



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

ФАКУЛЬТЕТ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ
КАФЕДРА АНГЛИЙСКОЙ ФИЛОЛОГИИ

**Деловая игра как средство формирования коммуникативной
компетенции обучающихся на уроке иностранного языка**

**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:
85,11 % авторского текста
Работа рекомендована к защите
«16» июня 2023 г.
зав. кафедрой английской
филологии Афанасьева О.Ю..

Выполнила:
студентка группы ОФ-503-088-5-1
Сычева-Важенина Белла Евгеньевна
Научный руководитель:
кандидат педагогических наук, доцент
Шкитина Наталья Сергеевна

Челябинск
2023

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ПОСРЕДСТВОМ ДЕЛОВОЙ ИГРЫ НА УРОКЕ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА	9
1.1 Понятие «деловая игра» и ее особенности	9
1.2 Сущность и компоненты коммуникативной компетенции обучающихся	23
1.3 Формирование коммуникативной компетенции на уроке английского языка.....	37
1.4 Психолого-педагогические особенности старшего школьного возраста в контексте применения деловой игры	45
Выводы по главе 1.....	51
ГЛАВА 2. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ФОРМИРОВАНИЮ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ У ОБУЧАЮЩИХСЯ СТАРШЕГО ЗВЕНА НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА ПОСРЕДСТВОМ ДЕЛОВОЙ ИГРЫ.....	53
1.1 Констатирующий этап эксперимента.....	53
1.2 Формирующий этап эксперимента.....	67
2.3 Обобщающий этап эксперимента.....	77
Выводы по главе 2.....	82
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	85
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ	90
ПРИЛОЖЕНИЕ 1	98
ПРИЛОЖЕНИЕ 2	101
ПРИЛОЖЕНИЕ 3	104
ПРИЛОЖЕНИЕ 4	105
ПРИЛОЖЕНИЕ 5	108
ПРИЛОЖЕНИЕ 6	112

ВВЕДЕНИЕ

На сегодняшний день статус иностранного языка в нашем обществе возрастает. Особое внимание уделяется развитию и формированию, совершенствованию коммуникативной компетенции, что провозглашено главной целью обучения иностранному языку в образовательных учреждениях [43]. Учитель английского языка стоит перед задачей воспитания такой личности, которая будет иметь возможность и готовность полноценно участвовать в иноязычной коммуникации, поскольку в современном мире владение иностранным языком – это условие культурного и социального развития личности.

Следовательно, свободное владение иностранным языком, в частности английским, становится необходимым для будущего специалиста в условиях конкуренции на рынке труда при развитии международных контактов. Конкурентоспособность специалиста любой направленности повышается, если человек обладает более высоким уровнем владения иностранным языком и более развитой коммуникативной компетенцией.

Согласно Федеральному государственному образовательному стандарту среднего общего образования, изучение иностранного языка в общеобразовательной школе должно быть направлено на достижение ряда целей, в число которых входит в первую очередь развитие и совершенствование иноязычной коммуникативной компетенции, развитие и воспитание способности и готовности к самостоятельному и непрерывному изучению иностранного языка, в том числе использование иностранного языка в других областях знаний [43].

Это требует качественного изменения модели преподавания, привлечения новых педагогических технологий к процессу обучения, среди которых первенствующие позиции занимают методы активного и интерактивного обучения. Одним из наиболее эффективных из них признан метод деловой игры, которая направлена на условное воспроизведение,

имитацию и моделирование некоторой реальной деятельности, в том числе профессиональной [19].

Учебная деловая игра позволяет разрешить противоречие между реальным характером профессиональной деятельности и преимущественно абстрактным характером учебной деятельности [8]. Она позволяет получить необходимые для старшеклассника навыки деловой и профессиональной коммуникации, одновременно способствуя профессиональной ориентации школьника.

Эти навыки и компетенции становятся необходимыми в современных условиях деловой межкультурной коммуникации. Чрезвычайно важно практическое освоение английского языка ввиду того, что он остается ключевым международным языком общения между представителями всех стран мира.

Деловая игра позволяет повысить мотивацию школьников к изучению английского языка и способствует повышению качества освоения школьниками учебной программы, эффективности формирования у обучающихся коммуникативной компетенции во всех аспектах ее проявления. Этим и обуславливается актуальность нашего исследования.

В связи с вышеперечисленными факторами можно сформулировать противоречия настоящего исследования:

- между высокими требованиями ФГОС СОО по формированию коммуникативной компетенции обучающихся в образовательной организации и преобладанием традиционных методов обучения иностранным языкам;

- между объективной необходимостью формирования и совершенствования коммуникативной компетенции обучающихся и недостаточной степенью разработанности методического обеспечения для этой цели.

Таким образом, нами была определена проблема исследования: как применить деловую игру для успешного формирования коммуникативной компетенции обучающихся старшего звена школы.

Поставленная нами проблема и противоречия исследования способствовали формулировке темы выпускной квалификационной работы: «Деловая игра как средство формирования коммуникативной компетенции обучающихся на уроке иностранного языка».

Целью исследования является разработка и внедрение комплекса деловых игр, направленного на формирование коммуникативной компетенции обучающихся старшего звена школы в процессе обучения английскому языку.

Объектом исследования является процесс формирования коммуникативной компетенции обучающихся старшего звена общеобразовательной школы на уроке английского языка.

Предметом исследования является применение деловой игры как средства формирования коммуникативной компетенции у обучающихся старшего звена на уроке английского языка.

Гипотеза исследования: процесс формирования коммуникативной компетенции обучающихся старшего школьного возраста будет более успешным, если педагог будет использовать на уроках английского языка комплекс деловых игр.

Вышеизложенные цель, объект и предмет, гипотеза исследования предполагают постановку и решение следующих задач:

- 1) выявить особенности деловой игры как активного метода обучения с помощью анализа психолого-педагогической литературы;
- 2) проанализировать место и роль деловой игры в процессе обучения английскому языку;
- 3) определить сущность и компоненты коммуникативной компетенции;

- 4) изучить степень освещенности проблемы формирования коммуникативной компетенции в психолого-педагогической литературе;
- 5) систематизировать психолого-педагогические особенности обучающихся старшего школьного звена в контексте использования деловой игры;
- 6) разработать критерии оценки сформированности коммуникативной компетенции;
- 7) выявить уровень сформированности коммуникативной компетенции обучающихся;
- 8) разработать комплекс деловых игр и провести опытно-экспериментальное обучение на его основе;
- 9) описать и проанализировать результаты опытно-экспериментального обучения.

В исследовании мы опирались на труды отечественных и зарубежных ученых, которые составляют теоретико-методологическую основу настоящего исследования:

- исследования в области применения учебной деловой игры (А.А. Вербицкого, Я.М. Бельчикова, М. М. Бирштейн, Е.С. Полат, Г.В. Лаврентьева, Н.Б. Лаврентьевой, Г.К. Селевко, А.М. Смолкина, А.В. Бородиенко, А.П. Панфиловой, Е.В. Черного, С.А. Шароновой, М.В. Булановой-Топорковой, И.С. Клименко);
- исследования в области применения учебной деловой игры в процессе обучения иностранным языкам (М.А. Доможировой, О.Г. Нехаевой, А.А. Борисовой, Л.П. Никулиной, В.В. Шпаковской);
- компетентностный подход к обучению (А.А. Вербицкого, И.А. Зимней, А.В. Хуторского, Д. Равена,);
- исследования в области коммуникативной компетенции (М.Н. Вятютнева, И.А. Зимней, А.В. Хуторского, Н. И. Гез, Е. И. Пассова,

И.Л. Бим, В.В. Сафоновой, М. Кэналя, М. Суэйна, Л. Бахмана, Дж. Савиньон, Д. Хаймса);

– исследования в области методики преподавания иностранных языков (И.Л. Бим, Н.Д. Гальсковой, Н.И. Гез, Е.И. Пассова);

– исследования в области возрастной психологии (Д.Б. Эльконина, А.Н. Леонтьева, О.И. Пашкевич, Э. Эриксона).

С целью решения вышеизложенных задач были применены следующие методы исследования:

– теоретические (анализ психолого-педагогической и методической литературы, а также программных документов по теме исследования);

– эмпирические (наблюдение, педагогический эксперимент, тестирование);

– методы статистической обработки и количественной и качественной интерпретации полученных результатов исследования.

Экспериментальная база исследования: муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение «Гимназия № 1 г. Челябинска». В эксперименте приняли участие обучающиеся старшего звена школы в количестве 22 человек: 10 человек в экспериментальной группе и 12 человек в контрольной.

Теоретическая значимость исследования:

1. Анализ теоретических основ формирования коммуникативной компетенции посредством деловой игры и расширение представлений об особенностях этого процесса.

2. Уточненная характеристика применения метода деловой игры на уроке английского языка, которая позволит проводить дальнейшую разработку этой проблемы на более качественном теоретическом уровне.

Практическая значимость проведенного исследования заключается в том, что разработанный и реализованный на практике комплекс деловых

игр, направленный на формирование коммуникативной компетенции обучающихся на уроке английского языка, может быть внедрен в учебный процесс других образовательных учреждений, в частности, учителями старших классов школы в практике их педагогической деятельности, а также студентами педагогических вузов. Помимо этого, разработанный комплекс может применяться на курсах повышения квалификации. Составленные нами задания диагностических срезов, а также система критериев оценки уровня сформированности коммуникативной компетенции у обучающихся могут также быть полезны в работе педагогов-предметников.

Структура и объем выпускной квалификационной работы: работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка использованных источников, который содержит 63 наименования, включая 9 изданий на английском языке, и 6 приложений. Текст работы включает в себя 17 таблиц и 5 рисунков.

Приложения включают в себя описание критериев сформированности коммуникативной компетенции, задания для проведения двух диагностических срезов и промежуточные их результаты, а также материалы для проведения деловых игр.

Во введении описаны цель и задачи работы, объект, предмет, актуальность, практическая и теоретическая значимость исследования. В первой части работы рассмотрены и проанализированы определения понятий «деловая игра», «компетенция», «коммуникативная компетенция», «формирование коммуникативной компетенции», «старший школьный возраст». Во второй части представлены результаты опытно-экспериментальной работы, проведенной в 10 классах, и выполнен их анализ.

Выпускная квалификационная работа изложена на 113 листах.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ПОСРЕДСТВОМ ДЕЛОВОЙ ИГРЫ НА УРОКЕ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

1.1 Понятие «деловая игра» и ее особенности

Несмотря на то, что метод деловой игры (ДИ) является одним из самых популярных и часто используемых на практике в ряде сфер, и то, что существует большое количество научных разработок по этой теме, на современном этапе развития педагогической науки нет единого подхода к рассмотрению феномена деловой игры, ее концепции.

М.В. Буланова-Топоркова отмечает, что такое состояние дел приводит к разбросу представлений о сущности и структуре ДИ, к разночтению в терминологии, к разрозненности педагогических инструментов, а, следовательно, и к затруднениям при попытках разработки ДИ [32].

Деловые игры не потеряли своей актуальности за последние несколько десятилетий и на сегодняшний день находят широкое применение в экономике, общественной деятельности, теории управления, но прежде всего – в образовании.

Именно поэтому исследованию деловых игр посвящены многочисленные научные публикации и книги, наиболее значимое место среди которых занимают труды А.А. Вербицкого, Е.С. Полат, Я.М. Бельчикова, М.М. Бирштейн, Г.В. Лаврентьева, Н.Б. Лаврентьевой, Г.К. Селевко, А.М. Смолкина, А.П. Панфиловой, Е.В. Черного, С.А. Шароновой, М.В. Булановой-Топорковой, И.С. Клименко.

Стоит отметить, что в отечественной и зарубежной педагогической науке нет единой общепринятой концепции деловой игры, а также технологии ее разработки. Более того, зарубежная терминология не в полной мере соответствует отечественной, поскольку для обозначения того, что принято называть «деловой игрой» в российской традиции, на западе

существует целый ряд терминов: «business game», «business simulation», «simulation game», «gaming simulation», «simulation-based education», «simulation training», «simulation & gaming», «serious games» [6].

На основании анализа вышеприведенных терминов можно сделать вывод, что в западной традиции уклон сделан в сторону электронных симуляций, компьютерных имитаций, компьютерных игр и виртуальной реальности в образовании, что тоже является актуальной проблемой. Однако, наше исследование сосредоточено на отечественных концепциях деловой игры без применения специального программного обеспечения и виртуальных компьютерных игр.

Рассмотрим основные подходы к трактовке понятия деловой игры отечественных ученых.

Итак, в словаре Э.Г. Азимова представлено следующее определение: «Деловая игра – это педагогический прием моделирования различных управленческих и производственных ситуаций, имеющих целью обучение отдельных личностей и групп принятию решений» [1].

А.А. Вербицкий дает следующее определение деловой игре: «Деловая игра – это форма воссоздания предметного и социального содержания профессиональной деятельности, моделирование систем отношений, характерных для данного вида труда» [7, с. 128].

Е.А. Крюкова шире определяет сущность деловой игры, трактуя ее как «условное воспроизведение, имитация, моделирование некоторой реальной деятельности, которую совместно осваивают участники игры, решая отдельную задачу в соответствии со своей ролью и функцией» [19, с. 19].

Вышеприведенное определение перекликается с трактовкой, предложенной Н.В. Золотых, согласно которой деловая игра – это «имитационное моделирование конкретной жизненной ситуации, в котором воссоздаются максимально приближенные к реальным условия труда, деятельности, профессиональных отношений» [15, с. 5].

Е.С. Полат и М.Ю. Бухаркина дают следующую дефиницию деловой игры: «Деловая игра – это средство развития творческого мышления, в том числе и профессионального; имитация деятельности руководителей и специалистов, работников и потребителей; достижение определенной познавательной цели; выполнение правил взаимодействия в рамках отведенной игровой роли» [33, с. 39].

Некоторые ученые придерживаются мнения, что деловая игра представляет собой социальную технологию [4]; [21]; [37]; [40]. Социальной технологией считается некое институциональное образование с присущими ему функциями, нормами, механизмами, оформленное в стабильную систему [40, с. 89].

Исследователь С.А. Шаронова приходит к выводу о том, что первичность использования термина «Деловая игра» для описания социальных игровых технологий обусловлена исторически. Иными словами, на сегодняшний день данный феномен включает в себя и другие типы игр. Ученая убеждена, что целесообразно сохранить первоначальный термин, поскольку он узнаваем и не противоречит новым типам игровых технологий [49].

Г.В. Лавреньтев придерживается противоположного мнения. В своем труде автор использует термин «дидактическая игра», полагая, что он более удачно описывает сущность деловой игры, и дает следующее определение: «дидактическая игра – это форма воссоздания предметного и социального содержания профессиональной деятельности, моделирования систем отношений, характерных для данного вида практики» [21, с. 37-38]. Стоит заметить, что автор выделяет все существенные признаки деловой игры, отказываясь при этом от привычного и устоявшегося термина.

Говоря о роли и месте деловой игры в образовании, в первую очередь подразумевается такая разновидность как учебные деловые игры. Данным термином обозначается «вариативная, динамично развивающаяся форма организации целенаправленного взаимодействия, деятельности и общения

участников при осуществлении педагогического руководства со стороны преподавателя» [28, с. 54].

Анализ определений показал, что исследователи по-разному воспринимают природу деловой игры, называя ее активным методом обучения [28], методом контекстного обучения [8], методическим приемом, формой организации практического занятия, социальной технологией [40]. Часть исследователей относят ее к педагогическим технологиям или игровым образовательным технологиям [37].

Мы придерживаемся мнения, что все вышеперечисленные точки зрения не противоречат друг другу и дополняют друг друга, а поэтому имеют право на существование. В нашем исследовании, однако, деловая игра считается, прежде всего, активным методом обучения.

По мнению ряда исследователей, ДИ представляют собой самый «молодой» тип игр. Отечественная история разработки применения деловых игр начинается в 1932 году. Именно в СССР была разработана первая деловая игра. Это событие связано с именем М.М. Бирштейн, профессором Ленинградского Инженерно-Экономического Института. Игра носила название ««Перестройка производства в связи с резким изменением производственной программы». В ней приняли участие как студенты института, так и руководители предприятий. Идею авторы первой деловой игры позаимствовали из практики проведения военных игр (моделирования военных действий), т.е. из непосредственного социального опыта, стихийно, а не вследствие глубокой научной разработанности темы [4]. Военные симуляции были адаптированы к экономической действительности [6].

Ввиду необходимости наладить производство крупных заводов и отсутствия опыта управления ими, были разработаны и внедрены в обучение кадров первые деловые игры. В них проигрывались потенциальные проблемные ситуации на предприятии управляющими, директорами и инженерами в лабораторных условиях. В частности, это

была отработка систем диспетчерского управления, новых форм организации производства, деятельности персонала в аварийных ситуациях. Коллектив под руководством М.М. Бирштейн разработал более 40 деловых игр для различных отраслей экономики. К сожалению, в 1938 году деловые игры были запрещены в СССР по некоторым социально-историческим причинам и были забыты [28].

Следующей ступенью развития технологии ДИ стало обращение к ним в США в 1957 году. Эти деловые игры отличались использованием ЭВМ. До сегодняшнего дня ДИ остаются одним из самых широко распространённых методов обучения за рубежом. [28].

Однако уже в 1970-1980-е годы деловые игры были возрождены в отечественном образовании и педагогической науке [8]. В настоящее время основными сферами распространения ДИ являются учреждения высшего и среднего профессионального образования, как технические, так и гуманитарной направленности, в том числе институты и центры повышения квалификации для обучения специалистов из всех секторов экономики. Но наш интерес вызывает в первую очередь применение ДИ на уроках в общеобразовательных школах.

В деловой игре реализуются многие функции, среди которых можно выделить:

- 1) функция социализации (благодаря ДИ, обучающиеся на время занимают место в системе общественных отношений);
- 2) образовательная функция (предполагает развитие конкретных умений работы с учебным материалом: отбор, систематизацию, применение на практике);
- 3) коммуникативная функция (умение работать в коллективе, навык критического мышления и самооценки);
- 4) диагностическая функция (оценка педагогом интеллектуальных и творческих способностей обучающихся посредством наблюдения);

5) воспитательная функция (развитие самостоятельности, активной позиции, инициативности, ответственности);

б) развлекательная функция [48].

Деловые игры обладают целым рядом преимуществ по сравнению с другими методами обучения.

Во-первых, повышается познавательный интерес к моделируемым проблемам и ситуациям, деловые игры также способствуют повышению мотивации благодаря соревновательной форме и актуальному содержанию.

Во-вторых, в деловой игре происходит самоутверждение и самовыражение участников, повышается самооценка на основании ощутимых результатов и успехов, игровых достижений. Даже менее подготовленные обучающиеся занимает активную позицию в общей деятельности и проявляют инициативу. Воспитательная функция предполагает то, что у обучающихся возникает осознание принадлежности к коллективу.

В-третьих, деловые игры способствуют развитию универсальных коммуникативных умений (умение эффективно общаться, аргументированно защищать точку зрения), повышению коммуникативной культуры обучающихся. При коллективном обсуждении игровых вопросов совершенствуется сдержанность, уважение и внимание к чужому мнению, но и такое качество как критичность [28].

А.П. Панфилова выделяет 4 базовых вида деловой игры в соответствии с их целью, назначением:

1. Производственные (для принятия решений касательно производственных проблем предприятия).

2. Аттестационные или квалификационные (для выявления уровня формирования квалификации специалистов, оценки кадров).

3. Исследовательские (экспериментальное моделирование гипотетических ситуаций, апробация и испытание нововведений в компании, прогнозирование последствий).

4. Учебные (дидактические) деловые игры. В них формируется психологическая готовность к будущей профессии, навыки и умения [28].

Таким образом, деловая игра обладает значительным потенциалом не только как метод обучения, но и как метод оценки, изучения, исследования и управления.

По форме взаимодействия участников различают игры с межгрупповым взаимодействием, в которых установление контакта между группами обязательно, и игры без взаимодействия (автономный формат работы), при которых решения одной команды не влияют на другую. По характеру такого взаимодействия различают игру-сотрудничество, игру-соревнование, игру-конфликт. По динамике моделируемых ситуаций выделяют саморазвивающиеся игры, игры с регламентированным временем и игры с произвольным регламентом [28]. По масштабу времени они классифицируются на игры в реальном масштабе времени и игры в условно-изменённом времени [16].

Главным отличием деловой игры от иных типов дидактических игр является наличие индивидуальных, особых черт, присущих только данному методу:

- 1) моделирование профессиональных условий, приближенных к реальным;
- 2) моделирование проблемной профессиональной ситуации (наличие конфликта интересов, недостаток ресурсов);
- 3) описание объекта игрового имитационного моделирования (т.е. типичного фрагмента профессиональной деятельности);
- 4) наличие правил, регулирующих ход ДИ;
- 5) наличие системы групповой или индивидуальной оценки промежуточных и финальных результатов игры;
- 6) контроль игрового времени (наличие чётких временных границ, регламента);

- 7) поэтапное развитие (т.е. выполнение заданий предшествующего этапа может влиять на ход последующего);
- 8) обязательная совместная деятельность участников, выполняющих свои роли;
- 9) различие ролевых целей участников;
- 10) наличие управляемого эмоционального напряжения;
- 11) соревновательный элемент (ДИ всегда предполагает выигрыш одной команды и проигрыш другой) [16]; [28]; [33]; [48].

А.А. Вербицкий также были выдвинуты следующие психолого-педагогические принципы разработки и использования ДИ:

1. Принцип имитационного моделирования конкретных условий труда (деятельности).
2. Принцип игрового моделирования содержания и форм деятельности специалистов.
3. Принцип проблемности содержания.
4. Принцип системности содержания.
5. Принцип совместной деятельности участников.
6. Принцип диалогического общения и взаимодействия партнеров по игре как необходимое условие решения учебных задач, подготовки и принятия согласованных решений, развития познавательной активности.
7. Принцип двуплановости игровой и учебной деятельности [8].

Рассмотрим подробнее сущность некоторых ключевых принципов. Итак, принципы игрового имитационного моделирования являются основополагающими при конструировании деловой игры, поскольку игровая и имитационная модель являются ее базовыми структурными элементами. Эти две модели как бы «накладываются» друг на друга, задавая при этом будущий контекст профессиональной деятельности [8]. Разработка имитационной модели требует знания особенностей выбранной производственной сферы труда, в то время как при подготовке игровой

модели на первый план выходят психолого-педагогические, методические знания разработчика.

