

МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ РОССИЙСКОЙ
ФЕДЕРАЦИИ

федеральное государственное бюджетное образовательное
учреждение высшего образования
«Тольяттинский государственный университет»

Гуманитарно-педагогический институт

(наименование института полностью)

Кафедра «Педагогика и методики преподавания»

(наименование кафедры)

44.04.02 Психолого-педагогическое образование

(код и наименование направления подготовки)

Теория и методика образовательной деятельности

(направленность (профиль))

**ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА
(МАГИСТЕРСКАЯ ДИССЕРТАЦИЯ)**

на тему Формирование стратегической компетенции у учащихся средней школы в коммуникативной деятельности на иностранном языке

Обучающийся

К.Е. Сергеева

(И.О. Фамилия)

(личная подпись)

Научный
руководитель

канд. пед. наук, Г.А. Медяник

(ученая степень, звание, И.О. Фамилия)

Тольятти 2022

ОГЛАВЛЕНИЕ

Введение	3
Глава 1 Теоретические основы процесса формирования стратегической компетенции на уроках иностранного языка	10
1.1 Стратегическая компетенция в системе научно-педагогических понятий	10
1.2 Основные стратегии, формирующиеся посредством говорения на иностранном языке.....	16
1.3 Условия формирования стратегической компетенции на уроках иностранного языка в средней школе	25
Глава 2 Опытно-экспериментальная работа по формированию стратегической компетенции на уроках иностранного языка в средней школе	37
2.1 Диагностика уровня сформированности стратегической компетенции	37
2.2 Разработка и реализация программы по формированию стратегической компетенции на уроках иностранного языка в средней школе	46
2.3 Уровни сформированности стратегической компетенции по итогам проведения исследования	62
Заключение	67
Список используемой литературы	70
Приложение А Анкета	76
Приложение Б Программа «Говори легко»	77
Приложение В Пример плана урока по разработанной программе	91

Введение

Актуальность. В современном мире все большую значимость приобретают межкультурные контакты в различных сферах жизни. С их ростом и ростом иноязычного общения общество предъявляет всё более высокие требования к коммуникативным умениям человека на иностранном языке, а также его навыкам ориентироваться в потоке информации; самообучаться, обладать компенсаторной компетенцией; быть конкурентноспособным; уметь справляться с нетипичными коммуникативными задачами и стремиться к повышению своих навыков и умений в коммуникативной деятельности на иностранном языке.

Во многом облегчить решение многочисленных проблем, связанных с коммуникацией на иностранном языке, помогает своевременно сформированная стратегическая компетенция. Это один из видов коммуникативной компетенции среди других, которые были предложены зарубежными учеными М. Кэнелом и М. Суэйном в качестве вербальных и невербальных коммуникативных стратегий, которые могут быть задействованы для компенсации сбоев в общении, то есть тех ситуаций, когда либо говорящий, либо слушающий не понимают передаваемую информацию полностью или частично. В основном это происходит из-за недостаточно развитой коммуникативной компетенции одного или нескольких участников диалога. Это относится к способности успешно донести свой смысл до партнеров по общению, особенно когда в процессе общения возникают проблемы, а также к способности донести информацию до слушателя и правильно интерпретировать полученную информацию. Это имеет большое значение в обучении языку, определяя основные способности коммуникативной компетентности учащихся.

Эффективность изменений в образовательном процессе зависит от учителя, его творческого потенциала, готовности к непрерывному

самообразованию, способности к гибкому мышлению, гуманистической направленности личности. Большую роль в этом процессе выполняет совершенствование профессиональной компетентности педагога. В условиях изменения образовательной системы России и важности ускорения развития появляется проблема обеспечения высокого уровня стратегической компетентности молодого поколения.

Актуальность темы данного исследования определяется на социальном, научно-теоретическом и научно-практическом уровнях. На социальном уровне важную роль играет способность свободно обмениваться информацией в процессе межкультурной коммуникации. Согласно исследованиям, коммуникация может быть прервана путем непонимания сказанного или услышанного, следовательно, формирование понимания того, как избежать таких ситуаций – использовать стратегии – является фундаментальным. Решением вопросов, связанных с проблемой, поставленной в теме предложенной работы, занимались многие известные ученые России и зарубежных стран, однако нами был сделан вывод о том, что имеющейся информации не достаточно для исчерпывающего ответа на вопросы будущих педагогов, так как, опираясь на анализ учебной литературы, было выявлено, что исследований по теме проводилось критически мало – она малоизучена, что представляет актуальность на научно-теоретическом уровне. Актуальность данной темы на научно-методическом уровне определяется тем, что результаты исследования по настоящей теме будет иметь практическую значимость для практикующих учителей иностранного языка в процессе формирования основной компетенции, формируемой на уроках – коммуникативной. Необходимо также отметить, что, согласно результатам анализа педагогической литературы, справиться с определенными аспектами формирования коммуникативной компетенции обучающихся в средней школе уже не представляется возможным посредством традиционных методов, методик и технологий. Многие способы исчерпали себя и необходимо

внедрение новых путей решения проблем, связанных с недостаточной сформированностью стратегической компетенции или полным ее отсутствием.

Проанализировав ряд источников по теме данного исследования, включающих в себя работы российских и зарубежных авторов, нами был сделан вывод о том, что по теме имеются определенные **недостатки**:

- не выявлена сущность и роль стратегической компетенции в коммуникативной деятельности в рамках школьного обучения;
- не организован подход к формированию стратегической компетенции на практических занятиях;
- не обеспечена учебно-методическая база, которая могла бы способствовать формированию и развитию стратегической компетенции в процессе обучения иностранному языку.

Данные недостатки позволили определить **противоречия** между:

- необходимостью обладать стратегической компетенцией для эффективной коммуникации на иностранном языке и не готовностью преподавателей в данном аспекте;
- потребностью в формировании стратегической компетенции и недостаточным оснащением учебно-методической базы.

Учитывая вышеуказанные противоречия, была сформулирована **тема** «Формирование стратегической компетенции у учащихся средней школы в коммуникативной деятельности на иностранном языке», **проблема** которой была определена следующим образом: как формировать стратегическую компетенцию на уроках иностранного языка в средней школе?

Объектом исследования является образовательный процесс в школе, **предметом** исследования – формирование стратегической компетенции.

