



МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«ЮЖНО-УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ГУМАНИТАРНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ
УНИВЕРСИТЕТ» (ФГБОУ ВО «ЮрГГПУ»)

ФАКУЛЬТЕТ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ
КАФЕДРА АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА И МОАЯ

Развитие коммуникативных универсальных учебных действий при обучении
диалогической речи на уроке английского языка

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

Направленность программы бакалавриата

«Иностранный (английский) язык. Иностранный (немецкий) язык»

Проверка на объем заимствований

80,92 % авторского текста

Работа рекомендуется к защите

рекомендована/не
рекомендована

Выполнила:

Студентка группы 52 а/н
Кобзева Полина Игоревна

Научный руководитель:
доцент каф. англ. языка и МОАЯ
Челпанова Елена Владимировна

Работа допущена к защите

«19» июня 2018 г.

зав. кафедрой английского языка
и МОАЯ

Кунина Наталья Ефимовна

Челябинск
2018

Содержание

Введение	3
Глава 1. Теоретические основы развития коммуникативных универсальных учебных действий при обучении диалогической речи на уроках английского языка	10
§ 1.1. Понятие коммуникативных универсальных учебных действий	10
§ 1.2. Обучение диалогической речи на уроках английского языка.	22
§ 1.3. Модель развития коммуникативных универсальных учебных действий при обучении диалогической речи на уроках английского языка	36
Глава 2. Опытнo-экспериментальная работа по развитию коммуникативных универсальных учебных действий при обучении диалогической речи на уроках английского языка	46
§ 2.1. Цель, задачи, план опытнo-экспериментальной работы	46
§ 2.2. Описание опытнo-экспериментальной работы по реализации модели развития коммуникативных универсальных учебных действий при обучении диалогической речи на уроках английского языка	60
§ 2.3. Анализ результатов	67
Заключение	75
Библиография	76

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность исследования обоснована рядом факторов.

На законодательном уровне актуальность обусловлена Федеральным государственным образовательным стандартом, нацеливающим на развитие универсальных учебных действий. На современном этапе обучение иностранному языку в школе определяется ФГОС, который ставит следующие цели:

1. развитие иноязычной коммуникативной компетенции в совокупности ее составляющих: речевой, языковой, социокультурной, компенсаторной, учебно-познавательной компетенций;
2. развитие личности учащихся;
3. формирование и развитие универсальных учебных действий [Федеральный государственный образовательный стандарт среднего (полного) общего образования, 2012].

При изучении иностранного языка развитие личности учащегося в целом и развитие иноязычной коммуникативной компетенции в частности является возможным, если ученик ориентирован на непрерывность образования и самообразования в течение всей жизни. [11, Е.В. Челпанова]. Самостоятельная работа и самообразование помогут молодым людям научиться ориентироваться в потоках информации, освоить роль «критического зрителя» и «критического читателя». УУД закладывают основу дальнейшего саморазвития и самообразования. Универсальные учебные действия представляют совокупность различных способов действий учеников, обеспечивающих способность к самостоятельному усвоению новых знаний и умений. Это определяет актуальность исследования на социально-практическом уровне.

Однако, многочисленные работы, посвященные УУД, имеют, в целом, хаотичный характер, и в частности, отсутствуют конкретные методики

развития УУД в процессе изучения иностранного языка. Отсюда вытекает актуальность исследования на теоретико-методологическом уровне.

Таким образом, актуальность избранной темы исследования обусловлена **противоречием** между необходимостью развития УУД, продиктованной современной жизнью и законом, и недостаточной теоретической и методической разработанностью проблемы развития коммуникативных универсальных учебных действий при обучении диалогической речи на уроках английского языка.

Вышеизложенное противоречие привело к формулировке **проблемы**, суть которой заключается в том, как и каким образом должно быть организовано развитие коммуникативных универсальных учебных действий при обучении диалогической речи на уроках английского языка.

Актуальность и недостаточная разработанность обозначенной выше проблемы обусловили выбор **темы** исследования: «Развитие коммуникативных универсальных учебных действий при обучении диалогической речи на уроке английского языка».

Объектом исследования является процесс обучения английскому языку.

Предметом исследования выступает развитие коммуникативных универсальных учебных действий при обучении диалогической речи на уроках английского языка.

В процессе исследования была выдвинута следующая **гипотеза**: предполагается, что коммуникативные универсальные учебные действия учащихся можно развить, если реализовать разработанную нами модель при обучении диалогической речи на уроках английского языка.

Цель исследования состоит в разработке модели развития коммуникативных УУД при обучении иноязычной диалогической речи. Для достижения поставленной цели нужно было решить следующие **задачи**:

- проанализировать имеющуюся методическую и психолого-педагогическую литературу по проблемам развития коммуникативных

универсальных учебных действий и по обучению диалогической речи в основном общем образовании;

- изучить основные способы развития коммуникативных универсальных учебных действий в основном общем образовании;
- рассмотреть особенности обучения диалогической речи;
- на основе изученного теоретического материала разработать модель развития коммуникативных универсальных учебных действий при обучении диалогической речи;
- провести опытно-экспериментальную работу по реализации модели развития коммуникативных универсальных учебных действий при обучении диалогической речи;
- подвести итоги опытно-экспериментальной работы.

Для решения поставленных задач были использованы следующие **методы исследования:**

- анализ методической и психолого-педагогической литературы;
- изучение и обобщение педагогического опыта;
- анкетирование и тестирование учеников;
- методы математической обработки данных.

Теоретико-методологическую основу исследования составляют работы отечественных и зарубежных исследователей, а именно: идеи и положения деятельностного (А.А. Леонтьев [32], А.Г. Асмолов [4; 5], И.А. Зимняя [22]), компетентностного (А.В. Хуторской [53], А.Л. Андреев, А.С. Белкин [10], и др.), личностно-ориентированного (И.С. Якиманская [59], И.Л. Бим [12], Е.В. Бондаревская) подходов; работы, разрабатывающие теорию общения (Г.М. Андреева [2], А.А. Леонтьев [33], Е.И. Пассов [42], Р.П. Мильруд [39], и др.), теорию коммуникативного обучения (Г.А. Китайгородская [28], Е.И. Пассов [43], В.Л. Скалкин [50]), моделирования (Е.А. Лодатко [35], А.Н. Дахин [21]), теорию универсальных учебных действий (Асмолов А.Г. [4; 5]).

Теоретическая значимость данной работы состоит в уточнении теоретических основ развития коммуникативных универсальных учебных действий при обучении диалогической речи.

Практическая значимость работы заключается в разработке модели развития коммуникативных универсальных учебных действий на уроках английского языка у учащихся основной школы, готовой к практическому использованию в основной школе.

Опытно-экспериментальная работа проходила в МАОУ Гимназия №93 г. Челябинска им. А.Ф. Гелича в девярых классах.

Структура ВКР. Настоящая работа включает введение, две главы по три параграфа каждая, заключение, список литературы и приложение. В первой главе раскрыты теоретические основы развития коммуникативных универсальных учебных действий при обучении диалогической речи. Вторая глава - это опытно - экспериментальная работа по реализации модели развития коммуникативных универсальных учебных действий при обучении диалогической речи.

Библиография включает в себя 82 наименования.

Понятийный аппарат исследования

Гибкость суждений - отсутствие жестокости и резкости в своих суждениях, что противоположно ригидности (изменение программы действий в негативную сторону, согласно ситуации). Несмотря на это ригидная личность часто консервативна в своих привычках, взглядах и привязанностях, авторитетна, отличается жестоким ролевым поведением. [Литвинова Л.Д., 2000: 226];

Говорение - продуктивный вид речевой деятельности, через который (совместно с аудированием) происходит устное общение. [Азимов, 2004: 49]

Диалогическая речь - процесс непосредственного речевого общения, характеризующийся репликами двух и более лиц, которые сменяются поочередно. [Колесникова И.Л., Долгина О.А., 2011]

Диалогическое единство - объединение соседних реплик диалога на коммуникативно-психологической основе, объём такого объединения определяется информативной и психологической исчерпанностью данного этапа общения с позиций речевых партнёров. [Иванова Н.М., 2013].

Задание - письменная или устная инструкция по работе с учебными материалами. Является одним из средств обучения. [Полонский В.М., 2004: 567].

Иноязычная коммуникативная компетенция – определённый уровень владения языковыми, речевыми, социокультурными значениями, умениями и навыками, позволяющей коммуникативно приемлемо и целесообразно варьировать своё речевое поведение в зависимости от психологических факторов одноязычного или двуязычного общения [Шведова Н.Ю., 2005].

Когнитивный компонент - знания не только культурных особенностей, но и их отличий, ценности и идеалы народа изучаемого языка. [Шведова Н.Ю., 2005].

Коммуникативная компетенция - способность решать актуальные для учащихся задачи общения в бытовой, учебной, производительной и культурной жизни средствами иностранного языка; способность учащегося использовать факты языка и речи для реализации целей общения. Способность реализовывать лингвистическую компетенцию в различных условиях речевого общения. [Сафонова В.В., 2012].

Коммуникативный подход – это подход, возникший в 70-е гг. XX в. в связи с выдвиганием в качестве главной цели обучения – овладение языком как средством общения, или коммуникацией. [Азимов, 2009]

Компетенция - совокупность взаимосвязанных качеств личности (знаний, умений, навыков, способов деятельности), задаваемых по отношению к определённому кругу предметов и процессов, и необходимых для качественной продуктивной деятельности по отношению к ним. [Сафонова В.В., 2012].

Микродиалог – наименьшая единица диалогической речи, состоящая из реплики – стимула и реплики – реакции. [Азимов Э.Г., 2009].

Некатегоричность суждений - способность сдерживать резкие суждений относительно к другим, умение использовать косвенные способы выражения мысли при оценке людей и их действий [Мильруд Р.П., 2013: 140].

Обучение - целенаправленный педагогический процесс организации и стимулирования активной учебно-познавательной деятельности учащихся по овладению знаниями, умениями и навыками, развитию творческих способностей и нравственных этических взглядов. [Мильруд Р.П., 2013: 140]:

Опытная работа - это эмпирический метод исследования, в процессе которого вносятся преднамеренные изменения в изучаемый объект (в данном случае в образовательный процесс) для получения более высоких результатов. [Беленкова Н.М., 2009: 66]

Опытно-экспериментальная работа - это метод исследования управляемого процесса обучения с преднамеренными изменениями для достижения поставленных целей. [Шишканова В.В., 2012]

Речевая ситуация - актуализируемая в речевой деятельности форма функционирования процесса общения, в основе которой лежит микросистема взаимоотношений двух (или нескольких) коммуникантов в её связях с макросистемой общего контекста их деятельности, стимулирующая речевые действия (высказывания) и определяющая их смысловую наполненность, содержание. [Шишканова В.В., 2012]

Речь - это результат использования языка, результат отдельного акта говорения. [Беленкова Н.М., 2009: 66]

Система заданий — совокупность заданий, направленная на усвоение общения во всех его видах, т. е. говорения, аудирования, чтения и письма во взаимосвязи. Общая система заданий состоит из подсистем заданий. Состав системы заданий зависит от цели учения. [Шишканова В.В., 2012]

Умение - сознательная деятельность, основанная на системе подсознательно функционирующих действий и направленная на решение коммуникативных задач. [Сысоев П.В., 2014: 22]

Универсальные учебные действия - обобщенные действия, открывающие возможность широкой ориентации учащихся, — как в различных предметных областях, так и в строении самой учебной деятельности, включая осознание учащимися её целевой направленности, ценностно-смысловых и операциональных характеристик [Асмолов, Бурменская, Володарская 2008: 27]

Упражнение - структурная единица методической организации учебного материала, которая применяется в учебном процессе. [Сысоев П.В., 2014: 22]

Эксперимент - это метод исследования явления действительности в контролируемых и изменяющихся условиях, целью которого является опровержение или доказательство выдвинутой гипотезы. [Сысоев П.В., 2014: 22]

Эмпатия - способность сопереживать людям, понимать их состояние и учитывать его, т.е. предполагается применение ободряющих выражений, лексики с позитивной семантикой, обращение к чувствам коммуниканта. [Иванова Н.М., 2013: 66]

Язык - это система взаимосвязанных знаков, обязательная для всех членов данного языкового коллектива. Он социален, имеет психический характер. Язык как система не определяется речью, т.е. индивидуальным использованием этой системой. [Сысоев П.В., 2014: 22]

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ РАЗВИТИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

1.1 Понятие коммуникативных универсальных учебных действий

Впервые термин «универсальные учебные действия» был введён А.Г. Асмоловым и группой других психологов. Они дают определение: УУД - обобщенные действия, открывающие возможность широкой ориентации учащихся, — как в различных предметных областях, так и в строении самой учебной деятельности, включая осознание учащимися её целевой направленности, ценностно-смысловых и операциональных характеристик [Асмолов, Бурменская, Володарская, 2008: 27].

Собственную трактовку определения универсальных учебных действий дают и другие учёные. Например, З.А. Скрипко, Н.Д. Артёмова, В.Г. Тютерева определяют УУД как «обобщённые действия, позволяющие учащимся достаточно свободно ориентироваться, как в различных предметных областях, так и в смысле и структуре учебной деятельности, её целевой направленности». У.К. Шамсрахманова даёт следующее определение: «УУД – это обеспечение возможностей обучающегося самостоятельно действовать при получении образования».

Ещё одно определение даёт А.В. Федотова, обуславливая универсальные учебные действия как «обобщенные действия, открывающие возможность широкой ориентации учащихся, — как в различных предметных областях, так и в строении самой учебной деятельности, включая осознание учащимися её целевой направленности, ценностно-смысловых и операциональных характеристик».

Все перечисленные выше ученые подчёркивают главную характеристику УУД – самостоятельность и осознанность. Как результат, умение учиться подразумевает полное усвоение обучающимися всех компонентов учебной деятельности, включающих: познавательные и

учебные мотивы, учебные операции и действия (ориентировка, преобразование материала, контроль и оценка), учебную цель, учебную задачу. Универсальные учебные действия выполняют ряд функций:

- обеспечение возможностей обучающегося самостоятельно реализовывать деятельность учения, устанавливать учебные цели, искать и использовать необходимые средства и способы их достижения, контролировать и оценивать процесс и результаты деятельности;
- создание условий для гармоничного развития личности и её самореализации на основе готовности к непрерывному образованию; обеспечение успешного усвоения знаний, формирования умений, навыков и компетентностей в любой предметной области.

Чем отличаются УУД от традиционных знаний, умений и навыков? ЗУНы– это производные от соответствующих видов действий, с одной стороны, с другой, – это отдельные характеристики действий. Например, познавательные УУД включают в себя умения и навыки работы с информацией, её анализа, выделения существенных и несущественных признаков. Но и как результат познавательных действий ученик получит новые знания об объекте и разовьёт умения с ними работать.

Почему происходит перестановка акцентов на действия, и в чём заключается их универсальный характер? Пётр Яковлевич Гальперин определяет всякое человеческое действие как процесс решения задачи, которая не только объективно возникает перед человеком, но и субъективно выступает перед ним, так или иначе им понимается, и, соответственно этому, так или иначе, решается [Гальперин, П.Я., 1999]. Данное определение выдвигает на первый план осознанность самостоятельного поиска решений. Универсальный характер исследуемых действий проявляется в том, что:

1. они метапредметны, развиваются в рамках всего разнообразия дисциплин;

2. УУД закладывают преемственность всех ступеней образовательного процесса, основа УУД закладывается в дошкольном образовании, на каждом следующем уровне действия становятся более сложными;

3. УУД – основа организации любой деятельности учащегося независимо от её предметного содержания.

4. УУД обеспечивают целостность развития личности учащегося. [Челпанова Е.В., Зырянова А.В., Калугина Е.В., 2013]

Развитие УУД осуществляется в рамках возрастной группы и соответствует определённому уровню образования. В среднем общем образовании развитие УУД имеет не меньшее значение, чем в начальном и основном, так как профессиональное самоопределение личности, которое происходит в этот период, основано на самостоятельных и осознанных действиях.

