



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

ФАКУЛЬТЕТ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ
КАФЕДРА АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА И МОАЯ

**Развитие иноязычных коммуникативных умений в процессе работы над
диалогом-интервью в среднем общем образовании**

**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:

78,16 % авторского текста

Работа рекомендована к защите

«13» июня 2023 г.

зав. кафедрой английского

языка и МОАЯ Челпанова Е.В.

Выполнила:

студентка группы ОФ-503/092-5-2

Ногтева Ангелина Олеговна.

Научный руководитель:

кандидат педагогических наук, доцент

Челпанова Елена Владимировна

Челябинск
2023

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
ГЛАВА 1. РАЗВИТИЕ ИНОЯЗЫЧНЫХ КОММУНИКАТИВНЫХ УМЕНИЙ В ПРОЦЕССЕ РАБОТЫ С ДИАЛОГОМ-ИНТЕРВЬЮ КАК ПРОБЛЕМА ИНОЯЗЫЧНОГО ОБРАЗОВАНИЯ.....	7
1.1 Современное состояние проблемы развития иноязычных коммуникативных умений в теории и практике иноязычного образования.....	7
1.2 Модель развития иноязычных коммуникативных умений в среднем образовании.....	21
1.3 Педагогические условия реализации модели развития иноязычных коммуникативных умений при работе с диалогом- интервью.....	35
Вывод по первой главе.....	43
ГЛАВА 2. ОПЫТНО - ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО РЕАЛИЗАЦИИ МОДЕЛИ РАЗВИТИЯ ИНОЯЗЫЧНЫХ КОММУНИКАТИВНЫХ УМЕНИЙ НА ОСНОВЕ РАБОТЫ С ДИАЛОГОМ- ИНТЕРВЬЮ В СРЕДНЕМ ОБЩЕМ ОБРАЗОВАНИИ.....	44
2.1 Цели и задачи экспериментальной работы.....	44
2.2 Реализации модели развития иноязычных коммуникативных умений на основе работы с диалогом-интервью в среднем общем образовании.....	51
2.3 Анализ результатов экспериментальной работ.....	58
Выводы по 2 главе.....	65
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	67
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ.....	71
ПРИЛОЖЕНИЕ 1.....	77
ПРИЛОЖЕНИЕ 2.....	79
ПРИЛОЖЕНИЕ 3.....	80
ПРИЛОЖЕНИЕ 4.....	81
ПРИЛОЖЕНИЕ 5.....	88

ВВЕДЕНИЕ

Иностранный язык – дисциплина, способствующая формированию гуманистического мировоззрения и навыков межкультурного взаимодействия. Для старшеклассников иностранный язык должен стать надежным средством приобщения к научно-техническому прогрессу, средством удовлетворения познавательных интересов, средством понимания окружающего мира, культуры, обычаев и менталитета другого народа.

В следствии рождающего спроса происходят изменения современного образования, которые обозначают новые приоритеты в области школьного образования, соответствующие мировым тенденциям. Произошли изменения требований к ЕГЭ: в устной части экзамена появилось задание в форме диалога-интервью, которое направлено на то, чтобы проверить, насколько обучающиеся среднего общего образования способны поддерживать диалог, понимать суть вопроса и давать на него развернутый и ясный ответ, соответствующий всем грамматическим и лексическим нормам.

На законодательном уровне актуальность исследования обусловлена ФГОС СОО, в котором требования к предметным результатам освоения базового курса иностранного языка связаны с сформированностью «иноязычной коммуникативной компетенции, необходимой для успешной социализации и самореализации, как инструмента межкультурного общения в современном поликультурном мире».

Создание условий для обучения английскому языку в среднем общем образовании подразумевает развитие внутренней готовности и способности к композиции речевого общения, основу которой составляет иноязычная коммуникативная компетенция. Одним из средств формирования такой компетенции может быть диалог-интервью.

Диалог-интервью – это наиболее распространенный вид интервью, формально выраженный цепочкой вопросов и ответов, чередующихся между собой. Он очень схож с форматом интервью при приеме на работу или на вступительных экзаменах в университете, что является актуальной темой для

многих старшеклассников. Поэтому подготовка к диалогу-интервью имеет не только благоприятное влияние на мотивацию участников к лучшему усвоению страноведческих фактов, к обучению грамматике и к работе над коммуникативными умениями в целом, но и оказывает положительный эффект на их умение ясно и по существу излагать свое мнение по вопросу, что в дальнейшем с практикой усиливает их уверенность в своих способностях. Однако проанализировав УМК Starlight 10. Student's book / Звёздный английский 10 класс. Учебник для общеобразовательных учреждений и школ с углубленным изучением английского языка. Баранова К.М., Дули Д., Копылова В.В., Мильруд Р.П., Эванс В. (2012), мы пришли к выводу, что в нем нет заданий, соответствующих современным требованиям ФГОС к заданию 3 устной части экзамена.

Вышеизложенным обосновывается актуальность темы с ее противоречиями:

- между требованиями ФГОС СОО и ЕГЭ к уровню развития иноязычных коммуникативных умений и неспособностью обучающихся вести диалог-интервью на иностранном языке;
- между жизненно востребованным умением вести диалог-интервью на иностранном языке и фактическим содержанием учебных пособий, в которых отсутствуют задания на развитие умений обучающихся в этом аспекте.

Проблема исследования: какие способы работы с диалогом-интервью будут в наибольшей степени способствовать развитию иноязычных коммуникативных умений на занятиях по английскому языку в среднем общем образовании.

Актуальность проблемы, существующие противоречия обусловили выбор темы исследования: «Развитие иноязычных коммуникативных умений в процессе работы с диалогом-интервью в среднем общем образовании». Гипотеза, вытекающая из вышеизложенного, формулируется следующим образом: иноязычные коммуникативные умения обучающихся будут

развиваться более эффективно, если применять работу с диалогом-интервью на занятиях по английскому языку в среднем общем образовании.

Объектом исследования является процесс обучения английскому языку в среднем общем образовании.

Предмет исследования: развитие иноязычных коммуникативных умений при работе с диалогом-интервью в среднем общем образовании.

Цель исследования: разработать модель развития иноязычных коммуникативных умений на основе работы с диалогом-интервью в среднем общем образовании и выявить педагогические условия её реализации.

Для достижения цели были поставлены и последовательно выполнены следующие задачи:

1. Охарактеризовать современное состояние проблемы развития иноязычных коммуникативных умений в теории и практике иноязычного образования.

2. Определить сущность диалога-интервью и его отличие от текста и просто диалога.

3. Описать модель развития иноязычных коммуникативных умений в среднем общем образовании и выявить педагогические условия её реализации.

4. Провести экспериментальную работу по реализации модели и педагогических условий её функционирования.

Теоретико-методологическую основу исследования составили:

- принципы системного, коммуникативно-деятельностного, проблемного подходов, раскрытые в трудах таких ученых, как: Л.В. Занков, И.А. Зимняя, Я.А. Коменский, С.Л. Рубинштейн, К. Д. Ушинский, Д.Б. Эльконин;
- метод моделирования (С. А. Бешенков, О.Г. Бырдина, Л.М. Фридман);
- методы развития иноязычных коммуникативных умений (И.А. Бредихина, Н.Е. Кузовлев, Е.И. Пассов, Т.А. Сенькова);

– методы работы с диалогом-интервью, систематизированные такими учеными, как: С.А. Моисеева, Д.Г. Остапенко, С.И. Петрова, Г. И. Сосновская.

Для успешной реализации поставленных задач использовались различные методы исследования: теоретические – изучение и анализ психолого-педагогической, методической и специальной литературы; эмпирические – моделирование, обобщение передового педагогического опыта; методы математической обработки статистических данных по результатам проведенной экспериментальной работы, анализ продуктов мыслительной деятельности; анализ учебного материала, педагогический эксперимент, экспериментальное обучение. Теоретическая значимость исследования состоит в уточнении сущности иноязычных коммуникативных умений, их развитие с помощью диалога-интервью, а также в построении учебной педагогической модели развития иноязычных коммуникативных умений с средним общим образованием. Практическая значимость текущего исследования состоит в разработке и апробации учебной педагогической модели развития иноязычных коммуникативных умений. Материалы нашего исследования могут использоваться для составления или дополнения учебно-методических комплексов, могут применяться начинающими преподавателями английского языка, стремящимися развить у старших школьников коммуникативные умения. Экспериментальная работа проходила в МБОУ «СОШ № 121 г. Челябинска». Апробация и внедрение результатов исследования: Основные положения и результаты исследования были отображены в публикации автора: статья по теме «Развитие иноязычных коммуникативных умений в процессе работы с диалогом-интервью в среднем общем образовании», опубликованная в сборнике «Развитие языкового обучения в современном образовательном пространстве. Материалы Всероссийской Научно-практической конференции» (Уссурийск, 2023). Структура работы представлена введением, двумя главами, заключением, списком использованных источников и приложениями.

ГЛАВА 1. РАЗВИТИЕ ИНОЯЗЫЧНЫХ КОММУНИКАТИВНЫХ УМЕНИЙ В ПРОЦЕССЕ РАБОТЫ С ДИАЛОГОМ-ИНТЕРВЬЮ КАК ПРОБЛЕМА ИНОЯЗЫЧНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

1.1 Современное состояние проблемы развития иноязычных коммуникативных умений в теории и практике иноязычного образования

Потребность в общении является одной из главных потребностей, которая достигает пика своего развития в ранней юности. Можно назвать несколько причин, объясняющих возрастающую заинтересованность в расширении сферы контактов. Наиболее явная из них – постоянное физическое и умственное развитие школьника и, связанное с этим, углубление его интересов. Важным обстоятельством является и потребность в деятельности. Она во многом находит свое выражение в общении.

Изучая особенности общения старшеклассников, исследователи обращают особое внимание на разнообразие его функций. Во-первых, общение старшеклассника является очень важным «каналом информации» (когнитивно-информационная функция). Во-вторых, – это вид деятельности, которая оказывает значительное влияние на развитие личности (интерактивно-деятельностная функция). И, в-третьих, это вид эмоционального контакта, который способствует развитию эмоциональной сферы и формированию самоуважения, которое так важно в этом возрасте (перцептивно-рефлексивная функция). Вот почему именно в среднем общем образовании преподавателю так важно уделять больше внимания коммуникативным умениям обучающихся.

Общение становится ключевым средством и методом обучения на данном этапе развития. Выделенные три функции общения отражают три стороны, три составляющих общения: коммуникация (передача информации), интеракция (взаимодействие участников), перцепция (восприятие участниками друг друга и себя).

Согласно работам В.Г. Айнштейна [2], М.С. Кагана [24], Т. Каракеева [26], общение является обобщенным понятием, а коммуникация – более узкое понятие, поскольку коммуникация – это передача информации или обмен информацией. Общение – это всеобъемлющий, развивающийся процесс, позволяющий людям обмениваться новой информацией и создавать свое сообщество. Общение предполагает отношения между теми, где один оказывает влияние на личность другого человека. Вслед за большинством ученых, мы поддерживаем этот взгляд на взаимосвязь между понятиями "общение" и "коммуникация", хотя существуют и другие теории.

Г. М. Андреева выделяет 3 стороны общения: перцептивную, интерактивную и коммуникативную [5]. Рассмотрим подробно каждую из сторон.

Перцептивный аспект общения относится к процессу, посредством которого партнеры по общению понимают друг друга и строят взаимопонимание на этой основе. В процессе восприятия формируются представления о намерениях, идеях, способностях, установках, культуре. В этом процессе участвуют по крайней мере два человека, и каждый сравнивает себя с другим, принимая во внимание потребности, мотивы и отношение другого, а также то, как другой человек понимает его потребности, мотивы и отношение.

Интерактивная сторона общения заключается в организации взаимодействия между индивидами, то есть в обмене не только знаниями и идеями, но и действиями. Общение почти всегда подразумевает следствие – изменение в поведении и деятельности другого человека. Здесь коммуникация проявляется в межличностном взаимодействии, то есть в сумме взаимных отношений и влияний, создаваемых совместной деятельностью людей.

Коммуникативный аспект общения предполагает обмен информацией в зависимости от конкретного поведения собеседника. важность информации

играет особую роль для каждого участника отношений, если она и не является приемлемой, то только понятной и доходчивой.

А. В. Мудрик, исследуя коммуникативную культуру личности, называет такие составляющие коммуникативных умений, как ориентироваться в партнерах, объективно воспринимать людей (понимать их настроение, характер, специфику личности); разбираться в ситуации общения (знать правила, устанавливать контакты); сотрудничать в различных видах деятельности (ставить цели, планировать их достижение; анализировать достигнутое) [37].

Е.И. Пассов выделяет следующие коммуникативные умения необходимые для устного общения [40]:

1. Умение вступать в общение означает, что нужно знать, когда и как можно начать говорить со знакомым или незнакомым человеком, с человеком, который занят делом или разговаривает с кем-то. Для этого нужно владеть специальными языковыми и неязыковыми средствами.
2. Умение поддерживать общение можно назвать контактностью собеседника, которая проявляется и в незначительных репликах, возгласах, междометиях и т.п., а также позах, жестах, выражениях лица, показывающих, что вас слушают и главное – воспринимают.
3. Умение завершить общение, выйти из него, свернуть беседу. Оно заключается в том, чтобы найти фразы, которые бы, с одной стороны, точно указывали на вашу удовлетворенность (неудовлетворенность или другую оценку) данным актом общения. А с другой стороны, не обижали собеседника.
4. Умение проводить свою стратегическую линию – одно из условий успешного воздействия на собеседника.
5. Умение учитывать компоненты ситуации общения. Ситуации общения никогда не бывают стандартными: какой-то компонент в них всегда является новым – появился новый собеседник, что-то, относящееся к делу, вспомнил говорящий и т.д.

6. Умение прогнозировать результат своего высказывания или реплику собеседника. Это умение – продукт речевого опыта, ума, интуиции, знания собеседника, а также умения понимать его высказывания, их подтекст и «читать» его поведение.
7. Умение понимать сказанное в нормальном темпе.
8. Умение переспрашивать собеседника, если требуются уточнения и пояснения.
9. Умение захватить и удержать инициативу общения. В определенные моменты общения каждый из собеседников оказывается инициатором, «ведущим», т.к. оба они стремятся достичь своей цели, причем их цели часто не совпадают. Однако это умение имеет и другую сторону – способность предоставить партнеру возможность реализовать свой замысел, с которым тот вступил в общение.
10. Умение спровоцировать желаемую реакцию собеседника. Это можно сделать вербально и невербально.
11. Умение выражать основные речевые функции: подтвердить что-то, возразить, усомниться, одобрить, пообещать, согласиться, предложить, узнать, попросить, пригласить, удивиться.
12. Умение говорить выразительно достаточно сложное, комплексное, в него входит выбор правильного тона разговора, правильная синтагматичность речи, логическое ударение, точная интонация, выразительный жест или мимика, соответствующая ситуации и обстоятельствам.
13. Умение высказываться целостно как в смысловом отношении, так и в структурном. Каждое высказывание, особенно на уровне сверхфразового единства и на уровне целого текста, представляет собой законченную мысль. В высказывании может быть и несколько мыслей, но все они объединены общим замыслом, общей идеей высказывания, общим содержанием. Смысловая целостность высказывания подкрепляется еще и структурной целостностью, т.е.

единица любого уровня высказывания – слово, словосочетание, фраза, сверхфразовое единство и текст – имеет свою структуру.

14. Умение высказываться логично и связно. Высказываться логично – значит обеспечивать последовательное изложение мыслей, фактов, суждений, связанных в смысловом отношении, причем соотнесенных с задачей высказывания; высказываться связано – значит уметь «сцеплять» отдельные фразы и сверхфразовые единства в тексте определенными средствами языка.
15. Умение высказываться продуктивно охватывает содержание и форму высказывания. Продуктивность высказывания с точки зрения содержания – это богатство фактов, сведений, мыслей и т.п., необходимых, по мнению говорящего, для достижения цели, ради которой он вступает в общение. Уровень информативности же определяется ценностью сообщения для собеседника как личности: высказывание может быть очень содержательным, но для конкретного собеседника неинформативным. С точки зрения формы высказывания его продуктивность определяется количеством новых комбинаций усвоенного материала, или иначе, чем меньше заученного, тем выше продуктивность. С позиции собственно общения продуктивность проявляется в умении перестроить свою тактику, стратегию «на ходу».
16. Умение говорить самостоятельно проявляется в том, что собеседник сам выбирает стратегию высказывания (адекватную ситуацию), может составить программу высказывания; говорит без заимствования мыслей из предварительно прочитанных или прослушанных источников; говорит без опоры на записи того, что используется в высказывании; говорит без опоры на иллюстрированное изображение объектов высказывания.
17. Умение высказываться экспромтом, без специальной предварительной подготовки и обдумывания, очень важно, особенно в

условиях группового общения, где повышается требование к скорости реакции на реплику.

18. Умение говорить в нормальном темпе зависит, прежде всего, от уровня владения словами, уровня конструирования фраз и сверхфразовых единств. В процессе общения необходимый темп сохраняется в основном в пределах синтагм. Это создает условия для осуществления речевой тактики, т.к. позволяет в паузах между синтагмами продумывать дальнейший ход высказывания.

19. Умение пересказывать прочитанное или услышанное, но при условии, что пересказ адресован человеку, не знакомому с содержанием прочитанного, осуществляется с определенной речевой задачей, скажем, выразить удивление по поводу того, что узнал говорящий, и с учетом ситуации и разных ее компонентов (вплоть до состояния собеседника). Подобный пересказ развивает умение выбрать главные факты, прикомпоновать воспринятое для решения своей задачи, воспроизвести (а иногда и изменить) логическую цепочку рассуждения.