Цель исследования: теоретически обосновать и практически доказать эффективность программы, направленной на формирование стратегической компетенции у в контексте изучения английского языка.

Гипотезой исследования является то, что формирование стратегической компетенции у учащихся будет осуществляться наиболее эффективно, если:

- проанализирована и изучена специфика и особенности формирования стратегической компетенции у школьников;
- обеспечены необходимые условия формирования исследуемой компетенции;
- разработана и апробирована программа, обеспечивающая формирование стратегической компетенции на иностранном языке;
- будут реализованы активные методы и формы работы на уроках английского языка, повышающие уровень стратегической компетенции.

В соответствии с целью исследования и выдвинутой гипотезой были поставлены **задачи**:

- изучить и проанализировать психолого-педагогическую литературу, соответствующую теме исследования;
- актуализировать понятие «стратегическая компетенция»;
- выявить критерии, показатели и уровень сформированности стратегической компетенции;
- разработать программу по формированию стратегической компетенции на уроках иностранного языка.

Теоретическая база исследования представлена работами Д. Кэнэла и М. Суэйна, Бахмана и Палмера, Е. И. Пассова, Е. Э. Новиковой, Т. И. Тимофеевой, Н. И. Гез, Н. Д. Гальсковой, Ф. Лейзингера, А. В. Нуждина, И.А. Зимней, Г.К Селевко, В. Л. Бернштейн и др.

Методы исследования представлены на двух уровнях: теоретическом и эмпирическом. На теоретическом уровне был использован анализ литературы, обобщение и систематизация полученной информации, а на эмпирическом – наблюдение, анкетирование, опрос, тест и педагогический эксперимент (констатирующий, формирующий и контрольный).

Исследование было проведено в четыре этапа: первый этап (сентябрь 2020 – март 2021) включал в себя изучение психолого-педагогической литературы, нормативных документов, статей на тему исследования, педагогического опыта, анализ понятия «стратегическая компетенция» и ее роли в современной методике преподавания ИЯ. По итогам проделанной за данный период работы были написаны и опубликованы научные статьи, которые раскрыли тему исследования с нескольких сторон. В процессе первого этапа были выбраны и теоретически обоснованы тема, сформулирована проблема, цель, задачи, объект, предмет и гипотеза исследования, в процессе первого этапа применялись такие методы исследования как анализ педагогической литературы, изучение нормативных документов; на втором этапе (апрель – май 2021) был проведен констатирующий эксперимент: нами были выбраны и проанализированы наиболее подходящие исследованию методики проверки исходного состояния сформированности стратегической компетенции учащихся средней школы; третий этап (сентябрь 2021 – апрель 2022) включал в себя проведение формирующего эксперимента исследования, во время которого были апробированы подготовленные материалы, направленные на формирование стратегической компетенции у школьников; четвертый, заключительный, этап исследования (апрель – май 2022) предполагал проведение контрольного среза проведенной работы, который позволил судить об эффективности предложенных материалов в процессе формирования исследуемой компетенции.

Экспериментальной базой исследования является МБОУ «Гимназия №9».

Достоверность и обоснованность результатов исследования обеспечена использованием положений, изложенных в современной психолого- педагогической литературы; взаимодействующим сочетанием теоретических и эмпирических методов исследования, адекватным подбором диагностических методик.

Научная новизна исследования заключается в том, что в ходе исследования были изучены условия формирования стратегической компетенции у учащихся средней школы для более успешной устной коммуникативной деятельности на иностранном языке, а также была разработана авторская программа по формированию стратегической компетенции на уроках английского языка в средней школе.

Теоретическая значимость исследования – выводы и результаты, которые были получены нами по итогам исследования, расширяют ранее имеющиеся знания о возможностях формирования стратегической компетенции в контексте обучения иностранному языку.

Практическая значимость заключается в том, что материалы, представленные в данном исследовании, могут быть использованы преподавателями общей основной ступени образования в качестве дополнительного методического материала; предложенные диагностический инструментарий можно использовать в качестве проверки сформированности и развития стратегической компетенции компетентности учащихся средней школы.

Положения, выносимые за защиту:

1) стратегическая компетенция представляет собой умение справляться с непредвиденными трудностями в процессе коммуникации, когда нет возможности обратиться к заранее подготовленным материалам и способам решения образовавшихся препятствий в речи. Данная компетенция формируется на когнитивном, личностном и деятельностном уровнях. На первом подразумевается знакомство, изучение и запоминание стратегий, которые помогают решить образовавшиеся трудности в коммуникации, на втором формируется социально-установочная готовность к использованию стратегий, на третьем – развивается навык справляться с коммуникативными трудностями в условиях незапланированного общения на иностранном языке;

2) к условиям эффективного формирования стратегической компетенции можно отнести:

- формирование знаний о стратегиях избегания проблемных ситуаций в процессе иноязычной коммуникации, а также о стратегиях решения возникших затруднений;
- использование активных методов обучения, то есть, деятельностного подхода в процессе обучения на начальном этапе;
- формирование способности вести неподготовленный диалог посредством создания ситуаций, максимально приближенных к условиям реальной речи.

Личный вклад обусловлен участием автора во всех этапах проведенной работы; участием в конференциях и подготовке и публикации статей на тему исследования.

Апробация и внедрение: разработанные материалы были внедрены в учебный процесс учащихся sixth классов МБОУ «Гимназия №9».

Структура и объем работы: магистерская диссертация состоит из введения, двух глав, заключения, списка литературы из 63 наименований и 3 приложений; содержит 4 рисунка, 8 таблиц. Основной текст работы представлен на 75 страницах.

Глава 1 Теоретические основы процесса формирования стратегической компетенции на уроках иностранного языка

1.1 Стратегическая компетенция в системе научно-педагогических понятий

Стратегическая компетенция – это один из типов коммуникативной компетенции, который был предложен британскими учеными М. Кэнэлом и М. Суэйном в 1980 году. Ученые определили её следующим образом: «стратегическая компетенция – это набор вербальных и невербальных коммуникативных стратегий, которые могут быть задействованы для компенсации сбоев в общении, вызванных недостатком знаний языка или недостаточной компетентности в его использовании». Необходимо отметить, учеными было выявлено, что коммуникативная компетенция включает в себя ещё как минимум три: грамматическую, социолингвистическую и стратегическую компетенцию.