Существует несколько видов универсальных учебных действий: личностные, регулятивные, познавательные, коммуникативные. Описание данных видов представлено в таблице 1.1.1.

Таблица 1.1.1

Виды и содержание универсальных учебных действий

ВИДЫ ДЕЙСТВИЙ	СОДЕРЖАНИЕ ДЕЙСТВИЙ
<i>Личностные УУД</i>	<ul style="list-style-type: none"> • самоопределение — личностное, профессиональное, жизненное самоопределение; • смыслообразование — установление учащимися связи между целью учебной деятельности и её мотивом, • нравственно-этическая ориентация — действие нравственно — этического оценивания усваиваемого содержания, обеспечивающее личностный моральный выбор на основе социальных и личностных ценностей.
<i>Регулятивные УУД</i>	<ul style="list-style-type: none"> • целеполагание — как постановка учебной задачи на

	<p>основе соотнесения того, что уже известно и усвоено учащимся, и того, что еще неизвестно;</p> <ul style="list-style-type: none"> • планирование — определение последовательности промежуточных целей с учетом конечного результата; составление плана и последовательности действий; • коррекция — внесение необходимых дополнений и корректив в план и способ действия в случае расхождения ожидаемого результата действия и его реального продукта; • оценка — выделение и осознание учащимся того, что уже усвоено и что еще подлежит усвоению, оценивание качества и уровня усвоения;
<p><i>Познавательные УУД (в том числе логические УУД И знаково- символические действия)</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> • поиск и выделение необходимой информации; применение методов информационного поиска, в том числе с помощью компьютерных средств; • осознанное и произвольное построение речевого высказывания в устной и письменной форме; • постановка и формулирование проблемы, самостоятельное создание алгоритмов деятельности при решении проблем творческого и поискового характера. <hr/> <ul style="list-style-type: none"> • анализ объектов с целью выделения признаков(существенных, несущественных) • установление причинно – следственных связей • доказательство • выдвижение гипотез и их обоснование <hr/> <ul style="list-style-type: none"> • моделирование, преобразование модели с целью выявления общих законов, определяющих данную предметную область
<p><i>Коммуникативные</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> • постановка вопросов — инициативное сотрудничество в

УУД	поиске и сборе информации; • разрешение конфликтов — выявление, идентификация проблемы, поиск и оценка альтернативных способов разрешения конфликта, принятие решения и его реализация; • управление поведением партнера — контроль, коррекция, оценка действий партнера; полное и точное выражение своих мыслей в соответствии с задачами и условиями коммуникации, владение монологической и диалогической формами речи в соответствии с грамматическими и синтаксическими нормами родного языка [Асмолов А.Г., 2011].
-----	--

В таблице 1.1 представлено большое количество разновидностей УУД, и каждая имеет свою характеристику и особенность.

Обосновывая необходимость формирования учебных действий и давая им определение, современные учёные, во главе с А.Г. Асмоловым, Н.Д. Артёмовой и З.А. Скрипко используют в качестве методологической основы деятельностный, личностно-ориентированный и коммуникативный подходы. Причиной для выбора именно этих подходов служат следующие постулаты современной педагогики и психологии:

1) Всё, чему обучается человек, он будет использовать в предстоящей деятельности. Использование знаний, навыков и умений основано на переносе, а перенос зависит, прежде всего, от того, насколько адекватны условия обучения тем условиям, в которых эти знания, умения и навыки предполагается использовать. Отсюда необходимость опираться на деятельностный подход.

2) Готовить учащегося к участию в процессе иноязычного общения нужно в условиях иноязычного общения, созданных в классе. Это определяет

важность коммуникативного подхода, основной принцип которого состоит в том, что процесс обучения является моделью процесса общения.

3) Личностно ориентированный подход направляет учебный процесс на использование иностранного языка как средства самовыражения и обмена суждениями. В этом русле иноязычная подготовка школьников конструируется как процесс познания иной культуры и осознание своей принадлежности к определённому социокультурному обществу. Е.М. Верещагин и В.Г. Костомаров [Е.М. Верещагин и В.Г. Костомаров, 1992] видят в этом основной способ обучения взаимопониманию, взаимодействию и коммуникации, умению поставить себя на место партнёра, представить его образ мышления, умению найти точки соприкосновения.

Цели нашего исследования обращают нас к коммуникативным УУД. Коммуникативные действия – это учет позиции других людей и партнера по общению; слушание, вступление в диалог, ведение диалога; участие в коллективном обсуждении проблем; построение продуктивного взаимодействия и сотрудничества со сверстниками и взрослыми. [Асмолов А.Г., 2011].

Наряду с коммуникативными УУД, рассмотренными в таблице 1.1 и в приведенном выше определении, к данному виду действий учёные также относят:

1. планирование учебного сотрудничества с учителем и сверстниками – определение целей, функций участников, способов взаимодействия;
2. формирование умения объяснять свой выбор, строить фразы, отвечать на поставленный вопрос, аргументировать;
3. формирование вербальных способов коммуникации (вижу, слышу, слушаю, отвечаю, спрашиваю);
4. формирование невербальных способов коммуникации – посредством контакта глаз, мимики, жестов, позы, интонации и т.п.);
5. формирование умения работать в парах и малых группах;

б. формирование опосредованной коммуникации (использование знаков и символов).

Понятие «Коммуникативные универсальные учебные действия» не обрело научной завершенности. Уточним его через сопряженные с ним понятия «общение» и «коммуникация».

По мнению М.С. Кагана [Каган, М.С., 1988], В.Г. Айнштейна [В.Г. Айнштейн, 1997], Т. Каракеева [Каракеев, Т.О., 1974], общение выступает как родовое, а коммуникация – видовое понятие, т.к. коммуникация – это передача сообщений или обмен информацией. Общение – шире, это процесс выработки новой информации, общей для общающихся людей и рождающей их общность. Общение подразумевает связь между людьми, в результате которой осуществляется влияние (или взаимовлияние) одной личности на другую. [В.Г. Айнштейн, 1997] Вслед за большинством учёных, мы поддерживаем данную точку зрения на соотношение понятий «общение» и «коммуникация», хотя есть и другие мнения.

Г.М. Андреева выделяет 3 стороны общения: перцептивную, интерактивную и коммуникативную [Андреева Г.М., 1996] Остановимся подробно на каждой из сторон.

Перцепция - это интерпретация психологических свойств, стоящих за физическими чертами человека (восприятие человека человеком). Происходит восприятие физических и поведенческих характеристик собеседника, развитие представления о его намерениях, мыслях, способностях, эмоциях, установках и т. д. Интеракция – формирование общей стратегии поведения между коммуникантами и их взаимодействие. Коммуникация - совокупность вербальных и невербальных операций, вследствие которых совершается обмен информацией на уровне межличностного взаимодействия. [Андреева Г.М., 1996]

Научные изыскания Г.М. Андреевой о трёх сторонах общения, принципы деятельностного, личностно-ориентированного и коммуникативного подходов и определение коммуникативных УУД

Асмолова А.Г. позволили нам выделить три вида коммуникативных действий: перцептивные, интерактивные и когнитивно-информационные, которые представлены в таблице 1.1.2.

Таблица 1.1.2

Виды коммуникативных универсальных учебных действий и подходы, обосновывающие их формирование

Сторона общения	Виды коммуникативных действий	Подходы, обосновывающие формирование коммуникативных действий
Перцепция	<p>Перцептивные: Мотивация, восприятие и понимание людей, учет позиции других людей и партнера по общению.</p>	<p>В соответствии с личностно ориентированным подходом (Е.В. Бондаревская, Э.Ф.Зеер, И.С. Якиманская) образование строится на основе обеспечения комфортных, бесконфликтных и безопасных условий развития личности, реализации её природных потенциалов. В связи с этим актуален переход на диалоговые формы проведения учебных занятий.</p> <p>Личностно ориентированный подход обеспечивает целенаправленное формирование «умения учиться»: ученики решают задачи, обусловленные их личными потребностями в поддержании, коррекции и совершенствовании уровня владения иностранным языком.</p>
Интеракция	<p>Интерактивные: построение продуктивного взаимодействия и сотрудничества со сверстниками и</p>	<p>Деятельностный подход основывается на теории деятельности (А.А. Леонтьев), теории личностно-деятельностного опосредования (С.Л. Рубинштейн, А.В. Петровский), теории учебной деятельности (Д.Б. Эльконин, В.В. Давыдов, И.А. Зимняя, А.К. Маркова). В</p>

	взрослыми.	<p>соответствии с теорией деятельностного усвоения знаний (А.А. Леонтьев), в учебном процессе должен обеспечиваться перенос акцентов с «того, что ты знаешь», на то, «какие знания ты умеешь применять в различных ситуациях».</p> <p>Основные принципы подхода:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. ученик изначально является субъектом познания, взаимодействующим с другими равными субъектами. 2. В образовательном процессе широко представлено сотрудничество всех субъектов. 3. Развитие ученика как личности идёт не только через овладение знаниями, умениями и способами деятельности, но и через обогащение субъектного опыта.
Комму- никация	Когнитивно-информационные: слушание, вступление в диалог, ведение диалога; участие в коллективном обсуждении проблем.	<p>Коммуникативный – умение употреблять различные лексические единицы, поддержать разговор и создавать речь различного типа [Пассов Е.И., 1991]. Коммуникативный подход предполагает автоматизацию речевого навыка через использование пройденных грамматических структур и лексики в речи ученика на занятии. В нашей стране вопросами коммуникативного обучения занимаются Кузовлев В.П., Пассов Е.И., Китайгородская Г.А., Мильруд Р.П.</p>

Таким образом, одним из важных факторов успешного формирования коммуникативных УУД является опора на достижения современных подходов к обучению: личностно-ориентированного, деятельностного и

коммуникативного. Деятельностный подход ориентирует на организацию совместной деятельности, взаимодействия со сверстниками и взрослыми. То есть, опираясь на принципы деятельностного подхода, мы сможем сформировать интерактивные коммуникативные действия. Личностно-ориентированный подход нацеливает на использование иностранного языка для обмена суждениями и самовыражения. То есть, используя принципы личностно-ориентированного подхода, мы сможем сформировать перцептивные действия. Коммуникативный подход предполагает автоматизацию навыков диалогической и монологической речи, развитие неподготовленной спонтанной речи, коллективное обсуждение. С помощью коммуникативного подхода мы будем развивать когнитивно-информационные действия.

Другим важным фактором успешности формирования УУД выступает правильная организация учебного процесса. На каждом этапе обучения разные УУД формируются в большей или меньшей степени. Коммуникативные УУД формируются на этапах целеполагания, практической деятельности, коррекции и рефлексии.

На уроке английского языка, на этапе целеполагания учитель подводит обучающихся к формулированию темы, цели и задач урока, создает мотивацию учения и ориентирует на общение. Обучающимся важно осознать границы своего знания и незнания, настроиться на восприятие и понимание учителя и товарищей. На этапе практической деятельности обучающиеся взаимодействуют с учителем и друг с другом, причем степень консультирования может быть разной, в зависимости от уровня обученности учеников. На этапе контроля и рефлексии коммуникативные УУД развиваются в ходе взаимной оценки и взаимопроверки учащимися друг друга, причем учитель вновь выступает в роли консультанта.

Для изучения сформированности коммуникативных УУД диагностируются умения:

- учитывать позиции других людей, партнера по общению или деятельности,
- показать заинтересованность и мотивированность в общении;
- интегрироваться в группу сверстников и строить продуктивное взаимодействие и сотрудничество со сверстниками и взрослыми
- умение слушать и вступать в диалог,
- участвовать в коллективном обсуждении проблем.

Самые эффективные пути формирования коммуникативных УУД – это инновационные технологии обучения. В современной методической и педагогической литературе выделяют следующие технологии:

1. Технологии интерактивного обучения
2. Информационно-коммуникационная технология обучения
3. Технология проблемного обучения
4. Проектная технология. Это совместная творческая деятельность учащихся при работе над проектами в группе и презентация (защита) проекта.

Проектная деятельность является основной формой организации внеурочной деятельности школьников. Именно во внеурочной деятельности наиболее успешно может быть организована среда для реализации собственных идей учащихся, для реальной самостоятельной деятельности. [Челпанова Е.В., 2013]

Выводы по § 1.1.

1. В основе исследования лежит определение А.Г. Асмолова и группы других психологов. УУД - обобщенные действия, открывающие возможность широкой ориентации учащихся, — как в различных предметных областях, так и в строении самой учебной деятельности, включая осознание учащимися её целевой направленности, ценностно-смысловых и операциональных характеристик [Асмолов, Бурменская, Володарская 2008: 27]. Существует несколько видов универсальных учебных действий: личностные, регулятивные, познавательные, коммуникативные.

2. Коммуникативные УУД – это учет позиции других людей и партнера по общению; слушание, вступление в диалог, ведение диалога; участие в коллективном обсуждении проблем; построение продуктивного взаимодействия и сотрудничества со сверстниками и взрослыми. [Асмолов А.Г., 2011].

3. Коммуникация – это передача сообщений или обмен информацией. Общение – это процесс выработки новой информации, общей для общающихся людей и рождающей их общность. Общение подразумевает связь между людьми, в результате которой осуществляется влияние (или взаимовлияние) одной личности на другую. [В.Г. Айнштейн, 1997]

4. Г.М. Андреева выделяет 3 стороны общения: перцептивную, интерактивную и коммуникативную [Андреева Г.М., 1996]. На основе этого мы выделили три вида коммуникативных действий: перцептивные, интерактивные и когнитивно-информационные. Перцептивные коммуникативные действия включают мотивацию, восприятие и понимание людей, учет позиции других людей и партнера по общению. Интерактивные – построение продуктивного взаимодействия и сотрудничества со сверстниками и взрослыми. Когнитивно-информационные - слушание, вступление в диалог, ведение диалога; участие в коллективном обсуждении проблем.

5. Важными факторами успешного формирования коммуникативных УУД является опора на достижения современных подходов к обучению: личностно-ориентированного, деятельностного и коммуникативного; и правильная организация учебного процесса, так как на каждом этапе обучения коммуникативные УУД формируются в разной степени. Коммуникативные УУД формируются на этапах целеполагания, практической деятельности, коррекции и рефлексии.

6. Самые эффективные пути формирования коммуникативных УУД – инновационные технологии обучения: технологии интерактивного обучения,

информационно-коммуникационная технология обучения, технология проблемного обучения, проектная технология.

§ 1.2. Обучение диалогической речи на уроках английского языка.

Все инновационные технологии, использующиеся для формирования УУД, реализуются через диалогическую речь. Диалоговые формы проведения учебных занятий и диалогическая речь являются наиболее эффективными организационными формами, обеспечивающими возможность пользоваться иностранным языком как средством общения и познания, как средством межкультурного взаимодействия. Именно поэтому мы выбрали иноязычную диалогическую речь в качестве среды формирования УУД. Диалог можно включать в учебный процесс при изучении грамматики, при введении новой лексики, непосредственно при введении фраз речевого этикета, при обобщении и закреплении определенного тематического блока.

Многие исследователи давали своё определение диалогической речи. Так, Скалкин В.Л. называл диалогической речью «объединённое ситуативно-тематической областью и коммуникативными мотивами сочетание устных высказываний, последовательно порождённых двумя и более собеседниками в непосредственном акте общения» [Скалкин В.Л., 1989].

Шатилов С.Ф. понимал под диалогической речью «процесс речевого взаимодействия двух или более участников коммуникации, диалогическое общение может рассматриваться как процесс совместного речетворчества, в котором речевое поведение каждого из участников в значительной мере определяется речевым поведением другого партнёра» [Шатилов С.Ф., 1986].