Двуплановность игры проявляется в следующем: в реальном плане реализуются дидактические цели руководителя игры, а в условном – игровые цели (победа, игровое первенство, высокие набранные баллы). Причем игровые цели участников обладают ценностью не сами по себе, а в качестве фактора мотивации, создания нужного эмоционального тона, т.е. выполняют роль вспомогательного звена для достижения педагогических. Эта особенность требует и двупланового поведения участников – и серьезного, и игрового, т.е. условного.

Поэтому двойственная сущность деловой игры, на наш взгляд, может вызывать значительные затруднения при ее подготовке.

С.А. Шаронова полагает, что деловой игре свойственны также ситуативность, анализ среды и явления [49].

Н.В. Золотых справедливо отмечает, что в основе деловой игры лежит создание ситуации выбора для участников, в которой им необходимо принимать те или иные решения в условиях конфликта [15].

Н.Е. Родина пишет, что деловую игру отличает совместная продуктивная деятельность, ведущая к очевидному, конкретному результату; деловое общение между участниками, а также интеллектуальная конкуренция между ними [35].

Кроме того, по мнению А.П. Панфиловой, деловую игру отличает обязательная ее результативность: это может быть как создание проекта, модели действий в конкретной ситуации, так и овладение определенным способом деятельности [28].

Как можно заметить, выделенные авторами особенности ДИ, названные характерными чертами или принципами частично повторяют друг друга. Стоит отметить, что ключевой и инвариантной особенностью данного метода, на наш взгляд, является моделирование (имитация) какой-либо социальной деятельности и наличие свода правил.

Метод деловой игры тесно связан с методом ролевой игры, который также причисляют к методам активного обучения. Ролевые игры находят не менее широкое применение в образовании. Рассмотрим их определение. В словаре педагогических терминов дана следующая трактовка: «тренинговое занятие», в ходе которого имитируются и разрешаются проблемные ситуации, типичные для реального процесса жизнедеятельности людей как носителей социальных функций» [50]. Таким образом, ролевая игра – это условное воспроизведение реальной практической деятельности; форма моделирования социальных отношений.

Безусловно, у этих методов есть схожие черты: оба представляют собой моделирование деятельности. Помимо этого, в них должна быть вложена устойчивая дидактическая структура, т.е. совокупность компонентов и этапов игры, ее цель, правила, сюжет и содержание, моделируемая ситуация, роли, игровые действия, отношения между участниками, действия над игровыми предметами и пр.

Но между ними есть существенные различия. Справедливым представляется мнение Н.Д. Гальсковой, согласно которому главное отличие деловых от ролевых игр заключается в том, что последние являются тренингом социального поведения индивида, а в первых решаются конфликтные и проблемные ситуации из профессиональной практической деятельности, в которых она моделируется в игровой форме [10].

Так, в ролевых играх на первый план выступает имитация личностного или социального взаимодействия, которое не ограничивается профессиональной деятельностью. Участники могут проигрывать повседневные ситуации общения, исполнять демографические роли: «продавец и покупатель», «официант и гость», «в аэропорту», «в кафе», «в гостинице», «разговор ребенка и родителя». Роль не ограничивается должностью и может быть дополнена личностными характеристиками персонажа, которого играет обучающийся в ролевой игре. Поэтому учащиеся могут играть персонажей другого возраста, характера,

национальности, социального положения. Вдобавок в этом, ролевая игра отличается отсутствием жесткой имитационной модели, часто она представляет собой свободную импровизацию, не подчиненную жестким правилам.

Деловые игры отличаются от ролевых своими специфическими задачами: в них воссоздаются и проигрываются ситуации, условия которых максимально приближены к профессиональной деятельности. В ходе урока могут быть реализованы типичные ситуации общения и профессионального взаимодействия между людьми. Например, бизнес-переговоры, собеседование, деловое совещание, конференция, презентация доклада, защита проекта, формат ток-шоу, судебное заседание. Не менее значимым представляется и создание модели обстановки, например, воссоздание кабинета, конференц-зала, круглого стола для заседаний и др. Важно отметить, что на время деловой игры участник не перестает быть самим собой, а только берет на себя новую должность, действуя «от собственного имени».

Обучающийся не сможет оценить сложность и особенности той или иной деятельности, пока сам не попробует себя в этой профессиональной роли. Приведем несколько примеров применения деловых игр в основном общем образовании.

Одним из наиболее распространённых в общеобразовательных школах видов деловой игры является день самоуправления, когда обучающиеся старших классов принимают на себя должностные обязанности учителей, иногда директоров и завучей, проводят уроки, выставляют оценки, организуют мероприятия для школьников и учителей. Благодаря такому виду ДИ, участники совершенствуют организаторские умения, учатся выполнять профессиональную роль, воспитывают в себе ответственность по отношению к педагогам.

Во многих отечественных школах также нашли широкое применение деловые игры экономического характера. В частности, деловая игра под

названием «Большая Экономическая Игра», которая ежегодно проводится в МБОУ «Гимназия № 63 г. Челябинска». Данная деловая игра предполагает превращение всего образовательного учреждения в «страну» под названием «Юнландия», в которой действует собственная система власти, состоящая из президента и министерств. В состав правительства входят премьер-министр, министр юстиции, начальник государственной налоговой инспекции, министр занятости, управляющий государственным банком, начальник управления торговлей.

На начальном этапе проводятся президентские выборы, в рамках которых организуются предвыборная кампания кандидатов, сбор подписей и выступления перед электоратом, затем проходит общешкольное голосование. В рамках данной ДИ обучающиеся создают и регистрируют свои фирмы, предприятия по продаже товаров или предоставлению услуг, оформляют необходимые документы (паспорт), ведут бухгалтерский учёт фирмы, платят подоходный налог, зарабатывая выручку в собственной валюте страны – в «юниках». Помимо этого, в игре имитируется деятельность государственных служб и организаций (банк, государственный магазин, служба занятости, налоговая служба, ЗАГС, полиция, тюрьма). Во время деловой игры, обучающиеся играют одновременно роль предпринимателей и клиентов, покупателей и тратят заработанные «деньги». Все роли играют обучающиеся под контролем педагогов на протяжении двух или трёх дней [27].

Одними из фундаментальных работ в сфере исследования деловой игры считаются труды А.А. Вербицкого. Ученый рассматривает ДИ в свете разработанной им теории знаково-контекстного обучения, называя ее наиболее выраженной и характерной формой такого обучения. Теория контекстного обучения построена в соответствии с компетентностным подходом в образовании. Ученый характеризует эту авторскую психолого-педагогическую теорию как «обучение, в котором на языке наук и с помощью всей системы форм, методов и средств обучения – традиционных

и новых – моделируется предметное и социальное содержание усваиваемой студентами профессиональной деятельности» [8, с. 1].

Все формы учебной деятельности, присущие контекстному обучению, автор классифицирует на три базовых типа: академическая (лекции, семинары), квазипрофессиональная или деятельность-посредник (решение квазипрофессиональных задач, деловая игра) и учебно-профессиональная деятельность (прохождение практики и защита дипломного проекта). А.А. Вербицкий также подчеркивает, что существуют и промежуточные типы, поскольку переход от учебного к профессиональному виду деятельности должен быть постепенным и планомерным. Во всех вышеперечисленных формах предполагается применение социальных, семиотических и имитационных моделей.

Деловую игру автор относит к квазипрофессиональной форме деятельности, поскольку она сочетает в себе некоторые свойства как учебной, так и трудовой деятельности. К первым можно отнести аудиторный формат проведения, а ко вторым – моделирование социально-трудовых отношений и процессов [8].

Ученый объясняет, что деловая игра обеспечивает создание обучении предметного и социального контекстов профессиональной деятельности в условиях обучения. Таким образом, по мнению автора, будет смоделировано более адекватные условия формирования личности будущего специалиста, если сравнивать их с традиционными подходами к обучению [7, с. 128].

В деловой игре игровая деятельность участников разворачивается на так называемой имитационной модели, которая воссоздает условия трудовой деятельности и ее динамику. Именно поэтому данная форма контекстного обучения, по мнению автора, устраняет противоречия между абстрактностью учебного процесса и реальным характером профессиональной деятельности [7].

По мнению ученого, внедрение в процесс обучения деловых игр способствует формированию профессиональных качеств личности. Вместе с тем, он справедливо отмечает, что деловую игру целесообразно применять только в таких случаях, когда более простые и надежные методы не способствуют достижению учебных целей [7].

Следует отметить, однако, что в педагогической литературе описываются и ограничения метода деловой игры, т.е. его недостатки.

Во-первых, деловые игры отличает высокая трудоемкость подготовки для учителя, высокий уровень напряженности, временные затраты. Безусловно, не каждый преподаватель обладает нужными качествами для грамотного проведения ДИ. В течение всего процесса учитель должен играть ряд ролей: роль «режиссера» или «сценариста» на этапе написания сценария, роль руководителя или же роль «актера», если он сам является участником игры [39].

Во-вторых, всегда нужно учитывать неопределенность и непредсказуемость результатов. Более того, возможно превращение игры в «академический шум» или азартную игру, чего допустить нельзя [28]. Могут также возникнуть конфликтные ситуации вследствие соревновательного характера игры.

Таким образом, деловые игры получили широкое распространение в процессе обучения менеджеров, экономистов, психологов и педагогов. Кроме этого, метод деловой игры становится всё более популярным в школе, при проведении уроков иностранного языка (ИЯ). Посредством этого метода обучающиеся развивают профессиональное мышление, применяют полученные знания на практике. Происходит совершенствование навыков выступления на публике и ведения дискуссии, работы в команде. Такие социальные умения как согласование своих личных интересов с интересами коллектива, сотрудничество являются наиболее востребованными в современном социуме. В качестве основной концепции в нашем исследовании будет принята дефиниция, данная

Е.А. Крюковой, согласно которой деловая игра – это «условное воспроизведение, имитация, моделирование некоторой реальной деятельности, которую совместно осваивают участники игры, решая отдельную задачу в соответствии со своей ролью и функцией». На наш взгляд, данное определение наиболее полно характеризует сущность деловой игры.

1.2 Сущность и компоненты коммуникативной компетенции обучающихся

На этапе модернизации образовательной системы происходит переход от категорий «обученности» и «подготовленности», «знаний, умений и навыков» при оценке результатов образования к категориям «компетенции» и «компетентности» обучающихся. Такая переориентация обуславливается повсеместными процессами глобализации и интеграции с европейскими стандартами образования, в которых именно компетентностный подход является ведущим.

Выпускники должны обладать способностью использовать иностранный язык как инструмент общения в условиях современного интегрированного и поликультурного мира. Они должны быть готовы к свободному участию в диалоге культур при общении с представителями других стран, в том числе европейских.

Ввиду частых многочисленных контактов с представителями разных стран и культур, знание иностранного языка признается интегральным и обязательным свойством личности на уровне европейского сообществ [26]. Поскольку множество российских обучающихся рассматривают международную арену как сферу своей будущей профессиональной деятельности, формирование коммуникативной компетенции получает все большее значение и в сфере отечественного образования.

Коммуникативная компетенция – это основная категория теории и практики обучения иностранных языков.

Перед тем, как перейти к рассмотрению составляющих категориального аппарата данного исследования, т.е. понятий «компетенции» и «коммуникативной компетенции», кажется целесообразным дать определение смежному с ним понятию «компетентность». Вопрос трактовки этого понятия является спорным.

В первую очередь необходимо разграничить схожие понятия «компетентность» и «компетенция», которые имеют этимологическую связь, но существенно отличаются друг от друга по смысловой составляющей.

В словаре иностранных слов приводится следующая дефиниция термина «компетенция: «1) осведомленность в какой-либо области; 2) круг обязанностей какого-либо лица; 3) (лингв.) интуитивное знание о языке, каковым располагает говорящий на родном языке и которое позволяет ему корректно выражать мысль на родном языке и отличать правильные предложения от неправильных» [17].

Термин «компетенция» был впервые введён в науку американским лингвистом Н. Хомским в 1965 году в труде «Аспекты теории синтаксиса». Ученый использовал понятие применительно к теории языка и языковой способности человека, противопоставляя при этом внутреннее порождающее устройство (*competence*) и на выходе употребление (*performance*). Под термином «компетенция» лингвист подразумевал способность, необходимую для выполнения языковой деятельности на родном языке. Ученый выдвинул следующую концепцию: «компетентный» говорящий должен быть способен образовать неограниченное число языковых конструкций по моделям, вдобавок имея некое суждение о высказывании, т.е. видеть языковые сходства и различия в разных языках. Тот же процесс предполагался и с точки зрения слушающего [45].

Компетенции, по мнению А.С. Белкина, представляют собой совокупность социальных функций и полномочий, которые человек имеет при осуществлении социально значимых прав и обязанностей члена общества, социальной группы, коллектива [3, с. 6].

А.В. Хуторской полагает, что компетенция представляет собой «отчуждённое, заранее заданное социальное требование (норма) к образовательной подготовке ученика, необходимой для его эффективной продуктивной деятельности в определенной сфере» [46, с. 21].

Рассмотрим теперь понятие «компетентность». Согласно компетентностному подходу в образовании, это категория из сферы отношений между знаниями и практической деятельностью [14].

Стоит отметить, что в зарубежной научной дискуссии понятия «компетенция» («competency») и «компетентность» («competence») чаще используются без смыслового разделения и отождествляются [14, с. 35].

Однако, некоторые исследователи выделяют существенные различия и рассматривают эти термины как самостоятельные категории. В определениях, представленных в толковом словаре под редакцией Д.И. Ушакова, можно проследить это различие: компетентность толкуется как «осведомлённость, авторитетность», т.е. как определённое качество личности, а компетенция – как «круг вопросов, явлений, в которых данное лицо обладает авторитетностью, познанием, опытом, кругом полномочий» [42]. Б.Ю. Эльконин придерживается мнения, что компетентность – это «квалификационная характеристика индивида, взятая в момент его включения в деятельность» [53, с. 76].

Одной из значимых позиций по вопросу разграничения данных понятий является точка зрения почетного профессора Эдинбургского университета Дж. Равена. Автор рассматривает компетентность как «специфическую способность, необходимую для эффективного выполнения конкретного действия в конкретной предметной области и

включающую узкоспециальные, особого рода предметные навыки, способы мышления, а также понимание ответственности за свои действия» [34, с. 83].

Ряд исследователей придерживаются точки зрения, в которой компетентность рассматривается как личностное качество, которое содержит в себе эмоционально-ценностное отношение к какой-либо деятельности [14], [47]. В частности, И. А. Зимняя придерживается мнения, что компетентность и компетенция – принципиально разные понятия, и первое выступает как совокупность усвоенных знаний и умений, а второе – как пассивный, абстрактный элемент [13, с. 35].

Компетентность нужно формировать «как интегральное личностное новообразование», что требует введения новых образовательных технологий, ориентированных на личность обучающегося, и находит отражение в личностно-ориентированном подходе к образованию [13].

Итак, проанализировав несколько определений, можно утверждать, что большинство исследователей рассматривают компетентность как владение субъектом соответствующей компетенцией, а также его личностное отношение к предмету своей деятельности и данной компетенции. Это интегрированный результат; не только владение знаниями, но и готовность к решению задач.

Компетентностный подход в образовании (Competence-based Education или СВЕ-подход) начал своё развитие в США в 1970-е годы. Он предполагал ориентацию образовательного процесса на компетенции, и планомерное их развитие, начиная с ключевых компетенций, основываясь на деятельностном подходе, и достижение практических результатов. Данное направление получило широкое распространение в отечественной науке об образовании [46].

Теоретической разработкой данного подхода занимались такие ученые как Н. Хомский, И.А. Зимняя, А.В. Хуторской.

И.А. Зимняя выделяет три стадии развития данного подхода:

1) 1960-1970 гг. – становление понятия «компетенция» как категории научного аппарата;

2) 1970-1990 гг. – применение категории «компетенции» / «компетентности» относительно обучения языку, в особенности неродному, а также профессионализма в управлении, менеджменте. Появляется и разрабатывается понятие «социальные компетенции/компетентности»;

3) с 1990 и до наших дней. Этот этап изучения компетентности применительно к образованию характеризуется тем, что начинает рассматриваться категория профессиональной компетентности, а в документах ЮНЕСКО выделяется перечень ключевых компетенций, которые должны стать результатом образования [13]. Стоит отметить, что коммуникативная компетенция относится к ряду ключевых или универсальных, базисных, компетенций [46].

Итак, образовательный процесс при рассматриваемом подходе становится практико-ориентированным, даже исследовательским, и приобретает роль предмета усвоения сам по себе.

Представляется необходимым рассмотреть и понятие «коммуникация», поскольку оно является ключевым для данного исследования. Коммуникация – это неоднозначное понятие, которое, однако традиционно широко используется во многих сферах: психологии, лингвистике, педагогике, управлении и пр. Если рассматривать его в широком смысле, оно обозначает передачу информации, сообщение. При этом подразумевается как процесс, так и результат такого действия.

Анализ трактовок термина «коммуникативная компетенция» в научной литературе доказывает, что данное понятие также является неоднозначным, многосоставным и многокомпонентным. Следовательно, сложно формулировать теоретические обобщения в этой области.

Широкое распространение данный термин получил в связи с его употреблением в методике как показателя уровня владения языком. Так, начиная с 70-х до 90-х годов XX века был предложен ряд разноплановых

моделей иноязычной коммуникативной компетенции, которые можно назвать дескриптивными, поскольку они давали описание каждому из уровней владения иностранным языком [18].

Как уже было отмечено, формирование иноязычной коммуникативной компетенции является ключевой, интегративной целью изучения предмета «иностраннй язык», согласно ФГОС СОО [43].

Термин «коммуникативная компетенция» был впервые использован в научных исследованиях этнолингвиста Д. Хаймса. Ученый полагает, что она представляет собой «внутреннее знание ситуационной уместности языка», некие разноплановые способности, позволяющие быть участником речевой деятельности. Учёный провел связь между собственно лингвистической компетенцией и социолингвистическим, ситуативным аспектом употребления языка, т.е. был одним из первых, кто продемонстрировал необходимость владения социальными условиями употребления языковых средств, помимо них самих [60, с. 180]. Стоит, однако, подчеркнуть, что такая концепция не может употребляться как базовая в методике обучения иностранным языкам, поскольку речь идет о коммуникации между носителями одного языка. Если предполагается освоение иностранного языка для общения с носителями, на первый план выходит межкультурный аспект.

Считается, что в отечественной методической литературе термин был впервые использован М.Н. Вятютневым, который объяснил его следующим образом: «выбор и реализация программ речевого поведения в зависимости от способности человека ориентироваться в той или иной обстановке общения; умение классифицировать ситуации в зависимости от темы, задач, коммуникативных установок, возникающих у учеников до беседы, а также во время беседы в процессе взаимной адаптации» [9].

И.А. Зимняя дает следующую многоаспектную дефиницию коммуникативной компетенции: «овладение сложными коммуникативными навыками и умениями, формирование адекватных умений в новых

социальных структурах, знание культурных обычаев, традиций, этикета в сфере общения, соблюдение приличий, воспитанность, ориентация в коммуникативных средствах, присущих национальному, сословному менталитету» [13, с. 17].

И.Л. Бим определяет коммуникативную компетенцию как «способность и готовность осуществлять иноязычное межличностное и межкультурное общение с носителями языка» [5, с. 12].

По мнению отечественных методистов Н.Д. Гальсковой и Н.И. Гез, коммуникативная компетенция есть «способность человека понимать и порождать иноязычные высказывания в разнообразных социально детерминированных ситуациях с учетом лингвистических и социальных правил, которых придерживаются носители языка» [23, с. 30].

Е.Э. Сысоева полагает, что коммуникативная компетенция представляет собой определенный уровень сформированности личностного и профессионального опыта взаимодействия с окружающими, который требуется индивиду, чтобы в рамках своих способностей и социального статуса успешно функционировать в социуме [41, с. 7].

В.В. Сафонова определяет иноязычную коммуникативную компетенцию «как способность и готовность к иноязычному общению как с носителями языка, так и с использующими его представителями других стран, восприятию и пониманию партнеров, адекватному и своевременному выражению своих мыслительных намерений» [36, с. 48].

Кажется справедливой точка зрения В.В. Сафоновой о соотношении рассматриваемых нами понятий: автор полагает, что понятие «иноязычная коммуникативная компетенция» не в полной мере соответствует содержанию понятия «коммуникативная компетенция», если речь идет о коммуникативной компетенции носителя языка. Не носитель может только стремиться к достижению такого же языкового уровня, как у носителя [36]. Тем не менее, в нашем исследовании мы будем использовать последний

термин, подразумевая компетенцию не носителей, которая подлежит формированию.

Возвращаясь к понятию компетентности в контексте освоения иностранного языка, иноязычная коммуникативная компетентность рассматривается как ведущее новообразование личности школьника в процессе обучения иностранному языку. Именно компетентность в качестве личностно-ценностной категории представляет собой стратегическую цель обучения ИЯ. И.И. Халеева дает своё осмысление комплексному явлению иноязычной коммуникативной компетентности, результатом чего является концепция «вторичной языковой личности» [43, с. 30]. Н.Д. Гальскова характеризует это явление как «совокупность способностей человека к иноязычному общению на межкультурном уровне» [10, с. 65] Таким образом, в данном авторском термине на первый план выходит факт переориентации всей системы обучения ИЯ на личность обучающегося, учет его индивидуальных характеристик, что подтверждается положениями ФГОС об обязательности развития личностных качеств [43].

М.В. Черезова и Е.С. Шестакова полагают, что владение иностранным языком можно считать и компетенцией, и компетентностью одновременно: если на первый план выходит личностный смысл и подразумевается качество личности человека, то это компетентность. Если же подчёркивается часть общепрофессиональной подготовки будущего специалиста, то можно говорить о компетенции [47].