Многие зарубежные и отечественные исследователи занимались изучением сущности и содержания иноязычных коммуникативных умений, такие как С.Г. Воровщиков [12], Л.К. Гейхман [16], А.В. Мудрик [37], Е.И. Пассов [40], Г.К. Селевко, Н.М. Соколов, В.В. Соколова, Д.В. Татьянченко, К.Д. Ушинский [46], однако они так и не смогли прийти к единой трактовке данного понятия. Поэтому, необходимо определить категориальный аппарат проблемы развития иноязычных коммуникативных умений у обучающихся среднего общего образования, а именно, рассмотреть такие понятия, как «коммуникация», «коммуникативные умения», «иноязычные коммуникативные умения», «текст», «диалог-интервью». Категориальный аппарат проблемы развития иноязычных коммуникативных умений в среднем общем образовании представлен в таблице 1.

Таблица 1 – Категориальный аппарат проблемы развития иноязычных коммуникативных умений обучающихся среднего общего образования

Понятие «коммуникация»	Понятие «коммуникативные умения»	Понятие «иноязычные коммуникативные умения»	Понятие «текст»	Понятие «диалог – интервью»
А. Б.Зверинцев, А. Г.Панфилова под коммуникацией понимают специфический обмен информацией, процесс передачи эмоционального и интеллектуального содержания [21].	Коммуникативные умения, согласно С.В. Чернову, это осознанные действия обучающихся, основанное на их способности понимать и строить свое поведение, управлять им в соответствии с задачами общения [49].	В методике преподавания иностранного языка Е.И. Пассов под коммуникативным и умениями подразумевает речевые. Речевые умения, т.е. умения использовать изучаемый язык как средство общения в различных сферах и ситуациях, носят творческий характер [40].	И.Р. Гальперин под текстом понимает произведение речевого процесса, которое обладает завершенностью и имеет письменную форму, произведение, состоящие из названия и сверхфразовых единств, объединенных разными типами лексической, грамматической, логической и стилистической связи [15].	В методике Э.Г.Азимов, А.Н. Щукин. под интервью-диалогом понимают коммуникативное упражнение, направленное на развитие экспрессивной устной речи обучаемых, т. е. разновидность беседы, часто в форме ролевой игры, в которой один из участников играет роль интервьюера с целью получить информацию у одного или нескольких учащихся, выступающих в роли респондентов [1].

Продолжение таблицы 1

Понятие «коммуникация»	Понятие «коммуникативные умения»	Понятие «иноязычные коммуникативные умения»	Понятие «текст»	Понятие «диалог – интервью»
<p>О. И. Матящ под коммуникацией понимает способ человеческого существования, основополагающий, формирующий социальный процесс, в котором люди – неизбежные участники [34].</p> <p>Эдвард Колин Черри под коммуникацией подразумевает в широком смысле социальное объединение индивидов с помощью языка или знаков, установление общезначимых наборов правил для различной целенаправленной деятельности [50].</p>	<p>Н.Г. Казанский, Т.С. Назаров определяют коммуникативные умения как систему приемов, которые обеспечивают готовность и способность человека сознательно и самостоятельно, с должным качеством и в соответствующее время вступать во взаимодействие с другими людьми как вербальными, так и невербальными средствами [25].</p>		<p>По мнению Г.В. Колшанского, текст — это объединение по меньшей мере двух высказываний, в которых может завершаться минимальный акт общения - передача информации или обмен мыслями между [29].</p>	
<p>М.С. Андрианов под коммуникацией понимает смысловой аспект социального взаимодействия с субъектами коммуникации.</p>			<p>По мнению Т.Н.Хомутовой текст – это «интегральная единица, характеризующаяся полисистемностью, предметно-знаковая модель сопряженных коммуникативных деятельностей общающихся»[47].</p>	

Таким образом, в рамках выпускной квалификационной работы мы придерживаемся понятия М. С. Андрианова, который под коммуникацией понимает смысловой аспект социального взаимодействия с субъектами

коммуникации. Это определение наиболее ярко раскрывает сущность и функции коммуникации в общении.

Проанализировав существующие в научной литературе подходы к трактовке термина «коммуникативные умения», мы пришли к выводу о том, что, наиболее точно дает трактовку понятия «коммуникативных умений» С.В. Чернова. Коммуникативные умения предполагают взаимодействие – умение слушать и слышать своего партнера, понимать то, что он тебе говорит, распределять роли в общении, уметь находить общий язык, вести дискуссию, грамотно и правильно выражать свои мысли, уважать в общении своего собеседника. Данное определение включает функции трёх сторон общения.

В своем исследовании под иноязычными коммуникативными умениями мы будем рассматривать речевые умения такие как, умения говорить на иностранном языке; умение целенаправленно понимать информацию как при непосредственном общении с собеседником/ -ами, так и при опосредованном общении (радио, телевидение и другое); умения понимать информацию при чтении адекватно целям общения (полное, точное, глубокое понимание, ознакомление с содержанием, просмотр текста и так далее). Эти умения можно развить с помощью диалога-интервью, который представлен в 3 задании устной части ЕГЭ.

Диалог-интервью мы рассматриваем, как текст, имеющий свои лингвистические особенности и характеристики.

В результате анализа трактовок понятия «текст» в рамках выпускной квалификационной работы мы придерживемся определения Т.Н. Хомутовой. Автор под понятием «текст» понимает цельное единство, принадлежащее одновременно к нескольким системам, предметно-знаковую модель связанных коммуникативных действий партнеров по общению. В лингвистической литературе проведена типология текстов, которая показала, что по единым основаниям возможна классификация всех известных текстов. Например,

- по видам выделяют тексты устные и письменные, диалогические и монологические;
- по типам имеют место тексты – описания, повествования, рассуждения;
- по стилистическим особенностям деловые, научные, публицистические, разговорные и художественные.
- Исходя из приведённых классификаций диалог-интервью позиционируется как диалогический, разговорный текст-рассуждение.

Цели нашего исследования диктуют рассмотрения в понятийно-терминологическом аппарате таких понятий, как «диалог», «умения диалогической речи», интервью» и «диалог-интервью».

Н.И. Кондаков рассматривает понятие «диалог» с точки зрения следующих аспектов, представленных на рисунке 1 [31].

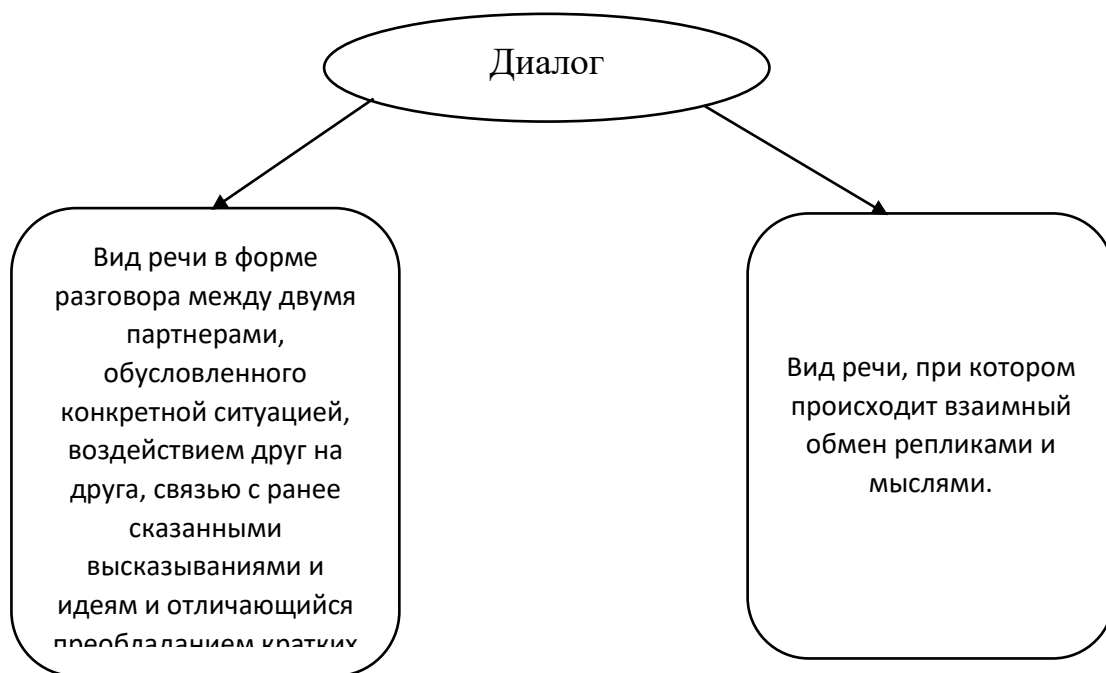


Рисунок 1 – Трактовка понятия «диалог» Н.И. Кондакова

Следовательно, диалогическая речь представляет собой сложную речевую деятельность, в которой речь одного из участников зависит от речевого поведения другого.

Диалогическая речь – это эффективный вид учебной деятельности для закрепления и отработки грамматических структур, лексики, культурологических реалий. В зависимости от степени участия собеседников выделяются следующие виды диалогической речи:

1. Односторонний опрос – вопросы задает только один из собеседников. К диалогу такого вида можно отнести интервью, анкеты, социальные опросы. Вы должны уметь запрашивать и сообщать фактическую информацию (кто? что? как? где? куда? когда? с кем? почему?), целенаправленно расспрашивать, брать интервью.
2. Двусторонний опрос – участники в равной степени вовлечены в беседу (обсуждения, споры). Необходимо уметь вести дискуссию, находить оптимальные и взаимоприемлемые решения.
3. Обмен мнениями – вопросов нет, только мнения. Важно уметь выразить свою точку зрения и соглашаться (не соглашаться) с мнением собеседника, высказывать одобрение (неодобрение), сомнение, выразить эмоциональную оценку обсуждаемых событий (радость, огорчение, желание (нежелание)).

Под умениями диалогической речи в методической литературе понимается способность реализовать в процессе иноязычного общения коммуникативное взаимодействие и взаимопонимание путем обмена речевыми высказываниями в соответствии с коммуникативными задачами и ситуацией общения, межличностными (меж-ролевыми) отношениями между собеседниками.

Интервью, как жанр, берет свое начало в философии Древнего мира. Именно в тот период создаются ключевые философские системы (учения Сократа, Аристотеля, Платона), которые излагались в формах диалогов мыслителей со своими учениками или оппонентами.

В журналистике интервью как жанр – это беседа, в которой два или более участника имеют разные цели и задачи. Целью интервьюера является получение информации, описанной в журналистском тексте определенного

жанра. Если полученная информация используется другими способами, то в этом случае интервью выступает в качестве метода (по М. Н. Киму) [27].

Интервью представляет собой законченный текст, объединённый общим замыслом и состоящий из своеобразных смонтированных блоков «вопрос-ответ».

Интервью – жанр разговорный. Степень «разговорности» его может быть различна, что диктуется широким диапазоном устно-разговорной разновидности современного литературного языка.

В данной работе интервью рассматривается в широком смысле слова как коммуникативный метод обучения иностранным языкам (метод обучения – это способ взаимодействия между учителем и обучающимися с целью передачи и усвоению знаний, умений и навыков, предусмотренных содержанием обучения), в узком смысле слова отдельно взятое интервью является коммуникативным упражнением в форме ролевой игры, направленным на развитие навыков коммуникации.

В научной литературе различают разные виды интервью. По форме и технике опроса: стандартизированное (формализованное, структурированное) интервью подразумевает формализованную процедуру опроса, т. е. в соответствии с заранее составленным четким планом интервью (жесткая формулировка закрытых вопросов и веера вариантов ответов к ним, определенная последовательность вопросов, необходимые пояснения к вопросам, а также описание ситуации, в которой должен проходить опрос, например в классе, в школьном дворе, в актовом зале школы, в школьном музее); полу-стандартизированное (полуформализованное, полу-структурированное) интервью – это интервью, предполагающее использование не только закрытых, но и некоторого количества открытых вопросов; не стандартизированное (свободное) интервью – это интервью, при котором стандартизация процесса сведена к минимуму (в таком интервью нет заранее подготовленного плана и четко сформулированных вопросов,

другими словами, для опроса задается только тема, в рамках которой проходит беседа).

В сфере образования в едином гос. экзамене по иностранному языку оперируют понятием диалог-интервью. Диалог-интервью – одна из разновидностей диалога, и в своем исследовании мы будем придерживаться определения М. В. Вербицкой и К.С. Махмурян, авторов-составителей ЕГЭ по английскому языку, что диалог-интервью – условный диалог, где участнику необходимо дать полный ответ на запрашиваемую информацию, выразить свое мнение по теме обсуждения.

Диалог-интервью отличается от диалога-расспроса, представленным во 2 задании ЕГЭ тем, что диалог – расспрос отличается невысокой структурой сложности. Репликами диалога-расспроса являются преимущественно вопросы, которые подаются в логической последовательности и объединены рассмотрением одной конкретной проблемы. Главной особенностью диалога-интервью является то, что нахождение взаимопонимания или же поддержание беседы не становится на передний план. Единственное, что требуется от говорящего, – это дать развернутый, точный ответ на запрос информации, соответствующий коммуникативной установке.

Для задания 3 устной части ЕГЭ характерно полу-стандартизированное интервью с открытыми готовыми вопросами, где обучающимся дается возможность свободно выразить свое мнение по тому или иному вопросу, рассказать о себе. В этом задании ЕГЭ отдельно оценивается ответ на каждый из 5 вопросов интервью. Для получения максимального бала необходимо дать полный и точный ответ на запрос информации: 2-3 коммуникативно обусловленные фразы, в которых отсутствуют элементарные лексико-грамматические и\или фонетические ошибки. Во время интервью надо дать ответы на все вопросы, связанные одной темой. Принимая во внимание, всё сказанное выше, было выявлено, что диалог интервью рассматривается, с одной стороны, как полу-стандартизированное

интервью, с другой стороны, как диалогический разговорный текст-рассуждение, и способствует развитию таких коммуникативных умений, как:

- умение понимать вопрос;
- умение строить ответ логично и связно;
- умение высказываться продуктивно, охватывая содержание и форму высказывания;
- умение формулировать высказывание экспромтом.

Компонентный состав перечисленных умений и методы работы с ними представлены в таблице 2.

Таблица 2 – Коммуникативные умения, необходимые при работе с диалогом-интервью

Коммуникативные умения	Стороны общения по Андреевой	Действия обучающихся	Методы и приемы работы
Умение понимать вопрос	Коммуникативная сторона общения	понимать смысл заданного вопроса, а также различать 5 видов вопросов.	- ответ на дополнительные вопросы «clarifying questions»
Умение строить ответ логично и связно	Интерактивная сторона общения	соблюдать все грамматические и лексические нормы, а также использовать слова связки.	- создание наглядных опор для диалога; -тренировка слов - клише, слов-связок
Умение высказываться продуктивно, охватывая содержание и форму высказывания		давать полный, развернутый ответ на запрашиваемую информацию	- адаптированный метод синквейн
Умение формулировать высказывание экспромтом	Перцептивная сторона общения	выдавать неподготовленную речь, использовать speech patterns	- метод интервью готовый план вопросов на повседневные темы, ответы без опоры, речевая зарядка).

Таким образом, для выполнения задания с диалогом-интервью необходимо развивать иноязычные коммуникативные умения, но в то же время, диалог-интервью является способом, средством для развития этих умений.

Итогом параграфа стало представление понятийно-терминологического поля исследования, в результате которого была выявлена сущность понятий «диалог-интервью» и «иноязычные коммуникативные умения», проанализированы работы ведущих учёных, раскрывающие данные понятия.

1.2 Модель развития иноязычных коммуникативных умений в среднем общем образовании

Как мы выяснили ранее, согласно требованиям ФГОС 2022 г., в среднем общем образовании у обучающихся должны развиваться иноязычные коммуникативные умения, одним из путей развития которых будет работа с диалогом-интервью. Диалог-интервью представлен в 3 задании устной части ЕГЭ. В процессе обучения необходимо стремиться к такому уровню сформированности коммуникативных умений обучающихся, при котором они не будут испытывать трудности на экзамене и в дальнейшей жизни.

Недостаточная освещённость данной проблемы привела нас к разработке модели развития иноязычных коммуникативных умений у обучающихся среднего общего образования.

Для начала дадим определение понятию «модель» и «моделирование», чтобы лучше понять сущность данных явлений с точки зрения разных исследователей, так как нет единого общего определения данного понятия.

Как считает С. А. Бешенков понятие «модель» (в пер. с лат. *modulus*, схема, изображение) представляет собой искусственно созданный объект в виде схемы, знаковых форм, графических элементов или формул, который, отображает и воспроизводит в более простом виде структуру, свойства, взаимосвязи и отношения между элементами этого объекта [9].

О.Г. Бырдина, под моделью понимает способ представления результатов исследования, объединённых в единую, последовательную систему.

Далее следует остановиться на понятии «моделирование», представляющем собой процесс создания, исследования и использования моделей. Для создания моделей человек использует два типа «материалов» – средства самого сознания и средства окружающего материального мира, именно поэтому модели делятся на абстрактные (идеальные) и предметные (реальные, вещественные). Формы моделирования разнообразны и зависят от используемых моделей и сферы их применения. По характеру моделей традиционно выделяется предметное и знаковое (информационное) моделирование.

Предметное моделирование основывается на модели, воспроизводящей определенные геометрические, физические, динамические, либо функциональные характеристики объекта моделирования – оригинала.

Абстрактные модели являются идеальными конструкциями, построенными средствами мышления, сознания. Абстрактные модели являются языковыми конструкциями и могут формироваться и передаваться другим людям средствами разных языков, языков разных уровней специализации. Абстрактные модели создаются посредством естественного языка, «профессиональных» языков и/или искусственных, в том числе формализованных языков – например, в логике, математике.

С позиции целевой направленности в педагогике выделяются следующие виды моделей: учебные модели, опытные модели, научно-технические модели, игровые модели, имитационные модели.

Согласно приведённым классификациям, целям нашего исследования соответствует построение учебной педагогической модели.

Модель формирования иноязычных коммуникативных умений у обучающихся в среднем общем образовании представляет собой взаимосвязанный и целостный процесс, включающий в себя совокупность

определенных блоков, реализация которых происходит в определенной последовательности. Основные блоки модели развития иноязычных коммуникативных умений, обучающихся в среднем общем образовании и содержание блоков представлены на рисунке 2.