Итак, диалог — это разговор двух лиц. Один из участников общения является инициатором коммуникации (её адресантом), другой — партнером по коммуникации (её адресатом). Составляющие диалог высказывания

адресата и адресанта образуют реплики диалога, которые в совокупности формируют единое тематическое целое.

К особенностям диалога относятся:

1) устная форма общения (в письменной форме диалог может быть представлен в тексте художественного произведения, где он отражает разговорную речь персонажей);

2) краткость, которая выражается в обилии неполных предложений;

3) спонтанность (неожиданность), так как содержание разговора зависит от реплики собеседника;

4) экспрессивность, которая проявляется в использовании разговорных формул, клише, невербальных средств.

Обучение диалогической речи начинается с самого первого этапа обучения иностранному языку и развивается на протяжении всего процесса обучения. Учащихся начальной школы учат составлять диалоги, используя картинки – ситуации. Картинка задаёт ситуацию и позволяет говорить на предложенную тему, комбинируя при этом ранее усвоенный материал. В общем основном и среднем образовании обучающимся уже даётся не картинка, а просто проблема, описывается ситуация.

При обучении школьников диалогической речи решаются следующие **основные задачи:**

- дать понятие диалога во всем его многообразии, в его естественной форме, чтобы сами обучающиеся убедились, что вопросно-ответная форма — лишь частный, хотя и самый распространенный случай диалогического общения. На различных примерах следует показать ученикам, что речь лишь тогда будет живой, естественной и по-настоящему диалогической, если в содержание реплик будут включаться приветствия, сообщения, приглашения, выражение различного рода чувств (удивления, благодарности, уверенности, сомнения), оценка фактов и т. д.;

- обучить учащихся нужным репликам, натренировать их до уровня автоматизма при употреблении в конкретной ситуации;
- научить школьников обмениваться этими репликами в соответствующих ситуациях, т. е. научить их вести собственно диалог.

В общем основном образовании, когда учащиеся уже познакомились с формами диалогической речи, обучились различным способам выражения своих мыслей, с помощью разнообразного спектра эмоций и выразительных средств, а так же научились анализировать свою речь, именно тогда и возникает необходимость самостоятельного подхода к решению проблем по составлению диалогов. Именно этот момент учащимся необходимо выбирать средства выражения мыслей, сам ход их диалога, развитие дальнейших событий, а также развивать умение спонтанно реагировать на самые разнообразные ситуации реальной действительности. В связи с этим, конечной целью обучения иностранному языку является овладение навыками **неподготовленной речи**, как монологической, так и диалогической. Как известно, наиболее распространенной формой общения является диалогическая речь и потому, рассматривая язык как средство живого общения, надо уделять максимальное внимание развитию именно диалогической речи [Колесникова И.Л., Долгина О.А., 2005].

Диалогическая речь является самым эффективным методом формирования иноязычной коммуникативной компетенции учеников, что является конечной целью изучения иностранного языка. Научить их английскому языку можно только при условии общения, только в этом случае возможен автоматический перенос навыков и умений в реальные условия. Проблема речевого общения привлекала внимание многих выдающихся ученых, среди которых особого внимания заслуживают работы М.М. Бахтина, Н.Н. Хомского. Теорию речевой деятельности, как важного элемента культуры общения, развивали А.Н. Леонтьев, И.А. Зимняя, и др. Коммуникативная функция языка раскрыта в трудах лингвистов В. Костомарова, А.Н. Леонтьева, Л. Щербы, Е. Пассова.

Диалог - это форма существования языка, связанная с ее социальной природой и коммуникативной функцией; беседа нескольких людей с целью спросить о чем-то и побудить к ответу. *Диалогическая речь является ярким проявлением коммуникативной функции речи; определяется как форма речи, при которой происходит непосредственный обмен высказываниями между двумя или несколькими лицами.* [Леонтьев А.А., 2008]

Диалогическое умение понимается учеными, как умение собеседников взаимодействовать между собой, вступать в разговор, поддерживать и завершать его в соответствии с правилами речевого этикета, уместно используя устоявшиеся языковые выражения; высказываться логично, связно; правильно структурно и интонационно оформлять речь. [Мешимбаева, Б.Ш., 2009]

В своём исследовании мы опираемся на определение диалогической речи А.Г. Асмолова: *Диалогическая речь - это процесс речевого взаимодействия двух или более участников общения.* Именно поэтому в пределах одного речевого акта каждый из участников поочередно выступает в качестве как слушателя, так и говорящего [Асмолов А.Г., Бурменская Г.В., 2011].

Овладение иноязычной диалогической речью представляет определенные трудности для школьников, источником которых являются специфические черты этой формы речи. Основные трудности при обучении диалогической речи связаны с:

- 1) состоянием раздвоения внимания
- 2) выработкой инициативных реплик
- 3) спонтанностью и непредсказуемостью.

Таблица 1.2.1.

Трудности обучения диалогической речи

Состояние раздвоения внимания	Выработка инициативных	Спонтанность и непредсказуемость
-------------------------------	------------------------	----------------------------------

	реплик	
<p>А) Диалогическая речь объединяет два вида речевой деятельности: аудирование и говорение.</p> <p>Б) Задачей второго партнера является понять реплику первого партнера и быстро и адекватно отреагировать на нее, т.е. ответить реактивной репликой.</p> <p>В) Возникает торможение процесса общения: необходимость восприятия и правильного понимания первого партнера, с одной стороны, и процесс подготовки своего ответа - с другой, вызывает состояние раздвоения внимания.</p> <p>Г) Результат – невозможность вести диалог в нормальном темпе при недостаточном владении языковыми средствами.</p>	<p>А) Начатый учениками диалог «замирает» после обмена одной-двумя репликами.</p> <p>Б) Необходимость выработки именно инициативных реплик.</p>	<p>А) Непредсказуемость. Диалог невозможно спланировать заранее, поскольку речевое поведение каждого из участников общения в значительной степени определяется речевым поведением других партнеров.</p> <p>Б) Необходимо внимательно следить за ходом мысли собеседника, порой неожиданным.</p> <p>В) Неожиданность ведет к изменению предмета общения в целом.</p>

Для преодоления выделенных выше трудностей диалогической речи обучают, опираясь на различные подходы, среди которых можно выделить два основных: «сверху вниз» и «снизу вверх».

1) «сверху вниз» - обучение диалогической речи начинается со слушания диалога-образца с его последующим варьированием, а впоследствии и созданием собственных диалогов в аналогичных ситуациях общения.

2) «снизу вверх» - предполагает путь от усвоения сначала элементов диалога, то есть реплик, к самостоятельному построению диалога на основе предложенной схемы, не исключает прослушивания диалогов-образцов.

Эти оба подхода являются возможными и эффективными.

Однако, второй подход является более рациональным, так как уже в процессе формирования речевых навыков (грамматических, лексических, фонетических) ученики выходят на уровень фразового единства, в том числе диалогического единства.

Недостаток второго подхода в том, что все внимание ученика в этом случае сосредоточено на употреблении новой грамматической структуры или лексической единицы. *Достоинство* состоит в том, что впоследствии, выходя на уровень обмена репликами, он использует уже знакомые ему диалогические единства.

Принимая за основу второй подход, мы изучили этапы обучения диалогической речи. Традиционно выделяется три этапа: *диалогическое единство, микродиалог и, в итоге, диалог различных функциональных типов на основе коммуникативной ситуации*. Для достижения целей каждого этапа применяются различные упражнения и задания, подпадающие под общепризнанную классификацию [Рахманов И.В., 2010]. Речевые упражнения по значению делятся на следующие типы: языковые рецептивные и репродуктивные, аспектные и комплексные учебные и естественно-коммуникативные, тренировочные и контрольные.

На первом этапе обучение диалогической речи включает усвоение учащимися новых диалогических единств, согласно Федеральному закону N 273-ФЗ "Об образовании в Российской Федерации", присущих этому функциональному типу диалога, который является целью обучения на данном отрезке учебно-воспитательного процесса.

Но прежде чем обучать диалогическим единствам, нужно пройти **репликувание** - подготовительный этап. На этом этапе целесообразно выполнить рецептивно репродуктивные и репродуктивные условно-коммуникативные упражнения на имитацию, подстановку, ответы на вопросы, на запрос определенной информации (по образцу), сообщение информации и тому подобное.

Процесс обучения репликувания должен постепенно усложняться, то есть увеличивать объем реплик - от двух до трех фраз.

После того как ученики усвоят реплику-реакцию и инициативную реплику определенного диалогического единства, можно переходить к первому этапу формирования навыков и умений диалогической речи, а именно – **овладение диалогическими единствами**. Здесь уже используются рецептивно производительные условно-коммуникативные упражнения по обмену репликами. Сами ученики являются непосредственными участниками общения, а учитель лишь дает им определенное коммуникативное задание, где определяется коммуникативная ситуация и указываются роли, которые будут выполнять ученики.

Далее, вторым этапом формирования навыков и умений диалогической речи учащихся является овладение ими **микродиалогом**. Сам микродиалог рассматривают как средство выражения основных коммуникативных интенций партнеров по общению. Коммуникативная интенция (коммуникативная задача, коммуникативная целевая установка) - это релевантный признак диалогического единства. Микродиалог является имплицитным, то есть невыраженной структурной основой развернутого диалога и включает взаимосвязанные цепочки, которые называют диалогическим целым. Итак, целью второго этапа является научить учеников объединять уже усвоенные диалогические единства, поддерживать беседу, не дать ей остановиться после первого обмена репликами. На этом этапе полезно использовать рецептивно производительные коммуникативные

упражнения низшего уровня (например, допускается использование специально созданных вербальных опор для высказывания учащихся).

Вполне понятно, что на этом этапе участниками общения являются сами учащиеся, которые выступают в определенных ролях или от своего собственного имени. На основе учебных коммуникативных ситуаций, которые могут быть или предложенные учителем, или представленные в учебнике, ученики продуцируют микродиалог.

Последним является третий этап, на котором ученики должны научиться вести **диалоги различных функциональных типов**, объем которых соответствует требованиям действующей программы для соответствующего класса и типа школы, на основе созданной учителем или описанной в учебнике коммуникативной ситуации. Упражнения, выполняемые на заключительном этапе, относятся к рецептивно-продуктивным коммуникативным упражнениям высшего уровня, таких, которые не позволяют использование специально созданных вербальных опор [Иванова Н.М., 2013; Гальскова Н.Д., Гез Н.И., 2006].

Изложенную выше информацию мы систематизировали на рисунке 1.2.

Государственный образовательный стандарт по иностранному языку (общее среднее образование) после окончания 9-го класса предусматривает овладение такими типами диалога:

- 1) диалог этикетного характера
- 2) диалог-расспрос
- 3) диалог-договоренность
- 4) диалог-обмен мнениями, сообщениями. [Федеральный закон N 273-ФЗ]

Ученики должны научиться:

- 1) начинать разговор, используя инициативную реплику;
- 2) правильно и быстро реагировать на инициативную реплику собеседника реактивной репликой;

3) поддерживать беседу, то есть с целью продолжения разговора употреблять не чисто реактивные, а реактивно-инициативные реплики.



Рис.1.2.1 Этапы работы над диалогом

Для ведения диалогов упомянутых типов ученики должны научиться выполнять такие речевые задания:

1) для ведения диалога этикетного характера:

- Поздравить и ответить на приветствие;
- Назвать себя, назвать другого человека;
- Попрощаться;
- Поздравить, выразить пожелания и отреагировать на них;
- Выразить благодарность и отреагировать на нее,
- Согласиться / не согласиться с чем-то;
- Выразить радость / огорчение.

2) для ведения диалога-расспроса;

- Запрашивать и сообщать информацию с позиции того, кто отвечает и наоборот;
- Целенаправленно запрашивать информацию в одностороннем порядке с помощью вопросов: Кто? Что? Где? Куда? Когда? тому подобное.

3) для ведения диалога-договоренности:

- Обратиться с просьбой, выразить готовность / отказ ее выполнить;
- Выразить предложение и согласиться / не согласиться с ней;
- Пригласить к действию / взаимодействию и согласиться / не согласиться принять в ней участие
- Договориться об определенных совместных действиях.

4) для ведения диалога-обмена мнениями, сообщениями:

- Выслушать мнение / сообщение собеседника и согласиться / не согласиться с ним,
- Выразить свою точку зрения, обосновать ее. Чтобы убедить собеседника;
- Выразить сомнение, неуверенность;
 - Выразить одобрение / неодобрение, осуждение. [Востриков А.С., 2014]

В реальном процессе общения коммуникативные ситуации возникают, в основном, сами собой. Поэтому их называют природными ситуациями. Такие ситуации следует использовать в процессе обучения иностранному языку, однако их количество достаточно ограниченное. Примером использования природной ситуации на уроке могут служить спортивные

соревнования, которые состоялись накануне в школе, результаты которых не только можно, но и следует обсудить на уроке. Аналогичной является ситуация, когда ученик опоздал на урок. В этом случае должен состояться короткий разговор между учителем и учеником о причинах опоздания [Леонтьев А.А., 2008].

Любой диалог состоит из отдельных взаимосвязанных высказываний. Ответ, возражение, замечание на слова собеседника, говорящего называют **репликой**. [Колесникова И.Л., Долгина О.А., 2005]

I had such an exciting morning, you know.

Why, what happened.

Реплика является первоэлементом диалога. Реплики бывают различной протяженности - от одной до нескольких фраз. В диалоге они тесно связаны друг с другом - по своим коммуникативным функциям, структурно и интонационно. Тесная связь имеет место между смежными репликами.

Совокупность реплик, характеризуется структурной, интонационной и семантической завершенностью, и называется *диалогическим единством (ДЕ)*. ДЕ является единицей обучения диалогической речи.

Well, how do I look in this coat?

Very nice, indeed. It suits you perfectly.

Первая реплика ДЕ всегда инициативная (ее называют еще репликой-побуждением или управляющей репликой).

Вторая реплика может быть либо полностью реактивной (иначе - зависимой или репликой-реакцией), или реактивно-инициативной, то есть включать реакцию на предварительное. [Соловова, Е.Н., 2005]

Обучение диалогической речи на всех этапах осуществляется с помощью упражнений. Под "*Упражнением*" мы понимаем виды учебной деятельности, включающие **систему учебных действий** - от рецептивных, элементарных за операционным составом, до продуктивных, достаточно сложных, которые ставят учащихся перед необходимостью многократного, вариативного и творческого применения полученных в процессе обучения

знаний в различных связях и условиях.[Колесникова И.Л., Долгина О.А., 2001]

Развитие коммуникативных универсальных учебных действий при обучении диалогической речи предусматривает, что речевые упражнения требуют от учащихся рецептивной, репродуктивной и продуктивной деятельности. В связи с этим, по применению разных видов деятельности выделяют следующие виды упражнений, представленные в таблице 1.2.2

Таблица 1. 2.2.

Классификация упражнений по видам деятельности

Вид упражнения	Что требуется от учащегося
Рецептивные: общеречевые и стилистические	Восприятие, осознание и фиксация в памяти полученной информации, характеристика языковых средств или текста с определенной точки зрения, группировка языковых средств по указанному признаку, оценка и анализ языковых средств
Репродуктивные	Умение учащихся воспроизводить полученные знания, показывать способы деятельности (по образцу, схеме, памятке и др.), предусматривать отбор языковых средств по определенному признаку, распространение предложений и вставку слов по содержанию, ответы на вопрос, переводы (подробные, сжатые и выборочные) и т.д.;
Продуктивные (производительные)	Творческое применение знаний, использования их в новой ситуации, владение способами деятельности, необходимыми для выполнения упражнений типа трансформации текстов, редактирования, написания сочинений разных стилей, типов и жанров речи, составление диалогов различных видов [Рахманов И.В., 2010].

По степени познавательной активности все упражнения условно можно разделить на четыре группы.

