенсивное развитие личности.

В контекстном обучении с помощью всей системы форм, методов и средств, традиционных и новых, динамически моделируется общекультурное, духовное, интеллектуальное, предметно-практическое и социальное содержание жизни и деятельности человека, осуществляется трансформация учебно-познавательной деятельности школьника в социально-практическую в процессе формирования и развития системы его ключевых компетенций. Наше исследование было направлено именно на развитие коммуникативной компетенции с помощью методов контекстного обучения.

Наблюдения позволяют сделать вывод о том, что контекстное обучение дает достаточно прочные знания, развивает и активизирует мыслительную деятельность учащихся.

Построение учебного процесса с использованием методов контекстного обучения позволяет максимально приблизить содержание и процесс учебной деятельности студентов к процессу коммуникации. В разнообразных формах учебной деятельности постепенно формируются и развиваются знания, умения и навыки коммуникативной компетенции, что позволяет эффективно применять их в учебной и речевой деятельности.

Основной целью обучения английскому языку является приобщение к специфической деятельности – передаче и получению информации с помощью иностранного языка, то есть участие в тех или иных пределах в коммуникации, общеобразовательные и воспитательные задачи подчиняются практическим и решаются в ходе осуществления акта коммуникативной компетенции на том или ином уровне, то есть способности вступать в межкультурное общение. Весь процесс обучения подчиняется основной задаче – формированию коммуникативной компетенции. Результаты повторной диагностики показали, что методы контекстного обучения способствуют решению этой задачи.

Каждый метод контекстного обучения имеет свои особенности, которые необходимо учитывать при их применении. Для развития и формирования коммуникативной компетенции обучающихся старших классов наиболее рационально использовать комплексный подход. Это комбинация методов обучения. Каждый метод имеет свои преимущества и ограничения. Если грамотно комбинировать и применять методы, то возможно более эффективно сформировать высокий уровень эмпатии, умение вести себя в конфликтной ситуации, навыки самопрезентации и публичного выступления, навыки активного слушания, умение аргументировать свою точку зрения. Кроме того, педагог должен обладать определёнными качествами для эффективного применения этих методов на уроках иностранного языка.

Можно с уверенностью утверждать, что при использовании методов контекстного обучения на уроках иностранного языка у обучающихся старших классов развивается коммуникативная компетенция как показатель владения иностранным языком на определенном (высоком) уровне. Ребенок выбирает индивидуальную траекторию движения к успеху в наиболее привлекательной для него деятельности. Кроме того, это позволит разнообразить учебную деятельность, сформировать

творческую личность, умеющую адаптироваться в разнообразных ситуациях, работать в различных коллективах.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Абакумова Н. Н. Компетентностный подход в образовании: организация и диагностика [Текст] / Н. Н. Абакумова, И. Ю. Малкова. – Томск, 2007. – 368 с.
2. Андреева Г.М. Психология социального познания [Текст] / Галина Андреева. – Москва : Аспект пресс, 2000. – 63 с.
3. Аргунова Е.Р. Активные методы обучения: учебно-методическое пособие [Текст] / Елена Аргунова. – Москва : Исследовательский центр проблем подготовки специалистов, 2005. – 112 с.
4. Байденко В.И. Компетенции: к освоению компетентностного подхода [Текст] / Валентин Байденко // Труды методологического семинара «Россия в Болонском процессе: проблемы, задачи, перспективы» – Москва : Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. – С. 25-30.
5. Борисова Н.В. Образовательные технологии как объект педагогического выбора [Текст] / Наталья Борисова. – Москва : Исслед. центр, 2000. – 86 с.
6. Вербицкий А.А. Гуманизация, компетентность, контекст – поиски оснований интеграции [Текст] / А.А. Вербицкий, О.Г. Ларионова // Вестник высшей школы, 2006. – №5. – С. 19-25.
7. Вербицкий А.А. Проблемы становления парадигмы непрерывного образования: контекстный подход [Текст] / Андрей Вербицкий. //Материалы научно-практической конференции г. Липецк 2008г. ч. 1. – Липецк, 2008. – 364 с.
8. Вербицкий А.А. Развитие мотивации студентов в контекстном обучении [Текст] /А.А. Вербицкий, Н.А. Бакшаева. – Москва: Исследовательский центр, 2000. – 200 с.