Для разработки модели развития иноязычных коммуникативных умений, обучающихся СОО мы определили следующую совокупность теоретико-методологических подходов:

1. Системный подход – подход, позволяющий разработать целостную учебную педагогическую модель развития иноязычных коммуникативных умений в среднем общем образовании, выявить структурно-компонентный состав и внутренние связи модели [32].
2. Коммуникативно-деятельностный подход в обучении – это современный подход к обучению, который означает, что в центре обучения находится обучающийся как субъект учебной деятельности, а система обучения предполагает максимальный учет индивидуально-психологических, возрастных и национальных особенностей личности обучающегося, а также его интересов [14].
3. Проблемный подход – это тип развивающего обучения, в котором сочетается систематическая поисковая деятельность, обучаемых с усвоением или готовых выводов науки, а система методов обучения построена с учётом принципов целеполагания и проблемности. Аргументировать выбор нам позволит анализ содержания каждого из перечисленных подходов [28].

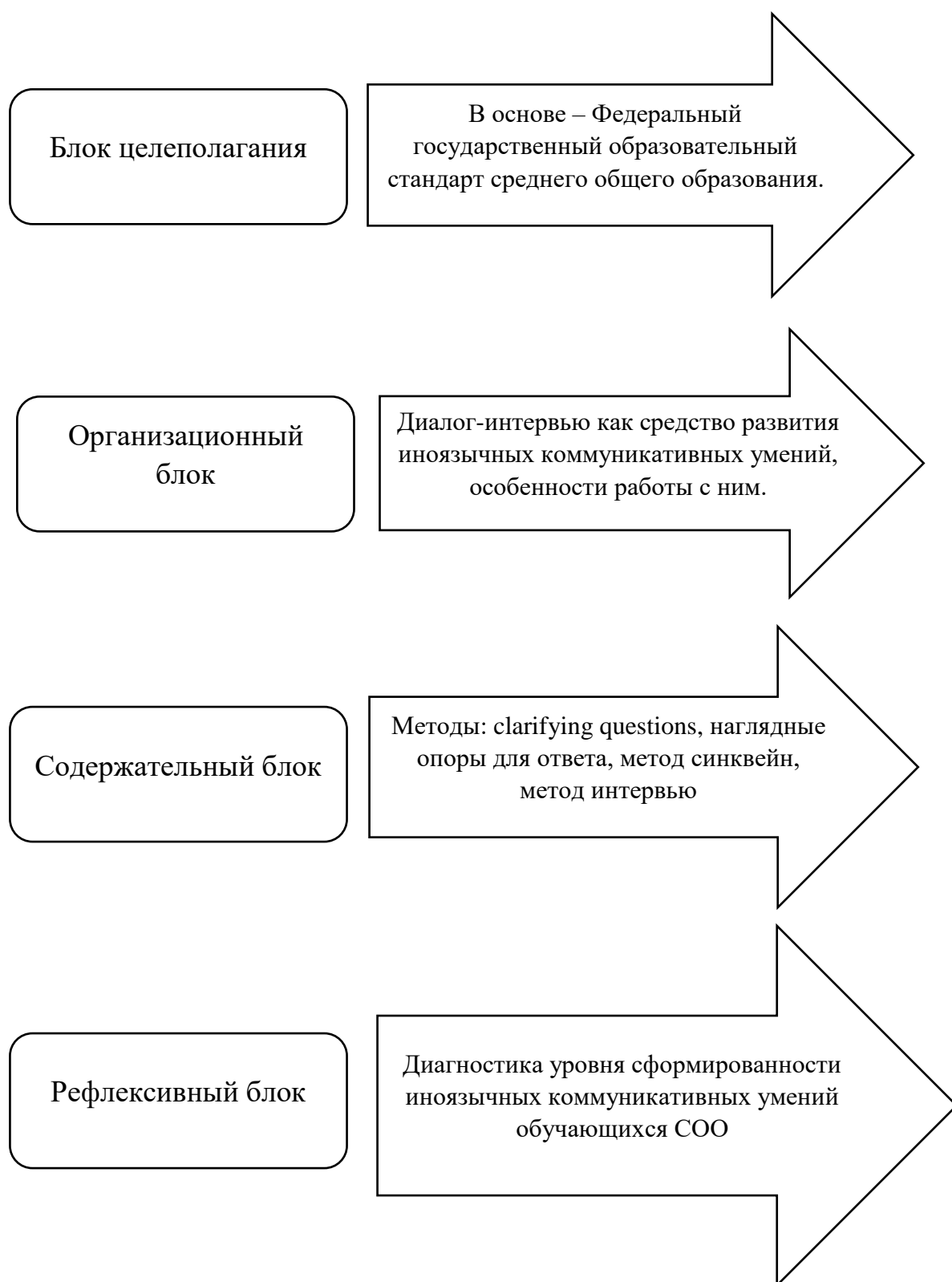


Рисунок 2 – Основные блоки модели формирования иноязычных коммуникативных умений, обучающихся СОО

Системный подход - совокупность общенаучных методологических принципов (требований), в основе которых лежит рассмотрение объектов как

систем. Специфика системного подхода определяется тем, что он ориентирует исследование на раскрытие целостности объекта и обеспечивающих ее механизмов, на выявление многообразных типов связей сложного объекта и сведение их в единую теоретическую картину.

У истоков системного подхода стоит Я. А. Коменский [30]. Современная трактовка принципов системного подхода заложена в трудах идеолога этого направления за рубежом Л. фон Берталанфи, а также группы его последователей – Р. Л. Акоф, А. Раппопорт, М. Месаревич, Р. Уотерман.

Необходимость системного подхода к решению теоретических и практических проблем обусловлена спецификой жизни в современном мире. В настоящее время, из-за высокой степени интеграции образовательных процессов многие области, аспекты, все связано с друг другом, поэтому решение одной проблемы зависит от решения множества других. В результате сами проблемы приобретают системный, комплексный характер.

Коммуникативно-деятельностный подход появился сравнительно недавно лишь в конце 20 века и основные идеи данного подхода базируются на принципах уже существовавших подходах: коммуникативного и деятельностного.

В отечественной науке свой вклад в разработку проблемы коммуникативного подхода в образование внесли Б.В. Беляев, И.Л. Бим, Е.И. Пассов [31], В.В. Сафонова, А.П. Старков и другие ученые. Наиболее полно в отечественной науке обоснование коммуникативного подхода было предложено И.А. Зимней [17]. Свое дальнейшее развитие данная теория получала в работах И.Л. Бим. Практическая реализация коммуникативного подхода в образовании реализовалась в рамках коммуникативного метода и ряда других интенсивных методов обучения.

Главная идея коммуникативного подхода заключается в том, что студенты должны не только получать знания, но и развивать навыки и умения использовать языковые формы для реальных коммуникативных целей [17].

По мнению Л.С. Пановой, коммуникативная направленность учебного процесса является одним из важных принципов обучения [30]. В данном контексте первое важное требование – коммуникативная направленность всех этапов. Все обучение, начиная с объяснения материала учителем, должно быть коммуникативно-направленным. Обучающиеся должны осознавать место каждого изучаемого языкового знака (слова, грамматической структуры, интонационной модели) в процессе речевого общения. Автор подчеркивает, что в естественном общении собеседники непосредственно взаимодействуют. Так должно быть и в учебном общении при выполнении коммуникативных или условно-коммуникативных упражнений. Иными словами, при реализации коммуникативного подхода в образовании ситуации учебной коммуникации должны быть максимально приближены к реальным условиям общения.

Основное преимущество коммуникативного метода обучения заключается в том, что процесс обучения строится адекватно реальному процессу речевого общения, то есть процесс обучения является моделью процесса речевой коммуникации.

Применение коммуникативного метода в контексте реализации коммуникативного подхода в образовании предполагает развитие уровня коммуникативности обучающихся, формирование их коммуникативной компетентности, совершенствования уровня их коммуникативной культуры [19].

Основоположниками деятельностного подхода в педагогической психологии являются крупнейшие отечественные ученые – Л.С. Выготский [13], А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн [43] и др. К активному их стороннику и продолжателем следует отнести П.Я. Гальперина, В.В. Давыдова, Л.В. Занкова [20], А.К. Маркову, Н.Ф. Талызину, Д.Б. Эльконина [53] и др. Обобщая их взгляды, деятельностный подход можно определить как такую организацию обучения и воспитания, при которой ученик действует с позиции активного субъекта познания, труда и общения, у которого

целенаправленно формируются учебные умения по осознанию цели, планированию хода предстоящей деятельности, ее исполнению и регулированию, выполнению самоконтроля, анализа и оценки результатов своей деятельности. Полученные знания приобретают личностную значимость и становятся интересными не с внешней стороны, а, по сути.

Таким образом, коммуникативно-деятельностный подход позволяет использовать современные методики, направленные на развитие иноязычных коммуникативных умений обучающихся.

Проблемный подход предполагает создание проблемной ситуации, требующей разрешения. При этом задаются вводные данные, формулируется задача и формируется отношение ученика к проблеме. Таким образом, С.Л. Рубинштейн определил условия организации проблемного обучения [43]. Н.А. Менчинская указывает на тесную взаимосвязь проблемного обучения с уровнем развития мышления учащихся. С одной стороны, постановка и решение проблемы предполагают определенный уровень сформированности мыслительных операций у учащихся. С другой – проблемное обучение способствует развитию мышления.

Т.В. Кудрявцев указывает, что сущность проблемного обучения заключается в том, что перед учащимися ставятся дидактические проблемы, в процессе решения которых, они овладевают обобщенными знаниями. При работе с диалогом-интервью обучающиеся должны уметь справляться с разного рода вопроса и в случае затруднения с ответом, найти наиболее лучший вариант для решения данного вопроса.

Применительно к теме данного исследования целесообразно выделить группу принципов, обеспечивающих оптимальное функционирование предлагаемой нами модели, представленных на рисунке 3.



Рисунок 3 – Группы принципов, обеспечивающих оптимальное функционирование модели развития иноязычных коммуникативных умений обучающихся СОО

Вышеуказанные педагогические принципы являются научным обеспечением нашей модели.

Организационный блок нашей модели представлен методом, с помощью которого будет осуществляться развитие иноязычных коммуникативных умений.

На сегодняшний день существует несколько современных эффективных методов для развития коммуникативных умений на уроках английского языка такие, как:

- игровые методики, способствующие развитию речевых умений и навыков. Характерные качества речевых умений, проявляющих во время игр – самостоятельность в решении речемыслительных задач, быстрая реакция в общении, максимальная мобилизация речевых умений.

- метод проектов, позволяет перенести акцент с различного вида упражнений на активную мыслительную деятельность обучающихся, требующую для своего оформления владения определенными языковыми средствами владения способами речевой деятельности.
- метод «дебаты» универсален по своему характеру, так как может быть наполнен любым содержанием, он является одним из способов развития иноязычной коммуникативной компетенции с одной стороны и навыков социального взаимодействия с другой.
- метод «кейс-стади» направлен на развитие коммуникативности, повышение уровня владения языком во всех видах речевой деятельности.

В своем исследовании мы будем развивать иноязычные коммуникативные умения обучающихся в диалогической речи в процессе работы с диалогом-интервью.

Существуют два разнонаправленных, взаимодополняющих друг друга подхода к обучению диалогической речи: «сверху вниз» и «снизу вверх» [18]. Путь «сверху вниз» представляет собой путь овладения целостными актами общения, образцами речевых произведений. Формирование навыков и умений говорения начинается с многократного воспроизведения (чтения, прослушивания, заучивания наизусть) готового диалога, который рассматривается в качестве эталона для построения подобных ему текстов. Затем происходит варьирование лексического наполнения образца, отработка элементов и самостоятельное порождение аналогичных высказываний. Путь «снизу вверх» намечает «путь от последовательного, систематического овладения отдельными речевыми действиями (отдельными высказываниями) разного уровня к их последующему комбинированию, объединению. В основе этого подхода лежит предположение о том, что поэтапное, поэтапное усвоение системы языка, овладение компонентами диалогической речи в итоге приводит к умению самостоятельно участвовать в речевом общении – порождать связные высказывания в устной и письменной форме.

При работе с диалогом-интервью в том виде, который требуют КИМы ЕГЭ, мы будем применять метод «сверху вниз», используя следующую адаптированную схему-образец для реплик в диалоге-интервью (рисунок 4), так как структура диалога строится по образцу и заменяется только лексический, грамматический и смысловой компонент высказывания (реплики) [48].

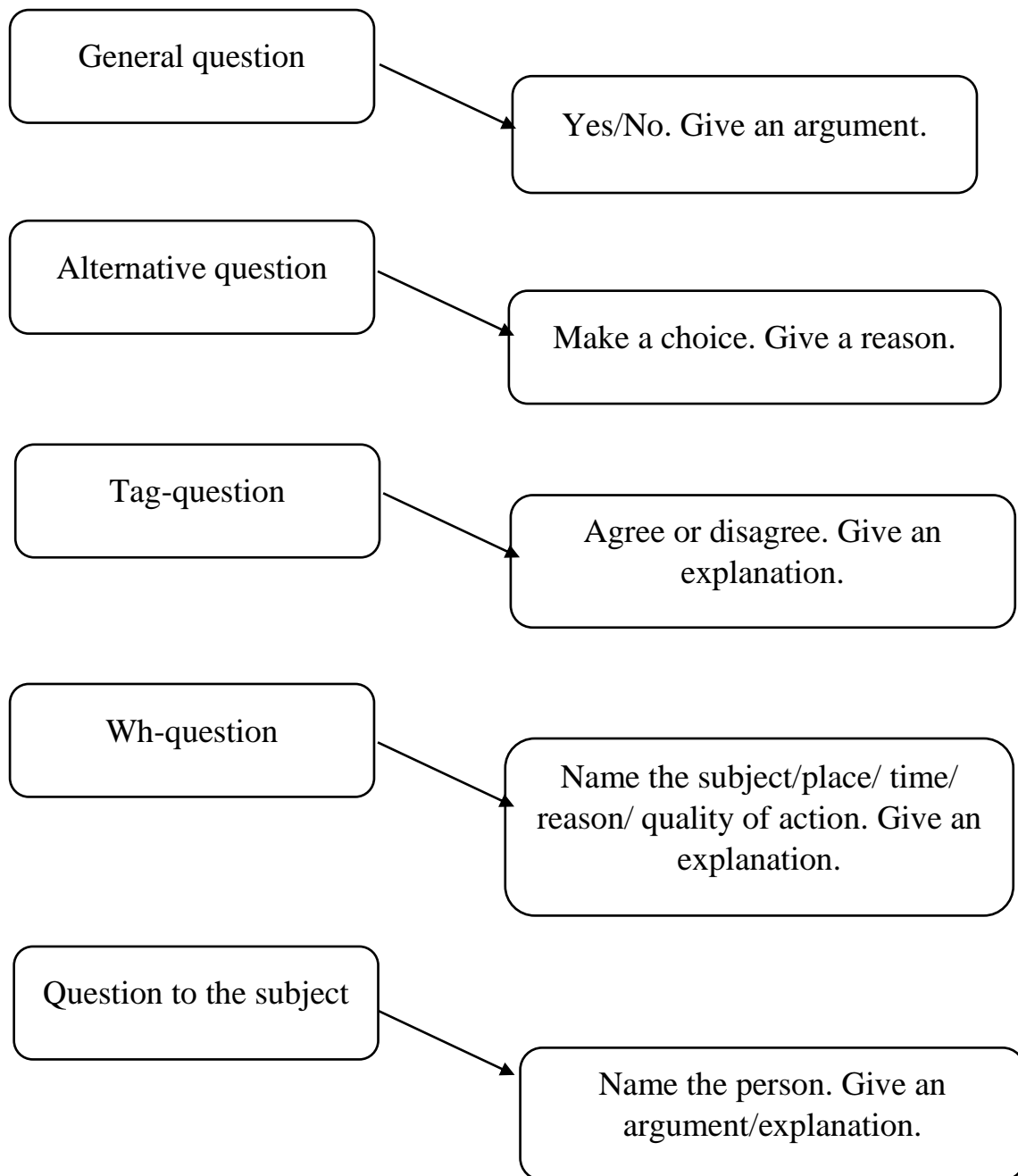


Рисунок 4 – Схема-образец диалога-интервью

Проанализировав методические материалы и учебную литературу, мы выделили следующие лингвистические особенности диалога-интервью:

- полные развернутые предложения;
- отсутствие повторения «топика» вопроса при ответе;
- полуофициальный стиль речи (избегание жаргонной и табуированной лексики);
- решение коммуникативной задачи минимальным набором слов (четкое выражение мысли);
- наличие слов-клише, вводящих собственное мнение или аргументацию.

Работа с диалогом-интервью должна быть построена на проблемной ситуации, которая является стимулом к высказыванию, на использовании опор для корректного с точки зрения лексики и грамматики ответа, на построении аргументации, основываясь на жизненном опыте.