Таблица 1.2.3.

Классификация упражнений по степени познавательной активности

№	Вид упражнения	Пример
1	составление микродиалога	вопрос-ответ, согласие / отказ и т. д. по теме, используя образец речи и представленную новую лексику.
2	обучение диалогической речи с использованием текста-образца	<p>Прослушайте диалог без текста с предварительным ориентирами (вопросами за содержанием, правдивыми и ложными утверждениями, ключевым словам)</p> <p>Прослушав образец, учащиеся в парах составляют собственные микродиалоги согласно полученным задачам.</p>
3	составление собственных диалогов с использованием зрительных вербальных опор в виде диалог-схемы и диалог-подстановочных таблиц.	Прослушав на занятии тематические диалоги, учащиеся составляют собственные, используя диалог-схему.
4	составлении диалога в соответствии с учебно-речевой ситуацией	Эти рецептивно-продуктивные речевые упражнения носят творческий характер. Опоры, как правило, не используются. [Скалкин В.Л., 1983].

Выводы по § 1.2.

1. Диалогическая речь - это процесс речевого взаимодействия двух или более участников общения. Именно поэтому в пределах одного речевого акта каждый из участников поочередно выступает в качестве как слушателя, так и говорящего [Асмолов А.Г., Бурменская Г.В., 2011].

2. К особенностям диалогической речи относятся:

- 1) устная форма общения (в письменной форме диалог может быть представлен в тексте художественного произведения, где он отражает разговорную речь персонажей);
- 2) краткость, которая выражается в обилии неполных предложений;
- 3) спонтанность (неожиданность), так как содержание разговора зависит от реплики собеседника;
- 4) экспрессивность, которая проявляется в использовании разговорных формул, клише, невербальных средств.

3. Диалоговые формы проведения учебных занятий и диалогическая речь являются наиболее эффективными организационными формами, обеспечивающими возможность пользоваться иностранным языком как средством общения и познания. Именно поэтому в нашем исследовании иноязычная диалогическая речь выступает в качестве среды формирования коммуникативных действий.

4. Овладение иноязычной диалогической речью представляет определенные трудности для школьников, вызванные состоянием раздвоения внимания на аудирование и говорение, необходимостью выработки инициативных реплик, спонтанностью и непредсказуемостью.

5. Традиционно выделяют 3 этапа формирования диалогической речи: диалогическое единство, микродиалог и диалог на основе коммуникативной ситуации.

6. Совокупность реплик, характеризующихся структурной, интонационной и семантической завершенностью, называют диалогическим единством (ДЕ).

7. Согласно Федеральному закону "Об образовании в Российской Федерации", при обучении диалогической речи ученики должны:

- 1) начинать разговор, используя инициативную реплику;
- 2) правильно и быстро реагировать на инициативную реплику собеседника реактивной репликой;
- 3) поддерживать беседу, то есть с целью продолжения разговора употреблять реактивно-инициативные реплики.

8. Развитие коммуникативных универсальных учебных действий при обучении диалогической речи предусматривает, что речевые упражнения требуют от учащихся рецептивной, репродуктивной и продуктивной деятельности, в соответствии с которой выделяют следующие виды упражнений: рецептивные, репродуктивные, продуктивные (производительные).

§ 1.3. Модель развития коммуникативных универсальных учебных действий при обучении диалогической речи на уроках английского языка.

В педагогическом исследовании важно совмещать построение логических конструкций, научных абстракций и эксперимент. Метод моделирования предоставляет возможность связать эмпирическое и теоретическое. Раскроем смысл понятия «педагогическое моделирование» через родовое понятие «модель». Следуя определению А.С. Бешенкова [Бешенков, С.А., 2002], **модель** – это объект в виде знаковых форм, формул, схем, физических конструкций, который создан искусственно, а также отображающий и воспроизводящий в более простом виде свойства, структуру, взаимосвязи и отношения между компонентами данного объекта.

Условно модели подразделяются на три вида [Лодатко, Е. А., 2010], которые можно увидеть на рисунке 1.3.1.

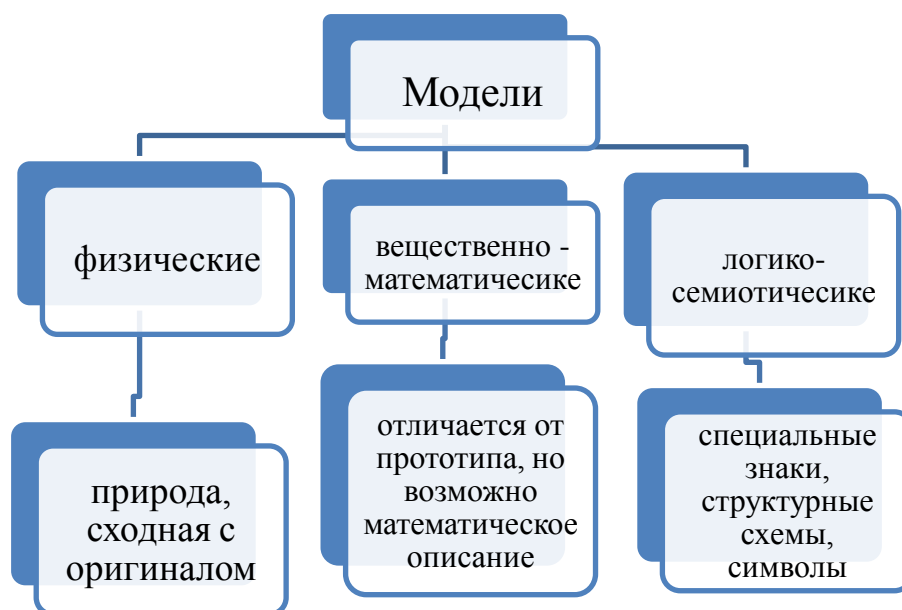


Рис. 1.3.1. Виды моделей

Между данными типами моделей нет жестких границ. Педагогические модели в основном входят во вторую и третью группу вышеуказанных видов.

С позиции целевой направленности в педагогике выделяются следующие *виды моделей*, представленных в таблице 1.3.1:

Таблица 1. 3.1

Виды моделей

Виды моделей	Примеры
Учебные	– наглядные пособия, различные тренажёры, обучающие проекты;
Опытные	– либо уменьшенные, либо увеличенные копии проектируемого объекта. Аналогичные модели называются натурными, их используют для исследования объекта и прогнозирования его будущих данных;
Научно-технические	– для исследования процессов и явлений;

Игровые	– военные, экономические, спортивные, деловые игры, воссоздающие поведение объекта в различных моментах и ситуациях, воспроизведя их с учётом возможного ответа со стороны соперника, союзника или противника;
Имитационные	- Не только отображают действительность с той или иной степенью точности, а моделирует её. Опыт многократно повторяется с целью того, чтобы изучить и предоставить оценку результата каких-либо операций на реальную обстановку, а так же проводится одновременно со многочисленными аналогичными объектами, но поставленными в разные условия [Богатырев, А.И.].

Педагогическая модель должна соответствовать следующим *требованиям*:

1. ингерентности, т.е. согласована со средой, в которой функционирует;
2. может быть воссоздана и воспринята средой как естественный ее элемент;
3. простоты, позволяющей модели быть обозримой и понятной каждому участнику ее реализации;
4. адекватности, а именно возможности достичь поставленной цели с ее помощью.

Значимость моделирования в педагогике подчёркивается его функциями, выделенными Дахиным А.Н. и Лодатко Е.А.: *прогностической, дискриптивной, нормативной*. [Дахин А.Н., 2005; Лодатко Е.А., 2010]

Благодаря *дескриптивной* функции, за счет абстрагирования модели, наблюдаемые явления и процессы можно достаточно просто объяснить. Данные модели являются компонентами научных теорий и становятся эффективным средством отражения содержания.

Узнать «что будет?» позволяет узнать *прогностическая* функция, то есть она предсказывает будущие свойства и состояния моделируемых систем.

Нормативная функция дает возможность ответить на вопрос «как должно быть?», а так же позволяет описать существующую систему и построить ее образ.

В основе построения любой педагогической модели должны лежать принципы современных методологических подходов. Мы реализовали принципы личностно-ориентированного, деятельностного и коммуникативного подходов, следуя в модели следующим требованиям:

- 1) повторяемость и понятность материала, соответствие возрастным интересам и уровню обученности;
- 2) логичность и последовательность, иерархичность: от простого к сложному;
- 3) структурность (структура, состоящая из частей, которые взаимосвязаны и взаимодействуют друг с другом)
- 4) активность и деятельность;
- 5) коммуникативная направленность.

В основе нашей педагогической модели лежит концепция зарубежных учёных, согласно которой цели урока или темы и соответствующие им действия располагаются по нарастающей сложности, в иерархическом порядке. Такая структура называется таксономией.

Таксономия целей обучения была предложена в 1956 году группой учёных, во главе с Бенджамин Блумом. *Таксономия* (от греческого *taxis* – расположение, строй, порядок, *nomos* – закон) – теория классификации и систематизации сложноорганизованных областей деятельности, имеющих иерархическое строение. [Российский энциклопедический словарь] Таксономия Блума предлагает классификацию задач, устанавливаемых педагогами ученикам, и, соответственно, образовательных целей. Бенджамин Блум делит образовательные цели на три сферы: когнитивную (познавательную), аффективную (эмоционально-ценностную) и

психомоторную. Эти сферы можно приблизительно описать словами «знаю», «чувствую», «творю».

Когнитивная (познавательная) область целеполагания включает цели от запоминания и воспроизведения изученного материала до решения проблем, в ходе чего необходимо переосмыслить имеющиеся знания, строить их новые сочетания, создавать новое.

Аффективная область целей отражает то, как человек реагирует эмоционально, насколько он способен чувствовать чужую радость или боль. Аффективные цели включают формирование эмоционально-личностного отношения к явлениям окружающего мира, начиная от простого восприятия и интереса до усвоения ценностных ориентаций и отношений, их активного проявления. В эту сферу попадают такие цели, как: 1) формирование интересов и склонностей; 2) переживание чувств; 3) формирование отношения, его осознание и проявление в деятельности.

Психомоторная область описывает цели, связанные с изменением или развитием практических навыков, с формированием тех или иных видов двигательной (моторной), манипулятивной деятельности, нервно-мышечной координации. Это навыки письма, речевые навыки.

Но мы сегодня живём не в том мире, применительно к которому Блум создавал свою Таксономию в 1956 году. В области образования принято считать, что преподавание и обучение – это значительно больше, чем просто мышление. Преподавание и обучение включают в себя чувства и убеждения учащихся и учителей, то есть аффективно-перцептивную сферу (которую Блум назвал аффективной областью), а также социальную и культурную ситуацию в классной комнате, то есть сферу взаимодействия-интеракции.

Именно поэтому, а также основываясь на теории о трёх сторонах общения, в качестве критериев оценки уровня развития коммуникативных УУД мы использовали перцептивный, интерактивный и информационно-когнитивный критерии, которые подробно представлены в Таблице 1.3.2.

Таблица 1.3.2.

Критерии оценки уровня развития коммуникативных УУД

Перцептивный	Интерактивный	Информационно-когнитивный
1. Ученик проявляет осознание важности учения вообще и развития диалогической речи, в частности: с готовностью выполняет задания учителя.	1. Ученик вступает, поддерживает и заканчивает речевое взаимодействие.	1. Ученик запоминает и воспроизводит изученный материал.
2. Ученик внимательно слушает своего собеседника и высказывания окружающих в классе.	2. Ученик соблюдает очерёдность при обмене репликами.	2. Ученик преобразует учебный материал из одной формы выражения в другую.
3. Ученик проявляет осознание эстетических факторов: его внешний вид и манера речи располагают к общению.	3. Ученик восстанавливает беседу в случае сбоя.	3. Ученик использует изученный материал в новых ситуациях.
4. Ученик проявляет восприимчивость к проблемам и потребностям других людей: реагирует на реплики партнёра с готовностью помочь, использует инициативные реплики в диалоге.	4. Ученик является активным, заинтересованным собеседником.	4. Ученик выделяет чёткую структуру, элементы, связи.
	5. Ученик соблюдает нормы вежливости.	5. Ученик комбинирует и сравнивает элементы.
	6. Ученик соблюдает нормы социокультурного взаимодействия	6. Ученик высказывает мнение, выносит суждение.

Таксономия целей в когнитивной области представлена в виде «пирамиды, в основании которой лежат знания» (Рис. 1.3.2) [Marzano, R. J.: 2000].



Рис. 1.3.2. Таксономия целей в когнитивной области

Данная таксономия ценна для нашего исследования, так как позволяет описать универсальные действия через конкретные глаголы-операции, которые Б. Блум сформулировал по-английски и систематизировал в виде, так называемой, «розы Блума». Для удобства интерпретации нашей модели мы использовали русские эквиваленты этих глаголов.

Итак, модель формирования коммуникативных действий при обучении диалогической речи основана на принципах личностно-ориентированного, деятельностного, коммуникативного подходов; в оценочно-категориальном аппарате отражает теорию о трёх сторонах общения и характеризуется структурностью и иерархичностью в соответствии с таксономией Блума.

Модель формирования коммуникативных действий при обучении диалогической речи представлена на рисунке 1.3.2. Данная модель, согласно описанным выше классификациям, является педагогической логико-семиотической абстрактной учебной имитационной. В данной модели

соблюдена иерархия заданий от рецептивных до репродуктивных и продуктивных (производительных), приведённых в параграфе 1.2. (Таблица 1.2.2)

Выводы по § 1.3.

1. Модель – это объект в виде знаковых форм, формул, схем, физических конструкций, который создан искусственно, а также отображающий и воспроизводящий в более простом виде свойства, структуру, взаимосвязи и отношения между компонентами данного объекта.

2. Мы реализовали принципы личностно-ориентированного, деятельностного и коммуникативного подходов, следуя в модели следующим требованиям: 1) повторяемость и понятность материала, соответствие возрастным интересам и уровню обученности; 2) логичность и последовательность, иерархичность: от простого к сложному; 3) структурность (структура, состоящая из частей, которые взаимосвязаны и взаимодействуют друг с другом) 4) активность и деятельность; 5) коммуникативная направленность.

3. В основе нашей педагогической модели лежит концепция зарубежных учёных, согласно которой цели урока или темы и соответствующие им действия располагаются по нарастающей сложности, в иерархическом порядке. Такая структура называется таксономией.

4. Основываясь на теории о трёх сторонах общения, в качестве критериев оценки уровня развития коммуникативных УУД мы использовали перцептивный, интерактивный и информационно-когнитивный.

5. Таксономия ценна для нашего исследования, так как позволяет описать универсальные действия через конкретные глаголы-операции.

6. Модель формирования коммуникативных действий при обучении диалогической речи основана на принципах личностно-ориентированного, деятельностного, коммуникативного подходов; в оценочно-категориальном аппарате отражает теорию о трёх сторонах общения и характеризуется структурностью и иерархичностью в соответствии с таксономией Блума.

Цели обучения	Действия	Операции	Примеры диалогов
знание	Запоминание и воспроизведение изученного материала.	Помнит Воспроизводит	Воспроизведи диалог о том, как (добраться до вокзала) Повтори за записью диалог о том, (когда и где встречать делегацию футбольных болельщиков) Запомни диалог о достопримечательностях своего города
понимание	Преобразование учебного материала из одной формы выражения в другую.	Понимает Описывает Объясняет	Объясни другу (дорогу до своего дома и пригласи его в гости)
применение	Использование изученного материала в новых ситуациях.	Иллюстрирует Интерпретирует Использует	Используй изученную лексику, чтобы рассказать (делегации футбольных болельщиков о своём городе, как и куда добраться)
синтез	Комбинирование элементов, чтобы получить целое, обладающее новизной.	Составляет план Обобщает Организует	Договоритесь с другом об организации (совместной поездки в бассейн, в парк на велосипедах и т.д.)
анализ	Выявление структуры, элементов, связей.	Сравнивает Выделяет Анализирует	Сравните (учёбу в старших классах гимназии или в училище). Проанализируй достоинства и недостатки (жизни с родителями или отдельно после окончания школы).
оценка	Вынесение суждений относительно ценности чего-либо.	Доказывает Аргументирует Делает выводы Оценивает	Убеди друга заниматься (волонтёрской деятельностью). Докажи другу необходимость (здорового образа жизни)

Рис. 1.3.2. Модель развития коммуникативных универсальных учебных действий при обучении диалогической речи.