9. Вербицкий А. А. Активное обучение в высшей школе: контекстный подход [Текст] : методическое пособие / Андрей Вербицкий. – Москва : Высшая школа, 1991. – 207 с.
10. Вербицкий А.А. Категория «контекст» в психологии и педагогике: монография [Текст] / А.А. Вербицкий, В.Г. Калашников. – Москва : Логос, 2010. – 300 с.
11. Выготский Л.С. Педагогические технологии [Текст] / Лев Выготский – Москва : Педагогика, 1991. – 480 с.
12. Вятютнев М.Н. Традиции и новации в современной методике преподавания русского языка и литературы [Текст] / М.Н. Вятютнев // Доклады советской делегации на конгрессе МАПРЯЛ/ под ред. Л.Ю. Максимова и др.– Москва, 1986. – С. 79-84
13. Гальперин П.Я. Методы обучения и умственное развитие [Текст] / Пётр Гальперин. – Москва : МГУ, 1985. – 38 с.
14. Гальскова Н.Д. Теория обучения иностранным языкам [Текст] / Н.Д. Гальскова, Н.И. Гез. – Москва : Академия, 2004. – 336 с.
15. Голубкова О. А. Использование активных методов обучения в учебном процессе: учебно-методическое пособие [Текст] / Ольга Голубкова. – Санкт-Петербург, 1998. – 42 с.
16. Григоренко О. А. Контекстная модель профессионально-направленного обучения (на материале иностранного языка в военном вузе) [Текст] : дисс. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / О.А. Григоренко. – Москва, 2001. – 239 с.
17. Давыдов В.В. Теория развивающего обучения [Текст] / Василий Давыдов. – Москва : Педагогика, 1996. – 280 с.
18. Дубовицкая Т.Д. Развитие самоактуализирующейся личности учителя: контекстный подход [Текст] : Автореф. дисс...доктора психол.наук: 19.00.07 / Т.Д. Дубровицкая. – Москва, 2004. – 46 с.

19. Емельянов Ю.Н. Активное социально-психологическое обучение [Текст] / Юрий Емельянов. – Санкт-Петербург : Изд-во Ленингр. ун-та, 1985. – 13 с.
20. Зеер Э. Ф. Компетентностный подход к модернизации профессионального образования [Текст] / Э. Ф. Зеер, Э. Э. Сыманюк // Высшее образование в России. – 2005. – № 4. – С. 23-30.
21. Зимняя И.А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании [Текст] / Ирина Зимняя. – Москва : Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. – 38 с.
22. Калачикова, О. Н. Метод кейс-стади [Текст] : учебное пособие / Ольга Калачикова. – Томск: Изд-во Томского гос. ун-та, 2007. – 86 с.
23. Камызина А.В. Становление и развитие иноязычной подготовки в школе дореволюционной России [Текст] : автореф. дис. ... канд. пед. наук / Камызина Анна Владимировна. – Майкоп, 2007. – 21 с.
24. Кашапов М.М. Активные методы обучения и воспитания: Психолого-педагогический тренинг креативности [Текст] / Мергалис Кашапов. – Ярославль: ЯрГУ, 2001. – 38 с.
25. Колесник Н. П. Кейс-стади в интерактивном обучении педагогике [Текст] : методические рекомендации в 2-х частях / Николай Колесник. – Санкт-Петербург : НП «Стратегия будущего», 2006. – С. 118-122.
26. Лаврентьева Н.Б. Контекстное обучение как инновационная технология [Текст] / Наталья Лаврентьева. – Барнаул, 1998. – 146 с.
27. Ларионова О. Г. Компетентность - основа контекстного обучения [Текст] / Ольга Ларионова // Высшее образование в России. – 2005. – № 10. – С. 118-128.
28. Левитес Д. Г. Практика обучения: современные образовательные технологии [Текст] / Дмитрий Левитес. – Москва: Институт практической психологии / Воронеж, 1998. – 288 с.