Понятие стратегической компетенции было дано многими отечественными и зарубежными учеными и педагогами, рассматривающими данное явление в разных сферах педагогической деятельности. Большинство определений схожи между собой, что вполне очевидно, однако некоторые варианты раскрывают данное понятие с новых сторон. Рассмотрим определения стратегической компетенции различных авторов подробнее. Французский лингвист П. Шародо определял стратегическую компетенцию следующим образом: «Стратегическая компетентность означает способность успешно донести смысл до языковых партнеров, особенно когда возникают проблемы в процессе коммуникации» [60, с. 34]; С. Моранда считал, что: «стратегическая компетентность – это умение донести информацию до слушателя и правильно интерпретировать полученную информацию; она включает в себя использование коммуникативных стратегий для решения

проблем, возникающих в процессе передачи этой информации» [30, с. 134]; Дж. А. ван Ек писал: «стратегическая компетенция – это способность говорящего использовать стратегии для компенсации пробелов в их знании целевого языка» [61, с. 24]; М. Кэнэл и М. Суэйн считали, что стратегическая компетентность – это «знание вербальных и невербальных коммуникативных стратегий, которые повышают эффективность коммуникации и, при необходимости, позволяют учащемуся преодолевать трудности при сбоях коммуникации» [57, с. 27].

Резюмируя вышеуказанные точки зрения на понятие стратегической компетенции различных авторов, можно сделать вывод о том, что стратегическая компетенция относится к способности успешно донести смысл до языковых партнеров, особенно когда возникают проблемы в процессе устного общения, проблематика которого и будет рассмотрена далее в настоящей работе. Стратегическая компетентность актуальна как для говорящего, так и для слушающего, поскольку время от времени, особенно, если речь идет о межязыковой коммуникации, неизбежно возникают проблемы и недопонимания в устном (и не только) общении, которые необходимо преодолевать на используемом языке. Поскольку стратегическая компетенция включает в себя стратегии, которые следует использовать, когда общение затруднено по той или иной причине, для школьников, изучающих иностранный язык, а также для учителей, которые столкнулись с данной проблемой и ищущих способы ее решения, правильное и адекватное использование стратегической компетенции имеет большое значение [31].

Проанализировав точку зрения вышеупомянутых ученых в отношении стратегической компетенции, можно сделать вывод, что владение стратегической компетенцией означает способность возобновления коммуникации при нежелательном прерывании, которое используется для предотвращения срыва разговора. Это важнейший компонент

коммуникативной компетенции, в основном определяющий беглость речи и разговорные навыки учащегося [4].

Отсутствие стратегической компетентности или ее недостаточная сформированность может быть причиной появления ситуаций, когда учащиеся с хорошими навыками и умениями в области применения грамматики иностранного языка и широким словарным запасом внезапно перестают понимать, как развивать речь дальше и не могут реализовать свои коммуникативные намерения. Данное явление может быть обосновано многими факторами, к которым относятся, например, возраст, психоэмоциональное состояние человека, тип его личности, быстрота реакции на заданный вопрос или сказанную реплику [8]. Необходимо добавить, что, к примеру, на экзаменах по иностранному языку учащиеся могут показать плохой результат, а их учителя не смогут понять, как это могло случиться с их наиболее сильными и подготовленными учениками. Стоит также упомянуть, что существуют учащиеся, которые могут общаться на изучаемом языке достаточно успешно, используя лишь небольшое количество слов, полагаясь на стратегическую компетенцию. Данный факт доказывает актуальность данной темы, во время, когда иностранный, а именно английский язык является неотъемлемой частью современного мира, но, говоря конкретно о системе его преподавания в российских школах, его изучение ставится далеко не на первое место, часто полагая, что владение иностранным языком не является необходимым навыком [24].

В последнее десятилетие изучение и внедрение коммуникативных стратегий в процесс обучения иностранным языкам привлекает все больше и больше внимания. Изученные в ходе исследования эмпирические результаты подтверждают неофициальные данные и теоретические предположения о том, что стратегическая компетентность существует независимо от других компонентов коммуникативной компетентности [17]. Из этого следует, что если стратегическая компетенция не зависит напрямую от других

компонентов владения языком, то тогда должна быть возможность развивать ее отдельно, то есть не совмещая ее формирование с другими компонентами коммуникативной компетенции.

Рассмотрим понятие коммуникативной компетенции, в которую входит владение стратегической компетенцией, особенностям ее применения в образовательном процессе. Н. И. Гез дает следующее определение коммуникативной компетенции: «коммуникативная компетенция есть способность человека понимать и порождать иноязычные высказывания в разнообразных социально детерминированных ситуациях с учетом лингвистических и социальных правил, которых придерживаются носители языка» [10].

Коммуникативная компетентность, как считает Е. И. Пассов, «это наличие способности, умения и мотивации обладать сложными коммуникативными навыками и умениями» [37, с. 93]. Обучающийся, у которого коммуникативная компетенция развита в достаточной мере, демонстрирует уверенное владение нормами и правилами языка в актуальной области общения как на родном, так и на иностранном языке, если речь идет о межкультурной коммуникации, а также соблюдение приличий, воспитанность, умение ориентироваться в коммуникативных структурах, которые относятся к национальному менталитету и выражаются в той или иной профессии или сфере деятельности [71]. Коммуникативная компетентность – это обобщающее и систематизирующее свойство личности, которое включает в свой состав коммуникативные способности, знания, умения и навыки, эмпирический и социальный опыт в различных сферах продуктивного общения – как устного, так и письменного [43].

Изучив ряд научных работ, посвященных данной компетенции, был сделан вывод о том, что коммуникативную компетенцию можно считать сформированной, если учащийся может:

1) прогнозировать дальнейшее развитие коммуникативной ситуации, в

которой предстоит вести диалог; 2) опираясь на особенности коммуникативной ситуации, направлять процесс общения; 3) обладать способностью управлять процессом ведения диалога в социально-психологическом контексте [39].