ВЫВОДЫ ПО ГЛАВЕ 1

1. В основе исследования лежит определение А.Г. Асмолова и группы других психологов. УУД - обобщенные действия, открывающие возможность широкой ориентации учащихся, — как в различных предметных областях, так и в строении самой учебной деятельности, включая осознание учащимися её целевой направленности, ценностно-смысловых и операциональных характеристик [Асмолов, Бурменская, Володарская 2008: 27]

2. Существует несколько видов универсальных учебных действий: личностные, регулятивные, познавательные, коммуникативные.

3. Коммуникативные действия – это учет позиции других людей и партнера по общению; слушание, вступление в диалог, ведение диалога; участие в коллективном обсуждении проблем; построение продуктивного взаимодействия и сотрудничества со сверстниками и взрослыми. [Асмолов А.Г., 2011].

4. Виды коммуникативных универсальных учебных действий включают перцептивные, интерактивные и когнитивно-информационные. Перцептивные коммуникативные действия включают мотивацию, восприятие и понимание людей, учет позиции других людей и партнера по общению. Интерактивные – построение продуктивного взаимодействия и сотрудничества со сверстниками и взрослыми. Когнитивно-информационные - слушание, вступление в диалог, ведение диалога; участие в коллективном обсуждении проблем.

5. Модель формирования коммуникативных действий при обучении диалогической речи основана на принципах личностно-ориентированного, деятельностного, коммуникативного подходов; в оценочно-категориальном аппарате отражает теорию о трёх сторонах общения и характеризуется структурностью и иерархичностью в соответствии с таксономией Блума.

ГЛАВА 2. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО РАЗВИТИЮ КОММУНИКАТИВНЫХ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ ПРИ ОБУЧЕНИИ ДИАЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА.

§2.1. Цель, задачи, план опытно-экспериментальной работы

В первой главе нами были рассмотрены понятия «учебные действия», «коммуникативные учебные действия», теоретические аспекты развития диалогической речи в основной школе на различных этапах обучения, анализ подходов для обучения диалогической речи, а так же модель развития коммуникативных действий с помощью диалогов. Но вышеизложенные теоретические положения не являются исчерпывающими для реализации целей нашего исследования, так как необходимо их практическое подтверждение в условиях опытно-экспериментальной работы.

Перед разработкой и апробированием модели развития коммуникативных учебных действий необходимо было рассмотреть цель, задачи и условия опытно-экспериментальной работы, выбрать основное направление опытно-экспериментального обучения.

Выбор основного направления опытно-экспериментального обучения был осуществлён на основе требований, предъявляемых рабочей программой по английскому языку для учащихся основной школы.

Анализируя актуальность исследуемой проблемы, мы пришли к следующим выводам:

- Развитие коммуникативных УУД учащихся основной школы на уроках иностранного языка влияет на развитие иноязычной коммуникативной компетенции в целом;

- Не смотря на большое количество времени, уделяемого говорению на иностранном языке в целом, а так же на развитие диалогической речи, учащиеся не всегда способны чётко и понятно выразить свои мысли без лексико-грамматических ошибок.

На основании вышеупомянутых положений, нами была разработана модель развития коммуникативных УУД при обучении диалогической речи учащихся основной школы по английскому языку в ходе опытно-экспериментального обучения учеников МАОУ гимназии №93 г. Челябинска.

Под экспериментом мы понимаем метод исследования явления действительности в контролируемых и изменяющихся условиях, целью которого является опровержение и доказательство выдвинутой гипотезы. [Курбатов В. И. : 1996]

Под опытной работой мы понимаем эмпирический метод исследования, в процессе которого вносятся преднамеренные изменения в изучаемый объект (в данном случае в образовательный процесс) для получения более высоких результатов. [Саврушева М.И.: 2009]

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

Целью нашей опытно-экспериментальной работы являлось доказательство выдвинутой гипотезы о том, что коммуникативные универсальные учебные действия учащихся можно развить, если реализовать разработанную нами модель при обучении диалогической речи на уроках английского языка.

На основе поставленной цели опытно-экспериментальной работы, мы составили ряд задач:

- определение этапов опытно-экспериментальной работы;
- выявление уровня развития коммуникативных УУД при обучении диалогической речи у учащихся основной школы.
- выявление основных параметров проверки результатов опытно-экспериментальной работы;
- проверка достоверности нашего предположения о модели, которая должна способствовать развитию коммуникативных УУД при обучении диалогической речи.

При организации опытно-экспериментальной работы мы опирались на следующие положения:

1. Опытно-экспериментальная работа проводилась в естественных условиях в соответствии с утверждённой учебной программой изучения дисциплины «Английский язык» в основной школе;
2. Исследование предполагало преднамеренное внесение изменений в процесс обучения в соответствии с поставленной целью и выдвинутой гипотезой.
3. Опытно-экспериментальная работа заключалась в изучении эффективности разработанной нами модели, направленной на развитие коммуникативных УУД при обучении диалогической речи.
4. Опытно-экспериментальное обучение осуществлялось на одном и том же контингенте учеников.

Опытно-экспериментальная работа была организована в период с 15 сентября 2017 года по 30 октября 2017 года. Базовым учреждением явилась МАОУ Гимназия №93.

В исследовании приняли участие ученики 9 классов (25 учащихся из 9Г класса). Наша опытно-экспериментальная работа состояла из нескольких этапов (см. Таблица 2.1.2):

1. Констатирующий
2. Формирующий
3. Обобщающий

Таблица 2.1.1:

Этапы, задачи и методы опытно-экспериментального исследования

Этапы	Задачи	Методы	Предполагаемый результат
Констатирующий	-Выбор контрольной и экспериментальных	-тестирование; -опрос;	1) -Выбраны контрольная (КГ) и

	<p>групп;</p> <p>-определение уровня развития коммуникативных УУД у учащихся;</p> <p>-формулировка критериев оценки;</p> <p>-определение варьируемых и не варьируемых условий опытно-экспериментальной работы.</p>	<p>-статистическая обработка;</p> <p>-анализ;</p> <p>-обобщение;</p> <p>-систематизация.</p>	<p>экспериментальная (ЭГ) группы;</p> <p>2)-определены условия проведения опытно-экспериментальной работы;</p> <p>3)-определён исходный уровень развития коммуникативных УУД у учащихся;</p> <p>4)-выделены низкий, средний и высокий уровни развития коммуникативных УУД.</p>
Формирую щий	<p>Разработка и апробирование модели развития коммуникативных действий с помощью диалогов в ЭГ.</p>	<p>-тестирование;</p> <p>-анализ;</p> <p>-систематизация.</p>	<p>Повышение уровня развития коммуникативных УУД учащихся.</p>
Обобщающ ий	<p>-Итоговый контроль уровня развития коммуникативных УУД ;</p> <p>-анализ результатов</p>	<p>-тестирование;</p> <p>-анализ;</p> <p>-систематизация;</p> <p>-статистическая обработка</p>	<p>-Достижение более высокого уровня развития коммуникативных УУД учащихся;</p>

	опытно- экспериментальной работы.	данных; -обобщение.	-проверка выдвинутой гипотезы.
--	---	------------------------	--------------------------------------

Для проверки выдвинутой гипотезы были определены контрольная и экспериментальная группы. Выбор ЭГ и КГ осуществляется на основе анализа успеваемости учеников 9Г(1) (ЭГ) и 9Г (2) (КГ) групп по предмету «Английский язык». Основанием для данного выбора послужили итоговые оценки учащихся за предыдущий учебный год.

Результаты успеваемости учащихся за 2016 год приведены в таблице 2.

Таблица 2.1.2:

Результаты успеваемости учащихся 9Г-1 и 9Г-2 групп

Фамилия и имя ученика группы 9Г-1	О ценка	Фамилия и имя ученика группы 9Г-2	О ценка
1. Анабелла А.	5	1. Марк Б.	5
2. Евгений Б.	5	2. Александр Д.	4
3. Ксения Б.	4	3. Елизавета Ж.	3
4. Михаил Г.	3	4. Дарья И.	5
5. Мария Е.	4	5. Арина Л.	5
6. Ксения Е.	4	6. Ольга Л.	4
7. Никита И.	4	7. Полина Н.	4
8. Полина К.	4	8. Мария С.	4
9. Влад Л.	5	9. Анна С.	5
10. Ирина П.	4	10. Юлия У.	4
11. Дмитрий Т.	5	11. Артем Х.	4
12. Александр Х.	3	12. Герман Ч.	4
		13. Арсений Ш.	5
Средний балл	4,1		4,3

Количественный анализ результатов успеваемости учащихся свидетельствует об однородности этих групп. Учащиеся двух групп имеют примерно одинаковый уровень знаний. Средний балл в группах составляет 4,2.

Качественный анализ данных показывает, что в ЭГ пятёрок – 4, четвёрок – 6, троек – 2. В КГ пятёрок – 5, четвёрок – 7, троек – 1.

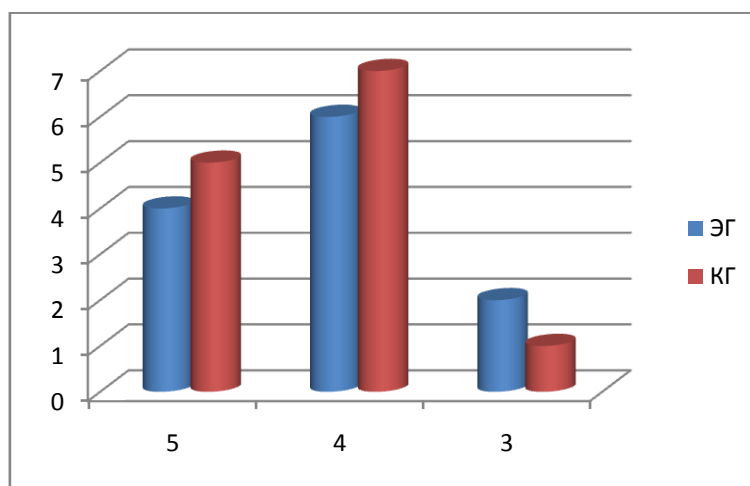


Рис. 2.1.1 Итоги учебного года по английскому языку в 9Г-1 и 9Г-2 классах

Сравнивая результаты двух групп, мы делаем вывод, что разрыв по итогам учебного года в этих группах незначителен. Исходя из этого, мы выбрали группу 9Г-1 как экспериментальную, а группу 9Г-2 как контрольную.

В 9Г-1 была проведена опытно-экспериментальная работа на основе разработанной модели развития КУУД при обучении диалогической речи. В 9Г-2 процесс обучения протекал без изменений.

В экспериментальной группе опытно-экспериментальное обучение проводила студентка Кобзева Полина Игоревна, а в контрольной группе – студентка Дудкина Алена Сергеевна.

Одной из главных задач констатирующего этапа опытно-экспериментальной работы было определение исходного уровня развития коммуникативных УУД у учащихся. Для этого учащимся были предложены карточки с заданиями. Ученикам необходимо было:

- принять участие в условном диалоге-расспросе: ответить на шесть услышанных в аудиозаписи вопросов телефонного опроса (40 секунд на каждый вопрос).

- комбинированный диалог на 2-3 минуты.

- задать вопросы по заданию.

Task 1. You are going to take part in a survey by phone. You need to answer six questions. Give full answers to the questions. Remember that you have 40 seconds to answer each question.

Tapescript for Task 1:

Electronic assistant: Hello! It's the electronic assistant of the Dolphin Sports Club. We kindly ask you to take part in our survey. We need to find out how people feel about doing sports in our region. Please answer six questions. The survey is anonymous – you don't have to give your name. So, let's get started.

Electronic assistant: How old are you?

Student: _____

Electronic assistant: How many times a week do you do sports?

Student: _____

Electronic assistant: What sport is the most popular with teenagers in your region?

Student: _____

Electronic assistant: What sports facilities are available in the place where you live?

Student: _____

Electronic assistant: Why do you think it is important to keep fit?

Student: _____

Electronic assistant: What would you advise a person who wants to keep fit?

Student: _____

Electronic assistant: This is the end of the survey. Thank you very much for your cooperation.

Task 2 Asking questions.

You are considering visiting the most popular British sights and now you are asking your British friend about the tours of the Tower of London to find out more information. You are to ask five direct questions to find out the following:

- 1) Date
- 2) Parts of the Tower to visit
- 3) Duration of the tour
- 4) Location of the Ticket Office
- 5) Admission price

You have 20 seconds to ask each question.

Task 3 (2–3 minutes) You play the part of a student in an international language school. The course is about to finish and you want to make a PowerPoint presentation about your group. But your computer is broken. On campus you see your fellow student Masha/Misha who has a laptop.

- Ask your fellow student to lend you her/his laptop.
- Answer your classmate's questions about your IT studies in Russia.
- Answer the questions about how young people in your city/town keep fit.
- Reject the invitation to go to the football match. Give an excuse.

You begin the conversation. The teacher will play the part of your classmate.

Remember to

- mention all four aspects of the task
- take an active part in the conversation and be polite.

Задания оценивались по уровням, представленным в таблице 2.1.3., на основе критериев, приведённых в таблице 1.3.2.