29. Леонтьев, А. А. Язык и речевая деятельность в общей и педагогической психологии [Текст] : избранные психологические труды / А. А. Леонтьев, Гл. ред. Д.И. Фельдштейн. – Москва : Московский психолого-социальный ин-т ; Воронеж : НПО «МОДЭК», 2004. – 535 с.

30. Леонтьев Д.А. Значение и личностный смысл: две стороны одной медали [Текст] : научное издание / Д.А. Леонтьев // Психологический журнал. – 1996. – №5 – С.19-30

31. Львов Л.В. Профессиональное образование: компетентностно-контекстный подход [Текст] / Леонид Львов. – Челябинск: ЧГАУ, 2007. – 105 с.

32. Майсак В.Н. Активные методы обучения [Текст] : учебно-методическое пособие / Владимир Майсак. – Челябинск: Челяб. юрид.институт, 2003. – 168 с.

33. Немов Р.С. Практическая психология [Текст] : учебное пособие / Роберт Немов. – Москва : Гуманит. изд. Центр ВЛАДОС, 1997. – 320 с.

34. Общеευропейские компетенции владения иностранным языком: изучение, обучение, оценка [Текст] / Департамент по языковой политике, Страсбург, Совет Европы. – Москва : МГЛУ, – 2003. – 256 с.

35. Пассов Е.И. Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению [Текст] / Ефим Пассов. – Москва, 1991. – 223 с.

36. Протас Е. В. Компетентностный подход в формировании содержания образования в высшей школе Европейского Союза и России [Текст] / Е.В. Протас, Е.В. Григорьева // Право и образование. – 2005. – № 6. – С. 79-89.

37. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии [Текст] / Сергей Рубинштейн. – Санкт-Петербург : Питер Ком, 1998. – 688 с.

38. Сафонова В.В. Коммуникативная компетенция: современные подходы к многоуровневому описанию в методических целях [Текст] // О чем спорят в языковой педагогике / Виктория Сафонова. – Москва : Еврошкола, 2004. – 236 с.

39. Седов К.Ф. Дискурс и личность [Текст] / Константин Седов. – Москва : Лабиринт, 2004. – 320 с.
40. Смолкин А.М. Методы активного обучения [Текст] / Абрек Смолкин. – Москва: Высшая школа, 1991. – 176 с.
41. Толковый словарь русского языка: В 4 т. / Под ред. Д. Н. Ушакова – Москва: Гос. ин-т "Сов. энцикл."; ОГИЗ; Гос. изд-во иностр. и нац. слов, 1935-1940.
42. Традиции и новации в методике обучения иностранным языкам: Обзор основных направлений методической мысли в России / Под. ред. Л.В. Московкина, Санкт-Петербург : Изд-во С. Петерб., ун-та. 2008. – 235 с.
43. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего общего образования [Электронный ресурс] / Федеральные государственные образовательные стандарты. Москва : Национальная ассоциация развития образования и науки. – Режим доступа: <https://fgos.ru/> [дата обращения: 13.04.2021] – Загл. с экрана.
44. Фокин Ю.Г. Теория и технология обучения: деятельностной подход [Текст] / Юрий Фокин. – Москва : Академия, 2006. – 125с.
45. Хуторской А.В. Ключевые компетенции и образовательные стандарты [Электронный ресурс] / Интернет-журнал "Эйдос". – 2002. <http://www.eidos.ru/journal> [дата обращения: 11.03.2021] – Загл. с экрана.
46. Хуторской А.В. Современная дидактика [Текст] : учебное пособие. 2-е издание, переработанное / Андрей Хуторской. – Москва : Высшая школа. – 2007. – 640 с.
47. Царенков Д.И. Базисные составляющие коммуникативной компетенции и их формирование на продвинутом этапе обучения студентов-нефилологов [Текст] / Дмитрий Царенков.– Москва: 1990. – С. 54-60.