Коммуникативная компетенция сочетает в себе знание языковой культуры собеседника, ее специфические проявления в той или иной сфере, выступая в качестве интегрального аспекта речи. Одним из критериев коммуникативной компетентности является следование некоторым правилам, нормам и требованиям, наиболее важные из которых можно объединить в несколько правил:

- основным критерием или правилом является то, что необходимо, чтобы говорящий в полной мере осознавал и понимал смысл мысли или высказывания, которое он хочет сообщить своему собеседнику – без полного понимания смысла высказывания не рекомендуется его внедрение в речь;
- необходимо также постоянно быть готовым к пониманию собеседника: авторами многих научных работ отмечается наличие и частое возникновение речевых и личностно-эмоциональных барьеров, которые могут привести к частичному непониманию полученной информации или же к полному ее непониманию;
- конкретизация является еще одним необходимым аспектом успешного овладения коммуникативной компетенцией: следует свести к минимуму использование неопределенных, двусмысленных, расплывчатых выражений и слов, а также не пользоваться незнакомой терминологией без веских на то причин;
- контроль жестикуляции или, иными словами, невербальных сигналов также является важным аспектом успешной коммуникации: следует следить за мимикой, жестами, интонацией, позой;

- осознание возможности быть неправым в той или иной ситуации несомненно также относится к настоящему списку: во время общения следует иметь в виду, что собственное мнение говорящего по поводу определенной темы может быть неверным – это может являться средством избегания межкультурного непонимания и допущения ошибок;
- еще одним аспектом является время и место проведения беседы: информация может оказаться более полезной в зависимости от адекватно выбранной локации и временного промежутка ее сообщения собеседнику;
- открытость и желание к пересмотру ранее изложенной точки зрения под влиянием новых деталей и обстоятельств может являться таким же важным аспектом успешной коммуникации;
- к списку также относится активное слушание собеседника: своевременная и адекватная реакция на реализуемую информацию;
- и, наконец, наличие обратной связи от реципиента – данный аспект является показателем того, достигнута ли в конечном итоге основная цель коммуникации – взаимопонимание собеседников [21].

Коммуникативная компетенция состоит из ряда компонентов: одни в определенной ситуации положительно влияют на повышение владением коммуникативной компетенцией человека, другие, наоборот, являются отрицательно влияющим фактором [18]. При формировании коммуникативной компетенции на уроках иностранного языка в средней школе стоят уделить особое внимание таким критериям, как владение лексикой, подходящей теме задания или разговора; уровень развития устной речи ученика (артикуляция, четкость, отсутствие фонетических и фонематических ошибок); уровень сформированности письменной речи; использование адекватной лексики и этикета; обладание набором коммуникативных стратегий и тактик; осведомленность о личностных

особенностях собеседника, его психоэмоциональном состоянии; способность понимать и реагировать на невербальные сигналы; адекватная и своевременная реакция на зарождающуюся конфликтную ситуацию и наличие эмпатии; заинтересованность в личности собеседника.

1.2 Основные стратегии, формирующиеся посредством говорения на иностранном языке

Стратегическая компетенция – это умение справляться с непредвиденными трудностями в процессе коммуникации, когда нет возможности обратиться к заранее подготовленным материалам и способам решения образовавшихся препятствий в речи. Согласно хорошо известному исследованию М. Кэнэла и М Суэейна, речь о котором пойдет далее, можно изобразить процесс появления трудностей и путей их решения на схеме, изображенной на рисунке 1.

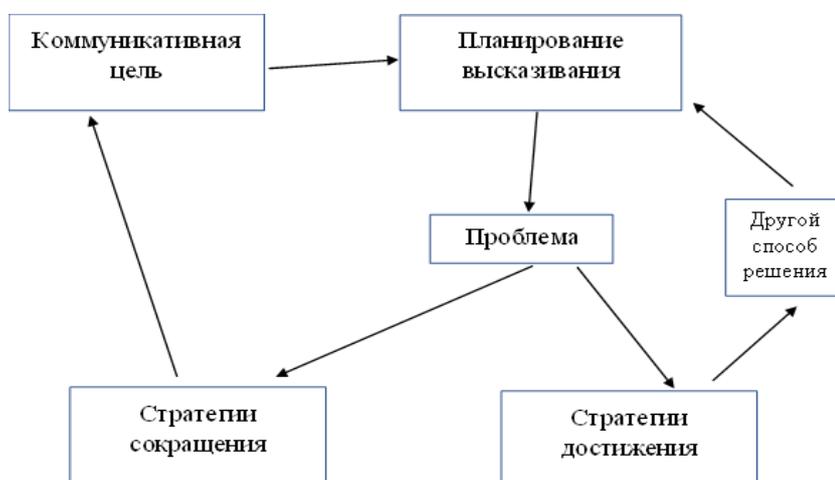


Рисунок 1 – Схема использования стратегической компетенции

В ней показывается процесс коммуникации и способы решений коммуникативной проблемы при ее возникновении. Таким образом, при

планировании высказывания могут появиться некоторые трудности, решить которые предлагается при помощи стратегий достижения или сокращения, которые помогут достигнуть коммуникативную цель. Предполагаются также иные способы выхода из затруднительной ситуации.

Исследуя стратегическую компетенцию, как отдельную составляющую коммуникативной, стоит отметить исследование А. Каспера, которое предоставляет ряд доказательств того, что стратегическая компетенция может и должна иметь место в современной системе преподавания. Он утверждает, что «учителя должны быть осведомлены о том, что существует ряд стратегий, которые можно включить в их существующие образовательные программы, на которых строится процесс обучения иностранному языку – приложив лишь дополнительные усилия, можно значительно улучшить общую успеваемость как класса в целом, так и отдельных учеников» [62, с.79].

Рассмотрим компоненты стратегической компетентности. Стратегическая компетенция – это знание коммуникативных стратегий и того, как их использовать [38]; работа над коммуникативными стратегиями обычно выдвигает на первый план три функции использования стратегии с трех разных точек зрения:

- психолингвистическая функция: коммуникативные стратегии – это планирование использования вербальных средств общения, которые используются говорящими в рамках преодоления проблем на этапах планирования и выполнения коммуникативной цели;
- интерактивная функция: коммуникативные стратегии включают в себя возможность обращения за помощью, а также другие способы совместного решения проблем, которые возникают после того, как в ходе общения возникла какая-то проблема, то есть различные типы согласования смысла и механизмов исправления;
- функция непрерывности и поддержания коммуникации: коммуникационные стратегии являются средствами поддержания

коммуникации для преодоления коммуникативных трудностей, а также являются способом выиграть время, чтобы подумать и составить альтернативные коммуникативные планы.