Таблица 2.1.3:

Уровни развития коммуникативных УУД в соответствии с
выделенными критериями

Уровни		
Низкий Оценка 2- 3	Средний Оценка 4	Высокий Оценка 5
Перцептивный критерий		
<p>а) Ученик с трудом проявляет осознание важности учения и не выполняет задания учителя;</p> <p>б) не способен внимательно слушать своего собеседника</p> <p>с) Ученик не умеет проявлять осознание эстетических факторов</p> <p>д) Ученик не проявляет восприимчивость к проблемам и потребностям других людей.</p>	<p>а) Ученик обладает недостаточным осознанием учения и развития диалогической речи;</p> <p>б) не всегда способен внимательно слушать высказывания в классе</p> <p>с) Ученик не всегда умеет проявлять осознание эстетических факторов</p> <p>д) Ученик иногда проявляет восприимчивость к проблемам и потребностям других людей.</p>	<p>а) Понимает полностью актуальность учения и выполняет все задания учителя;</p> <p>б) актуализирует способность внимательно слушать в классе</p> <p>с) Ученик умеет проявлять осознание эстетических факторов: его внешний вид и манера речи располагают к общению.</p> <p>д) Ученик всегда проявляет восприимчивость к проблемам и потребностям других людей: реагирует на реплики партнёра с готовностью помочь, использует инициативные реплики в диалоге.</p>

Интерактивный критерий		
<p>а) Ученик не умеет вступать, поддерживает и заканчивает речевое взаимодействие</p> <p>б) Не актуализирует умение очередности при обмене репликами</p> <p>с) не проявляет способность восстанавливать беседу в случае сбоя</p> <p>д) не умеет проявлять активность</p> <p>е) не проявляет нормы вежливости</p> <p>ф) не актуализирует нормы социокультурного взаимодействия.</p>	<p>а) Ученик не всегда умеет вступать, поддерживает и заканчивает речевое взаимодействие</p> <p>б) Актуализирует частично умение очередности при обмене репликами</p> <p>с) Не всегда проявляет способность восстанавливать беседу в случае сбоя</p> <p>д) иногда проявляет активность</p> <p>е) частично проявляет нормы вежливости</p> <p>ф) Актуализирует нормы социокультурного взаимодействия в некоторых случаях.</p>	<p>а) Ученик умеет вступать, поддерживает и заканчивает речевое взаимодействие</p> <p>б) Актуализирует умение очередности при обмене репликами</p> <p>с) Всегда проявляет способность восстанавливать беседу в случае сбоя</p> <p>д) Умеет проявлять активность</p> <p>е) Всегда проявляет нормы вежливости</p> <p>ф) Актуализирует нормы социокультурного взаимодействия.</p>
Информационно-когнитивный критерий		
<p>Ученик:</p> <p>а) Не актуализирует навыки запоминания и воспроизведения изученного материала.</p>	<p>Ученик:</p> <p>а) Актуализирует частично навыки запоминания и воспроизведения</p>	<p>Ученик:</p> <p>а) Актуализирует навыки запоминания и воспроизведения изученного материала.</p>

<p>b) Не умеет преобразовывать учебный материал из одной формы выражения в другую.</p> <p>c) Никогда не использует изученный материал в новых ситуациях</p> <p>d) Не актуализирует умения выделять чёткую структуру, элементы, связи.</p> <p>e) Почти никогда не комбинирует и не сравнивает элементы.</p> <p>f) Ведет себя пассивно, высказывает мнение, выносит суждение.</p>	<p>изученного материала.</p> <p>b) Умеет периодически преобразовывать учебный материал из одной формы выражения в другую.</p> <p>c) Частично использует изученный материал в новых ситуациях</p> <p>d) Актуализирует в некоторых случаях умения выделять чёткую структуру, элементы, связи.</p> <p>e) Иногда комбинирует и сравнивает элементы.</p> <p>f) Ведет себя активно на определенных заданиях, высказывает мнение, выносит суждение.</p>	<p>b) Умеет преобразовывать учебный материал из одной формы выражения в другую.</p> <p>c) Всегда использует изученный материал в новых ситуациях</p> <p>d) Актуализирует умения выделять чёткую структуру, элементы, связи.</p> <p>e) Всегда комбинирует и сравнивает элементы.</p> <p>f) Ведет себя активно, высказывает мнение, выносит суждение.</p>
---	--	---

Таким образом, за три правильно выполненных задания учащийся мог получить максимальное количество баллов – 45, а минимум 0. (По каждому критерию максимум пять баллов, три критерия, следовательно, за одно задание максимум 15 баллов.)

Таблица 2.1.4:

Количественные показатели отношения оценок к баллам

Оценка	Баллы
«5»	40-45
«4»	30-39
«3»	20-29
«2»	<20

После прослушивания диалогов анализируется общий результат и уровень развития коммуникативных УУД. В таблице 5 представлены результаты.

Таблица 2.1.5:

Результаты контроля уровня развития коммуникативных УУД.

Фамилия и имя ученика группы 9-1	Баллы	Фамилия и имя ученика группы 9-2	Баллы
1. Анабелла А.	45	1. Марк Б.	45
2. Евгений Б.	45	2. Александр Д.	45
3. Ксения Б.	33	3. Елизавета Ж.	18
4. Михаил Г.	20	4. Дарья И.	45
5. Мария Е.	34	5. Арина Л.	40
6. Ксения Е.	37	6. Ольга Л.	38
7. Никита И.	29	7. Полина Н.	39
8. Полина К.	40	8. Мария С.	36
9. Влад Л.	45	9. Анна С.	45
10. Ирина П.	30	10. Юлия У.	27
11. Дмитрий Т.	45	11. Артем Х.	38
12. Александр Х.	20	12. Герман Ч.	37
		13. Арсений Ш.	45
Средний балл	33,2		36,4

Проанализировав результаты контрольного задания, было определено количество учащихся, имеющих высокий, средний и низкий уровни развития коммуникативных УУД. Данные по уровню развития коммуникативных УУД у учащихся в ЭГ и КГ группах представлены в сравнительной таблице 2.1.6.

Таблица 2.1.6:

Уровень владения коммуникативными УУД в ЭГ и КГ по итогам предварительного контроля

Уровень	Кол-во учащихся (ЭГ)	Кол-во учащихся (КГ)
Высокий	5	5
Средний	4	6
Низкий	3	2

Мы получаем следующую диаграмму, отражающую соотношение количества учащихся с высоким, средним и низким баллами в обеих группах (рис. 2.1.2)

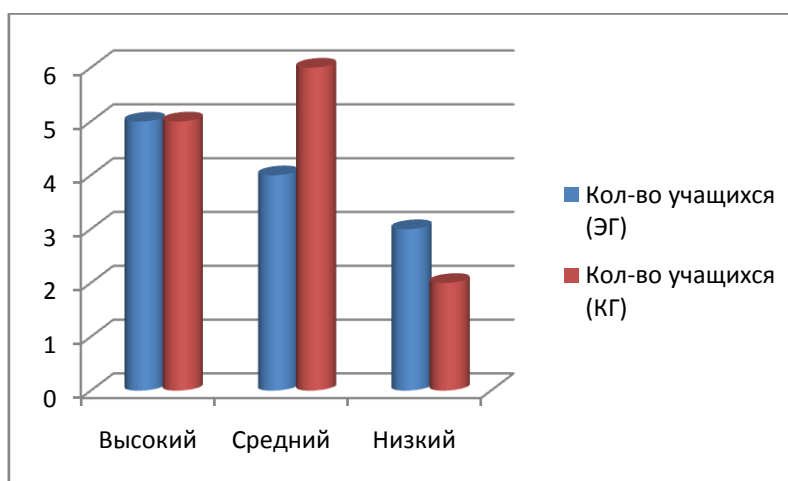


Рис. 2.1.2 Диаграмма уровня владения коммуникативными УУД в ЭГ и КГ по итогам предварительного контроля

Сравнив данные по двум группам, можно сделать вывод, что разница средних баллов и уровня развития коммуникативных УУД небольшая.

Следующей задачей начального констатирующего этапа опытно-экспериментальной работы является определение варьируемых и неварьируемых условий.

В качестве варьируемых условий опытно-экспериментального обучения выступает тот факт, что КГ (13 учащихся) занятия проводились по традиционной методике на уроках английского языка, а в ЭГ (12 учащихся) внедрялась разработанная нами модель.

К неварьируемым условиям относятся:

- изучение одинакового количества учебного материала для ЭГ и КГ;
- постановка единых дидактических задач;
- использование общих для этих групп итоговых контрольных заданий для определения уровня развития коммуникативных УУД.

Оценка эффективности модели развития КУУД будет определяться с помощью коэффициента оценки (К):

$$K(o) = K(\text{эг}) / K(\text{кг})$$

Где К(эг) – это средняя оценка полученная в экспериментальной группе, а К(кг) – это средняя оценка в контрольной группе, занимавшейся без применения модели.

Выводы по § 2.1.

1. Наша опытно-экспериментальная работа состояла из нескольких этапов:
 - 1) Констатирующий
 - 2) Формирующий
 - 3) Обобщающий
2. Согласно критериям (перцептивный, интерактивный и информационно-когнитивный) были охарактеризованы низкий, средний и высокий уровни развития коммуникативных действий.
3. На констатирующем этапе эксперимента были выделены контрольная и экспериментальная группы.

4. Ученикам двух групп были предложены два задания на определение исходного уровня сформированности УУД.
5. Результаты выполнения заданий показали, что разница средних баллов уровня развития коммуникативных УУД небольшая. В основном, учащиеся имеют средний уровень развития коммуникативных УУД, что соответствует требованиям ФГОС.
6. Значение коэффициента оценки (К): больше 1 будет означать, что предложенная нами модель развития коммуникативных УУД эффективна.

§ 2.2. Описание опытно-экспериментальной работы по реализации модели развития коммуникативных универсальных учебных действий при обучении диалогической речи на уроках английского языка.

Базовый учебно-методический комплекс в 9Г-1 классе включает:

1. Учебник (Student's Book) О.В. Афанасьева, И.В. Михеева: «English- IX»: Учебник английского языка для 9 класса для школ с углублённым изучением английского языка – Москва, Просвещение. 2010.
2. Английский язык. 9 класс. Рабочая тетрадь, О.В. Афанасьева, И. В. Михеева. Москва «Просвещение»; 2009.
3. Английский язык, 9 класс. Книга для учителя О.В. Афанасьева, И. В. Михеева. Москва «Просвещение»; 2009.

Перед разработкой и внедрением модели развития коммуникативных действий, мы проанализировали учебный курс для 9 класса, представленный Афанасьевой О.В. для школ с углублённым изучением английского языка. Для анализа мы взяли Unit 1 и выделили тему для речевых упражнений: People and Society.

В ходе формирующего этапа опытно-экспериментальной работы на каждом занятии с учениками ЭГ внедрялась модель, нацеленная на развитие коммуникативных УУД при обучении диалогической речи.

Реализуя модель, мы выделили 6 этапов формирования УУД в соответствии с таксономией Блума. На каждом этапе ставится новая цель

обучения. Исходя из этого, 1 этап – знание – предполагает выполнение таких действий, как запоминание, заучивание, воспроизведение. Обучая диалогической речи с целью получить знания, можно давать диалоги по теме для заучивания и воспроизведения. Например:

Memorize the dialogues and act them out.

1) - Hello! How are you keeping on?

- Fine, and you?

- I'm OK. I went to a rap concert yesterday. *What do you feel about rap?*

Have you ever been to the rap concert?

- Yes, sure. I've been there with my theatre's group mate and, *to my mind*, it was amazing!

- What musician have you visited recently?

- I have visited many groups recently, because I'm really fond of the atmosphere of the concerts at all. But sorry, I'm afraid I must be going now.

- See you soon. Have a nice day!

2) – Hey! How is it going?

- Good, and you?

- Fine, thanks. Has Harrison spoken to Robert?

- Yes, *I think* he has.

- Has he felt depressed about the problems with adults?

- Yes, *in my opinion*, he has, because from time to time he thinks he has nothing in common with them and everything reminds him about the problems.

- What problems?

- I don't know. Bye, see you.

При этом, независимо от темы диалогов мы предлагали вспомнить выражения начала и завершения диалога.

Greetings: *Good morning. (Good evening.) - It's very nice/good to see you too.*

It's very nice/good to see you again. - I 'm very pleased to see you.

I 'm very pleased to see you again. - Good/nice to see you too.

Inquiring about life and health:

How are things (with you)? - Very well, thank you.

How's life?- Thanks, life is fine with me.

How are you doing? - I 'm afraid I 'm not feeling very/too well today.

Следующий этап модели – понимание. Здесь учащиеся выполняют такие действия, как преобразование учебного материала из одной формы выражения в другую. Им предлагались такие задания:

1) Your friend doesn't understand why eating junk food is too harmful for people's health. **Explain** this problem to him, using the following phrases.

First of all,...

Secondly,...

The other reason is...

The most important thing is...

The point is...

The awful thing is...

Frankly,...

Let me explain. You see..

2) **Express** your opinion, **about the problems 1-6 below** using the phrases, given in a box.

I think (that) ...

I thought ...

I believe (that) ...

I feel (that) ...

I consider (that) ...

In my opinion/To my mind ...

If you ask me, ...

1. your new suite of furniture;
2. your roommate's misbehavior;
3. the problem of homelessness;
4. television;
5. other people's music in transport;
6. trying hard to improve yourself.

Третий этап ставит целью применение изученного материала в новых ситуациях. При этом мы поощряли учеников использовать клише для связи идей:

By the way,
 Oh, before I forget,...
 That reminds me...
 As far as I know,
 It all depends on...
 Generally speaking, ...
 As a matter of fact...
 To tell the truth,
 To cut a long story short,

1) Prepare a project about the problems that may worry teenagers. Put them in the order of importance. Explain your choice to your group mate. Then listen to his order. Ask questions if you get interested.. You can add some ideas of your own.

Also use the list of phrases, while changing the problem or your point of view.

Physical health; eating disorders; suicide; sexually transmitted disease; abuse (emotional, physical, sexual);bullying; pregnancy and sex; appearances and clothes; relationships with friends, family and others; participating in youth

movements; their future; the possibility of earning money; being overworked at school

2) **Draw a map or a diagram** of books, stories and poems, which tell us about teenagers, who can't get along with adults. Use the vocabulary: to run out from the house, a gutter-child, to steal, to treat disrespectfully. Describe your diagram and answer your group mates' questions about these books and stories.

Четвертым этапом является синтез, где ученикам необходимо умение комбинировать элементы, чтобы получить целое, обладающее новизной. Здесь предлагаются следующие задания:

1. Imagine the situation given below. Make a short dialogue. **Create** the same situation as is given in a dialogue. You need to ask your partner, your partner answers you and gives some additional information.

P1 – *What season do you like, Maria?*

P2 – *I like spring. The sun shines brightly. It's warm. I can work in the garden and what about you, Petya?*

1. You have got an invitation to a party tomorrow. But you must be at another place at the same time. You say —

2. The teacher asks you to read a word written on the blackboard. But the letters seem too small. You say—

3. Someone asks: "How about a game of chess?" You don't know the rules. You say —

4. You are not sure about the topic you had to learn for today. The teacher might ask you. The bell rings and it's the end of the lesson. You say —

5. School newspapers should be censored. You say —

6. Teens should be allowed to be on the streets after 11 o'clock. You say —

7. Parents restrict your personal freedom. You say —

Пятый этап – анализ, где выявление структуры, элементов и связей являются первостепенными. Данные задания это подтверждают.

1) You have a small talk with your partner. **Compare** the following things, using the phrases.

Comparisons

One similarity is (that)

On the one hand...on the other hand

They (don't) seem to have much in common.

They are similar.

There's not much difference between ...

Counter-arguments

That's probably true, but...

But then again,...

Look at it this way,...

Anyway,...

To make up for it,

Expressing confidence

I honestly feel that...

I'm pretty sure that ...

I strongly believe that...

Without a doubt,...

I'm...absolutely certain that

- A study in a school or in a college
- A future profession: humanitarian or technical
- Communication in life or online

- The living conditions in a village or in a city

2) **Analyze** pros and cons of:

- Living with parents or alone after leaving a school
- The general state exams
- The importance of modern and classic literature

На следующем и завершающем этапе модели ставится цель научить оценивать. Предлагаемые диалоги основаны на операциях убеждения, рекомендации, критики, сравнения, оценивания.

Возможные задания развития диалогической речи:

1) **Persuade your friend with the help of these phrases:**

Counter plan	Adding things
What about this for an idea...	And another thing,...
Why don't you...	What's more,...
You could always...	Just a small point,...
If I were you, I'd...	Perhaps I should mention...
Why not...	And besides,...
How about ...	In addition,...
Try ...ing.	Not to mention the fact that...
	Plus the fact that...

- to change his/her way of life to make it healthier
- to take part in volunteering
- to speak politely to the elderly people

2) Recommend your partner the following things:

If I were you, I would...

If I were in your shoes, I would...

Try ... -ing...

You could...

Why don't you...

- to do sports
- to attend art lectures
- to take a new pet

Данные упражнения помогут нам в достижении главной цели – развитии коммуникативных УУД, а диалогические задания этому сопутствуют.

Выводы по § 2.2.

1. Базовый учебно-методический комплекс в 9Г-1 классе включает: Учебник (Student's Book) О.В. Афанасьева, И.В. Михеева: «English- IX»: Учебник английского языка для 9 класса для школ с углублённым изучением английского языка – Москва, Просвещение. 2010.

2. В ходе формирующего этапа опытно-экспериментальной работы на каждом занятии с учениками ЭГ внедрялась модель, нацеленная на развитие коммуникативных УУД при обучении диалогической речи.

3. Реализуя модель, мы выделили 6 этапов формирования УУД в соответствии с таксономией Блума, а именно: знание, понимание, применение, синтез, анализ, оценка. На каждом этапе ставится новая цель обучения.

§ 2.3. Анализ результатов.