И.А. Зимняя рассматривает коммуникативную компетенцию как «способность средствами изучаемого языка осуществлять речевую деятельность, реализуя коммуникативное речевое поведение на основе фонологических, лексико-грамматических, социолингвистических, предметных и страноведческих знаний, навыков и умений, в соответствии с различными задачами и ситуациями общения в рамках той или иной сферы общения» [13, с. 219]. Ученая также конкретизирует термин как «определенная цель-результат обучения языку, способность субъекта

осуществлять речевую деятельность, реализуя речевое поведение, адекватное по различным задачам и ситуациям общения» [13, с. 220]. Вслед за И.А. Зимней, мы будем придерживаться вышеизложенного определения коммуникативной компетенции, поскольку оно кажется нам всеобъемлющим и конкретным.

Проблема содержания и структуры коммуникативной компетенции освещалась исследователями с различных подходов. Начиная с 1970-х годов было разработано множество моделей иноязычной коммуникативной компетенции, в структуру которой обычно включают от 3 до 7 компонентов. Причем для обозначения структурных частей коммуникативной компетенции используется ряд терминов, таких как «компоненты», «субкомпетенции», «составляющие».

Проанализируем модели, предложенные зарубежными исследователями.

Еще в 1975 году голландский ученый Я. Ван Эк представил свое видение структурного состава коммуникативной компетенции, которое было основано на вышеупомянутых спецификациях Совета Европы. Так, он разделяет ее на шесть компетенций: лингвистическую, социолингвистическую, социокультурную, стратегическую, дискурсивную, социальную. Под последней ученый подразумевает желание и готовность вступать в контакт, способность контролировать ситуацию общения, зависимость ее от социальных ролей [63]. Причем автор стал первым, кто выделил социальный компонент.

Британские лингвисты М. Кеналь и М. Свейн придерживаются мнения, что структура коммуникативной компетенции включает в себя четыре компонента:

- 1) дискурсивный (способность объединить предложения в связное высказывание);
- 2) грамматический (словарный запас, усвоение «грамматического кода», языковых правил);

3) социолингвистический (своевременность использования и понимания автоматических форм в ряде контекстов, знание правил дискурса);

4) стратегический (компенсация с помощью особых средств недостаточности опыта общения, языковых знаний в иноязычном общении; использование вербальных и невербальных средств в условиях возможного срыва коммуникации) [57].

Их модель, разработанная в 1980 году, стала базовой для дальнейших исследований в области иноязычной коммуникативной компетенции, ее оценки и методики формирования. Однако, уже в 1983 году М. Кэналь добавил дискурсивный компонент, заключающийся в способности комбинировать грамматические формы для создания целостного устного или письменного высказывания разных жанров [56].

Заметим, что М. Кэналь не выделяет социальную и социокультурную компетенции, как это делает Я. Ван Эк. Возможно, автор подразумевал их наличие в рамках более широкой по содержанию социолингвистической компетенции, поскольку понимание и построение речи находится в прямой зависимости от способности вести диалог культур.

Дж. Савиньон также включает в свою модель только четыре компонента: грамматический, социолингвистический, компетенцию речевой стратегии, добавляя также компенсаторный компонент [62]. Причем автор визуально представляет данную модель в виде «перевернутой пирамиды», передавая идею о том, что изучающий иностранный язык человек расширяет свою компетенцию постепенно через опыт, практику.

Еще одной значимой точкой зрения на модель коммуникативной компетенции принято считать концепцию Лайла Бахмана, который, однако, прибегает к другому термину – «коммуникативное языковое умение» (communicative language activity) или же «коммуникативная способность». Ученый выделяет семь компетенций:

1) языковая (понимание языка как системы);

2) дискурсная (единство связности (cohesion), логичности (coherence) и речевой организации (pattern));

3) социально-лингвистическая (выбор языковых форм в зависимости от ситуации);

4) разговорная (fluency) – подразумевает умение говорить в естественном темпе, связно, без напряжения, без ненужных пауз;

5) когнитивная или речемыслительная (cognitive) -способность создавать коммуникативное содержание в результате речемыслительной деятельности и находить решение проблем [55].

В 1996 году Совет Европы принял документ «Современные языки: изучение, обучение, оценка. Общеввропейская компетенция», в котором была выдвинута модель коммуникативной компетенции (Communicative language competence), состоящая из шести компонентов:

– лингвистический компонент (фонологические, лексико-грамматические ЗУН);

– социолингвистический компонент;

– социокультурный компонент;

– социальный компонент;

– стратегический компонент;

– дискурсивный компонент [26; 58].

В данном документе были систематизированы все предыдущие попытки классификации компонентов и выделена наиболее оптимальная структура, на взгляд авторов.

Рассмотрим несколько примеров отечественного подхода к структуре коммуникативной компетенции, некоторые из которых расширяли общепринятые модели и добавляли авторские компоненты. Так, И.Л. Бим одной из первых разработала пятикомпонентную структуру субкомпетенций: языковая, тематическая, социокультурная, компенсаторная и учебная. Причем автор отмечает, что каждая из них

связана с навыками в четырех видах речевой деятельности [5, с. 12]. Под учебной компетенцией автор рассматривает способность самостоятельно организовать процесс изучения языка [5]. Позднее данная модель была уточнена и стала основой для Федерального государственного образовательного стандарта.

М.В. Вятютнев придерживается мнения, что сущность коммуникативной компетенции можно передать в двух составляющих: компетенция продуцирования (для таких продуктивных видов речевой деятельности как говорение и письмо) и компетенция восприятия (для рецептивных видов, как чтение и аудирование) [9, с. 72].

Интересна позиция В.В. Сафоновой, которая объединяет субкомпетенции в три больших группы, добавляя компоненты третьего порядка: языковой (грамматический,); речевой (прагматический, стратегический, дискурсивный); социокультурный (социолингвистический, лингвострановедческий) [36]. Данная концепция нашла широкое распространение в отечественной методике, а также в разработке федеральных рабочих программ по предмету «Иностранный язык», поскольку она достаточно удачно совместила отечественный и зарубежный опыт в определении компонентов коммуникативной компетенции.

Несколько по-иному рассматривают данное явление Н.Д. Гальскова и Н.И. Гез, дифференцируя три более широких по смыслу компонента, совпадающих с вышеизложенной моделью Совета Европы:

1) лингвистический (знания о языковой системе и навыки оперирования языковыми средствами общения);

2) прагматический (сформированные на основе лингвистических знаний и языковых навыков умения понимать и порождать иноязычные высказывания в соответствии с коммуникативным намерением, речевой задачей, ситуацией общения);

3) социолингвистический (умения осуществлять как речевое, так и неречевое общение с носителями языка в соответствии с национально-культурной спецификой иностранного лингвосоциума) [23, с. 22-23].

На основе анализа предложенных концепций можно утверждать, что большинство ученых сходятся во мнении, что результат обучения иностранному языку не должен сводиться только к овладению лингвистическим компонентом. Более того, добавление к нему владения способами речевой деятельности (устными или письменными) тоже недостаточно [23]. На наш взгляд, каждая из предложенных авторами «субкомпетенций» равнозначно необходима для полноценного и сбалансированного формирования коммуникативной компетенции.

Е.В. Шуман отмечает, что наиболее целесообразно ограничиться в определении структуры коммуникативной компетенции шестью составляющими, а именно следующими: лингвистическая, социолингвистическая, социокультурная, социальная, дискурсивная, стратегическая. Автор аргументирует это тем, что прагматическая компетенция совпадает по содержанию с социолингвистической и речевой компетенциями, предполагающими умение использовать языковой материал во всех видах речевой деятельности [52]. Мы разделяем данную точку зрения. Можно добавить, что содержание дискурсивной компетенции тоже частично пересекается с этими тремя компетенциями у некоторых авторов. Следует отметить, что лингвистическая, грамматическая и языковая компетенция также совпадают по смысловому наполнению в большинстве случаев, как и компенсаторная со стратегической.

Согласно примерной рабочей программе среднего общего образования по предмету «Иностранный язык» для 10-11 классов, в структуру коммуникативной компетенции включены следующие ее составляющие: речевая, языковая, социокультурная, компенсаторная и метапредметная (т.е. учебно-познавательная) [43]. В документе определены планируемые предметные результаты по всем компонентам

коммуникативной компетенции. Рассмотрим краткое содержание предлагаемых компонентов.

Речевая компетенция включает в себя развитие на углублённом уровне коммуникативных умений в четырёх основных видах речевой деятельности (говорении, аудировании, чтении и письменной речи). Отмечается, что так называемое «языковое посредничество» в форме умения перевода на родной язык с иностранного также признано одной из основополагающих иноязычных компетенций.

Языковая компетенция подразумевает овладение новыми фонетическими, орфографическими, пунктуационными, лексическими, грамматическими средствами в соответствии с подобранными темами общения. Помимо этого, это усвоение знаний о языковых явлениях и вариантах выражения мысли как в родном, так в и английском языках.

Социокультурная (межкультурная) компетенция – это приобщение к культуре, традициям англоговорящих стран в рамках тем и ситуаций общения, отвечающих опыту, интересам, психологическим особенностям обучающихся на старшей ступени общего образования; формирование умения представлять свою страну, её культуру в условиях межкультурного общения.

Компенсаторная компетенция – развитие умений выходить из положения в условиях дефицита языковых средств английского языка при получении и передаче информации.

Метапредметная (учебно-познавательная) компетенция – развитие общих и специальных учебных умений, позволяющих совершенствовать учебную деятельность по овладению иностранным языком, удовлетворять с его помощью познавательные интересы в других областях знания [43]. Особый интерес представляет именно данная категория, поскольку она специфична для данного документа об образовании и общероссийского подхода и не выделяется другими авторами как именно составляющая часть коммуникативной компетенции.

Подводя итог вышесказанному, можно сделать следующий вывод: специфика предмета «иностранный язык» заключается в формировании и совершенствовании коммуникативной компетенции у обучающихся. Для этой задачи необходима планомерная работа по развитию всех ее компонентов. В качестве основной концепции структуры коммуникативной компетенции мы выбрали классификацию Я. Ван Эка, а именно формирование таких компонентов как лингвистического, социолингвистического, социокультурного, дискурсивного, стратегического, социального.

1.3 Формирование коммуникативной компетенции на уроке английского языка

Методическим стандартом на современном этапе развития образования принято коммуникативно-ориентированное обучение иностранным языкам. Причем чем более учебная коммуникация на уроке адекватна условиям естественного иноязычного общения, тем полнее достигается цель обучения [30].

Ведущим подходом при обучении языку признается коммуникативный. Одним из его основоположников является Е.И. Пассов, который определяет его как совокупность принципов, определяющих стратегию обучения, моделирующую общение. Повышенное внимание уделяется именно говорению и восприятию иноязычной речи на слух. Ученый придерживается мнения, что современный урок должен быть построен на принципе коммуникативности, т.е. уподобления процесса обучения процессу общения [29].

Коммуникативный подход нацелен на обучение иноязычному общению – иными словами, на формирование коммуникативной компетенции. Ключевой характеристикой данного подхода является создание таких условий, при которых обучение языку будет построено через общение.

Учитель в этом отношении становится организатором общения: обращает внимание на собственные мнения обучающихся, задает наводящие вопросы, направляет ход обсуждения спорных проблем [29]. Отличительной чертой коммуникативности считается создание условных ситуаций общения, имитации ситуаций из жизни, что коррелирует с ведущими признаками деловой игры.

Согласно ФГОС СОО, коммуникативная компетенция должна быть уже сформирована на ступени 10-11 классов. Следовательно, предполагается планомерное ее развитие и совершенствование с использованием активных и интерактивных методов обучения, которые являются необходимым условием для обучения в соответствии с коммуникативным подходом [43].

Наиболее распространённая в педагогической литературе классификация методов активного обучения принадлежит А.М. Смолкину, который определяет методы активного обучения как «различные способы активизации познавательной деятельности» [38, с. 236]. Автор дифференцирует их по признаку наличия имитируемой деятельности на два класса: имитационных и неимитационных методов [38].

Имитационные методы отличает наличие модели изучаемого процесса (т.е. они представляют собой имитацию индивидуальной или коллективной деятельности). Они разделяются на игровые и неигровые.

К игровым методам относятся ролевые и деловые игры, игровое проектирование, методы группового решения творческих задач. При их реализации обучающиеся играют те или иные роли, а также существуют определенные правила. Неигровые методы – это метод анализа конкретных ситуаций или кейс-стади, круглый стол, метод проектов, частично-поисковый метод, индивидуальный тренинг, имитационные упражнения, пресс-конференция.

Неимитационные методы отличает отсутствие модели изучаемого процесса, а активизация обучения происходит с помощью установления

связи между учителем и учениками. Они характеризуются коммуникацией в режиме «вопрос-ответ». К ним можно отнести беседу, проблемную лекцию, поисковую учебную дискуссию, «круглый стол», мозговой штурм [38].

Таким образом, именно эти методы позволяют моделировать реальные коммуникативные ситуации в рамках урока иностранного языка и находить решение поставленной коммуникативной задачи.

Говоря о методе игры на уроке иностранного языка, стоит упомянуть, что он способствует выполнению некоторых методических задач, а именно созданию психологической готовности к речевому общению у обучающихся, тренировке выбора нужного варианта, подготовке к спонтанным речевым высказываниям, естественной необходимости многократного повторения материала [39].

М.Ф. Стронин выделяет два вида игр: подготовительные (способствуют формированию речевых навыков) и творческие игры (предполагают дальнейшее развитие речевых навыков и умений, выход на продуктивные виды речевой деятельности) [39].

По характеру игровой методики автор разделяет предметные, сюжетные, ролевые, деловые, имитационные игры и игры-драматизации [39]. Деловые игры являются именно творческими по своей сущности и должны проводиться на заключительном этапе изучения темы или раздела. Им могут предшествовать более простые виды, например, ролевые игры.

Как уже было сказано ранее, деловая игра признается одним из наиболее эффективных методов обучения [8, 28]. Некоторые из значимых исследований в области применения учебной деловой игры в процессе обучения иностранным языкам принадлежат М.А. Доможировой, О.Г. Нехаевой, А.А. Борисовой, Л.П. Никулиной.

В частности, учебная деловая игра признается эффективным методом формирования коммуникативной компетенции на уроке иностранного языка. Она особенно актуальна в процессе обучения иноязычной

разговорной речи, поскольку в ней заложен моделирующий потенциал относительно реальной коммуникации [25].

Исследуя применение деловой игры для обучения иноязычному профессиональному общению, М.А. Доможирова отмечает, что главным при проведении деловой игры на иностранном языке является исполнение обучающимся своей роли с помощью совокупности определенных речевых и неречевых (невербальных) средств. К первым относятся заранее заданные фразы, реплики, предложения из профессиональной сферы, а ко вторым, соответственно, – мимика, жесты. Исследователь также подчёркивает роль соблюдения норм делового этикета [11].

Особенностями деловых игр, направленных на обучение профессиональному иноязычному общению, по мнению М.А. Доможировой, можно назвать то, что в основе игры находится реальный речевой материал, отражающий конкретную социально-трудовую ситуацию, а процесс самообучения преобладает над обучением. Деловая игра формирует у обучающихся целостное представление о возможной профессиональной деятельности, а также умение вести ее на иностранном языке [13].

Автор подчеркивает также и универсальность метода: ДИ выступает и как средство обучения, и как средство контроля одновременно [12]. ДИ может использоваться для усвоения, закрепления, обобщения и систематизации полученных знаний. Особенно эффективна ДИ для активизации изученного лексического и грамматического материала и навыков всех видов речевой деятельности, в частности, на наш взгляд, это умения монологической и диалогической речи.

М.А. Доможирова обосновывает эффективность применения ДИ тем, что возможно сохранить и поддерживать мотивацию обучающихся благодаря новизне формы и актуальности содержания игры, которые будут соответствовать интересам и потребностям участников. Это будет, в свою

очередь, способствовать снижению трудностей и успешному достижению учебных целей [12].

Целью ДИ в контексте урока иностранного языка является совершенствование всех компонентов коммуникативной компетенции обучающихся в направлении профессионально-деловой лексики и навыков устной и письменной речи. Под последними подразумеваются навыки ведения деловой переписки, переговоров, совещаний, конференций, публичных выступлений [59].

А.А. Вербицкий отмечает, что, хотя разработка деловой игры и является в некоторой степени творческой деятельностью, следование особой методике ее конструирования необходимо [7]. Поскольку для успешного внедрения такого сложного метода как ДИ в процесс обучения старших школьников иностранному языку необходима тщательная подготовка и четкое планирование всех этапов игры со стороны преподавателя, мы считаем необходимым представить подробный алгоритм разработки и проведения ДИ на уроке иностранного языка. Под алгоритмом будем понимать «систему указаний к действию для достижения поставленной цели» [1].

Алгоритм подготовки и проведения деловой игры на уроке английского языка

I. Подготовительный этап.

1. Определение темы в соответствии с рабочей программой и тематическим содержанием УМК, интересами и склонностями возрастной группы обучающихся. Например, для обучающихся старшего звена это темы «Future career», «leisure activities», «technology», «fashion», «mass media», «pop culture».

2. Предварительная речевая подготовка обучающихся предполагает отбор языкового материала учителем. Под языковым материалом подразумеваются лексические единицы, необходимые клише и речевые формулы, грамматические конструкции. При этом учителю стоит

руководствоваться такими критериями как коммуникативная ценность, аутентичность, соответствие отобранного материала уровню подготовки обучающихся и психолого-педагогическим особенностям выбранной возрастной группы [12].

Помимо этого, подготовительный этап должен включать предварительное выполнение комплекса языковых и речевых упражнений, целью которых является достижение достаточного уровня развития умений иноязычного делового взаимодействия. Это могут быть упражнения любого типа: трансформационные, подстановочные, имитационные и т. д. Также необходима речевая практика на уроке, предшествующая деловой игре: организация тренировки монологического и диалогического высказывания. Следовательно, деловую игру целесообразнее всего проводить в конце прохождения тематического раздела УМК, делая ее итоговым занятием по нему.

М.В. Буланова-Топоркова отмечает, что важно заранее сформировать культуру ведения дискуссии у участников, умение уважать мнения друг друга, что включает знание правил делового этикета, невербальных манер поведения [32].

Многие авторы отмечают, что оправданным будет привлечение участников игры к процессу ее разработки и подготовки [7]. Например, можно дать домашнее задание – подготовить выступление с докладом.

1) Написание сценария деловой игры.

Под сценарием в общем виде подразумевается ее план, включающий описание целей, задач и порядка ее проведения, действий участников. В частности, этот этап предполагает тщательную формулировку:

- целей и задач каждого этапа;
- ситуаций делового взаимодействия;
- речевой тактики и речевых интенций участников;
- речевого материала;

– критериев оценки речи участников.

Деловая игра предполагает постановку обучающих (дидактических) и воспитательных целей. Дидактической целью может выступать: обучение речевому поведению в возможных ситуациях, связанных с будущей профессиональной деятельностью, а именно:

1) отработка фраз-клише и речевых формул вежливости, приветствия, обучение оформлению высказывания в ситуации общения и профессионального взаимодействия (знакомство, регистрация, обсуждение условий, переговоры, обмен контактами, заседание, бизнес-встреча, посещение выставки, собеседование, подача документов и др.);

2) обучение выражению интенций заинтересованности, убеждения, согласия, несогласия, запроса информации, подтверждения, оценки, уточнения, выражения своего мнения, ведения светской беседы (small talk);

3) овладение специальной лексикой в четко ограниченном объеме лексических единиц;

4) отработка создания собственного монологического высказывания на выбранную тему.

В каждой из перечисленных ситуаций обязательно должна выражаться речевая интенция участника игры, которая будет соответствовать его целям и игровой тактике. Под речевой интенцией подразумевается «намерение говорящего выразить некий коммуникативно значимый смысл с помощью речевых средств, т. е. осуществить речевой акт» [1].

Одной из интегральных особенностей деловой игры является разработка критериев оценки речевых действий участников. Оценке могут подвергаться, например, следующие аспекты: темп речи, соответствие ситуации общения, частотность и корректность употребления фраз-клише, специально отобранной тематической лексики, обоснованность пауз в речи,

достаточность объема высказывания, логичность построения высказывания.

II. Игровой этап.

1. Этап объяснения.

Предполагает ввод в игру и ориентацию обучающихся на игровую деятельность: формулировка целей, ознакомление с правилами, с игровой ситуацией, обоснование ее выбора. Учителю важно настроить участников на активное отношение к игре, недопустимости нарушения регламента. [49]

2. Этап проведения.

Что касается роли преподавателя во время игры, он может выступать как в роли ведущего или наблюдателя, так и в роли участника. Чрезвычайно важно не исправлять ни речевые, ни содержательные ошибки участников на этапе игры и минимизировать вмешательство ведущего: это может помешать ее естественному ходу, блокировать их игровое поведение, так как эмоциональный настрой участников зависит от качества управления игрой. Вместо этого учитель принимает роль активного наблюдателя: она предполагает фиксацию ошибок и положительных моментов в ходе игры. Этот процесс обязателен, поскольку закладывает основу для проведения заключительного этапа – обсуждения.

III. Этап анализа и обобщения (рефлексии).

Этот завершающий этап предполагает подведение итогов и анализ результатов игры. На нём следует обсудить с участниками, что прошло удачно, а что можно было бы изменить. Этап обсуждения по праву признается рядом практиков деловых игр наиболее важным. Он подразумевает оценку и комментирование лингвистической компетенции обучающихся, корректировку ошибок, обобщающую беседу, анализ степени достижения целей, поставленных в начале [37]. Ряд исследователей выделяют такой этап как дебрифинг или «выгрузку» из игры [28]. Этот этап подразумевает общую дискуссию, направляемую педагогом, с целью

осмысления пережитого опыта, проведения аналогии между игрой и реальными ситуациями в жизни.

Л.П. Никулина является автором нескольких сценариев деловых игр, которые были разработаны специально для обучающихся старшего школьного возраста. На наш взгляд, такие сценарии являются не деловыми играми как таковыми, а упражнениями с отдельными их элементами (временной регламент, экспертная группа, критерии оценивания, штрафные баллы, официальный стиль общения), которые знакомят обучающихся с новой формой работы и выступают оптимальным способом подготовки к проведению собственно деловых игр.

Сценарий деловой игры «Текст». Участники разделяются на три группы, одна из которых выступает в качестве экспертов. На основе подготовленных учителем аргументов каждой группе предлагается написать текст на заданную тему (Например, «Dangers online», «Internet safety», «The use of natural fur») за ограниченный промежуток времени (20 минут), а затем прочитать его оппонентам. После проходит этап обсуждения и оценивания текстов экспертами по критериям оценки (например, связность текста, использование лексических средств связи, отсутствие грамматических и фонетических ошибок). Затем проходит вывод из игры и рефлексия [25].