В содержательном блоке модели нами составлены задания на развитие каждого из выделенных коммуникативных умений. В основу разработанных заданий легли тексты в качестве основной наглядной опоры и следующие методы, которые с наибольшей эффективностью повлияют на развитие иноязычных коммуникативных умений:

- метод *clarifying questions* (уточняющие вопросы помогают обучающимся развивать активное слушание и понимание речи говорящего, способствуют уверенности говорящего в том, что его слушают, и тем самым мотивируют его к преодолению языкового барьера, так как говорящий отвечает на вопросы, по теме которая ему близка и интересна; данный метод способствует развитию у обучающихся умения высказываться экспромтом);
- наглядные опоры для ответов (языковые опоры (ключевые выражения, слова-клише) помогают говорящему лексически правильно сформулировать свою мысль, тем самым снимается

дополнительное напряжение, и говорящему легче вступать в диалог, а также построить свой ответ логично и связно);

- метод синквейн (это один из приемов развития критического мышления, помогает в нескольких словах изложить учебный материал на изученную тему, основан на принципах деятельностного подхода в обучении английскому языку, адаптирован нами в соответствии с целью исследования; составлена схема, которая поможет обучающимся высказываться продуктивно, охватывая содержание и форму высказывания(рисунок 5);

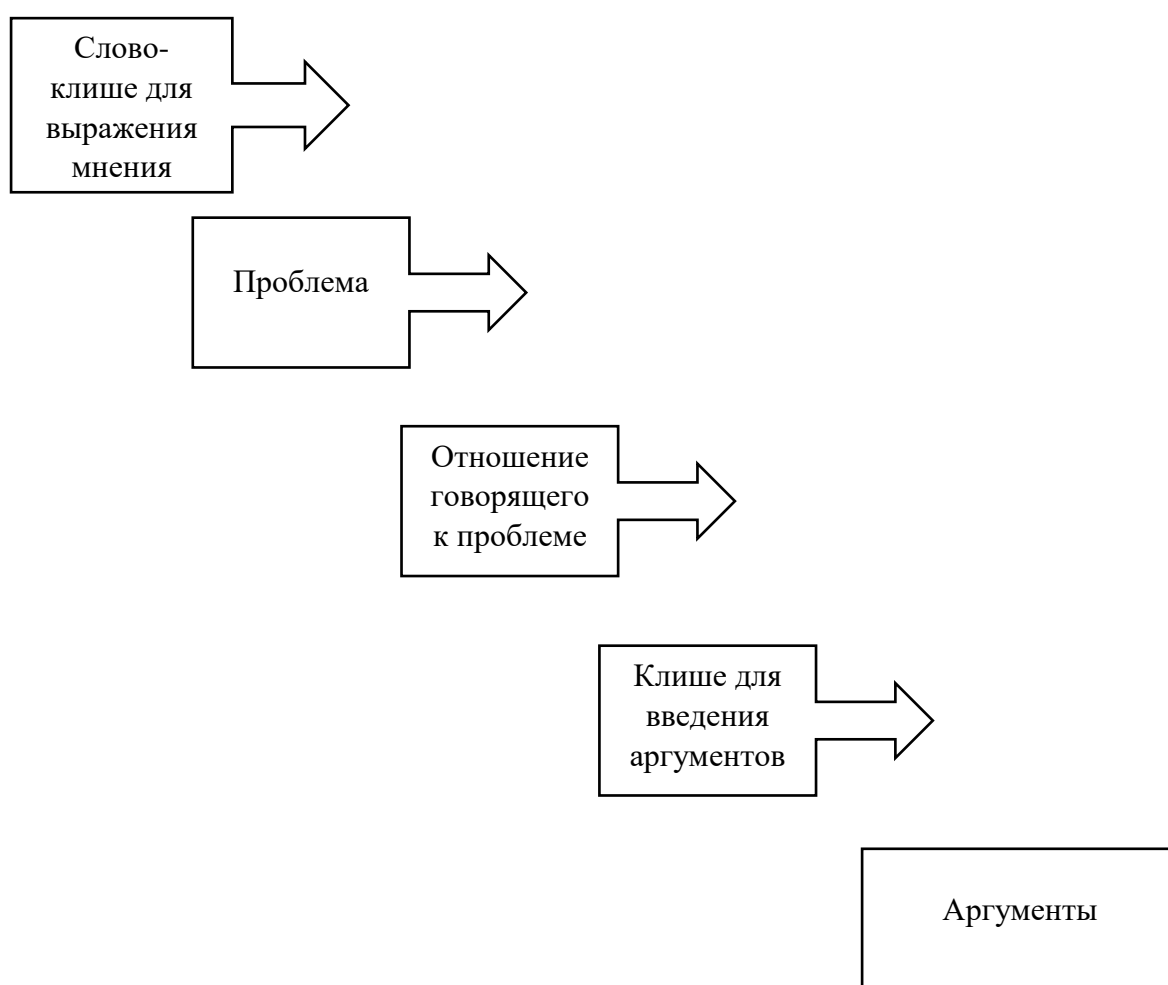


Рисунок 5 – Адаптированный метод «Синквейн»

- метод интервью (интервью – это учебная дискуссия, беседа, участие в которой позволяет ученикам не только получить информацию, но и через вопросно-ответную форму постепенно раскрыть важную тему).

Обмен мнениями, обсуждение проблемы, получение информации ведется в вопросно-ответной форме, это значит, что ученики развивают речь, развивают умение строить речевое высказывание в соответствии с поставленными коммуникативными задачами, развивают умение оформлять свои мысли в устной форме.

В рефлексивном блоке определены критерии уровней сформированности умений и их показатели, а также дана характеристика изучаемого явления на каждом выделенном уровне.

Основываясь на содержании и видах исследуемых иноязычных коммуникативных умений, нами были описаны уровни их развития. Данный блок позволит оценить эффективность предложенной нами модели развития иноязычных коммуникативных умений СОО. Таким образом, данный блок неразрывно связан с остальными блоками модели и определяет переходы между ними. В зависимости от диагностических данных, полученных в процессе реализации модели, преподаватель принимает решение о возврате или переходу к следующему блоку модели.

Модель развития иноязычных коммуникативных умений у обучающихся СОО представлена на рисунке 6.



Рисунок 6 – Модель развития иноязычных коммуникативных умений обучающихся СОО

Таким образом, модель развития иноязычных коммуникативных умений обучающихся СОО включает в себя реализацию трех методологических подходов, а также структуру, состоящую из следующих блоков: блок целеполагания, организационный, содержательный, рефлексивный. Кроме того, модель характеризуется открытостью, то есть способностью к развитию и взаимодействию с внешней средой, целостностью – интеграцией целей, содержания, форм и методов компонентов модели, интегративностью – комплексным характером ее содержания, результата, методического наполнения); реализуется с учетом принципов функциональности, развития речемыслительной активности, проблемной ситуативности и деятельностного характера обучения.

1.3. Педагогические условия реализации модели развития иноязычных коммуникативных умений при работе с диалогом- интервью

Разработанная нами модель развития иноязычных коммуникативных умений обучающихся среднего общего образования может успешно функционировать и развиваться лишь при соблюдении определенных условий.

Специфической чертой понятия «педагогические условия» является то, что оно включает в себя элементы всех составляющих процесса обучения и воспитания: цели, содержание, методы, формы, средства.

В периоды становления и развития науки в целом, и педагогической науки в частности, происходила трансформация рассматриваемого понятия и его составляющих. Неоднозначно трактовались педагогические условия и в трудах отечественных педагогов.

Одни считают, что педагогические условия – это:

- совокупность мер педагогического взаимодействия (В.И. Андреев, А.Я. Нейн, Н.М. Яковлева,);

- содержание, методы и формы обучения и воспитания (В.И. Андреев) [4];
- - совокупность объективных форм, методов, средств материально-пространственной среды, направленных на решение задач (А.Я. Найн) [38];
- совокупность мер педагогического процесса (Н. М. Яковлева) [54].

Другие исследователи связывают педагогические условия с конструированием педагогической системы (М.В. Зверева, Н.В. Иполитов).

Педагогические условия – это совокупность мер, направленных на повышение эффективности педагогической деятельности.

Под педагогическим условием Н.М. Борытко понимает внешнее обстоятельство, оказывающее существенное влияние на протекание педагогического процесса, в той или иной мере сознательного сконструированного педагогом, предполагающего достижение определенного результата [11].

Таким образом, определение понятия «педагогические условия» можно сформулировать как комплекс мер, направленных в качестве педагогических условий успешности достижения поставленных целей, взаимодействующих и взаимодополняющих друг друга, что препятствует проникновению в их состав случайных, не способствующих обеспечению желаемой эффективности.

В педагогической литературе можно встретить следующие группы классификаций педагогических условий:

- по сфере воздействия (внутренние и внешние);
- по характеру воздействия (объективные и субъективные)
- по специфике объекта воздействия (общие и специфические).

Однако проанализировав, какие классы условий включены авторами в эти группы, можно проследить схожесть трех представленных классификационных групп, то есть авторами независимо друг от друга

выделены две группы педагогических условий, но названы по-разному. Для того, чтобы минимизировать путаницу в классификациях условий, авторами рекомендуется устранить данное разночтение классификационных групп педагогических условий и прийти к общему их наименованию. Так, выделенная Ю.К. Бабанским внешняя группа условий, так же, как и субъективные, и общие условия, включает территорию, климат и географию, социум, производственную и культурную среды [6]. Внутренняя, объективная и специфическая группы подразумевают под собой нормативно-правовую базу, учебно-методическую оснащенность, эстетическую, гигиеническую и психологическую атмосферы.

Таким образом, можно заметить, что внешние условия являются статичными, представляя определенную совокупность данностей. Объекты педагогического процесса не влияют или слабо влияют на внешние условия и подстраиваются под них. Внутренние же условия являются динамичными, которые имеют возможность быть преобразованными в соответствие с педагогическими целями и задачами.

Современная классификация педагогических условий выделяет три группы:

- 1) организационно-педагогическую,
- 2) психолого-педагогическую,
- 3) дидактическую.

Таким образом, анализ психолого-педагогической литературы доказывает необходимость применения педагогических условий для эффективного использования модели развития иноязычных коммуникативных умений, которая может быть подтверждена результатами опытно-экспериментальной работы.

Проанализировав теорию и практику подготовки обучающихся к ЕГЭ, а также результаты диагностического этапа опытно-экспериментальной работы, подтвердившие необходимость формирования иноязычных

коммуникативных умений у обучающихся СОО, мы определили следующие педагогические условия, представленные на рисунке 7.

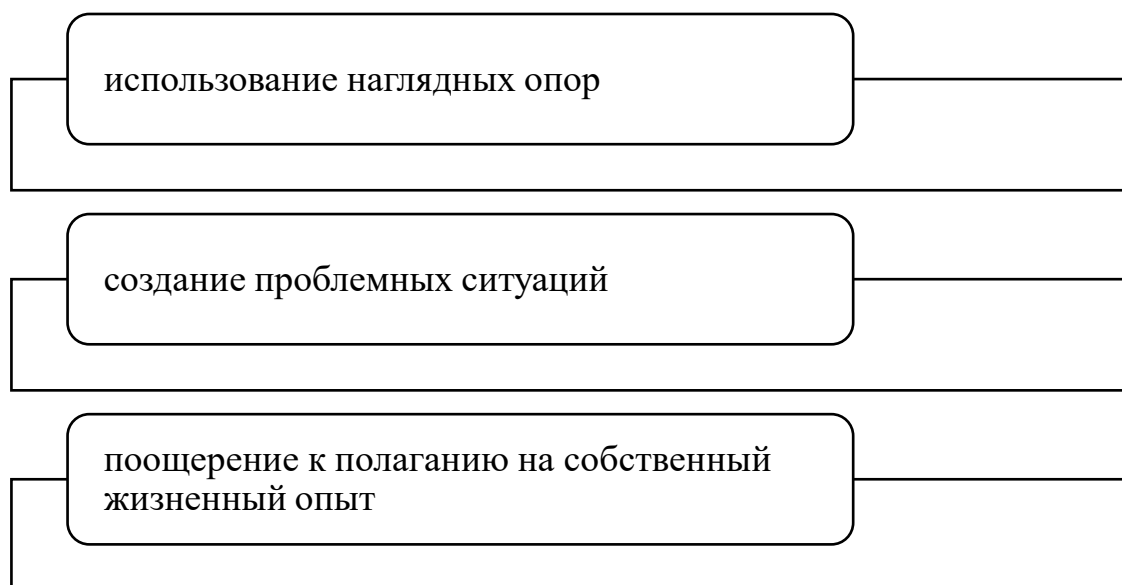


Рисунок 7 – Педагогические условия, способствующие развитию иноязычных коммуникативных умений обучающихся СОО

Рассмотрим, каким образом выделенные нами педагогические условия могут способствовать эффективному построению учебной деятельности при развитии иноязычных коммуникативных умений обучающихся в СОО.

Первым педагогическим условием эффективной реализации предложенной нами модели развития иноязычных коммуникативных умений у обучающихся СОО выступает использование наглядных опор.

Наглядные речевые и языковые опоры обеспечивают дальнейшее развитие и совершенствование умений и навыков устной речи. Систематическая работа с наглядными опорами позволяет вовлечь в активную речевую деятельность даже слабо подготовленных. Использование различных наглядных опор при обучении диалогическому высказыванию позволяет целенаправленно активизировать деятельность обучающихся и максимально управлять ею [7].

Работа с опорами позволяет концентрировать внимание учащихся, дисциплинирует их, повышает интерес к процессу обучения, активизирует речевую деятельность.

Говорение - самый сложный вид речевой деятельности на занятиях по иностранному языку. Трудности в говорении на иностранном языке обусловлены сложностью процесса порождения речевого высказывания. Изучающий иностранный язык оказывается в сложной ситуации: он одновременно должен концентрироваться на содержании высказывания, выборе соответствующих содержанию языковых средств, соблюдении логической последовательности высказывания, а также реализации своего высказывания во внешней речи.

Поэтому так необходимо помочь обучающимся выполнить поставленную коммуникативную задачу с помощью различных опор: планов, текстов, схем, списков ключевых глаголов в нужной форме, цитат [51].

Профессор С. В. Титов указывает на то, что преимущества использования визуальных опор будут реализованы полностью лишь в том случае, если восприятие повлечет за собой мыслительную активность, которая будет сочетаться с различными видами познавательной деятельности – от моторных функций до индуктивного, логического и творческого мышления [45]. Исследователь также отмечает, что чем выше проблемность, парадоксальность визуальной информации, тем выше интенсивность мыслительной деятельности обучающихся.

Одним из таких видов работы с диалогом-интервью можно назвать ключевые слова и выражения, выписанные из текста, служащего опорой для диалогической речи, слова-клише, которые используются для содержательного наполнения ответа.

Примеры вопросов и ключевых выражений к представленному тексту (приложение 1).

Ключевые выражения: to be eager, an example to follow for someone, to be in the top, to tend to.

Вопрос: What qualities should a professional athlete have?

Возможный вариант ответа: If a sportsman wants to be in the top, he should tend to be self-disciplined, hard-working and stubborn to achieve high results. Besides, he should really be eager to what he does.

Вторым педагогическим условием реализации модели является создание проблемных ситуаций. Известно, что решение проблемных ситуаций положительно влияет на развитие у обучающихся творческого мышления, познавательных умений и способностей. Проблемные ситуации создают мотивацию у обучаемого для решения поставленного вопроса. Они служат основой для дальнейшей мыслительной деятельности обучающихся и служат стимулом для реакции на вопрос.

Ответы на вопросы по проблемной ситуации подразумевают отображение разных точек зрения, разных позиций, толкование противоречивых суждений, определение собственного мнения на основе приведённых аргументов [23]. Тем самым могут зародиться спорные ситуации, подкрепленные интересом, которые вынуждают обучающихся вступать в взаимодействие со своими одноклассниками или партнером по общению, чтобы доказать свою позицию. Что, в свою очередь, очень важно при выполнении задания 3 устной части ЕГЭ, так как обучающимся необходимо не только понять смысл вопроса, но и наиболее полно и по существу ответить на него, соблюдая все грамматические и лексические нормы, а также выразить свое мнение и поделиться своими идеями.

На основе текста, использованного нами в качестве опоры, мы сформулировали вопросы проблемного характера, которые содержали проблемную ситуацию (приложение 1).

Чтобы дать ответ на проблемный вопрос, необходимо сначала выделить ключевую проблему, сформулировать свое собственное мнение, свое отношение к данной теме, а затем привести 1-2 аргумента.

Например, Is it easy to be a sportsman? Why do people want to be professional athletes?

Возможный ожидаемый ответ, Personally I think sport is an activity for hard-working and strong people. Firstly, athletes undergo grueling workouts, possible dietary restrictions. Secondly, every time they have to overcome the limits of their abilities to succeed in competitions.

Анализ психолого-педагогической литературы позволили нам предположить, что проблемные ситуации выступают эффективным средством развития познавательной самостоятельности обучающихся. В своём исследовании мы опираемся на материалы, наработанные А.М. Матюшкиным, М.И. Махмутовым и их последователями [35].

М.И. Махмутов называл проблемную ситуацию интеллектуальным затруднением человека, возникающем в случае, когда он не знает, как объяснить возникшее явление, факт, процесс действительности, не может достичь цели известным ему способом действия. Это побуждает человека искать новый способ объяснения или способ действия. «Проблемная ситуация. – пишет М.И. Махмутов, – есть закономерность продуктивной, творческой познавательной деятельности. Она обуславливает начало мышления, активная мыслительная деятельность протекает в процессе постановки и решения проблем».

Так, проектируя уроки английского языка, учителю нужно разработать такую проблемную ситуацию, которая способствовала бы активизации мыслительной и речевой деятельности учащихся, вызывала бы познавательный интерес, соответствовала бы их интеллектуальным способностям и возрастным интересам [33]. Создавая проблемные ситуации на своих уроках, мы учитываем следующие условия:

- задания должны основываться на тех знаниях и умениях, которыми владеет учащийся;
- неизвестное, которое нужно открыть, составляет подлежащую усвоению общую закономерность, общий способ действия, общие условия выполнения действия;

- выполнение проблемного задания должно вызывать у учащегося положительную мотивацию в усваиваемом знании.

Таким образом, проблемные ситуации, которые необходимо решить обучающимся, ставятся учителем. А наглядные опоры в виде плана, вопросов или ключевых фраз для диалога-интервью помогают развивать коммуникативные иноязычные умения и способность обучающихся самостоятельно высказываться.

Третьим педагогическим условием эффективного функционирования модели является поощрение к полаганию на жизненный опыт.