48. Цветкова Т.К. Обучение иностранному языку в контексте социокультурной парадигмы [Текст] // Вопросы филологии / Татьяна Цветкова. – 2002. – №2. – С. 109 – 115 с.

49. Шилина Е.Н. Европейский языковой портфель – средство оценки и самооценки знаний студентов по иностранному языку [Текст] // Язык и культура. – 2012. – № 1. – С. 56-62.

50. Юлдашев З. Ю. Инновационные методы обучения. Особенности кейс-стади метода обучения и пути его практического использования [Текст] / З. Ю. Юлдашев, Ш. И. Бобохужаев. – Ташкент: 2006. – 88 с.

ПРИЛОЖЕНИЕ 1

Примеры заданий первичной диагностики сформированности
коммуникативной компетенции

1. Paraphrase the sentences. Use the possessive case of the underlined nouns.

1. The dinner for the cat is in the fridge, don't forget to warm it.

2. That was the day when I met the new friend of my sister-in-law for the first time.

3. They have visited most of big cities in Russia.

4. In the hall I noticed the coats and hats belonging to Dora and Sandra.

(1. the cat's dinner; 2. my sister-in-law's new friend; 3. most of Russia's big cities; 4. Dora's and Sandra's coats and hats)

2. Finish these sentences using conditionals.

1. If they have time tomorrow, ...

2. We would go to the cinema if ...

3. If I weren't busy, ...

4. If he had been on time, ...

(формулировки предложений обучающихся могут быть разными)

3. Complete the text with the appropriate grammar forms of the words listed below.

To spend, to learn, to allow, to call, big, to see, to write, to grow

In the morning there were lessons. The afternoons (1) on trips to places of local interest. We usually returned to the classrooms before tea to write in our diaries a record of all the things we (2) about on our excursions that day. Then, after tea, we (3) to watch television for one hour in the television room — so (4) because the only item of furniture in the room was the (5) television I (6) in my life. I (7) this forty years on from that summer. My own children (8) up now. But I still remember my adventure holiday of long ago.

(1. were spent; 2. had learned; 3. were allowed; 4. called; 5. biggest; 6. had seen; 7. am writing; 8. have grown)

4. Choose the word that is closest in meaning to the underlined part.

1. Sue types in a(n) symbol that performs a specific calculation on the line

a) cell

b) operator

c) worksheet

2. Please arrange the client addresses in a single collection of information a database.

a) table

b) field

c) query

3. Dave adds up the values with a mathematics spreadsheet calculation

a) formula

b) worksheet

c) database

(1. b; 2. a; 3.a)

5. Write the word that fits the given definition

1. completely;
2. a person or animal that is fully grown;
3. to fill with surprise;

(1. entirely; 2. an adult; 3. to amaze)

6. Complete the sentences with the given words in their appropriate forms.

to search, to restore, an exhibition, to pick,

1. The school will organize two _____ of pupils' works.
2. I _____ my pockets and my bag for the passport.
3. The buildings have been carefully _____ and they look fantastic now.
4. She _____ up the child and ran to the door.

7. Read the text and choose the best title for it.

1. Russia – the Largest Country of the World
2. Russia – the Land of Natural Wonders and Varied Wildlife
3. Flora and Fauna of Russia

Russia is a large country with many different natural wonders. It extends from the shores of the Pacific Ocean in the east to the shores of the Baltic Sea in the west; and from the Arctic Ocean and cold snowy northern territories to the Black Sea in the southern part of Russia.

Our country has almost every kind of weather. Also, it has many kinds of lands – wide plains and dry empty deserts, great forests and powerful rivers, lakes of all sizes, the Baikal, the deepest lake in the world among them.