Далее рассмотрим модели стратегической компетентности в работах М. Кэнэла и М. Суэйна, а также Бахмана и Палмера. Согласно М. Кэнэлу и М. Суэйну, стратегическая компетенция состоит из вербальных и невербальных коммуникативных стратегий. В то время как Бахман утверждал, что «стратегическая компетентность рассматривается как один из фундаментальных компонентов коммуникативной языковой способности» [56].

Согласно Л. Бахману, «стратегическая компетенция охватывает все аспекты речи: оценивание коммуникативной ситуации, планирование и выполнение коммуникативных задач» [56, с. 97]. Бахман и Палмер обнаружили, что: «эти компоненты вместе составляют набор метакогнитивных процессов или стратегий, которые можно рассматривать как исполнительные процессы более высокого порядка, которые обеспечивают функцию когнитивного управления при использовании языка, а также в другой познавательной деятельности» [56, с. 51]. Эти и другие познавательные действия включают изучение языка и все его ответвления.

Стратегическая компетентность подчеркивает важность компенсации языковых дефицитов в речи, этот критерий состоит из вербальных и невербальных коммуникативных стратегий, которые могут быть задействованы для компенсации сбоев в общении из-за недостаточно развитой коммуникативной компетенции. Такие стратегии бывают двух основных типов: те, которые связаны с грамматической компетенцией (например, как перефразировать грамматические формы, которые человек не усвоил или не может вспомнить), и те, которые больше относятся к социолингвистической компетенции. Как уже упоминалось выше, стратегическая компетентность активизируется, когда учащиеся коммуникации, в данном случае, устной,

хотят передать сообщение, которое их языковые ресурсы не позволяют им успешно выразить. Стратегии, которые они могут использовать в такие моменты, были разделены Л. Кордером [33] на два основных типа: стратегии корректировки речи и стратегии расширения ресурсов. Другие исследователи использовали разные термины для двух типов: стратегии сокращения или избегания для первого и стратегии достижения для второго [43].

Рассмотрим стратегии избегания или сокращения. Стратегии избегания или сокращения означают игнорирование или исключение темы или части сообщения, которые вызывают трудности в нашем общении. В поддержку этой идеи испанский профессор М. Селсе-Мурсия и ряд ученых, упомянутых в его исследовании, объяснили, что: «стратегии избегания или сокращения включают адаптацию сообщения к имеющимся у ученика ресурсам путем замены определенных лексических единиц или грамматических структур, избегания нежелательных тем или, в крайнем случае, полного отказа от коммуникации» [58, с. 46]. В этой стратегии решающее значение имеют следующие основные пункты: первая стратегия относится к стратегии избегания темы, которая не ясна для говорящего, или учащийся не хочет говорить о темах, которые представляют трудности или которые концептуально ему неизвестны. Такое сокращение может привести к прекращению общения или смене темы разговора с неприятной. Например, учащийся, описывающий картинку, на которой изображены две белки, может их видеть, но не может дать точное слово, описывающее их – в таком случае, он может игнорировать слово, которое вызвало затруднение или опустить его в своем описании.

Вторая стратегия, отказ от сообщения или семантическое избегание, используется в случаях, когда учащийся начинает говорить на какую-либо тему или о каком-либо предмете, но не может завершить свое сообщение из-за полного или частичного незнания плана речи и ее концепции. Например, ученик начинает общение по теме, а затем прерывается или останавливается

на середине предложения, потому что сталкивается с трудностями из-за двусмысленности темы, останавливаясь на полуслове, он меняет тему и начинает говорить о чем-то другом.

Последняя стратегия, означающая замену, отличается от предыдущих, потому что тема сохраняется, но вместо того, чтобы быть конкретным и давать детали, учащийся производит общее выражение, такое как «Человек увидел двух маленьких... животных вокруг дерева». При замене значения говорящий идет в рамках предполагаемого пропозиционального содержания и сохраняет тему, но обращается к нему с помощью более общего выражения. Стратегия избегания или сокращения также похожа на стратегии Л. Кордера – он считает, что: «стратегии корректировки сообщений включают адаптацию сообщения к своим ресурсам: изучающие язык должны говорить то, что они могут, а не то, что они хотят» [63, с. 41]. Эти стратегии предполагают либо незначительное изменение, либо сокращение высказывания. Применение данных стратегий приводит к тому, что учащиеся думают, что то, что они говорят, звучит упрощенно или расплывчато, хотя корректировка сообщения – это, по сути, своего рода избежание риска, что ясно выражено в следующем типичном утверждении учащегося [15]. Он включает в себя обращение учащегося за помощью к своему собеседнику, отсюда следует, что стратегия избегания темы относится к ситуациям, когда речь не ясна для слушающего.

При замене значений говорящий действует в рамках предполагаемого пропозиционального содержания и сохраняет «тему», но обращается к нему с помощью более общего выражения. Существует еще один тип стратегий – стратегии достижения или компенсации. Эти стратегии являются одним из компонентов стратегической компетенции, которая используется для компенсации прерывания коммуникации в процессе общения. Это было выражено рядом ученых следующим образом: это всеобъемлющий термин, предназначенный для обозначения ряда попыток, которые учащиеся предпринимают для передачи своих идей, когда сталкиваются с пробелами в

знании изучаемого языка. Другими словами, стратегии достижения – это стратегии принятия риска, которые помогают учащимся продолжить разговор [5]. Поскольку стратегии компенсации напрямую связаны со стратегиями расширения ресурсов или достижений, учащиеся рискуют потерпеть неудачу и пытаются оставаться в разговоре, передавая свои сообщения иным образом, тем самым компенсируя недостаточное владение языком [50]. Такие стратегии могут быть либо кооперативными, либо некооперативными. Стоит отметить, что стратегии расширения ресурсов, конечно, не ограничиваются использованием только слушателями. Было обнаружено, например, что в речи носителей языка чаще встречаются пересказ и приближение, чем в речи тех, для кого он не является родным [57].