А.С. Белкин под жизненным опытом подразумевал всю информацию, которая была получена человеком в течении его жизни, формирующая его личность и отставшая в его долговременной памяти для дальнейшего использования [8]. Обращение к жизненному опыту помогает активизировать познавательную активность обучающихся. Построение аргументации, полагаясь на жизненный опыт становится основным стимулом, толчком к спонтанному формулированию мыслей, а также способом для преодоления языкового барьера. Витагенный или жизненный опыт, мотивирует обучающихся высказываться свободно, потому что студенты могут делиться интересными фактами из своей жизни, рассказывать занимательные и поучительные истории, тем самым удовлетворяя свою главную потребность в юношеском возрасте – потребность в общении. На основе текста, использованного нами в качестве опоры, мы составили вопросы повседневного характера, которые будут поощрять ребят делиться своим опытом.

Например, Do you do any kind of sports? Would you like to be a professional athlete?

Ожидаемый ответ: I used to ski, but I stopped because I didn't get good results no matter how hard I tried. Therefore, I would definitely not be able to be a professional athlete, be under constant stress due to difficult training, restrictions, competitions. It's not for me.

Таким образом, можно сделать вывод, что в качестве основных педагогических условий функционирования модели развития иноязычных коммуникативных умений у обучающихся СОО можно выделить создание проблемных ситуаций, использование наглядных опор, а также поощрение полагания на собственный жизненный опыт.

Вывод по первой главе

На сегодняшний день развитие иноязычных коммуникативных умений обусловлено не только требованиями ФГОС СОО и ЕГЭ, но и возрастными особенностями обучающего среднего общего образования, для которых общение является одной из главных потребностей. Модель развития иноязычных коммуникативных умений, обучающихся среднего общего образования должна быть построена с учетом применения коммуникативного, деятельностного и проблемных подходов, позволяющих выявить структуру разработанной модели, определить наиболее оптимальные условия для развития личности в ходе деятельности, а также дать верную характеристику содержания развиваемыми нами иноязычных коммуникативных умений.

Модель развития иноязычных коммуникативных умений в СОО учитывает требования ФГОС СОО, а также включает в себя совокупность следующих блоков – блок целеполагания, организационный, содержательный и рефлексивный блоки. Каждый из указанных блоков модели характеризуется открытостью, целостностью, а также интерактивностью ее содержания. Модель развития иноязычных коммуникативных умений в среднем общем образовании реализуется с учетом следующих методологических принципов: функциональности, речемыслительной активности, ситуативности, деятельностного характера обучения. Педагогическими условиями эффективного функционирования модели развития иноязычных коммуникативных умений, обучающихся СОО являются: использование наглядных опор; создание проблемных ситуаций; поощрение полагания на жизненный опыт.

ГЛАВА 2. ОПЫТНО - ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО РЕАЛИЗАЦИИ МОДЕЛИ РАЗВИТИЯ ИНОЯЗЫЧНЫХ КОММУНИКАТИВНЫХ УМЕНИЙ НА ОСНОВЕ РАБОТЫ С ДИАЛОГОМ-ИНТЕРВЬЮ В СРЕДНЕМ ОБЩЕМ ОБРАЗОВАНИИ

3.1 Цели и задачи экспериментальной работы

Исходя из актуальности проблемы и задач текущего исследования, поставленных нами в начале работы, направлением данной экспериментальной работы является реализация модели и педагогических условий её эффективного функционирования на основе работы с диалогом-интервью.

Под экспериментом мы понимаем метод исследования явлений действительности в контролируемых и изменяющихся условиях, целью которого является опровержение или доказательство выдвинутой гипотезы. Под экспериментальной работой мы подразумеваем эмпирический метод исследования, в процессе которого вносятся преднамеренные изменения в изучаемый объект (в данном случае в образовательный процесс) для получения более высоких результатов.

Таким образом, экспериментальная работа – это метод исследования управляемого процесса обучения с преднамеренными изменениями для оценивания результата достижения поставленных целей.

Выделяются лабораторный и естественный виды эксперимента. Проведенное практическое исследование относится к естественному эксперименту, поскольку оно проводилось в естественных для испытуемых условиях с выделением контрольной и экспериментальной групп.

Количественные обобщения с помощью статистических и математических методов исследования определяют подведение итогов эксперимента с характеристикой достигнутого уровня коммуникативных умений.

Цель экспериментального обучения – выяснить, насколько эффективны выделенные педагогические условия функционирования модели развития коммуникативных умений на основе работы с диалогом-интервью.

Исходя из обозначенной проблемы, была сформулирована следующая гипотеза, в подтверждение которой проводилась экспериментальная работа: иноязычные коммуникативные умения обучающихся будут развиваться более эффективно, если применять работу с диалогом-интервью на занятиях по английскому языку в среднем общем образовании.

Для выявления того, каким образом выявленные педагогические условия влияют на развитие коммуникативных умений обучающихся 10 класса, было проведено экспериментальное обучение, для достижения цели которого были сформулированы следующие задачи:

1. Определить исходный уровень развития коммуникативных умений в ходе проведения первоначального среза в контрольной и экспериментальных группах (констатирующий этап эксперимента).

2. В экспериментальных группах реализовать модель развития коммуникативных умений на уроках английского языка в 10 классе и апробировать педагогические условия (формирующий этап).

3. Выявить итоговый уровень развития коммуникативных умений обучающихся в контрольной и экспериментальных группах по результатам заданий, аналогичных констатирующему этапу (контрольно-оценочный этап).

При выстраивании и проведении экспериментальной работы учитывалось следующее:

1. Экспериментальная работа проводилась в естественных для обучающихся условиях, в полном соответствии с утвержденной учебной программой по английскому языку на этапе среднего общего образования.

2. Исследование предполагало произвольное и намеренное внесение изменений в учебный процесс для достижения поставленной цели и подтверждения гипотезы.

3. Экспериментальная работа предполагала проверку эффективности выделенных педагогических условий функционирования модели развития коммуникативных умений на основе работы с диалогом-интервью на занятиях по английскому языку в среднем общем образовании.

4. Контингент обучающихся, на котором осуществлялась экспериментальная работа, был одним и тем же на каждом из ее этапов.

Экспериментальная работа осуществлялась в 2022 году на базе МБОУ «Средней общеобразовательной школы № 121. г. Челябинска». В исследовании приняли участие 56 обучающихся 10-х классов, по 14 человек в подгруппе, представляющих для текущего исследования экспериментальные и контрольную группы.

Работа над исследованием велась поэтапно. Было выделено три этапа, на каждом из которых решались свои задачи: 1 этап – констатирующий эксперимент, 2 этап – формирующий эксперимент, 3 этап – обобщающий – сравнительный анализ и обобщение результатов.

Таблица 3 – Этапы эксперимента

Этапы	Методы	Деятельность	Предполагаемый результат
1. Констатирующий этап	-методы математической статистики, - опрос, анализ продуктов деятельности	1. Выбраны контрольная (КГ) и три экспериментальных группы (ЭГ); 2. Определены условия проведения опытно-экспериментальной работы;	Определен исходный уровень коммуникативных умений в КГ и в экспериментальных группах

Продолжение таблицы 3

Этапы	Методы	Деятельность	Предполагаемый результат
2. Формирующий этап	-моделирование, экспериментальное обучение	1. Реализация модели педагогических условий её функционирования	Повышение уровня развития коммуникативных умений обучающихся в экспериментальных группах.
3. Обобщающий этап	-статистическая обработка данных; - Опрос, анализ продуктов деятельности	1. Итоговый контроль уровня комм. умений в КГ и в экспериментальных группах 2. Анализ результатов опытно-экспериментальной работы	Достигнут более высокий уровень развития коммуникативных умений в ЭГ-3

Экспериментальное обучение в экспериментальных группах проводила студентка Ногтева Ангелина Олеговна, а в контрольной группе – студентка Кузовлева Ольга Дмитриевна.

Для того чтобы определить уровень развития коммуникативных умений, прежде всего мы установили критерии измерения, которые представлены в таблице 4.

Таблица 4 - Критерии и показатели

Коммуникативные умения	Критерии	Способ измерения на основе лингвистических особенностей диалога-интервью
Умение понимать вопрос	Когнитивный	- полные развернутые предложения; - отсутствие повторения «топика» вопроса при ответе.

Продолжение таблицы 4

Коммуникативные умения	Критерии	Способ измерения на основе лингвистических особенностей диалога-интервью
Умение строить ответ логично и связно	Коммуникативный	- полуофициальный стиль речи (избегание жаргонной и табуированной лексики)
Умение высказываться продуктивно, охватывая содержание и форму высказывания	Коммуникативный	- решение коммуникативной задачи минимальным набором слов (четкое выражение мысли).
Умение формулировать высказывание экспромтом	Мотивационно-личностный	- выражение собственного мнение и аргументация ответа.

Таблица 5 – Описание уровней

Критерии	Низкий	Средний	Высокий
Мотивационно-личностный	Не умеет выражать своего мнения, а также аргументировать его.	Выражает свое мнение, но не подкрепляет его аргументами.	Выражает своем мнение, а также подкрепляет его убедительными аргументами.
Когнитивный	Речь учащегося недостаточно грамотна, допускается несоблюдение фонетических и лексико-грамматических норм языкового оформления речи. Может составить языковое высказывание, но оно не будет структурно-схематически оформленным, разнообразным в содержательном отношении. Повторение «топика» вопроса.	Речь еще недостаточно грамотна в фонетическом и лексико-грамматическом отношении. Однако в ответе нет повторения «топика» вопроса.	Речь более или менее грамотна в фонетическом и лексико-грамматическом отношении, может использовать различные структуры и модели в процессе общения. В ответе полные развернутые предложения, не повторяющие «топик» вопроса.

Продолжение таблицы 5

Критерии	Низкий	Средний	Высокий
Коммуникативный	Использование разговорной лексики. Вместо точных, коммуникативно оправданных ответов на вопросы дают фрагменты топиков, часто состоящие из 7–8 предложений; отвечают одним словом или словосочетанием.	Может устно осуществлять диалогическое общение в стандартных ситуациях аутентичных текстов в рамках учебно-трудовой, бытовой, культурной сфер общества. Знает культурные особенности и реалии страны изучаемого языка. Использование полуофициального стиля речи.	Может логически построить речевые высказывания, реализовать коммуникативные функции языка. Выражает мысли четко и лаконично. Умеет и готов вступать в иноязычное общение.

Одной из ключевых задач констатирующего этапа экспериментальной работы было определение исходного уровня развития коммуникативных умений обучающихся. Для решения этой задачи был проанализирован изученный обучающимися материал и составлены 2 задания, которые соответствуют критериям оценивания.

Task 1. You are going to give an interview. You have to answer five questions. Give full answers to the questions (2–3 sentences). Remember that you have 40 seconds to answer each question.

Interviewer: Hello everybody! It's Teenagers Round the World Channel. Our guest today is a teenager from Russia and we are going to discuss friends. We'd like to know our guest's point of view on this issue. Please answer five questions. So, let's get started.

Interviewer: How do you get along with your peers?

Student: _____

Interviewer: What are the benefits of friendship?

Student: _____

Interviewer: Where did you meet your best friend? How long have you known each other?

Student: _____

Interviewer: How do you communicate with your friends?

Student: _____

Interviewer: How do you spend time together?

Student: _____

Interviewer: Thank you very much for your interview.

Task 2. Look at the picture, then answer the questions (Приложение 2).

1. Have you ever travelled to somewhere?
2. Would you prefer to travel alone or with you friends? Why?
3. What is truly friendship?
4. Do you have the best friends?
5. Is it easy to make new friends?

Таблица 6 – Исходные данные уровня развития коммуникативных умений в экспериментальных (ЭГ) и контрольной группах (КГ)

	Низкий	Средний	Высокий
ЭГ-1	8	3	3
ЭГ-2	10	2	2
ЭГ-3	7	6	1
КГ	8	4	2

Различия в уровне развития коммуникативных умений были просчитаны в КГ и в экспериментальных группах с помощью критерия χ^2 Пирсона.

Число степеней свободы равно 6. Значение критерия χ^2 составляет 3.909. Критическое значение χ^2 при уровне значимости $p < 0.05$ составляет 12.592. Связь между факторным и результативным признаками статистически не значима, уровень значимости $p > 0.05$. По χ^2 (таблица 6) различия статистически не значимы, значит группы одинаковы, поэтому мы можем их сравнивать.

Таким образом, на констатирующем этапе эксперимента была выявлена необходимость повышения уровня сформированности коммуникативных умений обучающихся, для чего была разработана модель и выявлены педагогические условия её эффективного функционирования.

2.2 Реализации модели развития иноязычных коммуникативных умений на основе работы с диалогом-интервью в среднем общем образовании

На формирующем этапе экспериментальной работы осуществлялась непосредственная реализация модели и педагогических условий её функционирования.

Организационный блок подразумевал работу с диалогом-интервью.

Реализуя первое педагогическое условия в ЭГ-1, использование наглядных опор, мы подобрали 2 вида заданий по тематике изучаемого раздела учебника. Обучающимся был предложен диалог-образец, картинка, схема в качестве наглядных опор, которые они могут использовать для ответа на предложенные вопросы.

Реализуя первое и второе педагогические условия в ЭГ-2, создание проблемных ситуаций, мы использовали те же самые задания, что и в ЭГ-1 для того, чтобы было легче сравнивать результаты, однако все вопросы уже носили проблемный характер и побуждали обучающихся высказывать различные точки зрения на проблемы, аргументировать свои ответы. Обучающимся была предложена схема – адаптированный метод синквейн

для развернутого ответа, а также слова-клише, которые им необходимо было использовать.

Слова – клише для выражения мнения:

1. In my opinion, ...По моему мнению, ...;
2. From my point of view, ... С моей точки зрения, ...;
3. To tell the truth, ... Сказать правду...;
4. To be honest, ...Честно говоря, ...;
5. As for me, ...Что касается меня,;
6. Personally, I ... Лично я ...;
7. Actually ...На самом деле ...;
8. My attitude to ... is positive / negative / neutral. – Мое отношение к ...положительное/ отрицательное / нейтральное.

Слова- клише для введения аргументов:

1. First of all, ... В первую очередь;
2. There are many reasons why... Есть много причин, почему ...;
3. Firstly – Во-первых;
4. Secondly – Во-вторых;
5. On the one hand – С одной стороны;
6. On the other hand – С другой стороны;
7. Besides, ...Кроме того, ...;
8. In addition, ... В дополнение;
9. Moreover,... / What is more,...Более того, ...;
- 10.Finally, ... Наконец, ...;
- 11.But – но.

В ЭГ-3 обеспечивались все три педагогических условия: использование наглядных опор, создание проблемных ситуаций, а также поощрение к полаганию на собственный жизненный опыт. Обучающимся было дано два вида заданий и ряд вопросов к ним, при этом мы использовали метод-интервью. Вопросы были как проблемного характера, так и повседневного. Студентам необходимо было применять различные speech patterns при ответе

на вопросы, а также использовать ряд слов-клише для выражения своего мнения и ввода аргументации. В ходе ответов обучающиеся задавали друг другу дополнительные clarifying questions, которые помогали отвечающему выражать свои мысли экспромтом.

Speech patters – это шаблон, который построен по грамматическим и лексическим нормам изучаемого языка и имеет не только денотативное, но и коннотативное значение.

Список предлагаемых speech patterns:

1. It is more like ... than – скорее (больше похоже), чем (на);
2. It would be a splendid opportunity to try – э т о будет замечательная возможность попробовать;
3. The more, the more ... - чем больше, тем больше;
4. Lack of – недостаток;
5. In a way – по-своему;
6. More the ever – сильнее, чем когда-либо.

Ученикам было предложено 5 текстов диалогов-интервью и 5 картинок по теме раздела “Sports&Entertainment”.

Первый вид задания состоял в том, что обучающимся были предложены тексты-образцы диалогов-интервью в качестве опор и ряд вопросов к ним, на которые обучающиеся должны были дать развернутые ответы (приложение 4).

Задание для ЭГ-1. Обучающиеся при помощи опоры на текст отвечают на вопросы различного вида в 2-3х предложениях.

Text 1.

- Did Dad influence his career choice?
- Are referees always really bad at sports or not?
- The referee's job is interesting, isn't it?
- What is the danger of being a referee?
- Who did Juan remember the most at his first match?

Text 2.

- Is it difficult to be a referee?
- Do people respect referees or not?
- It is real to cheat during the competition, isn't it?
- Who is the best footballer?
- How is Messi different from other footballers?

Text 3.

- Do children have a specific taste in food?
- You can try a lot of different and delicious food while travelling, can't you?
- Does the cuisine of different countries differ from each other or not?
- Why does Steve dislike cooking dessert?
- What country has wonderful seafood dishes in its cuisine?

Text 4.

- Is singing a hobby?
- Can everyone learn to sing or not?
- Singing is useful for your health, isn't it?
- What is the easiest way to sing high notes?
- - Who is Gemma?

Text 5.

- Who is Dagmara?
- How did she meet Spielberg?
- Shooting a film is very long and tense process, isn't it?
- Is a famous director very hard-working or not?
- Is making a movie an amazing and exciting process?

Задание для ЭГ-2. Обучающиеся отвечают на вопросы в 2-3 предложениях, используя схему адаптированного метода синквейна и слова - клише.

Text 1.

- Does the profession of parents influence the choice of children?
- Can children choose a different path in their career if one type of profession is considered family or not?
- Why is sport a business now?
- Most athletes cheat at games, don't they?
- Who usually cheats at competitions?

Text 2.

- Is the referee's profession well-paid?
- Is it easy to make decision in in controversial situations or not?
- The referee's subjective opinion affects decision-making during the game, doesn't it?
- What makes a football player successful?
- Who can be a famous footballer?

– Text 3.

- On a trip, you should definitely try local dishes, shouldn't you?
- Can cooking be a hobby?
- Is it difficult to cook dishes according to your own recipe?
- Why do people want to be a cook?
- Who can be a chef?

Text 4.

- How does singing have a positive effect on health?
- Can singing cope with stress or not?
- It's never too late to learn to sing, isn't it?
- Is there a connection between singing and public speaking?
- Who should teach singing?

Text 5.

- Is very difficult to be a translator?
- What qualities do translators need?
- Why do people make films?