There are lowlands and mountains on the territory of Russia too. The Urals and the Altai Mountains are the highest (by the way, Altai means “the Golden Mountain”). The Urals divide the country into its European and Asian parts.

The country is very big so there is still a lot of open space and beautiful wild areas with unique species of wildlife. By wildlife we understand animals, birds and plants that live or grow in their natural habitats. People of the Russian Federation, the government of the country are trying to save such places. There are now more than 40 national parks in Russia. The oldest of them are LosinyOstrov and Sochinsky Park. According to the law national parks are protected areas of land and water but regulated tourism is allowed.

(2. Russia – the Land of Natural Wonders and Varied Wildlife)

8. Read the text again and decide whether the author is... (explain your choice)

1. curious
2. judgmental
3. biased
4. objective.

9. Match the headlines (a-c) to the paragraphs (1-3). There is one extra heading that you do not need to use.

1 The home is full of hidden dangers. Not many people would think that curtains or the TV are especially unsafe. Children, however, can strangle themselves on curtain cords and can be crushed under falling TV sets. So, make sure curtain cords are out of reach of children and attach your TV to the wall.

2 There are many things that you can do to keep your home safe. For example, never hide a pair of house keys in a 'secret' place in your garden. Burglars know where to look! Never give personal information to unidentified telephone callers.

3 Germs are not only found in public places but also around the home. Too often, people do not wash their hands after going to the toilet or before preparing food. To keep your home clean, wipe down surfaces regularly using disinfectant and a clean cloth. There is no need to buy expensive disinfectants: vinegar and hot water is a cheap and effective alternative.

- a) Home security tips;
- b) Hygiene in the home;
- c) Security and personal safety;
- d) Hidden home hazards;

10. Answer the questions about British customs, norms, traditions.

1. How should you address senior managers in a British organisation?
 - a) By their first name
 - b) Mr/Mrs/Miss/Ms and their surname
 - c) Sir/Madam only
2. What is the official religion in the UK?
 - a) Christianity
 - b) Catholicism
 - c) Islam
3. Which of the following is considered poor etiquette in the UK?
 - a) Arriving for dinner at someone's house 15 minutes late
 - b) Arriving at someone's house to say 'hello' uninvited
 - c) Eating lunch at your desk

(1. a; 2.a; 3. b)

ПРИЛОЖЕНИЕ 2

Примеры заданий повторной диагностики сформированности коммуникативной компетенции

1. Paraphrase the sentences. Use the possessive case of the underlined nouns.

1. My father never reads newspapers that came out yesterday, only fresh ones.
2. The face of the passer-by seemed vaguely familiar to me.
3. The white sails of the boat could be seen from the distance.
4. These toys belong to Ben and Mike, the boys share them and always play together.

(1. yesterday's newspapers; 2. the passer-by's face; 3. the boat's white sails; 4. Ben and Mike's toys)

2. Finish these sentences using conditionals.

1. If John worked harder,...
2. If the weather is bad tomorrow, ...
3. Their teacher would be happy, if...
4. I would have gone to the swimming pool with you yesterday, if...

(формулировки предложений обучающихся могут быть разными)

3. Complete the text with the appropriate words.

Britain is different from your own country. You may like some of the differences and dislike others. This is natural. The more you try to understand

British people, the (1) you will enjoy your stay — even if you believe some of the (2) and traditions to be strange.

Here are two examples. It is quite normal for British families to have their evening (3) as early as 5(4). The advantage is that your whole evening is free. If this is very different from your country, try to understand! If you are (5) in a British home and you want to leave the room, people will expect you to (6) where you are (7) If you leave the room without explaining, they will think you are ill or upset for some reason.