1.4 Психолого-педагогические особенности старшего школьного возраста в контексте применения деловой игры

Общеизвестно, что для эффективного и целенаправленного педагогического воздействия на обучающихся необходим учет психолого-педагогических особенностей той возрастной группы, к которой они принадлежат. Несмотря на то, что деловая игра признана методом обучения высшей степени сложности и в основном применяется в профессиональном образовании, а А.А. Вербицкий называет ее «тяжелой артиллерией» всех

методов, она является, на наш взгляд, оптимальным и педагогически оправданным методом обучения общению на ИЯ и в старшем школьном возрасте. Рассмотрим возрастные особенности старшеклассников в контексте применения деловой игры в учебном процессе.

Старший школьный возраст большинство ученых относят к периоду ранней юности (15-18 лет). У школьников в этот период возникает новая потребность в осознании себя членом общества, в поиске своего назначения, места в жизни. Стремление к творчеству, активности, самореализации выходит на первый план [20].

Согласно психологической теории деятельности А.Н. Леонтьева, каждый возрастной этап отличается своим типом ведущей деятельности, которая оказывает наибольшее влияние на развитие человека: игрой в детстве, учением в школьном возрасте и трудом во взрослости [22]. На основе данной теории Д.Б. Эльконин разработал периодизацию психического развития, согласно которой ведущим типом деятельности в юношеском возрасте выступает учебно-профессиональная деятельность. Ученый считает, что юность – это переходный период от учения к труду [53]. По мнению А.А. Вербицкого, в деловой игре одновременно решаются и учебные, и профессиональные задачи, что соотносится с данным положением возрастной психологии [8].

По мнению Э. Эриксона, на рассматриваемой стадии развития личности главной задачей считается осознание собственной уникальности (эгоидентичности), жизненное самоопределение (личностное и профессиональное) и формирование мировоззрения, если развитие идет по нормальной линии. При отклонении же возможны диффузия идентичности (неопределённость, отсутствие желаний и целей, «потеря себя»), путаница ролей [54].

Основным личностным новообразованием становится притязание на внутреннюю взрослость. Она формируется из уже базового желания внешней взрослости (т.е. стремления взросло выглядеть), которая

появляется в подростковом возрасте [31]. Этот процесс связан с умением самостоятельно определять свое место в социуме и жизненный путь, принимать решения, нести ответственность. Взрослость постепенно вытесняет детскость в юношеском возрасте. В деловой игре старшеклассник получает возможность отыграть роль взрослого человека, научиться действовать в ситуациях, которые характерны для взрослого, профессионального мира, а не учебного процесса.

Другими не менее значимыми новообразованиями можно назвать формирование собственной индивидуальной системы ценностей; мировоззренческой системы, стремления к признанию собственной индивидуальности со стороны окружающих, логического интеллекта; гипотетико-дедуктивного мышления, а также личного стиля мышления [19].

На первый план выходит саморефлексия – иными словами, стремление к самопознанию, самооценке своих способностей. Она проявляется в вопросах, которые старше школьники начинают задавать себе: «Кто я?», «Какой я?», «Какими способностями я обладаю?», «В чем смысл моей жизни?», «Кем я хочу стать?». Как известно, в деловой игре одним из важнейших этапов является итоговой этап рефлексии, в течение которого подводятся итоги и анализируются полученные результаты.

Считается, что данный возрастной этап является завершением физического, духовного, нравственного развития обучающихся и результатом этапа ранней юности должна стать психологическая готовность ко вступлению во взрослую, самостоятельную жизнь [19].

Г.К. Селевко придерживается мнения, что деловые игры целесообразно применять именно в среднем и старшем школьном возрасте, поскольку данная возрастная категория имеет ряд отличительных особенностей, подготавливающих основу для успешного их применения, которые включают стремительное развитие воображения, потребность в создании собственного внутреннего мира, стихийные групповые игры, стремление к взрослости [37]. Автор перечисляет ряд особенностей игр в

данном возрасте: ведущая цель игры – самоутверждение в коллективе, ориентация на речевую деятельность, прослеживается стремление к розыгрышу, а также некая «юмористическая окраска» игры [37].

Л.П. Никулина полагает, что принципы деловой игры, такие как принцип двуплановости, проблемности, самостоятельности, активности, коллективности и соревновательности, находятся в прямом соотношении с ключевыми новообразованиями личности этого возраста [24]. Следовательно, деловые игры будут способствовать развитию личности старшеклассника. Это соотношение представлено в таблице 1.

Таблица 1 – Развитие личности обучающегося в деловой игре

Принципы деловой игры	Новообразования личности старшеклассника
1. Принцип активности.	Личная активность в некоторых избранных ими видах учебно-профессиональной деятельности
2. Принцип самостоятельности.	Процесс самоопределения
3. Принцип коллективности.	Стремление быть в коллективе, играть в нем определенную роль
4. Принцип проблемности.	Интеллектуальная активность, умственная и познавательная самостоятельность и инициативность обучающихся
5. Принцип двуплановости.	Развитие двух видов мотивов – мотивации достижения и познавательной мотивации
6. Принцип соревновательности.	Стремление к лидерству, победе

М.В. Буланова-Топоркова обращает особое внимание на то, что в деловой игре происходит социализация личности: активность и инициативность участников игры напрямую связана с результатами, достижением целей и победой. Обучающиеся примеряют на себя производственные, трудовые или социальные роли и имитируют общественные отношения в коллективе [32].

На наш взгляд, наиболее значимой особенностью личности старших школьников является их направленность на самоопределение, выбор

будущей профессии, профессиональное самопознание. У них могут появляться выраженные интересы к тому или иному учебному предмету, возникают мечты о будущей профессии. Стоит, однако, отметить, что это характерно не для всех старшеклассников [19]. С этим положением связаны несколько особенностей деловой игры, определяющие ее место в системе профессионально направленного обучения иностранному языку в школе.

Во-первых, владение одним или двумя иностранными языками в сегодняшних реалиях по праву признается не только инструментом общения, но и ресурсом личности, с помощью которого она адаптируется и реализуется в обществе [43]. Стоит подчеркнуть, что эта компетенция рассматривается сейчас уже не только как конкурентное преимущество для достижения профессиональных успехов, но и как базовая необходимость для высококвалифицированного специалиста и многосторонне развитой личности. В первую очередь речь идет о профессиональной самореализации человека.

Во-вторых, использование ДИ в классах с углублённым изучением ИЯ будет способствовать расширению знаний старших школьников в иных предметных областях и косвенным образом подготавливать их к следующей ступени образования, выбору специальности, что и является изначальной целью углубленного уровня изучения ИЯ. В содержание учебного предмета «иностраный язык» входит развитие коммуникативных умений по теме «Современный мир профессий. Проблемы выбора профессии (возможности продолжения образования в высшей школе, в профессиональном колледже, подработка для школьника). Роль иностранного языка в планах на будущее» [43].

В-третьих, в рабочей программе для 10-11 классов сказано, что иностранный язык считается универсальным предметом, который привлекает внимание современного старшеклассника независимо от профильных предметов по выбору и предпочтениям. В рамках данной дисциплины обучающиеся могут получить возможность попробовать себя

в роли профессионалов самых разных сфер, выступить в той или иной должности в рамках изучения коммуникативных тем, связанных с выбором будущей профессии, профессиональным миром. А личностные результаты освоения предмета в плане трудового воспитания также предполагают выработку у школьников «интереса к различным сферам профессиональной деятельности» и «осознание возможностей самореализации средствами иностранного языка» [43, с. 29].

Наконец, несомненно, что для обучающихся старшего школьного возраста становится актуальным приобретение навыков профессионального общения, несмотря на то, что они находятся только в начале выбора будущей профессии. Согласно примерной рабочей программе для 10-11 классов, которая была составлена в соответствии с психолого-педагогическими особенностями старших школьников, «чтение и обсуждение текстов из разных предметных областей способствует развитию учебно-исследовательских умений и формированию навыков профессионального общения» [43, с. 5]. Помимо этого, обязательным является изучение темы «Деловое общение: особенности делового общения, деловая этика, деловая переписка, публичное выступление». Таким образом, возникает противоречие между необходимостью приобретения навыков элементарного делового общения и абстрактным характером учебной деятельности, которое находит по крайней мере частичное разрешение в условиях деловой игры.

На наш взгляд, именно поэтому постепенное внедрение элементов деловой игры, методически правильная подготовка к деловой игре и комплекс подготовительных упражнений с заключительным проведением полноценной деловой игры является целесообразным и на ступени старших классов.

Выводы по главе 1

В результате анализа психолого-педагогической и методической литературы по выбранной теме, можно сделать ряд выводов:

1. Деловая игра – это условное воспроизведение, имитация, моделирование некоторой реальной деятельности, которую совместно осваивают участники игры, решая отдельную задачу в соответствии со своей ролью и функцией. Основными принципами деловой игры считаются принципы игрового и имитационного моделирования, системности и проблемности содержания, двуплановности, совместной деятельности и диалогического общения участников, контроля игрового времени. Деловые игры широко применяются в образовании.

2. Коммуникативная компетенция – это цель-результат обучения языку, способность субъекта осуществлять речевую деятельность, реализуя речевое поведение, адекватное различным задачам и ситуациям общения. Большинство ученых сходятся во мнении, что коммуникативная компетенция состоит из нескольких компонентов. Чаще всего выделяются лингвистическая, социолингвистическая, социокультурная, компенсаторная, стратегическая и социальная компетенции.

3. Коммуникативный подход к обучению иностранным языкам предполагает уподобление самого процесса обучения общению и создание на уроке реальных и условных ситуаций для коммуникативного взаимодействия обучающихся. Такой подход требует использования методов активного обучения, одним из которых является учебная деловая игра. Деловые игры играют особую роль в процессе формирования и совершенствования иноязычной коммуникативной компетенции обучающихся, поскольку способствуют формированию навыков монологической и диалогической речи, всесторонней обработки иноязычной информации, повышают познавательную активность и мотивацию обучающихся.

4. Обучающиеся старших классов относятся к возрастному периоду ранней юности, а их ведущей деятельностью становится учебно-профессиональная, что соотносится с концепцией деловой игры и доказывает целесообразность ее применения именно в этой возрастной категории. Помимо этого, деловая игра способствует поддержанию высокого уровня познавательной мотивации к изучению иностранного языка, так как соответствует потребности старшеклассников в профессиональном самоопределении.

ГЛАВА 2. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ФОРМИРОВАНИЮ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ У ОБУЧАЮЩИХСЯ СТАРШЕГО ЗВЕНА НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА ПОСРЕДСТВОМ ДЕЛОВОЙ ИГРЫ

1.1 Констатирующий этап эксперимента

В первой главе данной работы были рассмотрены понятия «деловая игра» и «коммуникативная компетенция» и дано теоретическое обоснование поставленной проблемы. В результате мы пришли к заключению о том, что работа по формированию коммуникативной компетенции играет ключевую роль при обучении английскому языку в школе, а одним из наиболее эффективных способом ее совершенствования на старшей школьной ступени признаётся метод деловой игры.

Экспериментальная работа была проведена на базе муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения «Гимназия № 1 г. Челябинска». В ней приняли участие обучающиеся 10 класса в количестве 10 человек – экспериментальная группа (ЭГ) и 12 человек – контрольная группа (КГ). Возраст обучающихся в группах – 16-17 лет. Группы были примерно одинаковы по гендерному составу, обучались по одному УМК «Звёздный английский» («Starlight 10»); по программе, нацеленной на углублённое изучение английского языка [2]. Также в обеих группах работал один преподаватель. В качестве экспериментальной группы был выбран 10-2 класс, в качестве контрольной – 10-1 класс.

При подготовке комплекса деловых игр, как и заданий для диагностического и контрольного срезов, мы опирались на сроки педагогической практики (с 12 сентября 2022 г. по 15 октября 2022 г.) и на учебную программу 10-х классов.

Уроки в контрольной группе проводились в соответствии с программой, а в экспериментальной группе был применён комплекс деловых игр.

Целью опытно-экспериментальной работы является подтверждение следующей гипотезы: процесс формирования коммуникативной компетенции обучающихся старшего школьного возраста будет более успешным, если педагог будет использовать на уроках английского языка комплекс деловых игр.

Задачи опытно-экспериментальной работы:

1. Определение этапов проведения опытно-экспериментальной работы.
2. Разработка системы критериев оценки уровня сформированности коммуникативной компетенции обучающихся;
3. Проведение диагностики начального и конечного уровня ее сформированности.
4. Разработка, организация и проведение комплекса деловых игр.
5. Сбор и интерпретация полученных данных.

Для оценки результатов эксперимента были использованы методы статистической обработки данных, систематизации, анализа, обобщения, а также метод включенного педагогического наблюдения.

Опытно-экспериментальная работа проводилась в 3 этапа: констатирующий, формирующий и обобщающий.

Определим задачи констатирующего этапа эксперимента:

1. Разработать систему критериев оценивания уровня сформированности коммуникативной компетенции у обучающихся 10 класса.
2. Составить задания для проведения диагностического среза с целью фиксирования первичного уровня сформированности коммуникативной компетенции.

3. Провести диагностику уровня сформированности коммуникативной компетенции у старших школьников.

4. Проанализировать и интерпретировать результаты.

Для начала экспериментальной работы нам необходимо выделить критерии и показатели уровня сформированности коммуникативной компетенции. Для определения уровня нами было выбрано именно критериальное оценивание. Под термином «критерий» мы будем понимать свойства изучаемого объекта, помогающие оценивать его состояние и уровни его функционирования [1].

Степень сформированности коммуникативной компетенции выражается в уровне владения иностранным языком. Исследователями традиционно выделяются шесть уровней, которые, однако, несут разные названия в разных концепциях. На сегодняшний день признанным во всем мире стандартом для измерения и описания уровня владения иностранным языком являются Общеввропейские компетенции владения иностранным языком (Common European Framework of Reference, CEFR), или же Шкала Совета Европы. Данная шкала уровней по единообразным критериям – часть проекта «Language Learning for European Citizenship», целью которого является содействие многоязычию в странах Евросоюза, стимулирование европейцев к изучению языков [26, 58]. Шкала совета Европы предусматривает три крупных уровня: А, В и С. Каждый из них, в свою очередь, предполагает низкий и высокий подуровни [26 с. 23-27]. Одним из преимуществ данной системы является подробное, наиболее полное рассмотрение и описание всех видов речевой деятельности на каждом из уровней. Название каждого уровня и соответствующих подуровней европейской системы представлены в таблице 2.

Таблица 2 – Уровни владения иностранным языком согласно CEFR

Уровни общеевропейской оценочной системы владения иностранным языком	Подуровни общеевропейской оценочной системы владения иностранным языком
<i>1</i>	<i>2</i>

Продолжение таблицы 2

<i>1</i>	<i>2</i>
А Элементарное владение (Basic User)	A1 Уровень выживания (Beginner)
	A2 Предпороговый уровень (Pre-Intermediate)
В Самостоятельное владение (Independent User)	B1 Пороговый уровень (Intermediate)
	B2 Пороговый продвинутый уровень (Upper-Intermediate)
С Свободное владение (Proficient User)	C1 Уровень профессионального владения (Advanced)
	C2 Уровень владения в совершенстве (Proficiency)

В отечественной системе образования, согласно ФГОС, традиционно выделяют три этапа формирования коммуникативной компетенции, соответствующие Шкале Совета Европы:

- 1 этап – начальное общее образование (уровень A1);
- 2 этап – основное общее образование (уровень A2);
- 3 этап – среднее общее образование (уровень B1) [43].

Согласно примерной рабочей программе СОО для изучения английского языка на углублённом уровне для 10-11 класса, требования к предметным результатам констатируют необходимость к окончанию 11 класса владения умением общаться на английском языке в разных формах (устно и письменно, непосредственно и опосредованно, в том числе через Интернет) на уровне, превышающем пороговый уровень (т.е. B1+ по общеевропейской шкале CEFR) [43]. Подчеркивается, что данный уровень должен быть «достаточным для делового общения в рамках выбранного профиля» [43, с. 7]. Достижение данного уровня позволит выпускникам использовать ИЯ для делового общения, для поиска, получения и обработки

информации из иноязычных источников. Краткая характеристика этого уровня приведена в таблице 3.

Таблица 3 – Характеристика уровня В1 по европейской системе

Европейская шкала уровней	Международная шкала уровней	Знания и навыки
В1 Пороговый уровень	Средний (Intermediate)	Вы владеете разговорным языком в различных ситуациях (от бытовых до профессиональных), можете без подготовки общаться с носителем языка. Вы можете почти ясно и подробно высказаться по широкому кругу вопросов, объяснить свою точку зрения по важной проблеме, приводя аргументы за и против. Вы читаете неадаптированную литературу на иностранном языке, умеете пересказывать содержание сложных текстов.

В рамках нашего исследования, из всех перечисленных требований мы сконцентрируем внимание на тех навыках и умениях, которые связаны с коммуникацией на английском языке. Помимо этого, необходимо выбрать средство диагностики их сформированности у обучающихся старшего школьного возраста. Представляется, что следует подобрать средства проверки исходя из компонентов коммуникативной компетенции, описанных нами ранее.

Метод деловой игры является оптимальным решением для формирования коммуникативной компетенции во всем многообразии её составляющих. Однако, на наш взгляд, наиболее значимое влияние он оказывает на такие компоненты как лингвистический, компенсаторный и дискурсивный.

Наиболее значимым компонентом в структуре коммуникативной компетенции признаётся лингвистический. Он включает в себя грамматические, лексические и фонологические знания и умения, т.е. владение всеми аспектами языка. Он заключается в способности корректно

использовать грамматические формы и синтаксические конструкции, применять лексические единицы в соответствии с языковыми нормами, а также корректно их воспринимать. Принято использовать метод тестирования для измерения сформированности лексического и грамматического навыков и выявления пробелов в знаниях у обучающихся.

Компенсаторный компонент (также его называют стратегическим в иных классификациях) предполагает, соответственно, развитие компенсаторных умений. В общем смысле под ними подразумеваются умения выходить из положения в условиях дефицита языковых средств при получении и передаче информации. Компенсаторные умения включают в себя языковую и контекстуальную догадку при чтении текста или восприятии его на слух, прогнозирование содержания оригинального текста по заголовку текста или его началу, использование текстовых опор (например, подзаголовков), игнорирование лексических и смысловых трудностей, не влияющих на понимание основного содержания.

Для фиксирования уровня компенсаторных умений применяют задания в открытой форме с дополнением фразы (догадаться о значении слова, предсказать содержание диалога, вставить в текст пропущенные слова по смыслу). Но поскольку объективно оценить по ним уровень развития данного компонента сложно, также могут быть предложены задания на понимание основного смысла, содержания оригинального текста.

Дискурсивный компонент (также его называют речевым, особенно в российской терминологии) включает в себя способность строить целостное, связное и логичное устное или письменное высказывание, а помимо этого адекватно интерпретировать коммуникативные типы иноязычных высказываний, принадлежащих к разным функциональным стилям речи (это может быть выражение собственного мнения, сравнение, описание, повествование).

Дискурсивный компонент включает в себя такие аспекты как когезия и когерентность. Под когезией понимают связность отдельных слов в создание содержательного высказывания из связанных между собой предложений в структуре текста. А под когерентностью подразумевается целостность текста, реализуемая на грамматическом, логическом, семантическом и стилистическом уровнях.

Согласно общеевропейской модели коммуникативной компетенции, дискурсивный компонент представляет собой способность использовать нужные стратегии как при общении, так и при интерпретации текстов, т.е. при чтении и восприятии речи на слух [26].

Речевая компетенция в словаре Э.Г. Азимова и А.Н. Щукина обозначает «владение способами формулирования мыслей посредством языка, умение пользоваться этими способами в процессе восприятия и порождения речи» [1].

Сформированность дискурсивного компонента традиционно измеряется с помощью заданий на составление устных монологического или диалогического высказываний, а также на составление письменного высказывания. Также это могут быть задания на аудирование или чтение, поскольку перцептивные виды речевой деятельности также входят в определение дискурсивного компонента.

В деловой игре интенсификация обучения достигается именно с помощью создания речевой ситуации взаимодействия, в которой участникам необходимо вербально взаимодействовать друг с другом, доказывать, выяснять, уточнять какую-либо информацию. Происходит обучение групповому общению, совершенствуются навыки диалогической и монологической речи, что является ключевой составляющей дискурсивного компонента. Участникам будет необходимо поддерживать диалог в условиях недостаточных знаний и навыков, уметь перефразировать свое высказывание, чтобы добиться коммуникативной цели (компенсаторный компонент), а также корректно употреблять

грамматические формы, структуры и лексические единицы по теме игры (лингвистический компонент). Поэтому мы выбрали именно эти три компонента в качестве критериев оценки сформированности коммуникативной компетенции (таблица 4).

Таблица 4 – Критерии для определения сформированности коммуникативной компетенции

№ критерия	Название критерия	Параметр
К1	Лингвистический	Лексико-грамматическая сторона речи
К2	Компенсаторный	Навык смыслового чтения
К3	Дискурсивный	Письменное высказывание; устное монологическое высказывание

На следующем этапе работы нами было предложено описание каждого критерия и уровня его сформированности с соответствующими показателями для каждого уровня (Приложение 1).

На основании разработанных нами критериев, нами были составлены задания диагностического среза. Всего было предложено 6 заданий, которые отражали три исследуемых компонента коммуникативной компетенции (Приложение 2). Задания были разработаны в соответствии с изучаемым грамматическим и лексическим материалом, а также с коммуникативной темой модуля 1 учебника «Звёздный английский», а именно проверялось употребление форм прошедшего времени глагола, использование лексических единиц по теме «Cinema and Movies», коммуникативных умений по разговорной теме «Entertainment».

С целью диагностики лингвистического компонента обучающимся были предложены два задания. Задание № 1 нацелено на проверку сформированности грамматического навыка. Требовалось выбрать верную временную форму глагола и дополнить предложение. Задание было сформулировано как: «choose the correct form of the verb» и предполагало 5 максимальных баллов.