- People often regret their actions, don't they?
- Who is the most famous film director?

Задание для ЭГ-3. Обучающиеся, используя текст-образец диалого-интервью, слова-клише и предложенные speech patterns, отвечают на вопросы в 2-3 предложениях, а также задают дополнительные вопросы своим одноклассникам.

Text 1.

- Would you like to be a referee?
- Have you ever been a referee or not?
- What do you know about professional referee?
- Referees can be famous, can't they?
- Who is a referee?

Text 2.

- Is it difficult for you to make decisions in the controversial situations?
- You should be confident to be a referee, shouldn't you?
- Have you ever seen how they cheat at a match or not?
- What would you suggest to fight foul play at the match?
- Who should be punished for foul play? Player, team or football club?

Text 3.

- Have you ever eaten seafood dishes?
- Do you usually eat local food while travelling or not?
- Which countries' cuisine have you tried before?
- Whose food do you like the most?
- Cooking doesn't require any effort, does it?

Text 4.

- Do you like singing?
- Are you good at singing or not?
- Who is your favorite singer?
- It is easy to sing high notes, isn't it?

- What should you do to become a famous singer?

Text 5.

- Would you like to take part in shooting a film?
- Have you ever translated something for money?
- Have you ever watched Spielberg's films or not?
- It is stressful to be a translator, isn't it?
- Who is your favorite film director?

Второй вид заданий заключается в том, что обучающимся предлагается картинка в качестве наглядной опоры и ряд вопросов (таблица 7). Для каждой из групп свои отдельные вопросы в зависимости от педагогических условий, которые реализуются в данной группе (приложение 5). Также обучающимся предложена схема для ответа (рисунок 4).

Таблица 7 – Задания для экспериментальных групп

ЭГ-1	ЭГ-2	ЭГ-3
№1		
1. Are they active kinds of sports? 2. These people are professional athletes, aren't they? 3. Should they wear special equipment to do sports or not? 4. What are they like? 5. Which of them attracted more of your attention?	1. Is there any harm in active sports? 2. Active kinds of sports are more interesting, aren't they? 3. Can a person without a talent achieve success in sport or not? 4. Why should sportsmen be stubborn and confident? 5. Which athlete is the best?	1. Have you ever done these kinds of sports? 2. Would you like to do active sport or not? 3. It's very tiring to cycle or run, isn't it? 4. What kinds of sports do you like? 5. Who is your favourite sportsman?
№2		
1. What is she doing? 2. She is using a lot of instruments, isn't she? 3. Is she an artist or designer? 4. Is she good at drawing? 5. What parts of her work do you like more?	1. Is it difficult to learn to draw? 2. All designer should be able to draw, shouldn't they? 3. Why is drawing so widespread hobby? 4. Is there a difference between an artist and designer? 5. Who is your favourite designer?	1. Can you draw? 2. Would you like to be an artist or a designer? 3. Drawing is a hobby, isn't it? 4. Why do people like drawing? 5. Who is your favourite artist?

Продолжение таблицы 7

ЭГ-1	ЭГ-2	ЭГ-3
№3		
<ol style="list-style-type: none"> 1. Are these people famous? 2. They all are actresses, aren't they? 3. What are they like? 4. Are they on the awarded ceremony or not? 5. Which of them is the most beautiful? 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Is it difficult to be famous or not? 2. Everyone can become famous, can't they? 3. How a person become famous? 4. Is it easy to be at the top of fame? 5. Which of them is the most popular? 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Would you like to be a film star or not? 2. Have you ever met famous people? 3. Famous people are arrogant, aren't they? 4. What do you know about the people in the picture? 5. Who is your favorite actress?
№4		
<ol style="list-style-type: none"> 1. Are they playing football? 2. Do they enjoy the game or not? 3. It is a combat sport, isn't it? 4. Why are the children happy? 5. Who is the winner? 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Is it interesting to play football or not? 2. Is there any deference between combat sport and team one? 3. Most of people are fond of football, aren't they? 4. Why do teams want to win in the game? 5. What is the best football team? 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Do you like football? 2. Have you watched football on TV or not? 3. You like team sports, don't you? 4. Why is football so popular? 5. Who is the best footballer?
№5		
<ol style="list-style-type: none"> 1. Does she travel by plane? 2. Does she travel light or not? 3. Travelling by plane is very convenient, isn't it? 4. Where is she travelling? 5. Who can travel by plane? 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Is travelling by plane more convenient than travelling by car? 2. Most of people like travelling, don't they? 3. Is travelling by plane more dangerous or safer? 4. What are the best places for travelling? 5. Who usually travels by plane? 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Do you like travelling? 2. Have you ever travelled by plane or not? 3. There are more car accidents on the road than air crashes, aren't there? 4. Where did you travel last time? 5. Who likes travelling to the countryside?

2.3 Анализ результатов экспериментальной работы

Стоит отметить, что целью экспериментального обучения является подтверждение следующей гипотезы: иноязычные коммуникативные умения

обучающихся будут развиваться более эффективно, если применять работу с диалогом-интервью на занятиях по английскому языку в среднем общем образовании.

Возвращаясь к результатам констатирующего этапа, можно заключить, что начальный уровень развития коммуникативных умений можно охарактеризовать как низкий. Оценив и проанализировав начальные данные обучающихся, а также апробировав модель и педагогические условия на формирующем этапе, следует перейти к заключительному этапу эксперимента и оценить эффективность выполненных нами действий.

Говоря о целях контрольного этапа, следует упомянуть определение финального уровня развития коммуникативных умений обучающихся по результатам проведенного исследования.

В круг задач данного этапа входят:

1. Проведение финальной диагностики с целью определить уровень развития коммуникативных умений обучающихся в обеих группах.
2. Анализ полученных результатов.
3. Соотнесение, сравнение результатов констатирующего и контрольного этапов в обеих группах с помощью методов математической статистики.

По окончании основного этапа практики, на последнем занятии обучающимся было предложено вновь выполнить задания, используемые нами на констатирующем этапе:

Task 1. You are going to give an interview. You have to answer five questions. Give full answers to the questions (2–3 sentences). Remember that you have 40 seconds to answer each question.

Interviewer: Hello everybody! It's Teenagers Round the World Channel. Our guest today is a teenager from Russia and we are going to discuss extreme sports. We'd like to know our guest's point of view on this issue. Please answer five questions. So, let's get started.

Interviewer: What are the dangers of extreme sports?

Student: _____

Interviewer: Which kinds of extreme sports are popular in Russia? Which aren't?

Student: _____

Interviewer: If you had to choose, what kind of extreme sports would you try and why?

Student: _____

Interviewer: What benefits do extreme sports provide?

Student: _____

Interviewer: Are you interested in extreme sports? Why?

Student: _____

Interviewer: Thank you very much for your interview.

Task 2. Look at the picture and answer the questions (Приложение 3).

1. Does sport do more harm or good?
2. Why do people still go in for sports even if it can be dangerous?
3. Why do athletes, even when seriously injured, still not retire from sports?
4. Why are some people not athletic?
5. Would you like to do any sports professionally?

Таблица 8 – Итоговые данные уровня развития коммуникативных умений в экспериментальных (ЭГ) и контрольной группах (КГ)

	Низкий	Средний	Высокий
ЭГ-1	4	6	4
ЭГ-2	3	6	5
ЭГ-3	0	4	10
КГ	5	5	4

Согласно собранным данным, в ЭГ-3, где реализовывались все три педагогических условия, преобладает высокий показатель уровня развития коммуникативных умений, поэтому мы будем сравнивать между собой результаты ЭГ-3 и КГ. Достоверность полученных результатов была

проверена с помощью критерия χ^2 Пирсона. Число степеней свободы равно 2. Значение критерия χ^2 составляет 7.683.

Критическое значение χ^2 при уровне значимости $p=0.05$ составляет 5.991. Связь между факторным и результативным признаками статистически значима при уровне значимости $p < 0.05$. Уровень значимости $p=0.022$. По χ^2 (таблица 8) различия статистически значимы, значит группы различаются, и мы можем говорить о положительной динамике в уровне развития коммуникативных умений обучающихся.

Для большей наглядности нами были составлены таблицы 9, 10, 11 и 12, а также диаграммы (рис. 8, 9, 10 и 11).

Из Таблицы 9 и диаграммы (рис. 8) следует, что в контрольной группе на завершающем этапе эксперимента у 5 человек – низкий уровень (35,7%), у 5 человек наблюдается средний уровень (35,7%), и у 4 человек высокий уровень (28,5%).

Таблица 9 – Результаты оценки задания для выявления уровня развития коммуникативных умений контрольной группы на контрольном этапе

Обучающийся	Оценка	Уровень
Ученик 1	3	Низкий
Ученик 2	3	Низкий
Ученик 3	4	Средний
Ученик 4	3	Низкий
Ученик 5	4	Средний
Ученик 6	4	Средний
Ученик 7	3	Низкий
Ученик 8	4	Средний
Ученик 9	3	Низкий
Ученик 10	4	Средний
Ученик 11	5	Высокий
Ученик 12	5	Высокий
Ученик 13	5	Высокий
Ученик 14	5	Высокий

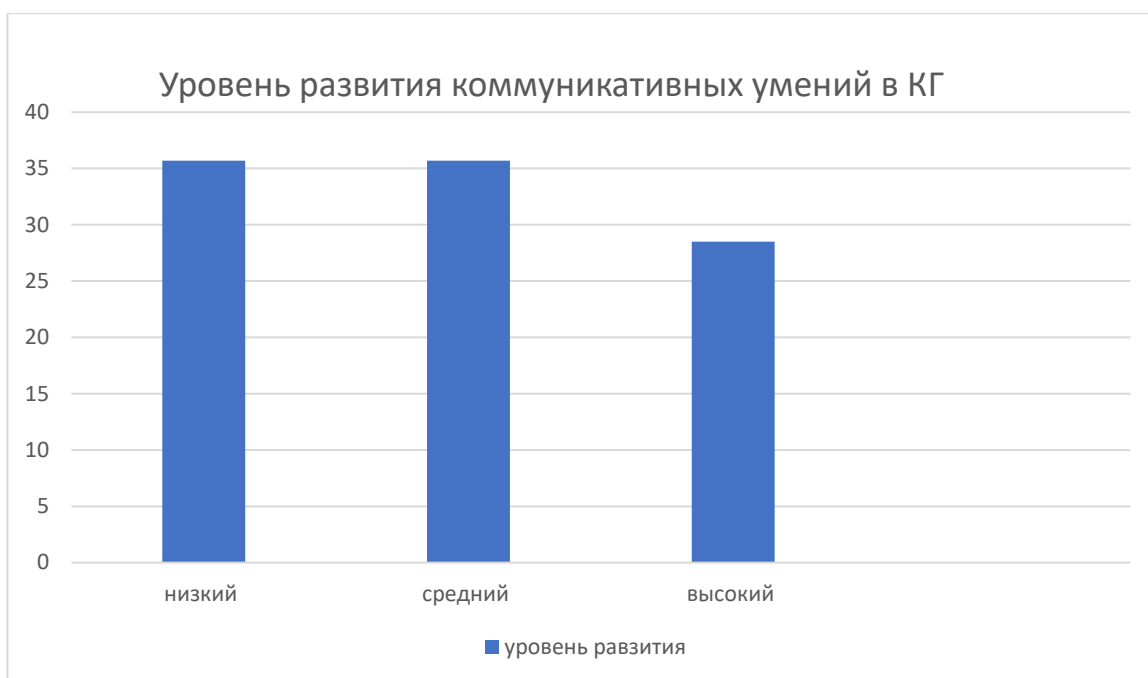


Рисунок 8 – Результаты контрольного этапа контрольной группы

Из таблицы 10 и диаграммы (рисунок 9) мы получаем следующие данные: в экспериментальной группе – 1 на заключительном этапе высокий уровень у 4 человек (36,3%), средний уровень у 6 человек (42,8%) и низкий у 4 человек (36,3%).

Таблица 10 – Результаты оценки задания для выявления уровня развития коммуникативных умений экспериментальной группы – 1 на констатирующем этапе

Обучающийся	Оценка	Уровень
Ученик 1	4	Средний
Ученик 2	3	Низкий
Ученик 3	5	Высокий
Ученик 4	4	Средний
Ученик 5	5	Высокий
Ученик 6	4	Средний
Ученик 7	3	Низкий
Ученик 8	4	Средний
Ученик 9	4	Средний
Ученик 10	5	Высокий
Ученик 11	5	Высокий
Ученик 12	4	Средний
Ученик 13	3	Низкий
Ученик 14	3	Низкий

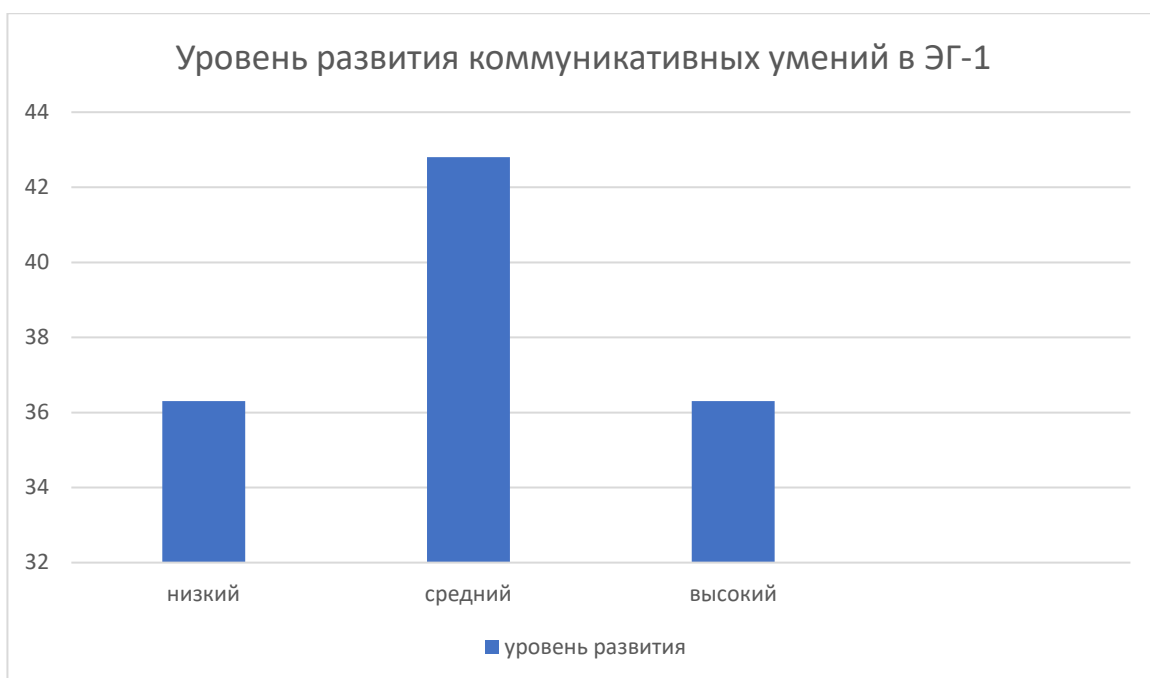


Рисунок 9 – Результаты контрольного этапа ЭГ-1

Из таблицы 11 и диаграммы (рисунок 10) мы видим следующие данные: в экспериментальной группе -2 на заключительном этапе 5 человек имеют высокий уровень (35,7%), 6 человек – средний уровень (42,8%) и 3 человека – низкий (21,4%).

Таблица 11 - Результаты оценки задания для выявления уровня развития коммуникативных умений экспериментальной группой-2 на констатирующем этапе

Обучающийся	Оценка	Уровень
Ученик 1	4	Средний
Ученик 2	3	Низкий
Ученик 3	5	Высокий
Ученик 4	4	Средний
Ученик 5	5	Высокий
Ученик 6	4	Средний
Ученик 7	4	Средний
Ученик 8	4	Средний
Ученик 9	4	Средний
Ученик 10	5	Высокий
Ученик 11	5	Высокий
Ученик 12	5	Высокий
Ученик 13	3	Низкий
Ученик 14	3	Низкий

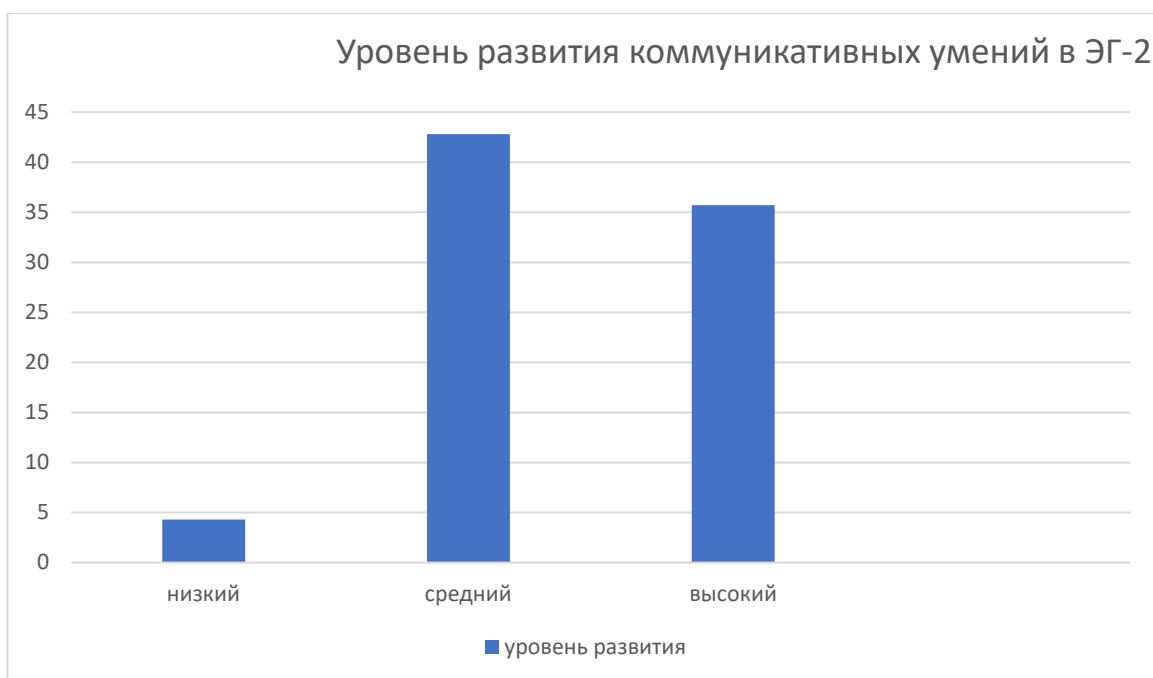


Рисунок 10 – Результаты контрольного этапа ЭГ-2

Из таблицы 12 и диаграммы (рисунок 11) мы получаем следующие данные: в экспериментальной группе-3 на заключительном этапе уровень 10 человек можно оценить как высокий (71,4%), у 4 человек – средний (28,5%).