Существуют разные типы компенсационных стратегий. Некоторые из них – это словообразование, изложение или перефразирование, дословный перевод, лингвистические средства, реструктуризация, пересказ и т.д. Рассмотрим их далее:

- словообразование подразумевает составление совершенно нового слова из существующих слов, например, если учащийся не знает слова «ножницы», но имеет этот предмет в виду, в качестве замены он может использовать слово «нож»;
- перефразирование или изложение включает в себя подробные описания вместо неизвестных лексических единиц, описание или иллюстрацию целевого объекта или действия, например, если учащийся не знал слова для калькулятора, он или она может сказать что-то наподобие «маленький компьютер, который используется для математических расчетов»;
- дословный перевод подразумевает использование слова, которое как можно ближе выражает значение необходимой лексической единицы, например, «большая лодка» для «корабля»;

- нелингвистические средства (невербальные средства общения): допускается использование указаний, жестов, изображение искомого предмета на бумаге, мимику, жесты или имитацию. [51].

Далее рассмотрим компоненты стратегической компетентности Бахмана и Палмера. Бахман говорит, что «обсуждения стратегической компетентности, проведенные Кэнэлом и Суэйном, не описывают механизмы, с помощью которых она действует, поэтому существует психологическая точка зрения на стратегическую компетенцию, которая визуализирует ее действие» [56, с. 75]. Бахман вводит три компонента стратегической компетенции. Эти компоненты – оценка, планирование и исполнение.

Компонент оценки упоминается Бахманом как подведение итогов того, что необходимо, с чем нужно работать и насколько хорошо и качественно была проделана работа по планированию речи и использованию стратегий, если это было необходимо. Он предоставляет средства, с помощью которых человек связывает свои актуальные знания и знание языка с условиями использования языка и задачами или с ситуацией и задачами, например, тестирования. При оценке также учитывается психоэмоциональное состояние человека и его реакции во время коммуникации. Бахман описывает компонент оценки как «компонент, связанный с информацией, относящейся к достижению коммуникативной цели, определение того, какие языковые компетенции доступны для использования в достижении этой цели, и дальнейшая оценка и подведение итогов того, было достигнуто» [56, с.71]. Компонент оценки позволяет пользователям языка выявлять информацию, необходимую для реализации коммуникативной цели в конкретном контексте (решите, какие языковые компетенции нам нужны для достижения цели и какими умениями и знаниями мы делимся с собеседником; оцените, насколько успешным является общение) [44].

Компонент работает тремя способами. Первый из них называется оценкой характеристик использования языка или тестовой задачей, которая

идентифицирует характеристики задачи использования языка или тестовой задачи, чтобы определить: желательность и осуществимость успешного выполнения задачи и что элементы актуальных знаний и языковых знаний для этого, вероятно, потребуются. Следующим этапом является рефлексия и самостоятельное оценивание тематических и языковых знаний ученика о той или иной теме [47]. Данный этап включает в себя определение степени, в которой соответствующие тематические знания и области языковых знаний доступны, и, если таковые имеются, какие из них могут быть использованы для успешного выполнения коммуникативной цели. Этот аспект оценки также рассматривает доступные аффективные схемы для того, чтобы справиться с поставленными задачами. Последним этапом является оценкой правильности или уместности ответа на тестовое задание или реплику диалога и включает в себя оценку индивидуального ответа на задание в отношении воспринимаемых критериев правильности или уместности [27].

Соответствующие критерии относятся к грамматическим, текстовым, функциональным и социолингвистическим характеристикам ответа, а также к его тематическому содержанию [22].

Компонент планирования позволяет пользователям языка использовать свои способности для успешного управления коммуникативными ситуациями. Согласно Бахману, «функция стратегической компетенции состоит в том, чтобы обрабатывать новую информацию с использованием соответствующей доступной информации и, таким образом, достигать наиболее эффективного использования языковых способностей» [56, с 30]. Бахман и Палмер описывают компонент планирования как извлечение релевантных элементов (грамматических, текстовых, иллокутивных, социолингвистических) из языковой компетенции и формулирование плана, реализация которого, как ожидается, приведет к достижению коммуникативной цели. Планирование включает решение о том, как использовать языковые знания, тематические знания и психоэмоциональные схемы для успешного достижения

коммуникативной цели. Компонент планирования, согласно Бахману, извлекает соответствующие элементы из языковой компетенции и формулирует план, реализация которого, как ожидается, приведет к достижению коммуникативной цели [56]. Кроме того, извлечение соответствующих элементов из лингвистических и тематических знаний (например, концепций, слов, структур, функций), которые будут использоваться в плане, формулировка одного или нескольких планов реагирования на задачу и выбор одного плана для первоначальной реализации в ответ. Формулирование плана может включать внутреннюю приоритизацию различных выбранных элементов, а также рассмотрение того, как их можно наиболее эффективно объединить для сформировать ответ. Таким образом, план определяет, как различные элементы будут объединены и упорядочены при реализации в качестве ответа. Таким образом, продукт стратегии планирования – это план, реализация которого является ответом на поставленную задачу [53].

Еще один компонент – компонент исполнения – вместе с соответствующими психолингвистическими механизмами реализует высказывание. Бахман ограничивает психофизиологический механизм слуховыми и визуальными видами, что противоречит первым перечисленным им компонентам, а именно – оценке. Разделение между планированием и исполнением не является четким, потому что в любой момент говорящие обычно делают немного и того, и другого, поэтому невозможно сказать, где заканчивается планирование и начинается исполнение.

Стоит отметить, что также существует модель Каспера, которая выделяет две фазы [62]: фазу планирования и фазу выполнения. Фаза планирования – это подготовка учащегося к коммуникативной деятельности, результатом которой является формулирование плана достижения коммуникативной цели. На этом этапе пользователь языка выбирает правила и элементы, которые он считает наиболее подходящими для разработки плана,

выполнение которого приведет к вербальному поведению, которое выражается для достижения первоначальной цели. Фаза выполнения относится к фактическому общению, а результатом является выполнение плана, то есть наблюдаемая речь. Эта фаза контролируется планом и состоит из менее наблюдаемых неврологических и физиологических процессов, приводящих к артикуляции речевых органов, имитации коммуникативного намерения и их способности выражать это намерение [52].