Задание № 2 было нацелено на оценку сформированности лексического навыка. Нужно было выбрать единственную подходящую лексическую единицу из предложенных и заполнить пропуск в предложении. Формулировка задания № 2 была следующая: «fill in the blanks with the correct word. There is one extra word». За него предполагалось 10 баллов.

Помимо лексико-грамматических заданий, сформированность лингвистического компонента проверяется и в заданиях коммуникативного типа, а именно задания № 5 и № 6 (написание личного письма и монологическое высказывание по теме) в рамках языкового оформления высказывания. В этом отношении выявляется способность применения грамматического и лексического навыков в продуктивной речевой деятельности. Максимально обучающиеся могли получить по 2 балла за корректное использование языкового материала в устном и письменном высказывании.

Задания № 3 и № 4 выявляли уровень сформированности компенсаторного компонента коммуникативной компетенции. Задание № 3 в формате множественного выбора было направлено на понимание основного содержания прочитанного текста («read the text about night shift work and then answer the question»). Максимальное количество баллов – 1.

Задание № 4 в формате установления соответствий проверяло понимание коммуникативного содержания абзацев письменного текста и предполагало соотнесение заголовков с абзацами. Оно было

сформулировано как «match the headlines (a-h) to the paragraphs (1-7). There is one extra heading». Максимальное количество баллов – 7.

Помимо этого, были предложены два задания на оценку уровня дискурсивного компонента, а именно способности достигать решения коммуникативной задачи и структурировать свою речь. Так, задание № 5 предполагало написание личного электронного письма. Максимальный балл – 6. Нужно было ответить на поставленные в тексте письма вопросы и задать собственные вопросы собеседнику.

Наконец, в задании № 6 от обучающихся требовалось составить устное монологическое высказывание по заданной теме, затрагивая обязательные ее аспекты, перечисленные в задании. Предлагалось дать развернутый ответ на вопрос в объеме 10-12 предложений. Максимально оно оценивалось в 7 баллов.

Итак, максимально возможное количество баллов, которое предполагает составленный нами диагностический срез – 36. После сложения баллов по всем критериям выявляется общий уровень сформированности коммуникативной компетенции.

Опираясь на вышеизложенные критерии, а также на показатели уровня владения иностранным языком по Шкале Совета Европы, нами были выделены уровни сформированности коммуникативной компетенции обучающихся старшего школьного возраста в виде трех ступеней достижения необходимого уровня В1:

1. Высокий уровень – В1.
2. Средний уровень – А2+.
3. Низкий уровень – А2.

С целью дальнейшей аналитической обработки и интерпретации результатов исследования нами были описаны эти три уровня сформированности коммуникативной компетенции. Расшифровка уровней представлена в таблице 5.

Таблица 5 – Описание уровней сформированности коммуникативной компетенции

Уровень	Показатели
Высокий уровень (B1)	<ul style="list-style-type: none"> – Речь обучающегося можно назвать грамотной в лексико-грамматическом отношении. Свободно использует разнообразные языковые структуры. – Умение смыслового чтения на высоком уровне, без труда понимает основное содержание иностранных письменных текстов. Навык языковой догадки на высоком уровне. – Без затруднений справляется с выполнением коммуникативной задачи, проявляет способность и готовность к осуществлению иноязычного общения. Развит навык логического выстраивания, структурирования и организации письменной и устной речи, корректного использования средств связи.
Средний уровень (A2+)	<ul style="list-style-type: none"> – Наличие определенных знаний в области лексики и грамматики, но соответствующие навыки развиты не в полной мере. Устная и письменная речь в основном грамотна. – Умение смыслового чтения развито фрагментарно: понимает основное содержание оригинального текста, выделяет основную мысль, но недостаточно развита языковая догадка, есть затруднения в понимании незнакомых слов. – Содержание речи в целом соответствует коммуникативной задаче. Наблюдается способность аргументированно выражать свое мнение, отвечать на поставленный вопрос.
Низкий уровень (A2)	<ul style="list-style-type: none"> – Слабые, фрагментарные, неструктурированные знания в области лексики и грамматики, несоблюдение норм. Устная и письменная речь недостаточно грамотна. – Плохо развито умение смыслового чтения, практически не понимает основное содержание оригинальных письменных текстов. – Наблюдаются затруднения в решении коммуникативной задачи. Неспособность к аргументированному высказыванию. Устные и письменные высказывания структурно не оформлены и не отвечают содержательным требованиям.

В соответствии с заданиями среза, уровень коммуникативной компетенции нами определялся в следующем порядке (таблица 6).

Таблица 6 – Определение уровня сформированности коммуникативной компетенции обучающихся по количеству набранных баллов

Кол-во набранных баллов	Процент набранных баллов	Уровень сформированности коммуникативной компетенции
29-36	81-100 %	Высокий
22-28	61-80 %	Средний
0-21	0-60 %	Низкий

В результате диагностического среза, проведенного в экспериментальной группе, были получены следующие данные, которые приведены в таблице 7. Промежуточные результаты диагностического среза представлены в приложении данной работы (Приложение 3).

Таблица 7 – Результаты констатирующего этапа эксперимента в экспериментальной группе

№	Имя и фамилия обучающегося	К1 (19)	К2 (8)	К3 (9)	Общий балл (36)	Уровень
1.	Влада Б	9	5	6	2	низкий
2.	Анна Б.	9	6	6	21	низкий
3.	Анастасия Г.	13	8	7	28	средний
4.	Андрей К	14	8	8	30	высокий
5.	Анастасия К.	11	6	7	24	средний
6.	Игорь М.	12	6	7	25	средний
7.	Серафима М.	9	6	6	21	низкий
8.	Михаил Р.	12	6	7	25	средний
9.	Виктория С.	13	7	7	27	средний
10.	Софья Ч.	13	6	7	26	средний

Результаты, полученные на этапе первичного диагностического среза в контрольной группе, можно увидеть в таблице 8.

Таблица 8 – Результаты констатирующего этапа эксперимента в контрольной группе

№	Имя и фамилия обучающегося	К1 (19)	К2 (8)	К3 (9)	Общий балл (36)	Уровень
1.	Владимир Б.	9	6	6	21	низкий
2.	Ксения И.	12	7	7	26	средний
3.	Ксения К.	15	8	8	31	высокий
4.	Мария Л.	9	5	6	20	низкий
5.	Арина М.	13	7	7	27	средний
6.	Ричард С.	13	6	7	26	средний
7.	Мария С.	13	6	6	25	средний
8.	Герман Ч.	8	6	6	20	низкий
9.	Самира Ш.	13	7	6	26	средний
10.	Данила Щ.	13	6	6	25	средний
11.	Дмитрий Я.	9	6	6	21	низкий
12.	Анна Я.	13	6	6	25	средний

Следующим шагом мы провели сравнение количественного и качественного показателя уровня сформированности коммуникативной компетенции обучающихся старших классов (таблица 9).

Таблица 9 – Уровни сформированности коммуникативной компетенции обучающихся 10 классов (констатирующий этап)

Группа	Уровни					
	Высокий		Средний		Низкий	
	Кол-во чел.	%	Кол-во чел.	%	Кол-во чел.	%
ЭГ	1	10	6	60	3	30
КГ	1	8	7	59	4	33

По результатам исследования можно заключить, что в экспериментальной группе высокий уровень сформированности коммуникативной компетенции показал 1 человек (10 %), как и в контрольной (8 %). Средний же уровень показали 6 человек в ЭГ (60 %) и 7 человек в КГ (59 %). Что касается низкого уровня, он был выявлен у 3 школьников в ЭГ (30 %) и у 4 детей в КГ (33 %). Для большей наглядности те же данные представлены на рисунке 1.

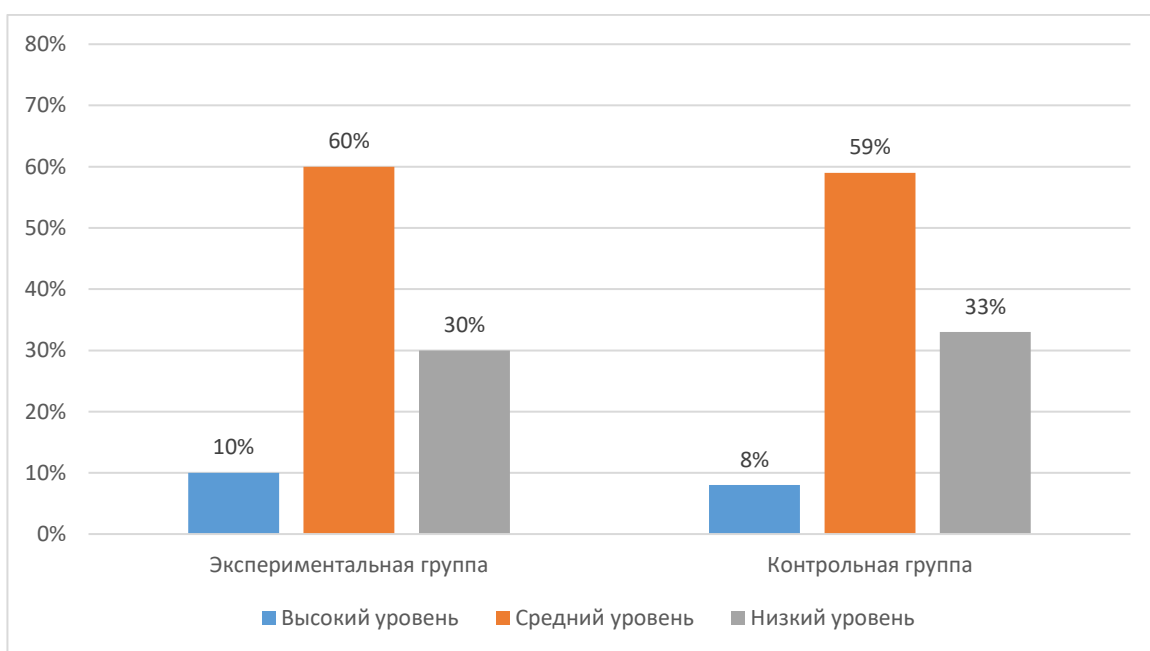


Рисунок 1 – Уровни сформированности коммуникативной компетенции обучающихся 10 классов (констатирующий этап)

Итак, благодаря констатирующему этапу опытно-экспериментальной работы мы пришли к выводу о том, что уровень коммуникативной компетенции в обеих группах испытуемых примерно одинаков и в целом находится на среднем уровне, т.е. она фрагментарна.

Следовательно, имеет смысл разработка комплекса деловых игр и внедрение его в учебный процесс экспериментальной группы в ходе формирующего этапа экспериментальной работы и дальнейшее сопоставление результатов обеих групп.

1.2 Формирующий этап эксперимента

Следующим этапом проводимой нами опытно-экспериментальной работы стал формирующий этап, который подразумевал ряд мероприятий:

1. Разработка комплекса деловых игр для обучающихся десятого класса.
2. Внедрение комплекса деловых игр в процесс обучения английскому языку на уроках в экспериментальной группе с целью совершенствования коммуникативной компетенции обучающихся 10 класса.

Итак, нами был разработан комплекс деловых игр исходя из того факта, что целевой возрастной группой являлись обучающиеся 10 класса, обладающие соответствующими психолого-педагогическими особенностями, склонностями и интересами, которые изложены в 1.4 данной работы.

Для разработки комплекса нам кажется целесообразным проанализировать учебно-методический комплекс, по которому проводятся уроки английского языка в 10 классе в МБОУ «Гимназия № 1 г. Челябинска».

Обучение в обоих 10 классах проходило по учебно-методическому комплексу “Starlight” или же «Звёздный английский» (авторы: К.М. Баранова, Дж. Дули, В.В. Копылова, Р.П. Мильруд, В. Эванс), который предназначен как для общеобразовательных школ, так и для школ с углублённым изучением данного предмета, и рассчитан на 5 часов в неделю.

Считается, что в рамках работы по данному УМК по окончании средней школы обучающиеся должны достигнуть уровня развития коммуникативной компетенции, который соответствует общеевропейскому уровню B1 [2].

Учебник имеет четкую модульную структуру: 5 основных тематических модулей. Во время прохождения педагогической практики

обучающиеся изучали модуль 1 “Sports & Entertainment”. В соответствии с этим, нами были разработаны и проведены 2 деловые игры в рамках тематики этого раздела. Разработанные деловые игры носят коммуникативный характер и могут быть использованы как на занятиях, так и для внеклассной работы. Для дальнейшей работы педагога по внедрению деловых игр в процесс обучения нами были предложены направления для разработки четырех других деловых игр по модулям 2-5. Данное соответствие представлено в таблице 10.

Таблица 10 – Соответствие деловых игр тематическим модулям УМК «Starlight» для обучающихся 10 класса

№ модуля	Название модуля	Разговорные темы	Название деловой игры
1	Sports & Entertainment (Спорт и развлечения)	Means of transport Sports Entertainment Films Hobbies	«The Price of Entertainment: Exploring the Risks and Consequences of Modern Media » «Presentation of a Report»
2	Food & Health (Еда и здоровье)	Jobs The World of Work Eating disorders Vegans Eating habits Emergency services Food allergies	«The Job Interview»
3	Travel Time (Путешествия)	Festivals& celebrations Holiday destinations Types of travel	«Travelling Agency»
4	Environmental Issues (Проблемы экологии)	Extreme weather conditions Weather Endangered animals Environmental issues	«Environmental Conference»
5	Modern Living (Современная жизнь)	Science Technology Crime Lifestyles Computers Fashion	«Meeting New Colleagues»

Этот комплекс учебных деловых игр был применен с целью определения их эффективности при формировании коммуникативной компетенции у старшеклассников. Комплекс деловых игр был разработан с

учетом методики применения деловой игры. Были соблюдены требования, принципы и рекомендации к организации данного типа игр, представленные в параграфе 1.3 данной работы. Для наглядности структурная схема проведения деловых игр представлена на рисунке 2.

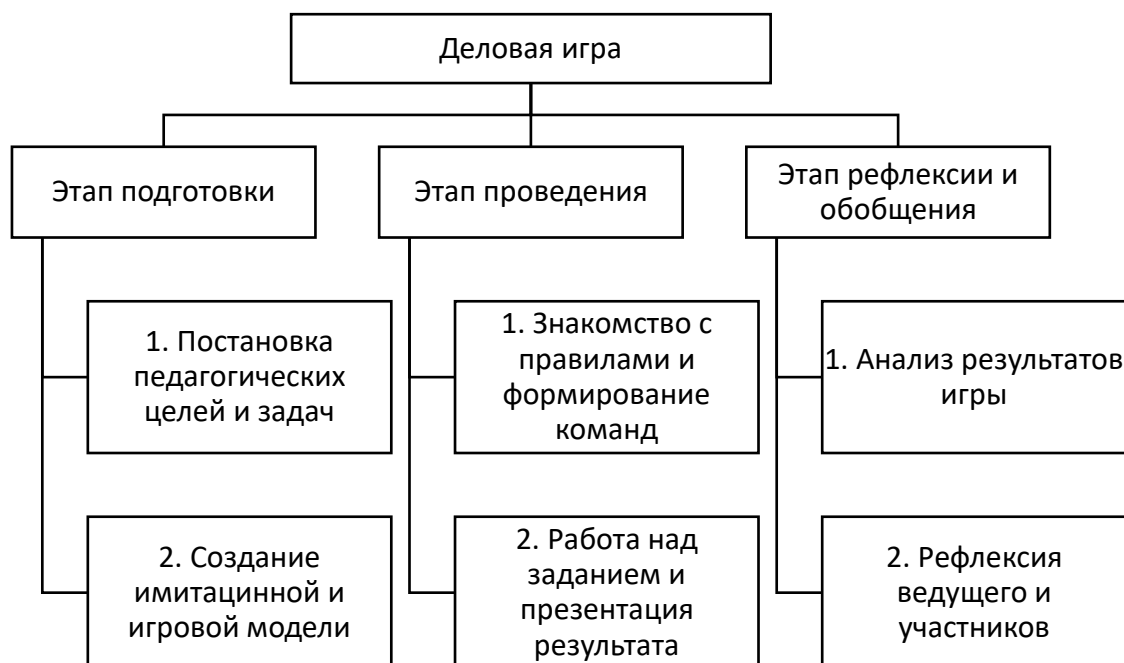


Рисунок 2 – Структурная схема проведения деловой игры

В комплекс вошли следующие деловые игры:

Урок-деловая игра № 1 на тему «Цена развлечения: исследуя риски и последствия потребления современных медиа» (The Price of Entertainment: Exploring the Risks and Consequences of Modern Media)

Цель урока: формирование коммуникативной компетенции.

Задачи:

Образовательные:

- 1) активизация лексического материала по темам «Entertainment», «Internet», «Music»;
- 2) совершенствование речевого умения частично подготовленного монологического высказывания по теме «Entertainment».

Воспитательные:

- 1) воспитание инициативности;

- 2) развитие умения отстаивать свою точку зрения;
- 3) развитие культуры общения и речи, взаимоотношения при работе в коллективе;
- 4) повышение мотивации к изучению иностранного языка.

Исходная ситуация имитационного моделирования – формат ток-шоу, на которое приглашаются гости-эксперты для обсуждения конкретной актуальной проблемы.

1. Этап подготовки. К этому этапу обучающиеся уже должны быть ознакомлены с тематической лексикой, с необходимыми грамматическими структурами, со способами выражения мнения, приведения примеров, аргументов.

Для проведения самой деловой игры педагогу нужно организовать пространство класса таким образом, чтобы он был разделен на две зоны и участники команд сидели лицом друг к другу по две стороны класса за столами. Также нужно приготовить раздаточный материал в виде карточек-памяток с правилами игры, речевыми опорами для высказывания в виде клише и карточки с текстовым языковым материалом для каждого из раундов. Затем нужно будет разработать компьютерную презентацию с перечисленными опорными материалами.

2. Этап проведения. В начале урока учитель вводит обучающихся в ситуацию общения, сообщая им о том, что они находятся в зале и являются участниками ток-шоу. Затем педагог делит класс на 2 команды, а также назначает двух судей. После этого, в роли ведущего он объявляет тему ток-шоу и произносит вступление. В каждой команде участники играют роль гостей ток-шоу, которые являются экспертами (психолог, учитель, врач-терапевт, музыкант). У них разные точки зрения по обсуждаемым вопросам. Судьи оценивают выступления экспертов по балльной шкале, начисляют штрафные баллы. Также учитель обязательно знакомит игроков с правилами игры, системой начисления игровых баллов и системой штрафных баллов. За каждый ответ участник получает 5 баллов, из которых

могут также вычитаться штрафные баллы. Подробно правила игры представлены в таблице 11.

Таблица 11 – Правила деловой игры № 1

Правила игры	
<ol style="list-style-type: none"> 1. Будьте вежливы 2. Не перебивайте выступающего 3. Используйте по крайней мере 3 клише в своем выступлении 4. Каждый участник должен ответить 5. Не читайте, а говорите 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Be polite 2. Do not interrupt the speaker. 3. Use the clichés. (Each answer should have at least 3) 4. Everybody in the team should answer at least once. 5. Don't read, speak.
Система начисления баллов за каждое выступление участника	
<p>Каждый получает 5 баллов за выступление:</p> <ul style="list-style-type: none"> – За содержание – 2 балла – За 3 клише – 2 балла – За говорение (не чтение) – 1 балл 	<p>Each speaker gets max. 5 points:</p> <ul style="list-style-type: none"> – for contents – 2 points – for at least 3 clichés – 2 points – for speaking (not reading) – 1 point
Система штрафных баллов	
<ul style="list-style-type: none"> – Штрафные баллы начисляются за: – Использование русского языка – 1 балл – Перебивание собеседника – 1 балл – Менее 3 клише – 1 балл – Чтение вместо говорения – 1 балл 	<ul style="list-style-type: none"> – Penalty points: – Resorting to Russian – 1 point – Interrupting the speaker – 1 point – Less than 3 clichés – 1 point – Reading instead of speaking – 1 point

Игра проходит в два раунда.

Первый раунд ток-шоу посвящен обсуждению положительного и отрицательного влияния музыки на разные аспекты жизни человека и носит название “Soundtrack to Our Lives: The Good, The Bad, and The Catchy”.

Второй раунд ток-шоу посвящен обсуждению преимуществ интернета и опасностей, которые могут быть с ним связаны, и носит название “Clicking with Caution: Navigating the Advantages and Dangers of the Internet”.

Раунд 1. Учитель в роли ведущего объявляет тему ток-шоу и делает вступление. Затем выдаёт каждой команде карточки с небольшими текстами-аргументами, доказывающими положительное и отрицательное влияние музыки на нашу жизнь (Приложение 4). Одной команде даются все

аргументы «за», второй – все аргументы «против». На карточках также указана игровая роль участника (психолог, учитель, врач-терапевт, специалист по молодёжной политике). Задача команд – прочитать содержание карточек, распределить роли и соответствующие им аргументы по участникам. Время на ознакомление с содержанием и выбор ролей – 2 минуты. Выбранные роли сообщаются ведущему. Задача каждого участника – прочитать текст, осмыслить аргумент и выступить с ним, используя разговорные клише для выражения своего мнения, которые представлены в таблице 12.

Таблица 12 – Речевые клише для выражения личного мнения, согласия и несогласия

Expressing your opinion	Giving arguments	Agreeing/disagreeing
1. In my opinion, 2. Personally, I think 3. I believe that, 4. To my mind, 5. As far as I'm concerned,	1. First of all, 2. Secondly, 3. Besides, 4. Moreover, 5. Furthermore, 6. Finally, 7. For example,	1. I don't agree at all. 2. I don't think so. 3. I'm afraid I have to disagree, because 4. You're right. However, 5. That's a good point, but 6. That's true, but

Время, выделяемое на подготовку аргументов, – 5 минут. Затем ведущий дает слово одному из экспертов. Участник представляется и озвучивает свой аргумент. Затем противоположной команде дается время, чтобы выбрать эксперта, который представит контраргумент, наиболее подходящий по смыслу к доказательству, озвученному командой соперника. Для того, чтобы навык подбора корректных и логичных контраргументов смогли отработать участники каждой команды, сразу после ответного выступления следующий начальный аргумент дается той же командой. В конце выступления каждого участника, судьи озвучивают поставленные баллы.