Таблица 12 – Результаты оценки задания для выявления уровня развития коммуникативных умений экспериментальной группы-3 на констатирующем этапе

Обучающийся	Оценка	Уровень
Ученик 1	4	Средний
Ученик 2	5	Высокий
Ученик 3	5	Высокий
Ученик 4	4	Средний
Ученик 5	5	Высокий
Ученик 6	4	Средний
Ученик 7	5	Высокий
Ученик 8	4	Средний
Ученик 9	5	Высокий
Ученик 10	5	Высокий
Ученик 11	5	Высокий
Ученик 12	5	Высокий
Ученик 13	5	Высокий
Ученик 14	5	Высокий

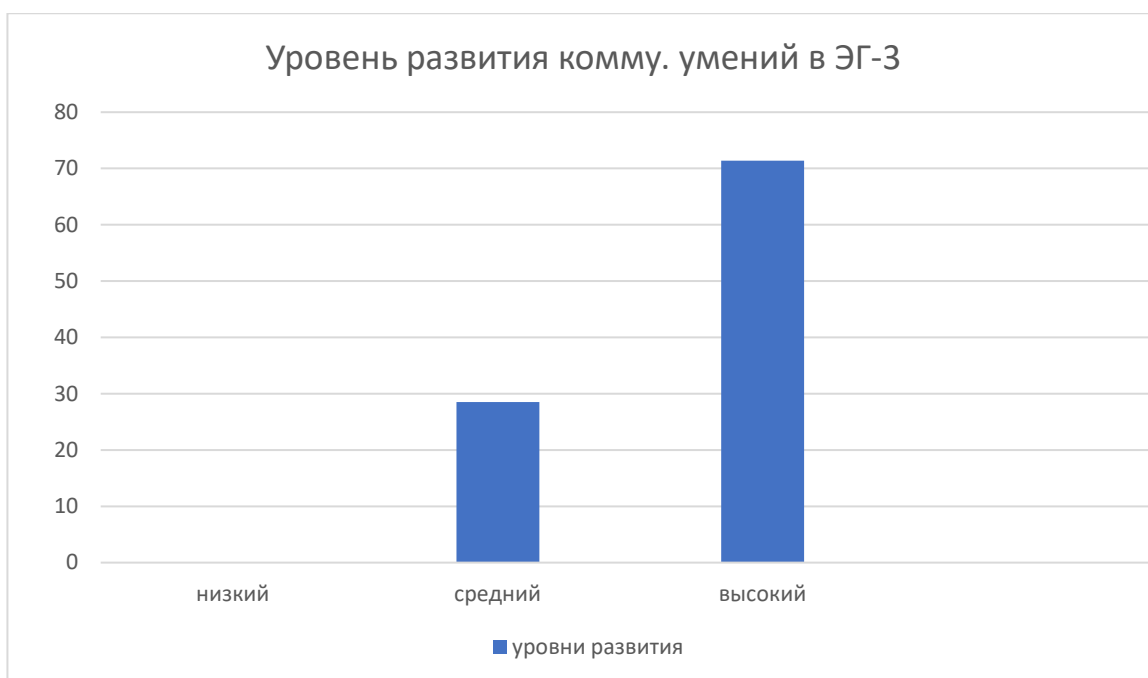


Рисунок 11 – Результаты контрольного этапа ЭГ-3

Анализируя результаты, полученные в ходе заключительного этапа, нами были сделаны следующие выводы: в контрольной группе преобладают низкий и средний уровни развития комм. умений, а результаты экспериментальной группы свидетельствуют о положительной динамике, так как показатели уровня коммуникативных умений, обучающихся выросли преимущественно до среднего и даже высокого уровней.

Таким образом, работа с диалогом-интервью, с помощью реализации педагогической условий модели, а также выбранными нами методами эффективно влияют на развитие иноязычных коммуникативных умений обучающихся.

Выводы по 2 главе

1. Экспериментальная работа состояла из трех этапов: констатирующий этап – определение исходного уровня развития комм. умений в целом в ЭГ-ах и КГ; формирующий этап – разработка и

апробирование модели и педагогических условий ее функционирования–в ЭГ-ах; обобщающий этап – анализ результатов и подтверждение гипотезы.

2. Экспериментальная работа была организована на базе МБОУ Школы №121 г. Челябинска в период с сентября по октябрь. В исследовании приняли участие ученики 10-х классов. Опытно-экспериментальная работа осуществлялась в естественных условиях в соответствии с утвержденной программой УМК «Starlight».

3. Условия реализации экспериментального обучения заключались в следующем:

- четыре группы обучающихся одного возраста осваивали одинаковую школьную программу;
- в экспериментальных группах при обучении реализовывались педагогические условия, а также применялись методы, отобранные нами для развития умений обучающихся более эффективно отвечать на вопросы, соответствующие коммуникативной задаче.
- в контрольной группе процесс обучения происходил без изменений.

4. Начальный и итоговый уровень развития коммуникативных умений обучающимися экспериментальных и контрольной групп определялся с помощью схожих контрольных заданий.

По результатам итогового контрольного задания был подсчитан средний балл развития коммуникативных умений в ЭГ и КГ. На основании сравнения средних баллов можно сделать вывод о том, что реализация разработанной нами модели и педагогических условий ее функционирования прошла успешно, гипотеза о том, что коммуникативные умения обучающихся развиваются при работе с диалогом-интервью доказана, цели и задачи исследования достигнуты.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Иноязычные коммуникативные умения – это речевые умения, которые необходимы для того, чтобы осуществлять общение, вступать в коммуникацию на иностранном языке. Диалог – одна из главных форм взаимодействия, а диалог-интервью, рассматриваемый нами в исследовании, является одним из видов диалогической речи, благодаря которому могут развиваться коммуникативные умения.

Модель развития иноязычных коммуникативных умений при работе с диалогом-интервью в СОО функционирует на основе принципов – функциональности, речемыслительной активности, ситуативности и деятельностного характера обучения, включает компоненты – мотивационно-личностный, когнитивный и коммуникативный, состоит из блоков – целевого, организационного, содержательного и рефлексивного.

Педагогическими условиями функционирования разработанной модели выступают:

1. Использование наглядных опор.
2. Создание проблемных ситуаций.
3. Поощрение полагания на собственный жизненный опыт.

Целью экспериментальной работы являлось апробация эффективности функционирования модели развития иноязычных коммуникативных умений при работе с диалогом-интервью в среднем общем образовании при соблюдении разработанных педагогических условий.

Экспериментальная работа осуществлялась в 2022 году на базе МБОУ «Средней общеобразовательной школы № 121. г. Челябинска». В исследовании приняли участие 56 обучающихся 10-х классов, по 14 человек в подгруппе, представляющих для текущего исследования экспериментальные и контрольную группы.

В рамках данной экспериментальной работы были выделены следующие критерии, на основе лингвистических особенностей диалога-

интервью как текста, уровня развития иноязычных коммуникативных умений, обучающихся в СОО: мотивационно-личностный, когнитивный и коммуникативный.

Одной из ключевых задач констатирующего этапа экспериментальной работы было определение исходного уровня развития коммуникативных умений обучающихся. Для решения этой задачи был проанализирован изученный обучающимися материал и составлены 2 задания, которые соответствуют критериям оценивания.

Различия в уровне развития коммуникативных умений были просчитаны в КГ и в экспериментальных группах с помощью критерия χ^2 Пирсона. Показатели были статистические не значимыми, поэтому мы могли сравнивать эти четыре группы.

Таким образом, на констатирующем этапе эксперимента была выявлена необходимость повышения уровня сформированности коммуникативных умений обучающихся, для чего была разработана модель и выявлены педагогические условия её эффективного функционирования.

Проанализировав приведенные выше результаты, мы пришли к выводу о том, что возникает потребность в реализации разработанной нами модели в процессе обучения студентов СОО.

На формирующем этапе экспериментальной работы осуществлялась непосредственная реализация модели и педагогических условий её функционирования.

Организационный блок подразумевал работу с диалогом-интервью.

Реализуя первое педагогическое условия в ЭГ-1, использование наглядных опор, мы подобрали 5 текстов по тематике изучаемого раздела учебника в качестве основы для будущих ответов на вопросы не проблемного характера. Обучающимся было предложено выписать ключевые выражения из текста в качестве наглядных опор, которые они могут использовать для ответа на предложенные вопросы.

Реализуя первое и второе педагогические условия в ЭГ-2, создание проблемных ситуаций, мы использовали те же текст, что и в ЭГ-1, для того, чтобы было легче сравнивать результаты, однако все вопросы уже носили проблемный характер и побуждали обучающихся высказывать различные точки зрения на проблемы, аргументировать свои ответы. Обучающимся была предложена схема – адаптированный метод синквейн для развернутого ответа, а также слова-клише, которые им необходимо было использовать.

В ЭГ-3 обеспечивались все три педагогических условия: использование наглядных опор, создание проблемных ситуаций, а также поощрение к полаганию на собственный жизненный опыт. Обучающимся было предложено 5 текстов и ряд вопросов к ним, при этом мы использовали метод-интервью. Вопросы были как проблемного характера, так и повседневного. Студентам необходимо было выписать ключевые слова, которые бы послужили опорой для ответа, а также использовать ряд слов-клише для выражения своего мнения и ввода аргументации. В ходе ответов обучающиеся задавали друг другу дополнительные *clarifying questions*, которые помогали отвечающему выражать свои мысли экспромтом.

Учитывая все требования, мы подобрали 5 текстов диалогов-интервью и 5 картинок по теме раздела “Sports and Entertainment”.

После апробации модели развития иноязычных коммуникативных умений при работе с диалогом-интервью в СОО и педагогических условий её функционирования был проведен контрольный этап педагогического эксперимента.

Целью данного этапа ставилось осуществить сравнительный анализ уровня развития иноязычных коммуникативных умений в ЭГ-1, 2 и 3 и КГ после начала эксперимента.

На контрольном этапе было предложено выполнить похожее задания, как и на констатирующем этапе.

Согласно собранным данным, в ЭГ-3, где реализовывались все три педагогических условия преобладает высокий показатель уровня развития

коммуникативных умений, что свидетельствует о положительной динамике, в то время как в ЭГ -1 и ЭГ-2, больше выражен средний уровень, а в КГ он изменился совсем незначительно.

Анализ количественных и качественных результатов эмпирической части исследования продемонстрировали, что функционирование модели на основе работа с диалогом-интервью и педагогические условия ее функционирования приводит к положительному развитию коммуникативных умений, необходимых при работе с этим заданием.

Таким образом, цель исследования достигнута, гипотеза подтверждена.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Азимов Э. Г. Новый словарь методических терминов и понятий: (теория и практика обучения языкам) / Э. Г. Азимов, А. Н. Щукин. – Москва: ИКАР, 2010. – 446 с.
2. Айнштейн В.Г. Педагогическое общение: методическое пособие для преподавателей / В.Г. Айнштейн – Москва: МИТХТ ИМ. М. В Ломоносова., 2010. – 79 с.
3. Аминов Н. А. Психодиагностика специальных способностей у преподавателей средней и высшей школы: монография / Н. А. Аминов. – Москва: Изд-во МГОУ, 2013. – 164 с.
4. Андреев В.И. Педагогика высшей школы. Инновационно-прогностический курс: учеб. пособие для студентов вузов, обучающихся по специальности 033400 — "Педагогика" и доп. квалификации "Преподаватель высш. шк.ы" / В.И. Андреев. – Казань: Центр инновац. технологий, 2005 (Центр инновац. технологий). – 499 с.
5. Андреева Г.М. Социальная психология: учебник для высших учебных заведений / Г.М. Андреева. – Москва: Аспект Пресс, 2001. –290 с.
6. Бабанский Ю.К. Избранные педагогические труды / Ю.К. Бабанский; [Сост. М. Ю. Бабанский; Авт. вступ. ст. Г. Н. Филонов и др.]; АПН СССР. – Москва: Педагогика, 1989. – 558 с.
7. Балыкова Е.Ю. Наглядность как средство обучения на уроках иностранного языка / Е.Ю. Балыкова. // Системные технологии. – 2015. – №17. – С. 21-23.
8. Белкин А.С. Компетентность. Профессионализм. Мастерство. – Челябинск: ОАО «Южно-Уральское кн. изд-во», 2004. – 176 с.
9. Бешенков С.А. Моделирование и формализация: Метод. пособие / С. Бешенков, Е. Ракитина. – Москва: Лаб. базовых знаний, 2002. – 333 с.

10. Бондаревская Е.В. Теория и практика личностно-ориентированного образования / Е. В. Бондаревская. – Ростов-на-Дону : Булат, 2000. – 351 с.
11. Борытко Н.М. Педагогика: учебное пособие для студентов высших учебных заведений/ Н. М. Борытко, И. А. Соловцова, А.М. Байбаков. – 2-е изд., стер. – Москва: Академия, 2009. – 491 с.
12. Воровщиков С.Г. Внутришкольная система развития учебно-познавательной компетентности учащихся/ С.Г. Воровщиков. – Москва: УЦ «Перспектива», 2011, – 208 с.
13. Выготский Л. В. Педагогическая психология / Л. В. Выготский. – Москва: АСТ, 2005. – 670 с.
14. Высоцкая И.В. Коммуникативно-деятельностный подход в практике вузовского преподавания / И.В. Высоцкая. // Коммуникативные исследования. – 2022. – Т. 9. – № 3. – С. 627-640.
15. Гальперин И.Р. Текст как объект лингвистического исследования/И.Р. Гальперин//изд. 5-е, стереотипное. – Москва: Ком Книга, 2007. – 144 с.
16. Гейхман Л.К. Интерактивный подход к формированию коммуникативной компетенции: пособие для учителя / Л.К. Гейхман // Обучение иностранным языкам как средству межкультурной коммуникации и профессиональной деятельности. – Пермь, 2013. – С. 17-22.
17. Давыдова Ю.Г. Сущность понятия «коммуникативный подход» в современной методике преподавания иностранных языков/ Ю.Г. Давыдова. // Педагогика. Вопросы теории и практики. – 2021. – Т. 5. – № 6. – С. 832-840.
18. Заборцева Ю. Г. Методы обучения диалогической речи на уроках английского языка [Электронный ресурс] / Ю. Г. Заборцева. // режим доступа: <https://urok.1sept.ru/articles/551396> (Дата обращения: 25.05.2023).
19. Зайцева С.Е. Коммуникативность как главная черта современного урока иностранного языка / С. Е. Зайцева. // Научно-методический электронный журнал «Концепт». — 2016. – Т. 15. – С. 396–400.

20. Занков Л.В. Избранные педагогические труды / Л. В. Занков; АПН СССР. – Москва : Педагогика, 1990. – 418 с.
21. Зверинцев А.Б. Коммуникационный менеджмент. Рабочая книга менеджера PR/ А.Б. Зверинцев. — Санкт-Петербург: Изд-во Буковского, 1995. — 267 с.
22. Зимняя И.А. Коммуникативная компетентность, речевая деятельность, вербальное общение / И.А. Зимняя, И.А. Мазаева, М.Д. Лаптева; под редакцией профессора И.А. Зимней; Московский государственный институт международных отношений (университет) МИД России (МГИМО). – Москва: Аспект пресс, 2020. – 395 с.
23. Зимняя И.А. Проблемность в изучении иностранных языков / И.А. Зимняя. // Иностранные языки. – 2016. – №3. – С. 45-48.
24. Каган М.С. Мир общения: Проблема меж-субъектных отношений/ М.С.Каган. — М.: Политиздат, 1988. – 319 с.
25. Казанский Н.Г. Дидактика (начальные классы) / Н.Г.Казанский, Т.С. Назарова. – М.: Просвещение, 1978. – 222с.
26. Каракеева Т. О типологии коммуникации/ Т. Каракеева// В сбор. Знак и общение. / Отв. ред. А.А. Брудный. – Фрунзе: Изд-во «Илим», 1974. – 113 с.
27. Ким М.Н. Новостная журналистика. Базовый курс: учебник / М.Н. Ким. – СПб.: Изд-во Михайлова В.А., 2005. – 349 с.
28. Ковалевская Е.В. Проблемное обучение: подход, метод, тип, система / Е.В. Ковалевская. – Москва: «МНПШ», 2015. – 247 с.
29. Колшанский Г.В. Коммуникативная функция и структура языка/ Г.В. Колшанский. // Изд. 3-е. – Москва: Издательство ЛКИ, 2007. – 176 с.
30. Коменский Я.А. Великая Дидактика/ Я.А. Коменский. – М.: Государственное Учебно-педагогическое издательство Наркомпроса РСФСР, 1939. – 320 с.
31. Кондаков Н.И. Логический словарь-справочник / Н.И. Кондаков. – М.: Наука, 1975. – 720 с.