1. a) many b) much c) more d) most
2. a) customs b) customers c) customary d) custom
3. a) food b) eating c) feeding d) meal
4. a) mp b) pm c) am d) ma
5. a) sitting b) setting c) seating d) siting
6. a) tell b) talk c) say d) speak
7. a) coming b) walking c) moving d) going

(1. c; 2. a; 3. d; 4. b; 5. a; 6. c; 7.d)

4. Choose the word that is closest in meaning to the underlined part.

1. Jack organizes records in a computer program that organizes information and performs calculations.

- a) query
- b) function
- c) spreadsheet

2. Bill finds clients who live nearby with a search that locates all information of a specific type

a) query

b) operator

c) field

3. Some information in one unit of a spreadsheet that holds a piece of information is incorrect.

a) table

b) function

c) cell

(1. c; 2. a; 3. c)

5. Write the word that fits the given definition

1. a person who is employed;

2. filled with great surprise;

3. able to convince

(1. an employee; 2. amazed; 3. convincing)

6. Complete the sentences with the given words in their appropriate forms.

To suit, to sink, luxury, to dive

1. The hall is perfectly _____ for weddings, banquets and other celebrations.

2. He _____ off a rock into the sea and disappeared.

3. The sun _____ slowly behind the hills, it got dark.

4. We don't need a _____ flat, a simple one will be quite suitable.

7. Read the text and choose the best title.

1. Keeping in touch
2. Teens and technology
3. How teens express themselves

Today's American teens live in a world surrounded by communication technologies. The internet and cell phones have become a central force that drives the rhythm of daily life.

The number of teenagers using the internet has grown by 24 % in the past four years, and 87 % of those teenagers between the ages of 12 and 17 are now online. Compared to four years ago, teenagers' use of the internet has intensified and broadened as they continue to log on more often and do more things when they are online.

Not only has the number of users increased, but also the variety of technologies teens use to support their communication, research, and entertainment preferences.

These technologies have enabled a variety of methods and channels by which youth can communicate with one another as well as with their parents and other authorities.

Meanwhile, teenagers use IM for everyday conversations with multiple friends that range from casual to more serious and private exchanges. They also use it for their own personal expression. Through buddy icons or other customisation tools, teens can express themselves with a particular look and feel and differentiate themselves from one another. Other IM tools allow for the posting of personal profiles, and even "away" messages, which let others know when a user is away from the computer but wishes to remain connected to their IM network.

(2. Teens and technology)

8. Read the text again and decide whether the author is ... (explain your choice)

1. ironical
2. biased
3. critical
4. objective.

9. Match the headlines (a-d) to the paragraphs (1-4). There is one extra heading that you do not need to use.

1 Burglars prefer houses which are easy to break into. They like to work under the cover of darkness and avoid places where forcing entry would be too noisy or time-consuming. So, install outside lights with motion detectors, invest in a burglar alarm, and put security devices such as bars and locks on windows and doors.

2 Every year, millions of children are injured at home. Fortunately, most incidents are easily preventable. Lock cabinets and drawers where medicines and cleaning products are kept. Put child safety gates at the top of the stairs and cover sharp corners and plug sockets to prevent cuts and electrocutions.

3 Do you have a high energy bill every month? Well, there are plenty of things you can do to cut down on your energy consumption. Wash your laundry using cold water. Install low-flow showerheads. Identify air leaks in your home and repair them. An easy way to find air leaks is by using a candle. When the flame slants, you have found the air leak.

4 Trees in our gardens help to shelter our homes from cold winter winds. Therefore, strategically placed trees can really help stop a house from getting cold. Consult a professional gardener on where to plant trees to best shelter your home.

a) Keeping it warm

- b) Energy saving tips
- c) Security and personal safety
- d) Secure your home
- e) Making a home hazard-free

10. Answer the questions about British customs, norms, traditions.

4. Which title do many British women use to avoid indicating whether or not they are married?
- d) Miss
 - e) Ms
 - f) Mrs
5. What is the minimum compulsory school leaving age in the UK?
- d) 15
 - e) 16
 - f) 18
 - g) 21
6. What do the British celebrate on Bonfire night on 5 November?
- d) The formation of the United Kingdom
 - e) The end of the Great Fire of London
 - f) The failure of Guy Fawkes to blow up the king and Houses of Parliament
- (1. b; 2.b; 3. c)