Раунд 2. На этом этапе игры учащимся дается задание составить из данных слов и выражений аргументы, которые бы отражали преимущества

и опасности использования интернета (Приложение 4). Задание усложняется тем, что выдаются карточки только со словосочетаниями и выражениями по теме, а не короткие тексты, как в первом раунде. Таким образом, участникам дается большая свобода в выражении собственного мнения, только частично направляемая заданным материалом. Задача команд – ознакомиться с содержимым карточек, затем распределить аргументы в соответствии с ролью каждого из экспертов, назначенной в предыдущем раунде. Процедура выступления проходит в таком же формате, как и в раунде 1. На подготовку командам дается 6 минут. В ходе деловой игры преподаватель играет активную роль, направляет участников, если есть необходимость, помогает при затруднениях.

3. Этап обобщения и рефлексии. На заключительном этапе проходит подсчет набранных баллов. Ведущий объявляет команду победителя, благодарит за участие. Затем педагог выходит из роли и производит вывод участников из игры. Обучающиеся делятся своими впечатлениями и анализируют проделанную работу. Возможно обсуждение следующих вопросов:

1. Which task did you find the most challenging during the game?
2. Do you think that the points were assigned fairly?
3. Was it difficult for you to keep to the time limits?

Урок-деловая игра № 2 на тему «Презентация доклада» (Presentation of a Report).

Цель: формирование коммуникативной компетенции.

Задачи:

Образовательные:

1. Активизация лексического материала по темам “Entertainment”, “Internet”, “Music”.
2. Совершенствование умений публичного выступления и умения подготовленного монологического высказывания по теме “Entertainment”.

3. Тренинг грамматического навыка построения вопросительных предложений.

Воспитательные:

1. Воспитание инициативности.
2. Развитие умения отстаивать свою точку зрения.
3. Развитие культуры общения и культуры речи.

Исходная ситуация имитационного моделирования – формат конференции по вопросам сферы развлечений и массовой культуры, на которое приглашаются гости-эксперты с докладами по темам.

1. Этап подготовки. Обучающиеся получают домашнее задание подготовить доклад по одной из предложенных тем. Учитель мотивирует обучающихся найти и собрать информацию по заданной теме, представив ее в форме короткого выступления с докладом и презентацией Power Point.

Примерные темы докладов представлены на рисунке 3:

- | |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <ol style="list-style-type: none">1. The Changing Role of Television in Today's World.2. The Impact of Video Games on Society: Pros and Cons.3. The Popularity of K-Pop Music Around the World.4. The Rise of Podcasts: A New Form of Entertainment.5. YouTube as the Most Popular Video Platform.6. The Impact of Short-form Video Content on Society.7. Celebrities in Modern Advertising.8. The Impact of Streaming Services on the Music Industry.9. The Culture of Music Festivals.10. Gen Z and their Characteristics. |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|

Рисунок 3 – Примерные темы докладов для деловой игры № 2

Учитель заранее знакомит всех обучающихся с критериями оценивания будущих выступлений. Ученикам с наиболее высоким уровнем подготовки сообщается, что они будут выполнять роль судей и оценивать выступления своих одноклассников. Также необходимо подготовить опорные карточки и оценочные листы для судей.

2. Этап проведения. Учитель, выполняя роль ведущего конференции, объясняет, что они находятся на конференции по вопросам сферы развлечения и современной массовой культуры. Выступающие (спикеры) являются экспертами в сферах, соответствующих выбранной ими теме доклада. Они должны использовать клише для структурирования своей речи, представленные в описании предыдущей деловой игры.

Во время выступления остальные участники готовят обязательные вопросы к выступающему, руководствуясь выданными опорными предложениями. После выступления каждого спикера проводится “Q&A session”, в течение которой автору доклада задаются 2 вопроса. Возможные вопросы к спикеру:

1. What is your personal view on this issue?
2. Could you please give an example of...?
3. If I understood you correctly, you think that... Why?
4. Could you please repeat the main idea of your report?
5. Why did you choose to prepare a report on this topic?

После этого судьи оценивают выступления каждого из участников по ряду специально разработанные критериев:

1. Содержание (актуальность, увлекательность, простота объяснения).
2. Организация выступления: логичность, связность (наличие вступления, основной части и заключения, языковых средств).
3. Языковое оформление: наличие ошибок в грамматике, лексике или фонетике.
4. Умение заинтересовать слушателей: интонация, выразительность, уверенность.
5. Использование визуального сопровождения (читаемый текст на слайдах, актуальность иллюстраций, оформление презентации).
6. Соблюдение временного регламента в 4 минуты.

7. Взаимодействие с аудиторией (приветствие, благодарность, ответ на вопросы).

Оценочный лист представлен в таблице 13.

Таблица 13 – Оценочный лист для деловой игры «Presentation of a report»

№	Criteria	Points (1-3)
1.	<ul style="list-style-type: none"> – Contents – Relevant information – Explained in a clear way 	
2.	<ul style="list-style-type: none"> – Organization – Introduction, main body and conclusion – Linking words 	
3.	<ul style="list-style-type: none"> – Language use – Grammar, lexical or pronunciation mistakes 	
4.	<ul style="list-style-type: none"> – Delivery – Intonation – Confidence – Speaking (not just reading) 	
5.	<ul style="list-style-type: none"> – Use of visual aids: – Readable text on the slides – Relevant pictures – Design 	
6.	<ul style="list-style-type: none"> – Time management – Finished within the time limit of 4 minutes 	
7.	<ul style="list-style-type: none"> – Audience engagement – Greeted and thanked the audience – Answered their questions 	
	Total amount of points (max. 21):	

Затем один из двоих судей озвучивает полученные результаты и комментирует выступление, используя заранее составленные педагогом речевые клише на карточке.

1. After listening to (Name's) presentation I gave the following points...
2. I would like to point out that (Name) did a great job of...
3. (Part of the report) was especially impressive / informative / relevant.
4. However, (Name) still needs to work on...

5. In his/her future performances (Name) could improve the following.
6. Overall, (Name) demonstrated a solid report / gave a convincing performance on the topic of ...

3. Этап рефлексии и обобщения. На заключительном этапе ДИ учитель проводит обсуждение на тему того, что получилось и как обучающиеся могут улучшить свои навыки публичного выступления, обращает внимание на частые ошибки, осведомляется о том, понравилась ли игра детям, что показалось им наиболее сложным и хотели бы они повторить такой опыт. Можно задать участникам следующие вопросы:

1. What part of preparing a report did you find the most challenging?
2. Is there anything you would like to improve in your performance?
3. Do you agree with the points given to you by the judges?

Отметим, что следует организовать распределение игровых ролей таким образом, чтобы как можно большее количество обучающихся попробовали себя в роли судей и применили навыки оценивания одноклассников.

Таким образом, этот комплекс учебных деловых игр был применен с целью определения их эффективности для формирования коммуникативной компетенции у старшеклассников.

2.3 Обобщающий этап эксперимента

Завершающим шагом опытно-экспериментальной работы стал обобщающий этап. На нем происходило решение следующего перечня задач:

- 1) проведение повторной диагностики обучающихся для определения итогового уровня сформированности коммуникативной компетенции;
- 2) сравнение результатов первичной и итоговой диагностики;

3) оценка и интерпретация результатов опытно-экспериментальной работы.

Нами был произведен анализ 22 листов с заданиями диагностического среза, направленными на выявления уровня сформированности 3 компонентов коммуникативной компетенции (лингвистического, компенсаторного, дискурсивного), поскольку именно эти компоненты, на наш взгляд, наиболее активно развиваются в ходе деловой игры.

Была проведена вторичная диагностика уровня сформированности коммуникативной компетенции у обучающихся. Для вторичной диагностики нами были использованы задания аналогичных типов. Структура среза осталась неизменной (Приложение 5).

Результаты проведенной нами повторной диагностики в экспериментальной группе отражены в таблице 14. А промежуточные результаты с баллами за каждое задание среза представлены в приложении (Приложение 6).

Таблица 14 – Результаты обобщающего этапа эксперимента в экспериментальной группе

№	Имя и фамилия обучающегося	К1 (19)	К2 (8)	К3 (9)	Общий балл (36)	Уровень
1.	Влада Б.	10	5	7	22	средний
2.	Анна Б.	11	6	7	24	средний
3.	Анастасия Г.	16	8	8	32	высокий
4.	Андрей К	17	8	9	34	высокий
5.	Анастасия К.	13	6	8	27	средний
6.	Игорь М.	13	7	8	28	средний
7.	Серафима М.	11	6	7	24	средний
8.	Михаил Р.	13	7	8	28	средний
9.	Виктория С.	15	8	8	31	высокий
10.	Софья Ч.	13	7	8	28	средний

Результаты диагностического среза № 2 в контрольной группе

изложены по критериям в таблице 15.

Таблица 15 – Результаты обобщающего этапа эксперимента в контрольной группе

№	Имя и фамилия обучающегося	К1 (19)	К2 (8)	К3 (9)	Общий балл (36)	Уровень
1.	Владимир Б.	10	6	7	23	средний
2.	Ксения И.	13	7	7	27	средний
3.	Ксения К.	16	8	8	32	высокий
4.	Мария Л.	9	6	6	21	низкий
5.	Арина М.	13	7	8	28	средний
6.	Ричард С.	13	7	6	26	средний
7.	Мария С.	14	6	6	26	средний
8.	Герман Ч.	9	6	6	21	низкий
9.	Самира Ш.	13	7	6	26	средний
10.	Данила Щ.	13	6	6	25	средний
11.	Дмитрий Я.	9	6	6	21	низкий
12.	Анна Я.	13	7	6	26	средний

В таблице 16 даны обобщённые результаты диагностического среза в обеих группах.

Таблица 16 – Уровни сформированности коммуникативной компетенции обучающихся 10 классов (обобщающий этап)

Группа	Уровни					
	Высокий		Средний		Низкий	
	Кол-во чел.	%	Кол-во чел.	%	Кол-во чел.	%
ЭГ	3	30	7	70	0	0
КГ	1	8	8	67	3	25

По результатам исследования можно заключить, что в экспериментальной группе высокий уровень сформированности

коммуникативной компетенции показали уже 3 человека (30 %), а в контрольной количество осталось прежним – 1 человек (8 %). Количество обучающихся со средним уровнем в ЭГ увеличилось до 7 человек (70 %), а в КГ оно составило 8 человек (67 %). Что касается низкого уровня, он был выявлен у 3 школьников в КГ (25 %). В ЭГ низкого уровня не было обнаружено. Данные представлены на рисунке 4.

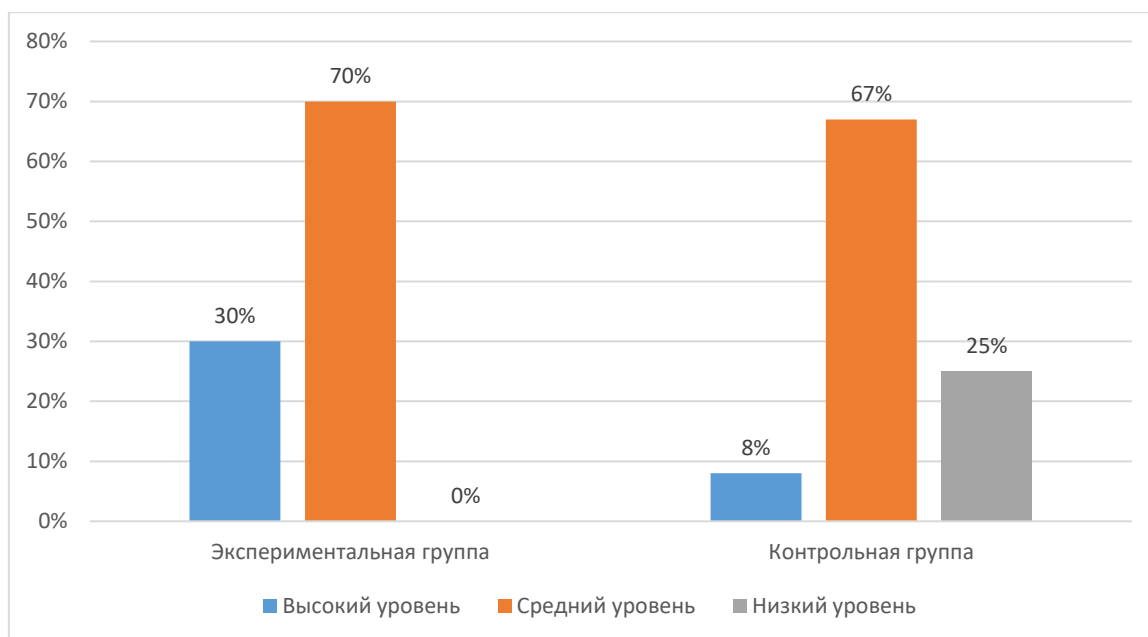


Рисунок 4 – Уровни сформированности коммуникативной компетенции обучающихся 10 классов (обобщающий этап)

Для сравнения динамики результатов констатирующего и обобщающего этапов эксперимента была составлена таблица 17.

Таблица 17 – Динамика распределения обучающихся в соответствии с уровнем сформированности коммуникативной компетенции.

Испытуемые	Высокий				Средний				Низкий			
	Конст. этап		Обобщ. этап		Конст. этап		Обобщ. этап		Конст. этап		Обобщ. этап	
	Чел	%	Чел	%	Чел	%	Чел	%	Чел	%	Чел	%
ЭГ	1	10	3	30	6	60	7	70	3	30	0	0
КГ	1	8	1	8	7	59	8	67	4	33	3	25

Представим полученные результаты сравнения уровней в экспериментальной и контрольной группах на констатирующем и обобщающем этапах в виде диаграммы (рисунок 5).

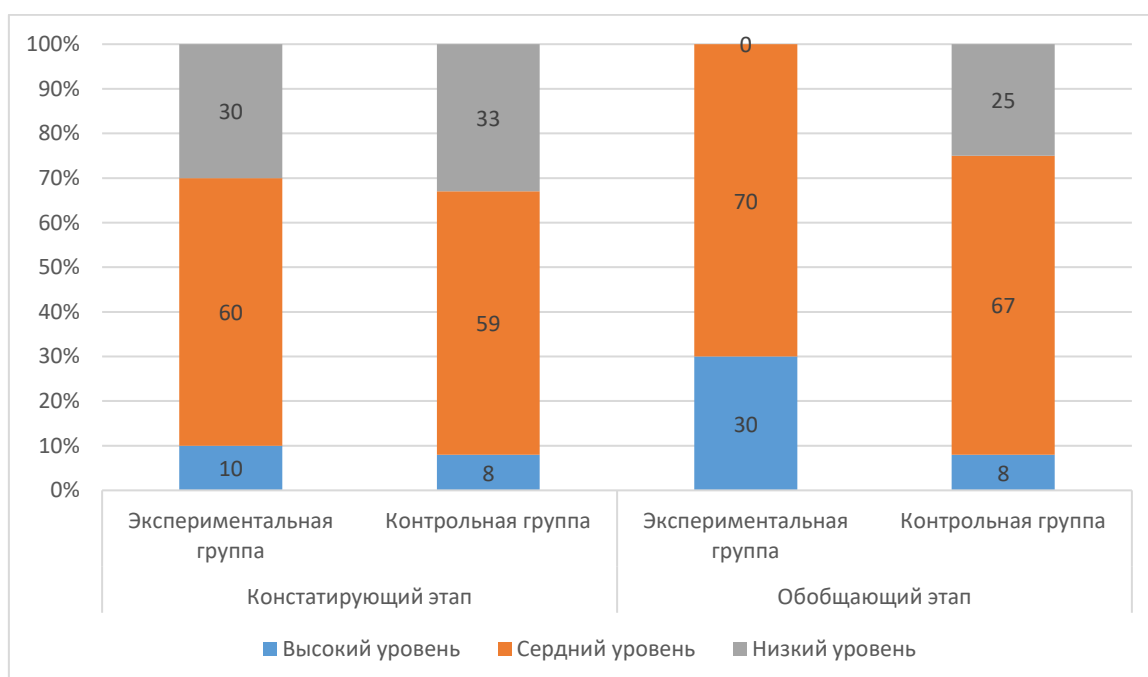


Рисунок 5 – Результаты динамики уровня сформированности коммуникативной компетенции

На рисунке 5 можно увидеть отчетливое улучшение показателей в экспериментальной группе: процент обучающихся с высоким уровнем показал прирост на 20 %, а отсутствие обучающихся с низким уровнем еще раз подтверждает эффективность применения комплекса. В контрольной же группе изменения были незначительны и проявились в переходе одного из обучающихся из низкого в средний уровень, что отражено в 8 % прироста в последнем.

Следует отметить, что обучающиеся из экспериментальной группы были замотивированы на работу, принимали активное участие в проводимых играх, проявляли ответственное отношение в процессе подготовки к ним.

Итак, на основании результатов вторичной диагностики, можно сделать вывод, что уровень сформированности коммуникативной

компетенции у обучающихся в экспериментальной группе повысился, изменившись как в качественном, так и в количественном отношении.

Поэтому можно утверждать, что наша гипотеза о том, что процесс формирования коммуникативной компетенции обучающихся старшего школьного возраста будет более успешным, если педагог будет использовать на уроках английского языка комплекс деловых игр, подтверждена.

Выводы по главе 2

Во второй главе данной выпускной квалификационной работы нами был разработан и описан комплекс деловых игр, который был направлен на формирование коммуникативной компетенции в старших классах основной школы. А также нами была организована и проведена опытно-экспериментальная работа с целью проверки эффективности предложенного нами комплекса.

Целью второй главы данного исследования стала проверка гипотезы и приведенных в первой главе теоретических положений и выводов.

Экспериментальная работа была проведена на базе муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения «Гимназия № 1 г. Челябинска» с участием 22 обучающихся 10 классов возрастной группы 16-17 лет.

В ходе констатирующего этапа практического исследования были выделены критерии и уровни сформированности коммуникативной компетенции. В соответствии с выбранными компонентами коммуникативной компетенции нами были определены 3 критерия ее сформированности у обучающихся 10 классов: лингвистический, компенсаторный и дискурсивный.

Затем, в соответствии с общеевропейской шкалой оценивания владения иностранными языками и ФГОС СОО были определены и

описаны три уровня сформированности коммуникативной компетенции: высокий (B1), средний (A2+) и низкий (A2). Уровень сформированности каждого из компонентов был оценен с помощью метода тестирования и заданий с открытым ответом.

В соответствии с результатами первичной диагностики нами было выявлено, что только у 10 % обучающихся экспериментальной группы уровень коммуникативной компетенции находится на высоком уровне, а 30 % имеют низкий уровень, что обусловило необходимость применения дальнейших мер по его качественному и количественному улучшению.

На формирующем этапе работы обучение в экспериментальной группе проводилось с применением предложенного нами комплекса деловых игр и соблюдением требований к их подготовке, проведению и организации.

На заключительном этапе опытно-экспериментальной работы была проведена вторичная диагностика коммуникативной компетенции, по итогу которой можно было судить о значимом повышении уровня: так, высокий уровень был выявлен уже у 30 % обучающихся экспериментальной группы, что в 3 раза больше, чем на констатирующем этапе. Доля обучающихся со средним уровнем также повысилась на 10 %, а низкого уровня не было выявлено.

Итак, результаты вторичного диагностирования позволили сделать вывод, что показатели уровня сформированности коммуникативной компетенции в экспериментальной группе отчетливо изменились в лучшую сторону. Следовательно, можно говорить о том, что обучение по разработанному комплексу действительно эффективно и положительно сказывается на результатах обучения, что подтверждает выдвинутую нами в начале исследовательской работы гипотезу.

Разработанные нами в процессе работы деловые игры могут помочь преподавателю усовершенствовать работу по формированию коммуникативной компетенции старшеклассников на уроке английского

языка. Составленные нами задания диагностических срезов, а также система критериев могут оказать помощь педагогам и облегчить процесс определения уровня коммуникативной компетенции у обучающихся старших классов и скорректировать работу по ее дальнейшему совершенствованию на основании полученных результатов.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В рамках компетентного подхода система образования находится в стадии перехода на качественно новый уровень оценивания результатов обучения, которыми выступают компетенции. Одной из ключевых образовательных компетенций считается коммуникативная компетенция, формирование которой также выступает интегративной и стратегической целью освоения учебного предмета «Иностранный язык».

Современными подходами к обучению иностранным языкам признаются – коммуникативный, личностно-деятельностный и компетентностный: именно они являются основой для выбора средств и методов преподавания иностранного языка, которые бы обеспечили направленное на личность обучающегося планомерное формирование коммуникативной компетенции в процессе коммуникативной деятельности на иностранном языке. Это обуславливается повышенной ролью иностранного языка в современном мире, который уже стал эффективным инструментом достижения как личных, так и профессиональных целей. Причем особенно ценится живое владение языком, а не статичные знания и умения.

Учитывая ограниченность рамок учебного процесса, достижение оптимального требуемого уровня развития коммуникативной компетенции возможно только посредством активизации обучения. Одним из методов активного обучения признан метод деловой игры, который способствует развитию навыка профессионального общения на иностранном языке и коммуникативной компетенции обучающегося в целом, происходящего в условиях моделирования профессиональной или социальной ситуации взаимодействия.

Для выпускника школы умения профессионального общения на английском языке становятся всё более актуальными. Однако, на данный момент методы и средства обучения, позволившие бы эффективно

выстроить этот процесс, не внедряются в процесс обучения в достаточной мере.

Следовательно, необходимость проведения дальнейшего исследования была обусловлена тем, что проблеме использования метода деловой игры на уроке английского языка не уделялось должного внимания в педагогической и методической литературе.

В рамках данной работы были исследованы теоретические основы метода деловой игры, коммуникативной компетенции, ее компонентного состава, особенностей ее формирования на уроке английского языка посредством рассматриваемого метода, а также психолого-педагогические особенности старшего школьного возраста, необходимы для этого.

Под термином «деловая игра» подразумевается условное воспроизведение, имитация, моделирование некоторой реальной деятельности, которую совместно осваивают участники игры, решая отдельную задачу в соответствии со своей ролью и функцией [19]. Данному методу присущи такие специфические характеристики как игровое и имитационное моделирование ситуации, двуплановость, проблемность и системность содержания, совместность деятельности игроков и диалогическое общение. Кроме того, деловую игру отличает наличие четкой системы правил и временного регламента, поэтапное развитие и соревновательный элемент [8]; [28].