По сути, стратегическая компетентность – это способность преодолевать потенциальные коммуникативные проблемы во взаимодействии [2]. Стратегическая компетенция подразумевает способность использовать язык для организации эффективных сообщений и преодоления потенциальных коммуникативных проблем в рамках коммуникативной компетенции. Помимо развития уверенности, обучение использованию стратегий также способствует развитию навыков спонтанной импровизации и языкового творчества. Наконец, такие упражнения не только улучшают успеваемость учащихся, но и очень нравятся учащимся. Они состоят из двух основных компонентов: стратегий сокращения или избегания и стратегий достижения или компенсации. Стратегии сокращения или избегания включают либо небольшое изменение, либо сокращение сообщения, и использование этих стратегий часто заставляет учащихся чувствовать, что то, что они говорят, звучит упрощенно или расплывчато.

1.3 Условия формирования стратегической компетенции на уроках иностранного языка в средней школе

Рассмотрим условия формирования стратегической компетенции на уроках английского языка. Продуктивный вид речевой деятельности, о котором идет речь в настоящей работе – говорение, подразумевает активное использование устной речи на иностранном, в данном случае, английском,

языке. Для более точного понимания того, как строится процесс говорения, обратимся к иерархической системе механизмов говорения Н.И. Жинкина. Ученый считает, что «базовый уровень рассматриваемой иерархии демонстрируется двумя элементами: приемом и передачей сообщения, следовательно в каждом элементе существуют: а) механизм осмысления, включающий в себя две части – анализ и синтез; б) механизм запоминания, содержащий следующие части: долговременную и кратковременную память; в) механизм упреждающего синтеза» [14, с. 35]. Продемонстрированные выше механизмы являются внутренними механизмами продуктивной речевой деятельности, которые могут способствовать реализации основного механизма речевого общения, который, согласно изложенной Н. И. Жинкиным схеме, «образуется из единства следующих звеньев: а) составление отдельной лексической единицы из отдельных морфем; б) составление отдельной фразы из отдельных слов» [14, с. 39].

А. В. Щепилова отмечает, что обучение иностранному языку следует строить, опираясь на то, что образовательный процесс должен быть построен на формировании у ученика второй языковой личности с учетом того, что обучение является наиболее эффективным, если выстраиваются условия, схожие по своим характеристикам по реальному общению на изучаемом языке [54]. Этот принцип имеет схожие характеристики с принципом взаимосвязанного обучения продуктивным и рецептивным видам речевой деятельности на иностранном языке; также преподавание иностранного языка в условиях межкультурной коммуникации может являться успешным при условии его направленности на родной язык учащегося [9].

Необходимо отметить важность того, чтобы учащиеся с самого начала привыкали общаться на изучаемом языке в непринужденной форме, опираясь на пример носителей изучаемого языка, что, в итоге, приведет к овладению различными способами межкультурного взаимодействия на иностранном языке [16].

Чтобы эффективно формировать стратегическую компетенцию учащихся средней школы на начальном этапе необходимо использовать активные методы обучения, иными словами, внедрять деятельностный подход в процесс обучения ИЯ. Однако реализация деятельностного подхода к обучению иностранным языкам представляется возможной лишь при том условии, что оно будет построено не со стороны методических рекомендаций по преподаванию предмета, а с точки зрения специфики процессов усвоения учениками иностранного языка и его особенностей [35]. Лингвист И. Якиманская считает, что для этого следует «организовать в классе атмосферу окружающей нас жизни со всеми реальными отношениями и направленностью в практическом использовании языка» [55, с. 38].

Согласно А. Н. Новоселовой, «важной особенностью активных методик преподавания являются стимулы, побуждающие учащихся к активной мыслительной и творческой деятельности в процессе изучения материала, следовательно, задания для качественного развития навыков и умений продуктивных видов речевой деятельности с параллельным внедрением и развитием стратегической компетенции должны нести проблемный характер, подходящий возрасту учащихся, а также темы и содержание заданий следует составлять с учетом интересов и предпочтений учащихся в целях мотивации к устной коммуникации» [34, с. 78].

Проанализировав возрастные особенности учащихся sixth классов, был выделен ряд активных методов обучения, которые могут применяться в качестве средства формирования стратегической компетенции у школьников среднего звена. К ним можно отнести игровые методы и метод проблемного обучения [13]. Среди игровых методов пользуются особой популярностью ролевые, и в современной методике обучения ИЯ представлено большое количество способов классификации таких форм работы на уроке. В соответствии с содержанием деловые и ролевые игры делятся на социально-бытовые и профессиональные. По формам взаимодействия между учителем и

учениками на уроке игры могут делиться на контролируемые преподавателем, умеренно-контролируемые преподавателем, игры, осуществляемые по заранее подготовленному сценарию, свободные игры (задается только игровая ситуация, используется импровизация). По времени ролевые игры могут быть длительными или кратковременными [42]. Для качественного формирования стратегической компетенции у учащихся наиболее действенными являются длительные игры, которые осуществляются по заранее подготовленному учителем сценарию, и свободные длительные игры [28].

Рассмотрим использование метода ролевых игр на уроках английского в средней школе в качестве инструмента формирования стратегической компетенции в контексте продуктивных видов речевой деятельности, а именно – говорения.

Участие в ролевой игре, как в виде обучающей деятельности на уроке, зачастую подразумевает принятие решений: как построить высказывание с грамматической и лексической точки зрения, какой ход предпринять для достижения цели [19]. Процесс решения данных вопросов положительно влияет на мыслительную деятельность участников. Учитывая это, проведение игр на иностранном языке несет обширные обучающие возможности. Стоит отметить высказывание Т. Г. Любимовой: «игра посильна даже слабым ученикам», ведь для них игра – это, в первую очередь, увлекательное занятие, в котором все находятся на равных» [29, с. 68]. Данный принцип – посильность и равенство – дает возможность участникам игры побороть стеснение, которое зачастую присутствует в речи детей, а также положительно сказывается на результатах обучения. Отрабатываемый в игре материал усваивается незаметно, так как появляется возможность неоднократного повторения определенной, к примеру, грамматической конструкции или наборе лексических единиц в условиях, которые являются наиболее близкими к живой импровизированной речи [7]. Стоит упомянуть, что внедрение ролевых игр в процесс обучения помогает решить ряд методических задач: создание

психологической готовности учащихся к устной коммуникации, обеспечение многократного повторения отрабатываемого языкового материала, тренировка учащихся в выборе верной конструкции или ЛЕ [12].