Целью нашей опытно-экспериментальной работы являлось доказательство выдвинутой гипотезы о том, что коммуникативные

универсальные учебные действия учащихся можно развивать, если реализовать разработанную нами модель при обучении диалогической речи на уроках английского языка.

На обобщающем этапе эксперимента для доказательства эффективности разработанной и апробированной нами модели необходимо было выявить более высокий уровень развития коммуникативных УУД учащихся. Для этого был осуществлён итоговый контроль в форме трех заданий: ответы на вопросы и диалог. Задания были схожи по форме с заданиями на констатирующем этапе.

Task 1. You are going to take part in a telephone survey. You have to answer six questions. Give full answers to the questions. Remember that you have 40 seconds to answer each question.

Tapescript for Task 1:

Electronic assistant: Hello! It's the electronic assistant of the magazine "Green Future". We kindly ask you to take part in our survey. We need to find out if teenagers are worried about ecological problems. Please answer six questions. The survey is anonymous – you don't have to give your name. So, let's get started.

Electronic assistant: Where would you like to live: in a big city or in the country?

Student: _____

Electronic assistant: What are the advantages of living in the country?

Student: _____

Electronic assistant: What is the main ecological problem in the place where you live?

Student: _____

Electronic assistant: Do you and your friends care about ecological problems? Why?

Student: _____

Electronic assistant: Have you ever taken part in any ecological projects at school?

Student: _____

Electronic assistant: What would you recommend to a person who wants to improve ecological situation in his or her hometown?

Student: _____

Electronic assistant: This is the end of the survey. Thank you very much for your cooperation.

Task 2 You are considering going to the summer camp Cruise and now you'd like to get more information. You are to ask five direct questions to find out the following:

Type of camp

Length of stay

Accommodation

Activities

Price

You have 20 seconds to ask each question.

Task 3. You play the part of a student in an international language school. You've got two tickets to a concert tomorrow. You have nobody to go with. You meet your classmate Nicolette/Nick on campus.

- Invite your classmate to the concert.
- Answer your classmate's questions about your favourite musicians and music styles.
- Answer the questions about places of interest in your country.
- Accept the invitation to visit your classmate and her/his family.

Mention that you are free after 6pm.

You begin the conversation. The examiner will play the part of your classmate.

Remember to:

- mention all four aspects of the task;
- take an active part in the conversation and be polite.

Критерии оценивания учащихся на констатирующем и обобщающем этапах были одинаковыми. Максимальное количество баллов- 45, минимальное- 0.

Результаты контрольного задания представлены в таблице 2.3.7.

Таблица 2.3.7:

Результаты итогового контрольного задания в ЭГ и КГ группах

Фамилия и имя ученика группы 9Г-1	Баллы	Фамилия и имя ученика группы 9Г-2	Баллы
1. Анабелла А.	45	1. Марк Б.	45
2. Евгений Б.	45	2. Александр Д.	45
3. Ксения Б.	38	3. Елизавета Ж.	18
4. Михаил Г.	30	4. Дарья И.	45
5. Мария Е.	40	5. Арина Л.	40
6. Ксения Е.	40	6. Ольга Л.	38
7. Никита И.	45	7. Полина Н.	39
8. Полина К.	39	8. Мария С.	36
9. Влад Л.	45	9. Анна С.	45
10.Ирина П.	30	10. Юлия У.	27
11.Дмитрий Т.	45	11. Артем Х.	38
12.Александр Х.	29	12. Герман Ч.	37
		13. Арсений Ш.	45
Средний балл	38,7		36,4

Низкий уровень развития коммуникативных УУД составляет меньше 20 баллов, средний уровень - от 30 до 39 баллов, высокий- от 40 до 45 баллов.

Средний балл в ЭГ увеличился на 1,05 балла, что говорит о росте уровня развития коммуникативных УУД у учащихся данной группы. Средний балл в КГ остался прежним, данные показывают, что прогресс в

уровне развития коммуникативных УУД у учащихся контрольной группы отсутствовал.

Уровни развития коммуникативных УУД у учащихся ЭГ и КГ групп после внедрения разработанной нами модели представлены в таблице 2.3.8.

Таблица 2.3.8:

Уровни развития коммуникативных УУД в ЭГ и КГ по результатам итогового контрольного задания

Уровень	Кол-во учащихся (ЭГ)		Кол-во учащихся (КГ)	
	До апробации комплекса	После апробации комплекса	До апробации комплекса	После апробации комплекса
Высокий	5	7	5	5
Средний	4	4	6	6
Низкий	3	1	2	2

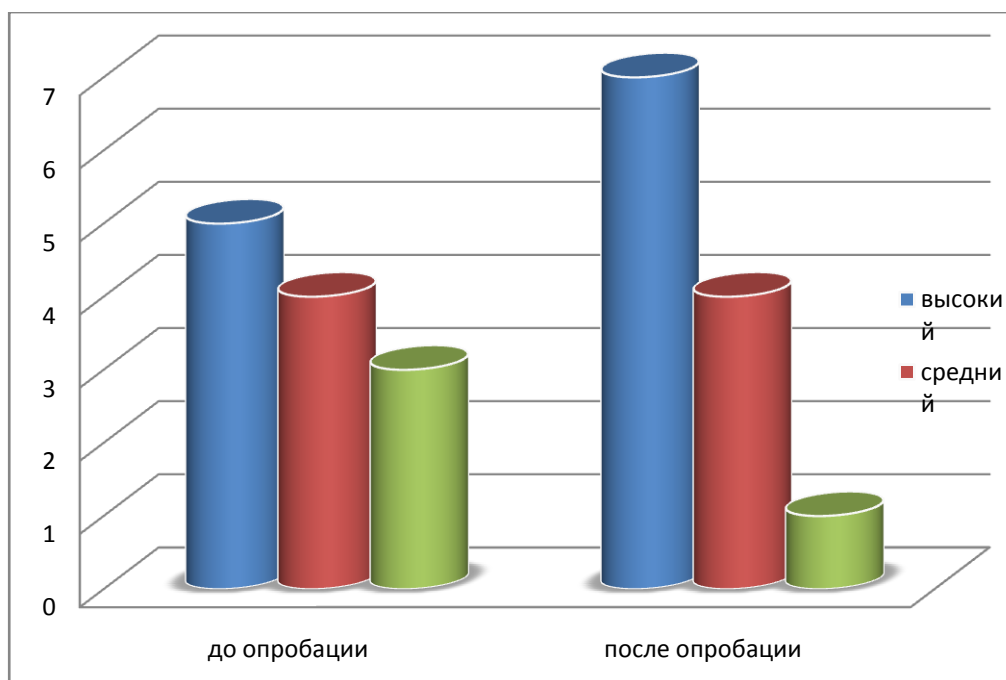


Рис. 2.3.4 Диаграмма распределения средних баллов по уровню развития коммуникативных УУД учащихся ЭГ по результатам итогового контрольного задания

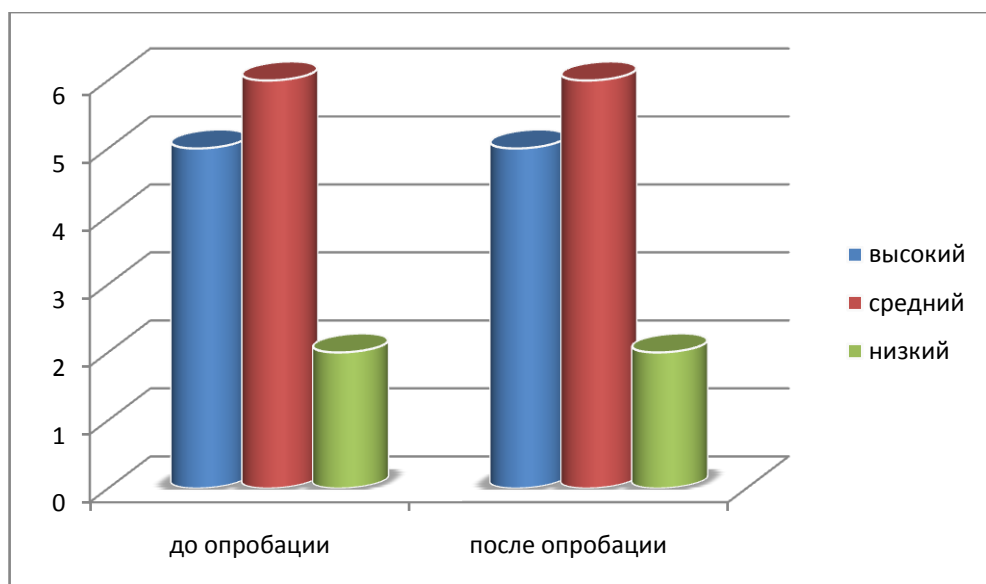


Рис. 2.3.4 Диаграмма распределения средних баллов по уровню развития коммуниктивных УУД учащихся КГ по результатам итогового контрольного задания

Сравнив уровень развития коммуниктивных УУД учащихся, можно увидеть, что в ЭГ количество учащихся с высоким уровнем развития коммуниктивных УУД значительно увеличилось, а в КГ изменения в количестве учащихся с высоким и низким уровнями развития коммуниктивных УУД не произошли.

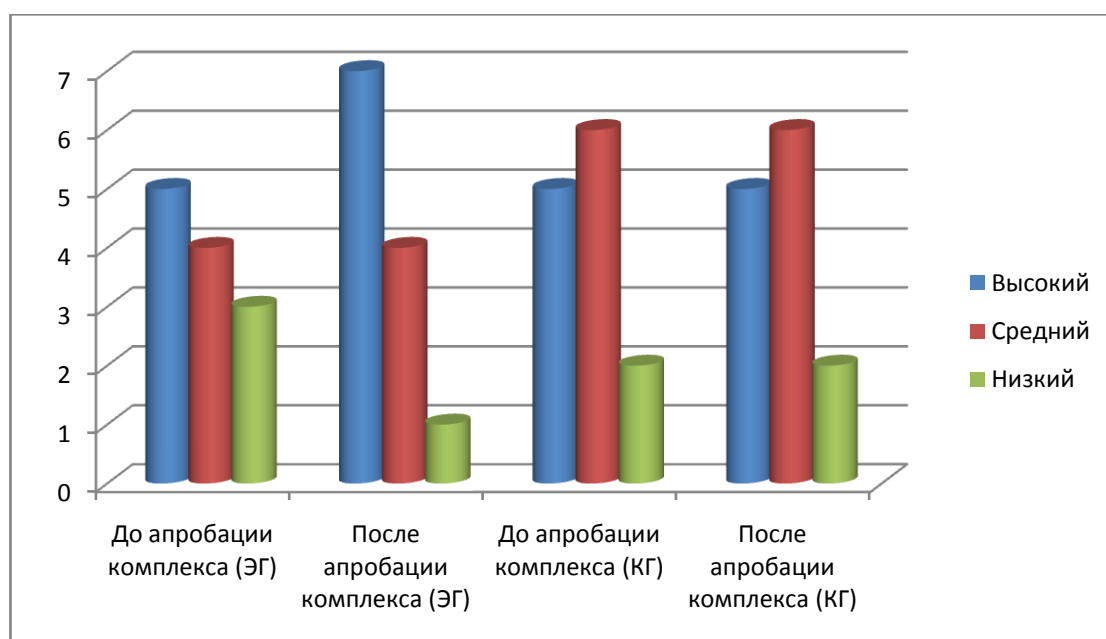


Рис. 2.3.5 Диаграмма уровня развития коммуниктивных УУД у ЭГ и КГ по результатам итогового контрольного задания

Для определения эффективности применяемой нами модели мы использовали метод математической статистики:

$$K(o) = K(\text{эг}) / K(\text{кг})$$

Где $K(\text{эг})$ – это средняя оценка полученная в экспериментальной группе, а $K(\text{кг})$ – это средняя оценка в контрольной группе, занимавшейся по традиционной методике. $K \geq 1$ служит основанием для выводов о том, что реализация разработанной нами модели прошла успешно.

Ранее были подсчитаны средние баллы ЭГ и КГ групп после проведения итогового контрольного тестирования в форме диалога. Средний балл в ЭГ составил 38,7, а в КГ средний балл остался прежним – 36,4. Чтобы определить коэффициент эффективности нашей работы, мы подставили полученные данные в формулу и получили $K(o)=1,2$

$$K(o) = 38,7 / 36,4 = 1,2$$

Выводы по § 2.3.

1. Средний балл в ЭГ увеличился на 1,05 балла, что говорит о росте уровня развития коммуникативных УУД у учащихся данной группы. Средний балл в КГ остался прежним, данные показывают, что прогресс в уровне развития коммуникативных УУД у учащихся контрольной группы отсутствовал.

2. Сравнив уровень развития коммуникативных УУД учащихся, можно увидеть, что в ЭГ количество учащихся с высоким уровнем развития коммуникативных УУД значительно увеличилось, а в КГ изменения в количестве учащихся с высоким и низким уровнями развития коммуникативных УУД не произошли.

3. Таким образом, коэффициент эффективности в размере 1,2 подтверждает, что разработанная нами модель способствует развитию коммуникативных УУД. А так же предполагаемая нами гипотеза о том, что коммуникативные универсальные учебные действия учащихся можно развить, если реализовать разработанную нами модель при обучении диалогической речи на уроках английского языка, подтвердилась.

ВЫВОДЫ ПО ГЛАВЕ 2

1. Данная опытно-экспериментальная работа проводилась на базе МБОУ Гимназии №93 г.Челябинска и осуществлялась в три этапа: констатирующий, формирующий, обобщающий. В эксперименте принимали участие ученики 9-1 и 9-2 классов в возрасте 14-15 лет. Среди представленных классов были определены экспериментальная и контрольная группы на основании итоговых оценок учащихся за предыдущий учебный год.
2. Были определены условия опытно-экспериментальной работы по реализации модели развития коммуникативных универсальных учебных действий при обучении диалогической речи на уроках английского языка. Две группы учащихся примерно одного возраста, с одинаковым уровнем развития коммуникативных УУД осваивали одну и ту же школьную программу, но при обучении диалогической речи в экспериментальной группе применялась разработанная нами модель, а в контрольной группе процесс обучения осуществлялся по традиционной методике.
3. Начальные и итоговые уровни развития коммуникативных УУД учащихся ЭГ и КГ групп определялся с помощью схожих контрольных заданий. Результаты констатирующего этапа выявили необходимость в применении разработанной нами модели развития коммуникативных УУД у учащихся.
4. Вычислив коэффициент эффективности нашей опытно-экспериментальной работы, мы сделали следующий вывод: разработанная нами модель способствовала развитию коммуникативных УУД у учащихся ЭГ, что даёт основание для подтверждения выдвинутой нами гипотезы –развитие универсальных учебных действий возможно. Разработанная и эффективно применяемая нами модель дала возможность ученикам повысить свой уровень развития коммуникативных УУД.
5. Поставленная цель в нашей опытно-экспериментальной работе была успешно достигнута, установленные задачи были осуществлены в полной мере, выдвинутая гипотеза была подтверждена с помощью эксперимента.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Наше исследование показало, как важно уделять достаточное внимание развитию коммуникативных УУД на уроках английского языка. В реальном межкультурном общении часто возникают ситуации, когда появляется языковой барьер из-за отсутствия нужных навыков. Тогда возникает необходимость высокого уровня развития коммуникативных УУД.

При изучении иностранного языка развитие личности учащегося в целом и развитие иноязычной коммуникативной компетенции в частности является возможным, если ученик ориентирован на непрерывность образования и самообразования в течение всей жизни. Самостоятельная работа и самообразование помогут молодым людям научиться ориентироваться в потоках информации, освоить роль «критического зрителя» и «критического читателя». УУД закладывают основу дальнейшего саморазвития и самообразования.