Термин «коммуникативная компетенция» можно охарактеризовать как способность средствами языка осуществлять речевую деятельность, реализуя коммуникативное речевое поведение на основе фонологических, лексико-грамматических, социолингвистических, предметных и страноведческих знаний, навыков и умений, в соответствии с различными задачами и ситуациями общения в рамках той или иной сферы общения [14]. Изучив психолого-педагогическую литературу, мы пришли к выводу, что не существует единой общепринятой модели структуры коммуникативной компетенции, поскольку каждый исследователь определяет собственную и

собственный компонентный состав. Однако, большинство из них останавливаются на составе из шести компонентов, подразумевая лингвистический, дискурсивный, социолингвистический, социокультурный, компенсаторный и социальный компоненты [63].

Следует также заметить, что проблема формирования коммуникативной компетенции остается актуальной, поскольку многие отечественные и зарубежные исследователи поднимали и рассматривали ее в своих трудах. Речь идет о работах Л. Бахмана, Я. Ван Эка, И.Л. Бим, Е.И. Пассова, В.В. Сафоновой, Н.Д. Гальсковой, Н.И. Гез и др.

Более подробно нами были рассмотрены преимущества и особенности использования деловой игры на уроке английского языка, которые заключаются в ее коммуникативной направленности, ситуативности, комплексном применении накопленных знаний и всесторонней обработке иноязычной информации, благодаря которым эффективно совершенствуется иноязычная коммуникативная компетенция.

Помимо этого, нами были рассмотрены и особенности старшего школьного возраста, учет которых являлся ключевым условием успешного введения метода деловой игры в процесс обучения иностранному языку. Мы выяснили, что ведущей деятельностью данной возрастной группы становится учебно-профессиональная, а главной задачей периода выступает личностное и профессиональное самоопределение. Проведённое нами теоретическое исследование подтвердило актуальность поставленной проблемы и обусловило необходимость ее дальнейшего эмпирического решения.

В ходе практического исследования была выявлена проблема недостаточного уровня сформированности коммуникативной компетенции у обучающихся, и ее решение было воплощено в разработке комплекса деловых игр, который можно было бы успешно внедрить в урок английского языка.

Нами была проведена опытно-экспериментальная работа, нацеленная на подтверждение выдвинутой нами гипотезы, а именно на проверку эффективности применения разработанного комплекса деловых игр для совершенствования коммуникативной компетенции у обучающихся старшего школьного возраста.

Опытно-экспериментальная работа проводилась на базе МБОУ «Гимназия № 1 г. Челябинска» в 10-1 и 10-2 классах.

В качестве инструмента для определения начального уровня сформированности коммуникативной компетенции обучающихся 10 класса были применены такие методы научного исследования как тестирование, включенное педагогическое наблюдение и методы статистической обработки данных.

На основании трёх наиболее значимых компонентов коммуникативной компетенции (лингвистического, компенсаторного и дискурсивного) нами были выделены три соответствующих им критерия сформированности коммуникативной компетенции у обучающихся. Критерии были проверены и оценены с помощью метода тестирования и заданий с открытым ответом.

Этапами проведения опытно-экспериментальной работы стали констатирующий, формирующий и обобщающий.

По результатам констатирующего этапа нами был выявлен примерно одинаковый, но недостаточный уровень сформированности коммуникативной компетенции у обучающихся в экспериментальной и контрольной группах. В процесс обучения в экспериментальной группе был введен комплекс деловых игр, разработанный в соответствии с учебной программой и интересами возрастной группы старшеклассников. После анализа результатов вторичного диагностического среза было установлено устойчивое, значимое улучшение показателя уровня коммуникативной компетенции в экспериментальной группе.

Таким образом, все выдвинутые нами во введении данной выпускной квалификационной работы задачи решены, а цель – достигнута.

Итак, ключевые этапы нашего исследования, изложенные выше, позволяют нам сделать вывод о потребности и необходимости внедрения метода деловой игры в учебный процесс в среднем общем образовании. На наш взгляд, успешность применения этого метода заключается в ответственной и тщательной подготовке, детальном планировании и формулировании всех структурных компонентов деловой игры со стороны преподавателя, а также в учете потребностей и интересов выбранной возрастной группы при ее разработке.

Проблема, которой посвящена работа, требует дальнейшего рассмотрения и может стать основой для последующих исследований.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Азимов, Э.Г. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам) [Текст]: словарь / Э.Г. Азимов, А.Н. Щукин. – Москва: Издательство ИКАР, 2009. – 448 с.
2. Английский язык, 10 класс [Текст]: учебник для школ с углубленным изучением английского языка: в 2 ч. Ч. 1 / К.М. Баранова и др. – 10-е изд., стер. – Москва: Express Publishing: Просвещение, 2021, 2022. – 208 с.: ил. – (Звездный английский) (ФГОС (Федеральный государственный образовательный стандарт)). – На обл. авт. и загл. на англ. яз.
3. Белкин, А.С. Компетентность. Профессионализм. Мастерство [Текст] : учебное пособие / Август Белкин. – Челябинск: Юж. Урал. кн. изд-во, 2018.– 173 с.: ил.
4. Бельчиков, Я.М. Деловые игры [Текст]: монография / Я.М. Бельчиков, М.М. Бирштейн. – Рига: Авотс, 1989. – 304 с.
5. Бим, И.Л. Некоторые актуальные проблемы современного обучения иностранным языкам [Текст] / Инесса Бим // Иностранные языки в школе. – 2001. – №.4. – С. 5-7.
6. Бородиенко А.В. Бизнес-симуляция vs. традиционные педагогические технологии: эффекты использования [Текст] / Александра Бородиенко // Образовательные технологии (г. Москва). – 2014. – №. 4. – С. 71-77.
7. Вербицкий, А.А. Активное обучение в высшей школе : контекстный подход [Текст] : методическое пособие / Андрей Вербицкий. – Москва: Высшая школа, 1991. – 207 с.
8. Вербицкий, А.А. Деловая игра в компетентностном формате [Текст] / Андрей Вербицкий // Вестник Воронежского государственного технического университета. – 2013. – Т. 9. – №. 3-2. – С. 140-144.

9. Вятютнев, М.Н. Понятие языковой компетенции в лингвистике и методике преподавания Иностранного языка [Текст] / Марк Вятютнев // Иностранные языки в школе. – 2014. – №. 4. – С. 67-76.
10. Гальскова, Н.Д. Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика [Текст] : учебное пособие для студ. линг. ун-тов и фак. ин. яз. высш. пед. учеб. заведений / Н. Д. Гальскова, Н. И. Гез. – 6-е изд., стер. – М.: Издательский центр «Академия», 2009. – 336 с.
11. Доможирова, М.А. Деловая игра в обучении профессионально-ориентированному общению на иностранном языке студентов неязыковых вузов [Текст]: дисс. ... канд. пед. наук : 13.00.08 : защищена 20.02.2002 / Мария Анатольевна Доможирова. – СПб., 2002. – 164 с.
12. Доможирова, М.А. Роль преподавателя в подготовке и проведении деловой игры на иностранном языке [Текст] / Мария Доможирова // материалы межвузовской научной конференции / СПбГТУ. – СПб.: Изд-во СПбГТУ, 2001. – Ч. 8. – С. 110–111.
13. Зимняя, И.А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании [Текст] : лекции / И.А. Зимняя. – Москва : Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. – 38 с.
14. Зимняя, И.А. Компетенция и компетентность в контексте компетентностного подхода в образовании [Текст] / Ирина Зимняя //Иностранные языки в школе. – 2012. – №. 6. – С. 2-10.
15. Золотых, Н.В. Деловая игра как одна из форм организации учебного процесса, ее структура и функции [Текст] / Н.В. Золотых, Д.И. Нестеренко, И.В. Кадина //Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. – 2016. – №. 2 (132). – С. 78-83.
16. Клименко, И.С. Деловые игры, имитационные упражнения, кейсы [Текст] : учебное пособие / И.С.Клименко. – М.: «КДУ», «Добросвет», 2019. – 128 с.

17. Комлев, Н.Г. Словарь иностранных слов [Текст] : словарь / Николай Комлев. – Москва: Эксмо, 2006. – 669 с.
18. Красильникова, Е.В. Иноязычная коммуникативная компетенция в исследованиях отечественных и зарубежных ученых [Текст] / Евгения Красильникова // Ярославский педагогический вестник. – 2009. – №. 1. – С. 179-184.
19. Крюкова, Е.А. Введение в социально-педагогическое проектирование [Текст] : учебн. пособие / Елена Крюкова. – Волгоград : Перемена, 1998. – 251 с.
20. Кураев, Г.А. Возрастная психология [Текст] : курс лекций / Г. А. Кураев, Е.Н. Пожарская. – Ростов-на-Дону: УНИИ валеологии НГУ, 2002. – 146 с.
21. Лаврентьев, Г.В. Инновационные обучающие технологии в профессиональной подготовке специалистов [Текст] : методическое пособие / Г.В. Лаврентьев, Н.Б. Лаврентьева, Н.А. Неудахина. – Барнаул: Издательство Алтайского государственного университета, 2002. – 231 с.
22. Леонтьев, А.Н. Лекции по общей психологии [Текст] : учеб. пособие для вузов по спец. «Психология» / Алексей Леонтьев; под ред. Д.А. Леонтьева, Е.Е. Соколовой. – М.: Смысл, 2014. – 509 с.
23. Методика обучения иностранным языкам в средней школе [Текст] : учеб. пособие / Н.И. Гез и др. – М. : Высш. школа, 1982. – 373 с.
24. Никулина, Л.П. Деловая игра как условие развития личности старшего школьника [Текст] / Лариса Никулина // Известия РГПУ им. А. И. Герцена. – 2009. – №. 113. – С. 160-164.
25. Никулина, Л.П. Организация деловой игры при обучении иностранному языку [Текст] / Лариса Никулина // Известия РГПУ им. А.И. Герцена. – 2009. – №. 112. – С. 171-177.
26. Общеευропейские компетенции владения иностранным языком: изучение, обучение, оценка [Текст] / Дж. Л.М. Трим и др. – Департамент по

языковой политике, Страсбург: Совет Европы. – Москва : МГЛУ, 2003. – 256 с.

27. Отчет о результатах самообследования [Текст] : [принят на заседании Педагогического совета 29 августа 2014 г.] : приказ директора Н.Г. Мананниковой от 01.09.2014 № 176. / муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение «Гимназия № 63 г. Челябинска». – Челябинск, 2014. – 30 с.

28. Панфилова, А.П. Игровое моделирование в деятельности педагога [Текст] : учебное пособие для студентов вузов / Альвина Панфилова, под общ. ред. В.А. Слостенина, И.А. Колесниковой. – М.: Академия, 2008. – 368 с.

29. Пассов, Е.И. Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению [Текст] : методическое пособие / Ефим Пассов. – 2-е изд. Москва: Просвещение, 1991. – 223 с.

30. Пассов, Е.И. Урок иностранного языка [Текст] : методическое пособие / Е. И. Пассов, Н. Е. Кузовлева. – Ростов-на-Дону: Феникс; Москва: Глосса-Пресс, 2010. – 640 с.

31. Пашкевич, О.И. Фазовая динамика развития притязаний на взрослость в подростково-юношеском возрасте [Текст] / Ольга Пашкевич // Возрастная и педагогическая психология: эмпирические исследования. – 1998. – №. 1. – С. 77-90.

32. Педагогика и психология высшей школы [Текст]: учеб. пособие / М.В. Буланова-Топоркова и др. – Ростов-на-Дону: Феникс, 2002. – 544 с.

33. Полат, Е.С. Современные педагогические и информационные технологии в системе образования [Текст] : учебное пособие для студентов высших учебных заведений / Е.С. Полат, М.Ю. Бухаркина. – Москва : Академия, 2007. – 368 с.

34. Равен, Дж. Компетентность в современном обществе: выявление, развитие и реализация [Текст] : монография / Джон Равен, пер. с англ. – М.: Когнито-Центр, 2002. – 396 с.

35. Родина, Н.Е. Деловая игра как технология формирования социальных компетентностей учащихся [Текст] / Наталья Родина // М.: ГОУ Педагогическая академия. – 2012. – №. 4.– С. 204-210.
36. Сафонова, В.В. Коммуникативная компетенция: современные подходы к многоуровневому описанию в методических целях [Текст] : методическое пособие / Виктория Сафонова. – Москва : Еврошкола, 2004. – 236 с.
37. Селевко, Г.К. Современные образовательные технологии [Текст] : учеб. пособие / Герман Селевко. – М.: Народное образование, 1998. – 212 с.
38. Смолкин, А.М. Методы активного обучения [Текст] : научно-методическое пособие для преподавателей и организаторов проф. и экон. обучения кадров / А.М. Смолкин. – Москва : «Высшая школа», 1991. – 175 с.
39. Стронин, М.Ф. Обучающие игры на уроке английского языка : (Из опыта работы) [Текст] : пособие для учителя / М.С. Стронин. – М.: Просвещение, 1981. – 112 с.
40. Сурмин, Ю.П. Теория социальных технологий [Текст] : учеб. пособие / Ю.П. Сурмин, Н.В. Туленков. – К.: МАУП, 2004. – 608 с.
41. Сысоева, Е.Э. Формирование коммуникативной компетенции при обучении иностранным языкам [Текст] / Е.Э. Сысоева // Иностранные языки в школе. – 2006. – №. 7. – С. 43-46.
42. Ушаков, Д.Н. Толковый словарь современного русского языка [Текст] : словарь / Д.Н. Ушаков. – М.: «Аделант», 2014. – 800 с.
43. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего общего образования (ФГОС СОО). Утвержден приказом Министерства просвещения РФ от 17.05.2012 № 413. (ред. от 11.12.2020) – с. 59
44. Халеева, И.И. Вторичная языковая личность как реципиент инофонного текста [Текст] / Ирина Халеева //Язык–система. Язык–текст. Язык–способность. М.: ИРЯ РАН. – 1995. – С. 15-22.

45. Хомский, Н. Аспекты теории синтаксиса [Текст] : монография / Ноам Хомский; под общ. ред. В. А. Звегинцева. Сер. пер. Вып. 1. – М.: Изд-во Моск. ун-та, 1972. – 233 с.
46. Хуторской, А.В. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированной парадигмы образования [Текст] / А.В. Хуторской // Народное образование. – 2003. – №. 2. – С. 58–64.
47. Черезова, М.В. Педагогические условия формирования иноязычной коммуникативной компетентности у студентов неязыкового вуза [Текст] / М.В. Черезова, Е. С. Шестакова // Ученые записки Крымского федерального университета имени В.И. Вернадского. Филологические науки. – 2016. – Т. 2. – №. 2-2. – С. 244-255.
48. Черный, Е.В. Психологические основы деловых игр [Текст] : учебно-методическое пособие по дисциплине / Евгений Черный. – Симферополь : Сонат, 2004. – 47 с.
49. Шаронова, С.А. Еще раз о классификации игр и термине «деловая игра» [Текст] / С.А. Шаронова // Вестник РУДН. Секция Социология. – 2001. – №. 2. – С. 134-139.
50. Ширшов, Е.В. Информация, образование, дидактика, история, методы и технологии обучения. Словарь ключевых понятий и определений [Текст] : словарь / Е.В. Ширшов. – М.: Издательский дом Академии естествознания, 2017. – 338 с.
51. Шпаковская, В.В. Деловая игра на уроках английского языка как средство развития творческого потенциала студентов [Текст] / В.В. Шпаковская // Минск: БГУ. – 2015. – №. 4. – С. 172-179.
52. Шуман, Е.В. Технология формирования коммуникативной компетенции школьников, изучающих немецкий язык [Текст] / Е.В. Шуман // Ученые записки Российского государственного социального университета. – 2008. – №. 3. – С. 123-132.

53. Эльконин, Б.Д. Введение в психологию развития [Текст] : учебно-методическое пособие / Борис Эльконин. – М.: Академия, 2008. – 92 с.
54. Эриксон, Э. Идентичность: юность и кризис [Текст] : монография / Эрик Эриксон, пер. с англ.; общ. ред. и предисл. А.В. Толстых. – 2-е изд. – М.: Прогресс, 2006. – 352 с.
55. Bachman, L.F. Fundamental Considerations in Language Testing [Text] / Lyle Bachman. – Oxford: Oxford University Press, 1990. – 385 p.
56. Canale, M. From communicative competence to communicative language pedagogy [Text] / Michael // Language and communication. –2014 No. 3(8). – P. 14-40.
57. Canale, M. Theoretical bases of communicative approaches to second language teaching and testing [Text] / M. Canale, M. Swain // Applied Linguistics. – 1980. – №.1. – P. 47-54.
58. Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assesment [Text] / J. van Ek, et al. – Council of Europe: Cambridge University Press, 2001. – 53 p.
59. Nekhaeva, O.G. Business games as a way to develop Negotiating Skills in English [Text] / O.G. Nekhaeva, A.A. Borisova // CITISE. – 2019. – no. 2 (19). – P. 38.
60. On Communicative Competence [Text] / D. Hymes et al. – New York: Harmondsworth : Penguin, 1972. – 269 p.
61. Raven, J. Competence in Modern Society: Its Identification, Development and Release [Text] / John Raven. – Oxford: Oxford Psychologists Press, 1984. – 251 p.
62. Savignon, S. Communicative competence. Theory and Classroom Practice: Texts and contexts in 2 language learning [Text] /.Sandra Savignon. – NY: The McGraw Hill Companies, 1997. – 98 p.

63. Van Ek, J.A. Objectives for Foreign Language Learning, Learning and Teaching Modern Languages for Communication. [Text] / Jan Ate van Ek. – Strasburg: Council of Europe Publishing, 1996. – 164 p.

ПРИЛОЖЕНИЕ 1

Критерии сформированности коммуникативной компетенции обучающихся

Таблица 1.1 – Лингвистический критерий сформированности коммуникативной компетенции у обучающихся

Критерий	Умения	Уровни		
		Высокий 16-19 баллов	Средний 13-15 баллов	Низкий 0-12 баллов
К1 – Лингвистический	Выбор временной формы глагола	Демонстрирует корректное употребление временных форм глагола.	Есть некоторые пробелы в знаниях употребления временных форм.	Демонстрирует несформированность грамматического навыка.
	Выбор лексической единицы по контексту	Демонстрирует адекватное восприятие лексических единиц, соблюдает нормы лексической сочетаемости.	Лексический навык сформирован, но не в полной мере. Частично соблюдает нормы лексической сочетаемости	Показывает фрагментарную сформированность лексического навыка.
	Языковое оформление высказывания (репродуктивный навык)	Используется словарный запас, грамматические структуры, соответствует поставленной коммуникативной задаче; демонстрируется большой словарный запас.	Используемый языковой материал в целом соответствует коммуникативной задаче; демонстрируется достаточный словарный запас, наблюдается некоторое затруднение при подборе слов, неточность в их употреблении.	Недостаточный словарный запас и разнообразие грамматических структур; многочисленные языковые ошибки не позволяют выполнить поставленную коммуникативную задачу. Неправильное использование грамматических структур.

Таблица 1.2 – Компенсаторный критерий сформированности коммуникативной компетенции у обучающихся

Критерий	Умения	Уровни		
		Высокий 7-8 баллов	Средний 5-6 баллов	Низкий 0-4 баллов
К2 – Компенсаторный	Навык смыслового чтения: Ответ на вопрос по содержанию текста. Соотнесение заголовков с абзацами текста.	Понимает основное содержание текста, правильно выделяет основную мысль, догадывается о значении незнакомых слов из контекста, либо по словообразовательным элементам, либо по сходству с родным языком.	Понимает основное содержание оригинального текста, выделяет основную мысль, Недостаточно развита языковая догадка, затруднение в понимании некоторых незнакомых слов.	Не совсем понимает основное содержание прочитанного, совсем не развита языковая догадка.

Таблица 1.3 – Дискурсивный критерий сформированности коммуникативной компетенции у обучающихся

Критерий	Умения	Уровни		
		Высокий 8-9 баллов	Средний 6-7 балла	Низкий 0-5 баллов
<i>1</i>	<i>2</i>	<i>3</i>	<i>4</i>	<i>5</i>
К3 – Дискурсивный	Решение коммуникативной задачи в письменном и устном монологическом высказывании	Цель общения достигнута; тема раскрыта в полном объеме (полно, точно и развернуто раскрыты все аспекты, указанные в задании).	Цель общения достигнута; но тема раскрыта не в полном объеме (аспекты, указанные в задании, раскрыты не полностью).	Цель общения достигнута не полностью; тема раскрыта в ограниченном объеме, не все аспекты, указанные в задании, раскрыты.

Продолжение таблицы 1.3

1	2	3	4	5
КЗ	Организация письменного высказывания	Высказывание логично. Текст разделен на абзацы Структура текста соответствует заданию. Используются средства логической связи. Возможен недочет в одном из аспектов.	Высказывание логично. Текст разделен на абзацы. Структура текста соответствует заданию. Используются средства логической связи В 2 аспектах есть недочеты	Высказывание логично. Текст разделен на абзацы. Структура текста соответствует заданию. Используются средства логической связи, но неправильно. В 3 аспектах есть недочеты.
	Организация устного монологического высказывания	Высказывание логично и имеет завершенный характер; имеются вступительная и заключительная фразы, соответствующие теме; Средства логической связи используются правильно.	Высказывание в основном логично и имеет достаточно завершенный характер, НО отсутствует вступительная ИЛИ заключительная фраза, имеются одно-два нарушения в использовании средств логической связи	Высказывание нелогично, вступительная и заключительная фразы отсутствуют; средства логической связи практически не используются.

ПРИЛОЖЕНИЕ 2

Задания диагностического среза №1

Task 1. Choose the correct form of the verb.

1. He didn't see me as he was reading when I (was coming / came / had come) into the room.
2. I began writing to you instead of going to the seaside, as I (planned / had planned) before.
3. First I (had answered / answered / had been answering) the phone, and then I read your letter.
4. He quickly forgot everything he (was learning / had learnt) at school.
5. The musician (had played / had been playing / was playing) the piano for a whole hour when we came in.