32. Корягина, И.А. Системный подход в обучении иностранным языкам в техническом вузе / И.А. Корягина. // Молодой ученый. – 2014. – № 11 (70). – С. 337–339.
33. Круглянова Н. Н. Использование проблемного метода при обучении иностранному языку/ Н.Н. Круглянова. – СПб: Златоуст, 2014. – 472 с.
34. Матьяш О.И. Межличностная коммуникация: теория и жизнь: учебник для вузов / О.И. Матьяш [и др. ; науч. ред. О.И. Матьяш]. – Санкт-Петербург: Речь, 2011. – 552 с.
35. Махмутов М.И. Теория и практика проблемного обучения / М. И. Махмутов. – Казань: Магариф- Вақыт, 2016. – 423 с.
36. Москальская О.И. Грамматика текста: пособие по грамматике немецкого языка для институтов и факультетов иностранных языков / О. И. Москальская. – Москва: Высшая школа, 1981. – 183 с.
37. Мудрик А.В. Общение в процессе воспитания: учебное пособие / А.В. Мудрик. – Москва: Педагогическое общество России, 2001. – 320 с.
38. Найн А.Я. О методологическом аппарате диссертационных исследований /А.Я. Найн //Педагогика. –1995. –№ 5. – С. 44-49.
39. Панова Л. С. Обучение иностранному языку в школе: Пособие для учителей / Л. С. Панова. – Киев: Рад. шк., 1989. – 143 с.
40. Пассов Е.И. Основы коммуникативной теории и технологии иноязычного образования: методическое пособие преподавателей русского языка как иностранного / Е.И. Пассов, Н.Е. Кузовлева. — Москва: Русский язык. Курсы, 2018. – 568 с.
41. Пирогов Н.И. Избранные педагогические сочинения / Н.И. Пирогов// Сост., авт. вступ. ст., с. 6–28 и коммент. А. Н. Алексюк, Г.Г. Савенок. – Москва: Педагогика, 1985. — 496 с.
42. Попова, Е.И. Социальная практика: учебное пособие для вузов / Е.И. Попова, О.Г. Бырдина, О.А. Кипина. – Москва: Издательство Юрайт, 2023. – 134 с.

43. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии / С.Л. Рубинштейн. – Москва: Питер, 2012. – 705 с.
44. Селевко Г.К. Энциклопедия образовательных технологий. В 2-х т. Т. 1/ Г.К. Селевко. – М.: Народное образование, 2005. – 556 с.
45. Титова С.В. Развитие коммуникативной компетенции с помощью визуализации информации [Электронный ресурс] // Режим доступа: <https://koledj.ru/docs/index-14556.html> (Дата обращения: 19.05.2023).
46. Ушинский К.Д. Родное слово: книга для детей и родителей/ Сост., предисл., примеч., словарь, подгот. текста Н.Г. Ермолиной. – Новосибирск: дет. Лит., 1994. – 424 с.
47. Хомутова Т.Н. Научный текст интегральный подход: монография / Т.Н. Хомутова. – Челябинск: Изд. центр ЮУрГУ, 2010. – 333 с.
48. Челпанова Е.В. Обучение говорению: методические рекомендации / М.Б. Болина, Р.Х. Дмитриева, Е.А. Шмид, Е.В. Челпанова. – Челябинск: Из-во ЮУрГГПУ, 2017. – 53 с.
49. Чернов С. В. Развитие коммуникативных компетенций учащихся при освоении технологии трудоустройства / С. В. Чернов // Современные тенденции развития образовательных программ в системе непрерывного образования: Сборник научных статей / под ред. В. А. Ермоленко. – М.: ИТИП РАО, 2007. – С. 158–165.
50. Черри К. Человек и информация: (Критика и обзор) / Пер. с англ. В. И. Кули и В. Я. Фридмана. – Москва: Связь, 1972. – 367 с.
51. Чижикова С.Н. Использование иллюстрированной наглядности при обучении говорению на иностранном языке / С.Н. Чижикова, А.Ю. Колесникова. // Евразийский союз ученых. – 2020. – № 4. – С. 43–48.
52. Шарков Ф. И. Основы теории коммуникации: Учеб. для студентов вузов, обучающихся по специальности 350400 "Связи с общественностью" / Ф. И. Шарков. – Москва: Соц. отношения, 2002. – 245 с.
53. Эльконин Д. Б. Детская психология: учебное пособие для студентов учреждений высшего профессионального образования / Д. Б.

Элькони́на; ред.-сост. Б. Д. Элько́нин. – 6-е изд., стер. – Москва: Академия, 2011. – 383 с.

54. Яковлева Н.И. Педагогические условия развития коммуникативных умений учащихся 4-5-х классов: автореферат дис. ... кандидата педагогических наук: 13.00.01 / Санкт-Пет. акад. постдип. пед. образ. – Санкт-Петербург, 2005. – 24 с.

ПРИЛОЖЕНИЕ 1

Пример диалога - интервью

Dialogue: Interview with a sport star

Speaker1: Interviewer

Speaker2: Sport star

-Hello, Alex. I'm really happy today to ask you some questions. All your fans are eager to find out more information about you as well your advantages in sport. What age did you start biathlon?

-Oh, well. Biathlon wasn't my first step in sport. I have always been fond of winter sports, especially skiing. I've been skiing since my early childhood, my parents were examples to follow for me.

-I understand. Have you ever got any awards in skiing?

-Of course, I have. Several times I was awarded in various junior sport competitions. When I was 18 Mass media and sport managers recognized me to be top sportsmen in skiing among juniors. I was really happy then.

-I'm sure your fans were happy with you.

-They always help me in competitions. I feel their support. After my skiing results became to be not the best, I decided to try biathlon and wasn't wrong.

-Now we know you as one of the best biathletes all over the world. You are good at skiing as well as shooting. You are so ambitious but surprisingly calm in nervous situations. What helps you to be in the top?

-Hard trainings, discipline, special diets. I also have an experienced trainer; I always try to follow his instructions perfectly. The results in sport I have are not only mine. I'm very thankful to my family, my assistants and fans.

-Alex, what are your plans for the future?

-Now I go on training to start up in new season. I always tend to be the winner, but it`s a very hard task. I promise to try my best not to disappoint my fans in coming competitions.

-We wish you good luck in sport. Thank you very much for the interview, Alex. You`re the best!

-Thank you too. I send my greetings to every sport lover all over the world!

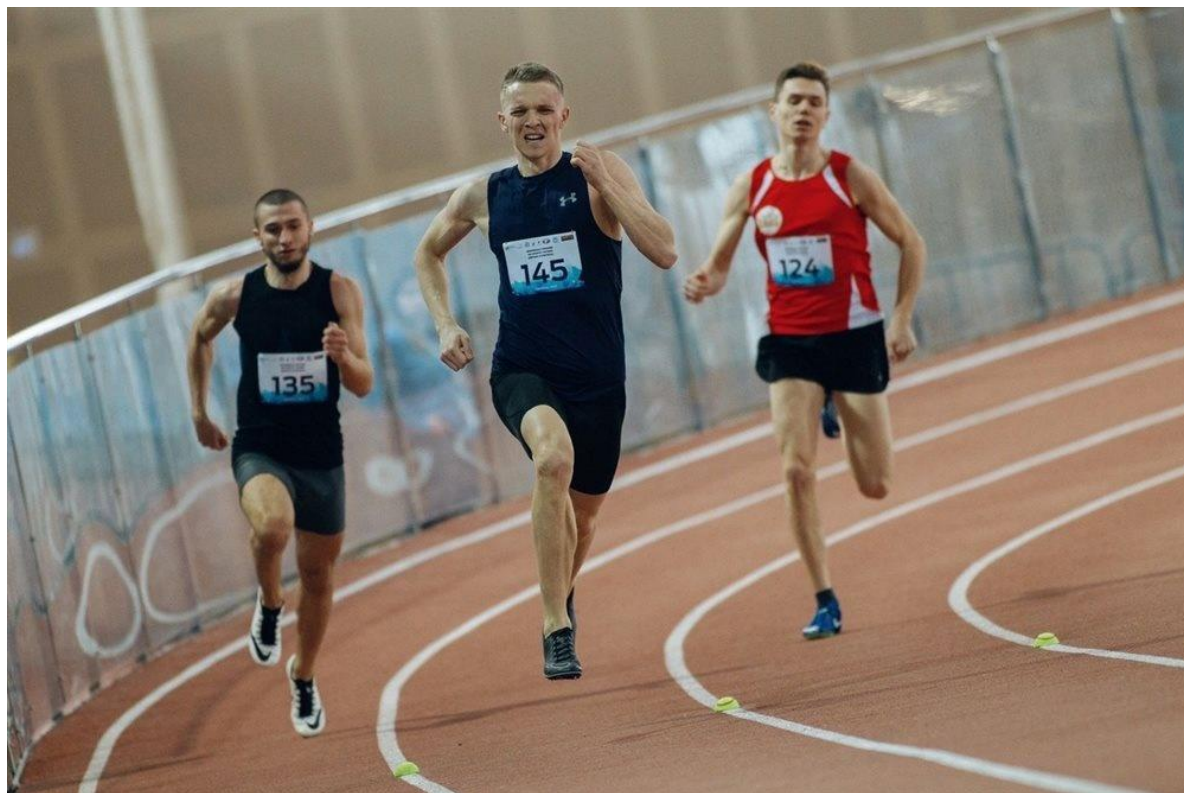
ПРИЛОЖЕНИЕ 2

Наглядная опора для задания на констатирующем этапе опытно-экспериментального обучения



ПРИЛОЖЕНИЕ 3

Наглядная опора для задания на обобщающем этапе опытно-экспериментального обучения



ПРИЛОЖЕНИЕ 4

Тексты диалогов - интервью для заданий на формирующем этапе опытно-экспериментального обучения

Text 1.

Interviewer: What made you want to become a referee?

Juan: My father was a referee but that didn't influence me - in fact the opposite because I saw all the problems that he had as a referee. But as a child I was always attracted by the idea of being a referee and at school I used to referee all kinds of sports, basketball, handball, volleyball and of course football. I was invited to join the Referee's Federation when I was only 14 years old.

Interviewer: Were you good at sport yourself?

Juan: Yes, I was a very good handball player. People often think that referees become referees because they are frustrated sportsmen, but this is just not true in most cases in my experience.

Interviewer: What was the most exciting match you ever refereed?

Juan: It's difficult to choose one match as the most exciting, I remember some of the Real Madrid- Barcelona matches, for example the first one lyrics ever refereed. The atmosphere was incredible in the stadium. But really, it's impossible to pick just one - there have been so many.

Interviewer: What was the worst experience you ever had as a referee?

Juan: The worst? Well, that was something that happened very early in my career. I was only 16 and I was refereeing a match in a town in Spain and the home team lost. After the match, I was attacked and injured by the players of the home team and by the spectators. After all these years can still remember a mother, who had a little baby in her arms, who was trying to hit me, She was so angry with me

that she nearly dropped her baby. That was my worst moment, and it nearly made me stop being a referee.

Interviewer: Do you think that there's more cheating in football than in the past?

Juan: Yes, I think so.

Interviewer: Why?

Juan: I think it's because there's so much money in football today that it's become much more important to win. Also, football is much faster than it used to be, so it's much more difficult for referees to detect cheating.

Interviewer: How do footballers cheat?

Juan: Oh, there are many ways, but for me the worst thing in football today is what we call 'simulation'. Simulation is when a player pretends to have been fouled when in fact he hasn't. For example, sometimes a player falls over in the penalty area when, in fact, nobody has touched him and this can result in the referee giving a penalty when it wasn't a penalty. In my opinion, when a player does this he's cheating not only the referee, not only the players of the other team, but also the spectators, because spectators pay money to see a fair contest.

Text 2.

Interviewer: What's the most difficult thing about being a referee?

Juan: The most difficult thing is to make the right decisions during a match. It's difficult because you have to make decisions when everything's happening so quickly - football today is very fast. You must remember that everything is happening at 100 kilometers an hour. Also, important decisions often depend on the referee's interpretation of the rules. Things aren't black and white. And of course, making decisions would be much easier if players didn't cheat.

Interviewer: Do you think that the idea of fair play doesn't exist anymore.

Juan: Not at all. I think fair play does exist – the players who cheat are the exceptions.

Interviewer: Finally, who do you think is the best player in the world at the moment?

Juan: I think most people agree that the best footballer today is Leo Messi.

Interviewer: Why do you think he's so good?

Juan: It's hard to say what makes him so special, but a study was done on him which showed that Messi can run faster with the ball than many footballers can do without the ball. Apart from his great ability, what I also like about him is that he isn't the typical superstar footballer. You can see that he enjoys playing football and he behaves in public and in his personal life in a very normal way. That's unusual when you think how famous he is. And what's more he doesn't cheat - he doesn't need to!

Text 3.

Interviewer: What was your favourite food when you were a child?

Steve: Well, I always liked unusual things, at least things that most English children at the time didn't like. For instance, when I was six or seven my favourite things were snails, oh and prawns with garlic.

Interviewer: Funny things for a six-year-old English boy to like!

Steve: Well, the thing is my parents liked travelling and eating out a lot, and I first tried snails in France, and the prawns, my first prawns I had at a Spanish restaurant in the town where we lived.

Interviewer: So, you were keen on Spanish food right from the start. Is that why you decided to come to Spain?

Steve: Partly, but of course, I suppose like a lot of British people I wanted to see the sun! The other thing that attracted me when I got here were all the fantastic ingredients, I remember going into the market for the first time and saying 'Wow!'

Interviewer: When you opened your restaurant, how did you want it to be different from typical Spanish restaurants?

Steve: Well, when I came to Spain, all the good restaurants were very formal, very traditional. In London then, the fashion was for informal places where the waiters wore jeans, but the food was amazing. So, I wanted a restaurant a bit like that. I also wanted a restaurant where you could try more international food, but made with some of these fantastic local ingredients. For example, Spain's got wonderful seafood, but usually here it's just grilled or fried. I started doing things in my restaurant like cooking Valencian mussels in Thai green curry paste.

Interviewer: What do you most enjoy cooking?

Steve: What I most enjoy cooking, I think, are those traditional dishes which use quite cheap ingredients, but they need very long and careful cooking, and then you turn it into something really special... like a really good casserole, for example.

Interviewer: And is there anything you don't like cooking?

Steve: Maybe desserts. You have to be very precise when you're making desserts. And that's not the way I am.

Text 4.

Interviewer Good morning and welcome. In today's programme we're going to talk about singing. In the studio we have Martin, the director of a singing school in London, and Gemma, a student at Martin's school, Good morning to both of you.

Martin Gemma: Good morning.

Interviewer: First, Martin, can you tell us, why is it a good idea for people to learn to sing?

Martin: First, because singing makes you feel good. And secondly, because singing is very good for your health.

Interviewer: Really? In what way?

Martin: Well, when you learn to sing you need to learn to breathe correctly. That's very important. And you also learn to stand and sit correctly. As a result, people who sing are often fitter and healthier than people who don't.

Interviewer: Are your courses only for professional singers?

Martin: No, not at all. They're for everybody, You don't need to have any experience of singing. And you don't need to be able to read music.

Interviewer: So how do your students learn to sing?

Martin: They learn by listening and repeating. Singing well is really 95% listening.

Interviewer: OK. Gemma, tell us about the course. How long did it last?

Gemma: Only one day. From ten in the morning to six in the evening.

Martin: Could you already sing well before you started?

Gemma: No, not well. I've always liked singing. But I can't read music and I never thought I sang very well.

Interviewer: So, what happened on the course?

Gemma: Well, first we did a lot of listening and breathing exercises, and we learnt some other interesting techniques.

Interviewer: What sort of things?

Gemma: Well, for example we learnt that it's easier to sing high notes if you sing with a surprised look on your face!

Interviewer: Oh really? Could you show us?

Gemma: Well, I'll try.

Interviewer: For those of you at home, I can promise you that Gemma looked very surprised. Were you happy with your progress?

Gemma: Absolutely. At the end of the day we were singing in almost perfect harmony. It was amazing. In just one day we really were much better. I.

Interviewer: Could you two give us a little demonstration?

Martin / Gemma: Oh, OK...

Text 5.

Interviewer: So, what exactly did you have to do?

Dagmara: I had to go to the film set every day and translate Spielberg's instructions to the Polish actors, and also to the extras, I had to make them understand what he wanted them to do. It was really exciting and I often felt as if I was a director myself.

Interviewer: So, was it a difficult job?

Dagmara: Sometimes it was really hard. The worst thing was when we had to shoot a scene again and again because Spielberg thought it wasn't exactly right. Some scenes were repeated as many as 16 times - and then sometimes I would think that maybe it was my fault - that I hadn't translated properly what he wanted, so I'd get really nervous. I remember one scene with lots of actors in it which we just couldn't get right and Spielberg started shouting at me because he was stressed. Eventually we got it right and then he apologized, and I cried a little, because I was also very stressed - and after that it was all right again.

Interviewer: So, was Spielberg difficult to work with?

Dagmara: Not at all. I mean he was very demanding, I had to do my best every day, but he was really nice to me. I felt he treated me like a daughter. For instance, he was always making sure that I wasn't cold - it was freezing on the set most of the time - and he would make sure that I had a warm coat and gloves and things.

Interviewer: Did you ever get to be an extra?

Dagmara: Yes, twice! I was going to be in two party scenes, and I got to wear beautiful long dresses and high heels. Unfortunately, one scene didn't make it to the final cut of the film, and before we started shooting the other one I tripped walking down some stairs and twisted my ankle really badly. I was in so much pain that I couldn't take part in the filming. And that was the end of my 'acting career'. I still have the photos of me looking like a girl from the 40s, though!

Interviewer: Have you ever worked with Spielberg again?

Dagmara: Yes. A year later he invited me to interpret for him again, this time during the premiere of Schindler's List in Poland, which was broadcast live on national television! Before that, he had also asked me come to work as a production assistant on his next movie in Hollywood. I was very tempted and thought really hard about it, but I hadn't finished my studies yet, and all my family and friends were in Poland – so in the end I decided not to go.

Interviewer: Do you regret it?

Dagmara: Not at all. I had my moment, and it was unforgettable, but that was it!

ПРИЛОЖЕНИЕ 5

Наглядные опоры для заданий на формирующем этапе опытно-экспериментального обучения

№1



№2



№3



№4