Для успешного развития коммуникативных УУД нами была разработана модель, которая была апробирована на учащихся основного общего образования. Результаты подтвердили эффективность нашей модели и тем самым доказали выдвинутую нами в начале исследования гипотезу - коммуникативные универсальные учебные действия учащихся можно развить, если реализовать разработанную нами модель при обучении диалогической речи на уроках английского языка.

Таким образом, можно сделать вывод, что апробированная модель способствовала повышению уровня развития КУУД у учащихся экспериментальной группы. Поставленная цель работы достигнута, задачи осуществлены, выдвинутая гипотеза подтверждена с помощью эксперимента.

БИБЛИОГРАФИЯ

1. Азимов, Э.Г., Щукин А.Н. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). М.: Икар, 2009. — 448 с.
2. Айнштейн, В.Г. Преподаватель и студент (Вопросы общения) //Высшее образование в России, 1997. – № 1. – С. 87-95.
3. Андреева, Г.М. Социальная психология. - М., Аспект Пресс, 1996.
4. Артемов, В.А. Психология обучения иностранным языкам [Текст] / В.А. Артемов. - М.: Высшая школа, 1966. - 256 с.
5. Асмолов, А.Г. Формирование универсальных учебных действий в основной школе: от действия к мысли. Система заданий: пособие для учителя[Текст]/ (под редакцией А.Г. Асмолова.)-М: Просвещение, 2010. – 256 с.
6. Асмолов, А.Г., Бурменская Г.В., Володарская И.А. и др. / под редакцией Асмолова А.Г. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе. От действия к мысли: пособие для учителя. 3-е изд. М., Просвещение, 2011.
7. Барсук, Р.Ю. Основы обучения иностранному языку в условиях двуязычия [Текст] Р.Ю. Барсук. - М.: 1970. – 201 с.
8. Батаршев, А. В. Психодиагностика способности к общению, или как определить организаторские и коммуникативные качества личности [Текст]/ А. В. Батаршев. – М.: Издательский центр «Владос», 2014. – 176 с.
9. Беленкова, Н.М. Атабекова А.А. Иноязычная коммуникативная компетенция как средство социальной адаптации будущего специалиста в вузе: результаты экспериментального обучения // Высшее образование сегодня. — 2013. — № 8. — С. 63–67.
10. Белкин, А.С. Основы возрастной педагогики: учебное пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений/ А.С. Белкин. - М.: Издательский центр Академия, 2000. - 192 с.

11. Бешенков, С.А. Моделирование и формализация : метод. пособие / С.А. Бешенков. – М. :БИНОМ. Лаборатория знаний, 2002 – 336 с.
12. Бим, И.Л. Методика обучения иностранным языкам как наука и проблемы школьного учебника [Текст] / И.Л. Бим. - М.: Просвещение, 1977. – 278 с.
13. Болина, М.В. Обучение говорению: Учебно-методическое пособие [Текст] / М.В. Болина, Р.Х. Дмитриева, Е.А. Шмидт, Е.В. Челпанова. – Ч.: Челябинск, 2016. – 50с.
14. Вайсбурд, М.Л. Типология учебно-речевых ситуаций [Текст] / М.Л. Вайсбурд // Психолого-педагогические проблемы интенсивного обучения иностранным языкам. - М.: МГУ, 1981. – 386 с.
15. Верещагин, Е.М., Костомаров, В.Г. Язык и культура. – М.:Рус.яз., 1992. – 246 с.
16. Востриков, А.С. Организация учебного взаимодействия на современном уроке иностранного языка // Современный педагогический портал. – 2014. – №. 4. –С. 33-42
17. Гальперин, П.Я. Опыт изучения формирования умственных действий // Доклады на совещании по вопросам психологии. М., 1954. – 210 с.
18. Гальперин, П.Я. Введение в психологию: Учебное пособие для ВУЗов. М.: «Книжный дом «университет»», 1999. – 332 с.
19. Гальскова, Н.Д., Гез, Н.И. Теория обучения иностранным языкам / Н.Д. Гальскова. – М.:АКАДЕМА, 2006. – 375 с.
20. Гез, Н. И. Развитие коммуникативной компетенции в ситуациях ролевого обучения [Текст] / Н.И. Гез //Тезисы докл. на Всесоюзной научной конференции «Коммуникативные единицы языка». – М.: МГПИИЯ им. М.Тореза, 1984. – 124 с.
21. Дахин, А. Н. Педагогическое моделирование : монография / А. Н. Дахин. – Новосибирск :Изд-во НИПКиПРО, 2005 – 230 с.
22. Зимняя, И.А. Психология обучения иностранным языкам в школе [Текст] / И.А. Зимняя. - М.: Просвещение, 1991. – 248 с.

23. Иванова, Н.М. Некоторые аспекты формирования социокультурной компетенции средствами иностранного языка в техническом вузе / Н. М. Иванова // Современная филология: материалы II междунар. науч. конф. (г. Уфа, январь 2013 г.). — Уфа: Лето, 2013. — С. 69-72.
24. Изаренков, Д.И. Обучение диалогической речи [Текст] / Д.И. Изаренков. - М.: Просвещение, 1981. 48 с.
25. Каган, М.С. Мир общения: Проблема межсубъектных отношений. – М.: Политиздат, 1988. – 315 с.
26. Калимулина, О.В. Ролевые игры в обучении диалогической речи [Текст] / О.В. Калимулина // Иностранные языки в школе, 2003. - № 3 – 14 с.
27. Каракеев, Т. О типологии коммуникации. / В сб. Знак и общение./ Отв. ред. А.А. Брудный. – Фрунзе: Изд-во «Илим», 1974. – 113 с.
28. Китайгородская, Г. А. Методические основы интенсивного обучения иностранным языкам. -М., 1986.
29. Клубович, О.В. Формирование коммуникативных навыков в условиях нового ФГОС // Начальная школа плюс до и после. - 2011. - № 10. - С. 50-51.
30. Колесникова, И.Л., Долгина О.А. Англо-русский терминологический справочник по методике преподавания иностранных языков. – СПб.: «Русско-Балтийский информационный центр «БЛИЦ»», CambridgeUniversityPress, 2001 г. - 224 с.
31. Курганов, С. Ю., Соломадин И. М. Учебный диалог и психологическое исследование мышления. – Методологические проблемы оснований науки. Киев, 1986 – 175 с.
32. Леонтьев, А. А. Психология общения [Текст] / А. А. Леонтьев. М.: Смысл, 2004. – 66 с.
33. Леонтьев, А. А. Язык и речевая деятельность в общей и педагогической психологии [Текст] / А.А. Леонтьев. – М.: РАО/МПСИ, 2001. - 127 с.
34. Литвинова, Л.Д. Формирование социокультурной компетенции у учащихся педагогических классов: на материале английского языка: дисс. ... к. пед. н. – М., – 2010. – 226 с

35. Лодатко, Е. А. Моделирование педагогических систем и процессов: монография / Е. А. Лодатко. — Славянск : СГПУ, 2010 — 148 с.
36. Лутовинов, В.И. Обсуждаем ФГОС: стандарт требует доработки / В. И. Лутовинов // Администратор образования. — 2010. — № 21. — С. 90–94.
37. Маслыко, Е.А. Социально-бытовые и профессионально-деловые игры и активизация иноязычного общения на занятиях. Методика обучения иностранным языкам [Текст] / Е.А. Маслыко. - М.: Минск, №4, 1974. – С. 86-94
38. Мешимбаева, Б.Ш. Научные и методические основы диалога / Б.Ш. Мешимбаева. - Усть-Каменогорск: Феникс, 2009. - 162 с
39. Мильруд, Р. П. Навыки и умения в обучении иноязычному говорению // Иностранные языки в школе. – 1999. – № 1. – С. 26-35. Альманах современной науки и образования. – 2013. – № 10. – С.135-145.
40. Михеева, Ю.В. Проектирование урока с позиции формирования универсальных учебных действий / Ю.В. Михеева // Учительская газета. – 2012.
41. Монахов, В.М. Педагогическое проектирование –современный инструментальный дидактических исследований / В.М. Монахов // Школьные технологии. – 2001 – № 5 – С. 75–89.
42. Пассов, Е.И. Коммуникативный метод обучения иноязычному языку. - М.: Просвещение, 1991.
43. Пассов, Е. И. Основы коммуникативной методики [Текст] / Е.И. Пассов. - М.: Русский язык, 1989. – 239 с.
44. Петровский, А.В. Введение в психологию [Текст] / Под общ. ред. проф. А. В. Петровского. – М.: Издательский центр «Академия», 1996. – С. 46-47
45. Полонский, В.М. Словарь по образованию и педагогике / В.М. Полонский. – М. : Высш. шк., 2004. – 511 с.
46. Рахманов, И.В. Обучение устной речи на иностранном языке / И.В. Рахманов. — М.: Высш. школа, 2010. — 120 с.].

47. Рогова, Г. В., Рабинович, Ф. М., Сахарова, Т. Е. Методика обучения иностранным языкам в средней школе [Текст] / Г.В. Рогова, Ф.М. Рабинович, Т.Е. Сахарова. - М.: Просвещение, 1991. – 186 с.
48. Сафонова, В. В. Программы по английскому языку для 10 — 11 классов школ с углубленным изучением иностранных языков [Текст] / В.В. Сафонова. - М.: Просвещение, 2000. – 89 с.
49. Селевко, Г.К. Современные образовательные технологии. Учебное пособие.– М.: Народное образование. 1998.
50. Скалкин, В.Л. Основы обучения устной иноязычной речи [Текст] / В.Л. Скалкина.- М.: Русский язык, 1981. С. 12-13
51. Соловова, Е.Н. Методика обучения иностранным языкам: Базовый курс лекций: Пособие для студентов пед. вузов и учителей [Текст] / Е.Н. Соловова. - М.: Просвещение, 2005. – 239 с.
52. ФГОС 2012. Приказ Минобрнауки России от 17.05.2012 № 413. «Об утверждении федерального образовательного стандарта среднего (полного) общего образования»
53. Хуторской, А.В. Введём эксперимент в школе: интернет, компетенции, эвристика: сб. науч. тр. под ред. А.В. Хуторского. [Текст] / А.В. Хуторской. - М.: ЦЦО «Эйдос», 2009. – 314 с.
54. Челпанова, Е.В. Педагогические средства актуализации коммуникативной компетентности будущих учителей. Дисс. на соискание уч. степ. канд. пед. наук. – Екатеринбург. 2005. – 181 стр. – с.3
55. Челпанова, Е.В., Зырянова, А.В., Калугина, Е.В. Актуальные вопросы реализации ФГОС второго поколения по иностранному языку.- Челябинск: Издательство ЗАО «Цицеро», 2013, 217 с.
56. Шатилов, С.Ф. Методика обучения немецкому языку в средней школе. Учебное пособие для студентов педагогических институтов. — 2-е изд., дораб. — М.: Просвещение, 1986. — 223 с.
57. Шубин, Э.П. Языковая коммуникация и обучение иностранным языкам [Текст] / Э.П. Шубин. - М.: Просвещение, 1972. – 75 с.

58. Щерба, Л.В. Языковая система и речевая деятельность [Текст] / Л.В. Щерба. – М.: Наука, 1974. – 61 с.
59. Якиманская, И. С. Личностно ориентированное обучение в современной школе / И. С. Якиманская. - М. : Сентябрь, 2002. – 96 с.
60. Якобовиц, Л.А. Изучение иностранного языка [Текст] / Л.А. Якобовиц // Методика преподавания иностранных языков за рубежом. - М.: Мысль, 1976. - Вып. II. – 25 с.

Электронные ресурсы

1. Богатырев, А.И. Теоретические основы педагогического моделирования (сущность и эффективность)[Электронный ресурс] / А.И. Богатырев // Издательский дом «Образование и наука». – Режим доступа: http://www.rusnauka.com/SND/Pedagogica/2_bogatyrev%20a.i..doc.htm
2. Воровщиков, С.Г. Общеучебные умения как деятельностный компонент содержания учебно-познавательной компетенции [Электронный ресурс]. <https://cyberleninka.ru/article/v/obscheuchebnye-umeniya-kak-deyatelnostnyy-komponent-soderzhaniya-uchebno-poznavatelnoy-kompetentsii>
3. Дмитроченко Н.А. Содержательный компонент учебников и учебных пособий по иностранному языку как фактор формирования интеллектуальной и личностной автономности студента технического вуза www.klgtu.ru/ru/magazine/2010_17/42.doc
4. Закон РФ от 10.07.1992 N 3266-1 (ред. от 12.11.2012) "Об образовании"[Электронный ресурс] / Статья 14. Общие требования к содержанию образования // Режим доступа: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_1888/ca64c6f50efa15f0d85d1c02a33f605a87298c9f/
5. Использование английской песни для развития социокультурной компетенции у старшеклассников// Фестиваль педагогических идей[Электронный ресурс]. – Электрон.дан. – М., 2016. <http://festival.1september.ru/articles/310137/>

6. Примерная программа для преподавания иностранных языков // Разработка С.Г. Тер-Минасовой [Электронный ресурс]. – Электрон.дан. – М., сор. 2012-2016. – <http://www.pandia.ru/text/77/191/15710.php>
7. Развитие социокультурной компетенции // Банк статей по методике преподавания [Электронный ресурс]. – Электрон.дан. – СПб., сор. 2010-2017. – <http://nsportal.ru/>
8. Российский энциклопедический словарь: <http://www.rubricon.com/ge.asp?qttype=3&ii=125&id=125&rq=0&sletter=%u0422&onlyname=checked&newwind=&psize=10&pn=19&slid=1>
9. Статья по английскому языку // Образовательный портал [Электронный ресурс]. – Электрон.дан. – СПб., 2016. – <http://education1246.rusedu.net/publications>
10. Стороженко, И.Ю. Развитие УУД на уроках английского языка. [Электронный ресурс]. http://derjava-obninsk.ru/index.php?catid=39&id=358:2013-10-29-13-09-09&Itemid=84&option=com_content&view=article
11. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования // Банк образовательных стандартов [Электронный ресурс]. – Электрон.дан. – М., 2017. – <http://www.fgosvpo.ru/uploadfiles/fgos/5/20111207163943.pdf>

Литература на иностранных языках

1. Anderson, L. W. & Krathwohl, D. R. (2001). A taxonomy for learning, teaching, and assessing. New York: Longman.
2. Anderson, L. W. (1999). Rethinking Bloom's Taxonomy: Implications for testing and assessment. ED 435630.
3. Bloom, B.S., (Ed.). 1956. Taxonomy of educational objectives: The classification of educational goals: Handbook I, cognitive domain. New York: Longman

<https://www.intel.ru/content/dam/www/program/education/emea/ru/ru/documents/project-design1/thinking-skills/bloom-taxonomy.pdf>

4. Bloom, B.S., (Ed.). 1956. Taxonomy of educational objectives: The classification of educational goals: Handbook I, cognitive domain. New York: Longman.
5. Costa, A. L. (Ed.). (2000). Developing minds: A resource book for teaching thinking. Alexandria, VA: ASCD.
6. Harmer, J. How to teach English. An introduction to the practice of English Language teaching [Текст] / Jeremy Harmer – England: Longman, 2001. – 198 p.
7. Harold E. Palmer The Scientific Study & Teaching of Languages - World Book Company, 1917 – 328 p.
8. Jeremy Harmer. How to teach English / Jeremy Harmer. – Pearson Longman, 2017. – 288 p.
9. Klippel, F. Keep talking. Communicative fluency activities for language teaching [Текст] / Friederike Klippel – Cambridge: Cambridge University Press, 1991. – 119 p.
10. Lindstromberg, S. Language activities for teenagers. Cambridge handbooks for language teachers [Текст] / Seth Lindstromberg – Cambridge: Cambridge University Press, 2009. – 225 p.
11. Marzano, R. J. (2000). Designing a new taxonomy of educational objectives. Thousand Oaks, CA: Corwin Press.