ОТВЕТЫ:

1. Came
2. Had planned
3. Answered
4. Had learnt
5. Had been playing

(Max. – 5 БАЛЛОВ)

Task 2. Fill in the blanks with the correct word. There is one extra word you don't need to use.

portrayal renowned adaptation reputation shoot supporting side estimated part shot set

1. She was hired to play a _____ character in the film.
2. He has won two awards for his screen _____ of Shakespeare's Hamlet.
3. The director wanted to _____ some scenes for the film on a tropical island.
4. They _____ that the building would cost at least £5,000,000.
5. The _____ of Superman will be played by a new actor.
6. Johnny Depp has a _____ for being easy to work with.
7. The Amazing Spider-Man is _____ in New York City.
8. Tobey Maguire gave the most captivating _____ of Spider-Man.
9. I don't want to play a _____ role, I want to be in the spotlight.
10. Robert Downey Jr. is _____ for being annoying on set.

ОТВЕТЫ:

1. Side
2. Adaptation
3. Shoot
4. Estimated
5. Part
6. Reputation
7. Set
8. Portrayal
9. Supporting
10. Renowned

(Max – 10 БАЛЛОВ)

Task 3. Read the text about night shift work and then answer the question.

Night Shift Work

Many people have jobs that are not very interesting, but a lot of people have to work at night, and this is very difficult. When everybody else is getting ready to go out, they have to go to work, and this puts a lot of psychological stress on them. It is also not very healthy because the human body is designed to be active in the day and to rest in the dark. If this cycle is reversed it can have a bad effect on a person's health. So, why do people do the night shift?

Nowadays many businesses have to offer a 24-hour service, like hotels, delivery companies, some supermarkets are open all night and all day, call centres and hospitals. It is true that some people only need a few hours of sleep at night but the majority need eight hours. Humans are most active in the middle of the day, and the time when they are least able to concentrate and be efficient is between 2 am and 4 am.

This is the worst time to drive or to do anything that needs concentration. The body finds it very difficult to adapt to the opposite cycle. Things are not likely to get better in the future because more and more businesses are working 24-hour cycles to keep in step with our 24-hour society.

What is the writer's main aim in writing the text?

- a) to describe the importance of work.
- b) to help people change their way of life.
- c) to say how working at night can be harmful.
- d) to suggest how to become a night shift worker

Ответ: c)

(Max. 1 баллов)

Task 4. Match the headlines (a-h) to the paragraphs (1-7). There is one extra heading that you do not need to use.

- A. Education: the Way to the Top
- B. From Agony to Love
- C. Teaching to Learn
- D. Learning That Never Stops
- E. Things Worth Learning
- F. The Right Word Can Bring Changes
- G. What My Father Taught Me
- H. The Power of Numbers

1. Education has the power to transform a person's life. I am the living example of this. When I was on the streets, I thought I was not good at anything but I wrote a poem, and it got published. I went back to school to learn. I have learned the benefit of research and reading, of debate and listening. One day soon a group of fresh-faced college students will call me professor.

2. Language has the capacity to change the world and the way we live in it. People are often afraid to call things by their direct names, use taboos not to notice dangerous tendencies. Freedom begins with naming things. This has to happen in spite of political climates, careers being won or lost, and the fear of being criticized. After Helen Caldicott used the word 'nuclear arms race' an anti-nuclear movement appeared.

3. I never wanted to be a teacher. Yet years later, I find myself teaching high school English. I consider my job to be one of the most important aspects of my life, still I do not teach for the love of teaching. I am a teacher because I love to learn, and I have come to realize that the best way to learn is to teach.

4. One day my sister and I got one and the same homework. My sister finished the task in 2 minutes and went off to play. But I could not do it, so I went into my sister's room and quickly copied her work. But there was one small problem: my father caught me. He didn't punish me, but explained that cheating makes people feel helpless. And then I was left feeling guilty for cheating.

5. Lifelong learning does not mean spending all my time reading. It is equally important to get the habit of asking such questions as “what don't I know about this topic, or subject?”, “what can I learn from this moment or person?”, and “what more do I need to learn?” regardless of where I am, who I am talking to, or what I am doing.

6. Math has always been something that I am good at. Mathematics attracts me because of its stability. It has logic; it is dependable and never changes. There might be some additions to the area of mathematics, but once mathematics is created, it is set in stone. We would not be able to check emails or play videogames without the computer solving complex algorithms.

7. When my high school English teacher asked us to read Shakespeare, I thought it was boring and too difficult. I agonized over the syntax – I had never read anything like this. But now I am a Shakespeare professor, and enjoy teaching Hamlet every semester. Each time I re-read the play, I find and learn something new for myself.

1	2	3	4	5	6	7

ОТВЕТ: (Max. 7 БАЛЛОВ)

1	2	3	4	5	6	7
A	F	C	G	D	H	B

Task 5. You have received an email message from your English-speaking pen-friend Greg:

From: Greg@mail.uk

To: Russian_friend@ege.ru

Subject: music

...After 5 years of waiting, I finally saw my favourite band perform live for the first time. It was a wonderful show and an unforgettable experience. What are your favourite bands? Have you ever been to their concerts? What musician or singer would you most like to meet? Why? Next week we are celebrating my grandpa's anniversary...

Write an email to Greg

In your message:

- answer his questions;
- ask 3 questions about his grandfather.

Write 100-140 words.

Remember the rules of email writing.

(Max. 6 БАЛЛОВ)

Task 6. You are going to give a talk on the role of leisure activities in peoples lives. You will have to start in 1.5 minutes and speak for not more than 2 minutes (10-12 sentences).

Remember to discuss:

- Why having a hobby or playing a sport is healthy
- The importance of finding time to relax and socialise with others
- How an interest/hobby, such as playing a musical instrument or reading books can be educational
- What leisure activities you enjoy doing and why

You have to talk continuously. (Max. 7 БАЛЛОВ)

ПРИЛОЖЕНИЕ 3

Таблица 3.1. – Промежуточные результаты констатирующего этапа эксперимента в экспериментальной группе

№	Имя и фамилия обучающегося	№ 1 (5)	№ 2 (10)	№ 3 (1)	№ 4 (7)	№ 5 (6)	№ 6 (7)	Общие баллы (36)	Уровень
1.	Влада Б	2	6	0	5	4	3	2	низкий
2.	Анна Б.	2	6	1	5	4	3	21	низкий
3.	Анастасия Г.	3	7	1	7	6	4	28	средний
4.	Андрей К	3	8	1	7	6	5	30	высокий
5.	Анастасия К.	2	7	1	5	5	4	24	средний
6.	Игорь М.	3	7	0	6	5	4	25	средний
7.	Серафима М.	2	6	1	5	4	3	21	низкий
8.	Михаил Р.	3	7	1	5	5	4	25	средний
9.	Виктория С.	3	7	1	6	6	4	27	средний
10.	Софья Ч.	4	7	1	5	5	4	26	средний

Таблица 3.2. – Промежуточные результаты констатирующего этапа эксперимента в контрольной группе

№	Имя и фамилия обучающегося	№ 1 (5)	№ 2 (10)	№ 3 (1)	№ 4 (7)	№ 5 (6)	№ 6 (7)	Баллы (36)	Уровень
1.	Владимир Б.	2	6	1	5	4	3	21	низкий
2.	Ксения И.	3	7	1	6	5	4	26	средний
3.	Ксения К.	4	8	1	7	6	5	31	высокий
4.	Мария Л.	2	6	0	5	4	3	20	низкий
5.	Арина М.	3	8	1	6	5	4	27	средний
6.	Ричард С.	3	7	0	6	6	4	26	средний
7.	Мария С.	3	7	1	5	5	4	25	средний
8.	Герман Ч.	2	5	1	5	4	3	20	низкий
9.	Самира Ш.	3	7	1	6	5	4	26	средний
10.	Данила Щ.	3	7	1	5	5	4	25	средний
11.	Дмитрий Я.	2	6	0	6	4	3	21	низкий
11.	Анна Я.	3	7	0	6	5	3	25	средний

ПРИЛОЖЕНИЕ 4

Материалы для деловых игр

Таблица 4.1 – Раздаточный материал для деловой игры №1 (1)

Team 1 – arguments against music	Team 2 – arguments for music
<i>1</i>	<i>2</i>
<p>You are a musician Pop Music Might Decrease Your Creative Intelligence</p> <p>A recent research shows that pop music lyrics can be understood by children just below the age of a 3rd grader.</p> <p>In addition to that, the average exam results of popular music fans compared to other students show that fans of pop music tend to be less creative than fans of other genres. This is because other genres have more musical variety.</p> <p>Of course, we cannot say that listening to pop music makes you an idiot or that all pop is bad. But still, it's something to be worried about when it comes to the intelligence level of our future generations.</p>	<p>You are a musician Music Boosts Your Creativity</p> <p>As humans, creativity is one of the most significant aspects our lives. It allows us to create art as well as helps to solve problems and create better products and services.</p> <p>According to one study, listening to happy music – such as uplifting classical music – can enhance your creativity.</p>
<p>You are a phycologist Sad Music Can Increase Anxiety and Neuroses [njʊ'rəʊsɪs]</p> <p>The research of Finnish scientists shows that that our emotions can be regulated effectively with the help of music in therapy. They also found out that listening to sad music all the time can have a negative effect on mental health.</p> <p>A different research focused only on lyrics, comparing the reactions of people to happy vs. sad music, with and without lyrics. Their conclusion was: Happy music makes you happy, and sad music makes you sad, but happy music with happy lyrics makes you even happier, and sad music with sad lyrics makes you even sadder.</p>	<p>You are a phycologist Music reduces stress, relieves anxiety and depression</p> <p>Stress becomes a problem when it becomes chronic. Chronic ['krɒnɪk] stress causes imbalance in our hormones. This can lead to headaches, insomnia, and other physical illnesses.</p> <p>Listening to music releases dopamine ['dəʊpəmi:n]. This hormone activates your brain's pleasure centers. Getting dopamine regularly can help relieve symptoms of depression and anxiety.</p> <p>Listening to music on a regular basis can also help relieve stress and make you feel more grounded.</p>

Продолжение таблицы 4.1

1	2
<p>You are a Doctor (physician) Bad influence on health: Hearing Damage In Teens Is Growing</p> <p>Can we blame headphones and earbuds for the fact that teens lose their hearing?</p> <p>While teenagers have always preferred their music loud, it seems like the increasing use of portable music devices is making it easier than ever for them to cause permanent damage to their hearing.</p> <p>A large number of teens have “risky listening habits”, since one of the recent growing trends is shutting out the outside world with the help of blasting earbuds.</p> <p>Research shows that one quarter of the 170 kids have the symptoms of chronic ['krɒnɪk] ringing in the ears, that ordinarily doesn't appear until the age of 50.</p>	<p>You are a Doctor (physician) Benefits of music on physical health</p> <p>Music can also support your physical health. It keeps your heart healthy: research shows that listening to relaxing music can slow your heart rate. This keeps your heart healthy as blood can flow more freely.</p> <p>Music can also boost your immune system and help you fall asleep faster, therefore improving your sleep quality. One study found that listening to classical music before bed helped students sleep better.</p> <p>In addition to that, music can ease the pain and regulate our nervous system.</p>
<p>You are a teacher Music Decreases Your Studying And Work Performance</p> <p>Another research found that people who are listening to music (doesn't matter if they like it or not) while doing some task performed much worse compared to those who were doing it in silence.</p> <p>The authors say that the changing of notes and phrases may negatively affect the ability to recall things and concentrate on the task. Therefore, we can say music negatively affects our brain activity when we're working or studying.</p>	<p>You are a teacher Listening to soft background music improves thinking skills</p> <p>A study shows that students with the background music completed more tasks and got more answers right.</p> <p>Enjoyable music can also strengthen your learning and memory. This is because of constant repetition, which helps our brain to form patterns that improve our memories.</p> <p>Moreover, language learners found it easier to remember phrases after singing them rather than just speaking normally.</p>

Таблица 4.2 – Раздаточный материал для деловой игры №1 (2)

Dangers of using the Internet	Benefits of using the Internet
<p>Read these words and phrases and make up 5 arguments demonstrating the dangers of using the Internet. Then divide the arguments among the team members and be ready to prove your point with these arguments. You have 7 minutes.</p>	<p>Read these words and phrases and make up 5 arguments demonstrating the benefits of using the Internet. Then divide the arguments among the team members and be ready to prove your point with these arguments. You have 7 minutes.</p>
<ul style="list-style-type: none"> – Online safety – Privacy concerns – Cybercrime – Hacking – Identity theft – Online fraud and scams – To expose personal information – Dangerous websites – Without consent – To hack into other people’s computers – To steal someone’s personal data – Internet addiction – To spend too much time surfing the internet – Excessive screen time – Restrictions for children – Online gambling – To neglect important activities and relationships – To be hooked on social media sites – To be addicted to likes – Addiction to online video games – To be used within reasonable limits – Negative consequences – Health problems – Back pain / bad posture – Disinformation – False / misleading information – to use unreliable information sources – decreased critical thinking – cyberbullying – To harass, to intimidate / to humiliate – Mental health problems – Sleeping difficulties 	<ul style="list-style-type: none"> – The largest source of information – Access to information – Vast amount of information – To unite / connect people – Connectivity – Global communication and collaboration – Fast and efficient communication – To meet new people – To communicate with online friends – To stay in touch – Social networks (social networking) – Convenience – To be convenient – Convenient tool for research – Learning opportunities – Educational platforms / websites / resources – Online education – Free online courses – Flexible work and study arrangement – Online shopping – To purchase goods and services – Wide range of entertainment options – Books, movies, music, pictures – Streaming platforms – To play video games – To relax / to unwind – To find a new hobby – Blogging – Affordable tool

ПРИЛОЖЕНИЕ 5

Задания диагностического среза № 2

Task 1. Choose the correct form of the verb.

1. We (were walking/ had been walking) along a forest road for two hours when we saw a house.
2. Before I went to bed I decided to check the front door. I was sure my little sister (hadn't locked / didn't lock / had locked) it. And I was right!
3. We (were watching / had been watching) TV for ten minutes when the electricity went off.
4. While the kids (had been playing / were playing) in the garden, their mother was hurriedly cooking dinner.
Susan (was typing / had been typing) a report when the boss asked her into his office.

ОТВЕТЫ:

1. had been walking
2. hadn't locked
3. had been watching
4. were playing
5. was typing

(Max – 5 БАЛЛОВ)

Task 2. Fill in the blanks with the correct word. There is one extra word you don't need to use.

portrayal adaptation reputation shoot
supporting estimated part shot set received edge

1. I have a _____ for being quite ambitious.
2. I was on the _____ of my seat during the film.
3. This is the worst screen _____ of this novel that I have ever seen.
4. The budget of this film is _____ to be about \$10 000.
5. This year our annual school production will be Romeo and Juliet and I will play the _____ of Juliet!
6. Romeo and Juliet is _____ in Italy in the 1500s.
7. The Game of Thrones was _____ in Iceland and in Northern Ireland in 2010.
8. The Avengers: Infinity War was _____ well by the critics.
9. Tobey Maguire gave the most captivating _____ of Spider-Man.
10. I don't want to play a _____ role, I want to be in the spotlight.

(Max. 10 БАЛЛОВ)

Task 3. Read the text about being special and then answer the question.

Everybody likes to feel special. Sadly, many of us grow up believing that we're not special at all. We wish that we could be more attractive or better at sports. We wish we had more money or more beautiful clothes. Like the Tin Man, the Scarecrow, or the Cowardly Lion from The Wizard of Oz, we think we're not good enough just as we are. In the film, The Tin Man wishes he had a heart. The Scarecrow wishes that he had a brain, and the Lion wants courage. Eventually, each of them realizes that he already has what he wants.

Nearly all parents want us to be the best we can be. They occasionally attempt to encourage us to do better by comparing us to others. They mean well, but the message we usually get is that we're not good enough. We start to believe that the only way we can be special is by being better than somebody else, but we are frequently disappointed. There will always be somebody out there that is better than we are at something. There are a lot of people around who may not be as intelligent as we are but who are better at sports. Or they may not be as handsome, but they have more money. It is unthinkable for us to be better than everybody else all the time. Like the Tin Man, the Scarecrow, and the Cowardly Lion, we all need what we believe will make us better people.

What we don't understand is that often we already have inside us the very things that we look for in life. Our parents often forget to tell us that we are special, that we are good enough just as we are. Perhaps no one told them when they were growing up, or maybe they just forgot. Either way, it's up to us to remind them sometimes that each of us, in our own way, is special. What we are is enough!

What is the writer's main aim in writing the text?

- a) to talk about your family problems
- b) to explain the importance of being yourself
- c) to describe how intelligent we are
- d) to suggest how people can change their way of life

ОТВЕТ: b)

(Max. 1 балл)

Task 4. Match the headlines (a-h) to the paragraphs (1-7). There is one extra heading that you do not need to use.

- A) Mainly teamwork
- B) Changing work conditions
- C) Help on the phone
- D) A talent in demand
- E) Fitting the job requirements
- F) Developing a skill
- G) Calling for help
- H) Troubling news

1) In the UK, people can dial 999 when they need assistance from one of Britain's state-run emergency services – namely, the police, the fire service, the ambulance service, the coastguard, mountain rescue and cave rescue. Most countries have a similar phone call system with three numbers that are easy to remember and simple to dial, so that the service you need can get to you as soon as possible.

2) The job interview is a way for employers to get to know the candidates on a more personal basis. They already know about the candidate's qualifications and qualities, interests and free-time activities. They have already decided that he or she is suitable for the

job. What they need to know now is whether or not he or she is the best candidate for the job.

3) The title of the job may be ‘news editor’, but don’t expect to be ordering around all your fellow workers. There are several levels to the job. The lowest rung on the career ladder is delivering mail and making coffee; the highest rung involves important decisions that affect people’s lives. Most of the time, the job involves close cooperation from everyone to get the news bulletin on the air in the quickest time.

4) It makes a real difference to the lives of the general public and saves the valuable time of doctors nationwide. NHS Direct is a phone line that allows people with health problems to call and speak to a qualified professional. This person will then give practical advice over the phone. This means that minor complaints can be dealt with quickly and calmly without the necessity of making an appointment at the doctor’s surgery.

5) State-of-the-art technology has transformed the ways we get news. There are news networks that broadcast 24 hours a day and even the entertainment channels will take time out of their busy schedule to broadcast breaking news. These days the mass media are everywhere – we just can’t get away. Some people say that this is a positive development, but research has shown that listening to a lot of bad news can make people more stressed and anxious.

6) The nine-to-five Monday-to-Friday job is under threat as working habits are being adjusted to meet the demands of 21st-century lifestyles. Employees can work flexitime, which means that they decide the hours they work. People often work part-time and may have two or more jobs. Working from home is becoming an increasingly popular option as commuting to work becomes more of a problem. On the other hand, job security is a thing of the past.

7) It is not the kind of job where you start at the bottom and work your way up – you either have the ability or you don’t. They call him ‘the Nose’ and ‘the Nose’ has an impressive skill. Due to his extraordinary sense of smell, all the perfume companies are in fierce competition for his services. With just one sniff of a new perfume, he can tell exactly what it needs to be the most popular scent of the season.

1	2	3	4	5	6	7

Ответ: (Max. 7 баллов)

1	2	3	4	5	6	7
G	E	A	C	H	B	D

Task 5. You have received an email message from your English-speaking pen-friend Barbara:

From: Barbara@mail.uk
To: Russian_friend@ege.ru
Subject: School theatre
<i>It's always so interesting for me to take part in our school theatre performances. Do you have a theatre club in your school? How often do you organize school concerts or performances? Do you like taking part in them? Why? By the way, we have just returned from our journey to the countryside.</i>

Write an email to Barbara.

In your message

- answer her questions
- ask 3 questions about the journey

Write 100–140 words.

Remember the rules of email writing.

(Max. 6 баллов)

Task 6. You are going to give a talk on environmental problems. You will have to start in 1.5 minutes and speak for not more than 2 minutes (10-12 sentences).

Remember to discuss:

- why people worry about environmental problems nowadays
- what the most serious environmental problem in the place where you live is
- what young people can do to improve the ecological situation
- what your attitude to environmental problems is

You have to talk continuously.

(Max. 7 баллов)

ПРИЛОЖЕНИЕ 6

Промежуточные результаты диагностического среза № 2

Таблица 6.1 – Результаты обобщающего этапа эксперимента в экспериментальной группе

№	Имя и фамилия обучающегося	№ 1 (5)	№ 2 (10)	№ 3 (1)	№ 4 (7)	№ 5 (6)	№ 6 (7)	Общий балл (36)	Уровень
1.	Влада Б	3	6	1	4	4	4	22	средний
2.	Анна Б.	3	7	1	5	4	4	24	средний
3.	Анастасия Г.	4	9	1	7	6	5	32	высокий
4.	Андрей К	4	10	1	7	6	6	34	высокий
5.	Анастасия К.	3	8	1	5	5	5	27	средний
6.	Игорь М.	3	8	1	6	5	5	28	средний
7.	Серафима М.	3	7	1	5	4	4	24	средний
8.	Михаил Р.	3	8	1	6	5	5	28	средний
9.	Виктория С.	4	8	1	7	6	5	31	высокий
10.	Софья Ч.	3	8	1	6	5	5	28	средний

Таблица 6.2 – Результаты обобщающего этапа эксперимента в контрольной группе

№	Имя и фамилия обучающегося	№ 1 (5)	№ 2 (10)	№ 3 (1)	№ 4 (7)	№ 5 (6)	№ 6 (7)	Общий балл (36)	Уровень
1.	Владимир Б.	3	6	1	5	4	4	23	средний
2.	Ксения И.	3	8	1	6	5	4	27	средний
3.	Ксения К.	4	9	1	7	6	5	32	высокий
4.	Мария Л.	2	6	1	5	4	3	21	низкий
5.	Арина М.	3	8	1	6	5	5	28	средний
6.	Ричард С.	3	7	1	6	5	4	26	средний
7.	Мария С.	3	8	1	5	5	4	26	средний
8.	Герман Ч.	2	6	1	5	4	3	21	низкий
9.	Самира Ш.	3	7	1	6	5	4	26	средний
10.	Данила Щ.	3	7	1	5	5	4	25	средний
11.	Дмитрий Я.	2	6	1	5	4	3	21	низкий
12.	Анна Я.	3	7	1	6	5	4	26	средний