Использование ролевых игр, по мнению Ф. Лейзингера, является «наиболее точной имитацией живого общения: учащиеся, находясь в рамках заданной ситуации, реагируют по-разному, используя и радость, и грусть, и негодование, и т.д.» [26, с. 99]. Отметим, что одна и та же игра может интерпретироваться различными способами, проводиться в различных формах. Структура ролевой игры представлена тремя составляющими: роль, исходная ситуация и ролевые действия. Движущий механизм говорения – это мотив, формирование которого признается одним из самых сложных составляющих при планировании урока с использованием ролевых игр. Для этого необходимо обеспечить ученикам мотивацию к участию в игре, что возможно, учитывая сферу интересов и возрастных особенностей детей [36].

М. Ф. Стронин выделяет следующие виды ролевых игр на английском языке: игры для работы с алфавитом, фонетические игры, лексические игры, орфографические игры, грамматические игры, игры на аудирование, общеязыковые игры. Автор считает, что «использование ролевых игр на уроке и отводимое под них время зависит от определенных факторов: готовности учащихся, изучаемого материала, целей, задач и условий урока» [48, с. 64]. Таким образом, в случае, если игра используется в качестве упражнения, направленного на первичную отработку определенного материала, ей отводится 25 – 30 минут от урока. В дальнейшем ролевая игра может быть использована для закрепления пройденного материала, то есть одна и та же игра может проводиться на различных этапах урока. Е. Кашина, например, пишет, что: «игры эффективнее всего задействовать в конце урока, чтобы снять напряжение, накопившееся за урок» [20, с. 6]. Важно помнить, что использование игр приносит не только позитивные эмоции и помогает отработать полученные знания, но и помогает поднять мотивацию и удержать

внимание учащихся на тему, в том случае, если они начинают отвлекаться. И. П. Гладилина пишет: «очень часто в обществе люди предпочитают молчать, если знают, что их речь вызовет отрицательную реакцию со стороны собеседника. Подобно этому ученик, каждую ошибку которого исправляет учитель, не только теряет основную мысль высказывания, но и желание продолжить беседу» [11, с. 23]. Необходимо отметить, что, несмотря на то, что важным критерий ролевых игр – это дружественная атмосфера равенства, ошибки в речи учеников имеют место быть. В данном случае, исправления следует делать без прерывания процесса коммуникации учащихся, либо в конце занятия [1].

Итак, возвращаясь к формированию стратегической компетенции посредством использования ролевых игр на уроках английского, стоит отметить, что при использовании данного формата урока формируются учебные и коммуникативные стратегии. Учебные – дают возможность адекватно оперировать лексикой, а также осуществлять верное грамматическое оформление речи. Коммуникативные стратегии предоставляют возможность решать определенные коммуникативные задачи, которые появляются во время проведения игры, используя вербальные и невербальные средства. Сюда также относится определение своего речевого поведения согласно заданной ситуации: поведения согласия или поведения несогласия и доказательства точки зрения [59]. Таким образом, ролевые игры способствуют развитию у школьников разнообразных стратегических умений и навыков, применение на практике которых способствует развитию у них стратегической компетенции. Необходимо осознавать, что при всех положительных качествах использования ролевых игр на уроке, не следует включать их в работу слишком часто, в ином случае, они могут потерять элемент новизны и эффективности. При составлении серии уроков и подборе к ним различных игр нужно учитывать не только возраст, но и уровень

освоения учениками материала, по которому проводится игра, а в определенных случаях и возможность опоры на родной язык [49].

Использование игр на уроках английского языка является действенным средством для раскрытия способностей их участников, положительные личные качества сохранить и укрепить мотивацию к изучению языка [46].

Далее обратим внимание на метод проблемного обучения как средство формирования стратегической компетенции у учащихся средней школы на английском языке. Насчитывается большое количество методов проблемного обучения, однако в рамках данной работы, следует подробнее остановиться на проблемной дискуссии. Сутью данного метода является определение проблемы, которая возникает в определенной проблемной ситуации, которая заранее подготавливается и предоставляется учителем на уроке. Для учащихся средней школы, учитывая уровень владения языком и ориентирование на личностные интересы, предлагается использовать проблемную дискуссию [32]. Учитель заранее подготавливает тексты, содержащие проблематику, затем предлагает обсудить, какие варианты решения ученики могут предложить, опираясь на свои знания. В ходе дискуссии ученики предлагают свои пути решения, используя при этом различные коммуникативные стратегии: избегания, доказательства, убеждения и т.д.

По итогам проведенной работы по изучению теоретического материала и результатам проведенного эксперимента были подобраны и сформулированы методические рекомендации преподавателям, которые могут оказать методическую помощь при формировании у учащихся стратегической компетенции на начальном уровне.

Чтобы качественно формировать стратегическую компетенцию учащихся средней школы на начальном этапе необходимо пользоваться активными методами обучения иностранному языку, то есть вводить больше практики в процесс обучения ИЯ. Хотя осуществление и применение

деятельностного способа к обучению английскому языку может быть реализовано с учетом того, оно будет выстроено не со стороны дидактических рекомендаций по преподаванию предмета, а со стороны особенности процессов прохождения учащимися ИЯ и его особенностей. Для этого надлежит выстраивать в классе атмосферу реальной, бытовой жизни со всеми реалистичными связями и тенденцией в практическом применении языка [3].

При формировании продуктивных навыков и умений на английском языке в средней школе формирование стратегической компетенции, как и любой другой, следует выстраивать на трех фундаментальных методических принципах: обучение иностранному языку должно ориентироваться на формирование у учащегося языковой личности, которая включает в себя знания о нескольких культурах, которая позволяет уверенно принимать участие в межкультурной коммуникации.

Обучение иностранному языку, а именно продуктивным речевым умениям, становится осуществимым лишь при общении на ИЯ, которое похоже по своим характеристикам на реальное общение с людьми, для которых изучаемый иностранный является родным.

Для реализации устной речи учащемуся следует обладать выработанным умением использовать учебные стратегии, которые содержатся в адекватном применении лексических, произносительных и грамматических навыков.

Способы получения и передачи информации предполагают, что учащийся владеет коммуникативными стратегиями, иными словами, инструментами, которые помогут ему успешно выбрать из общего потока информации важные для него части и составить собственное мнение о полученной информации.

Необходимо использовать активные методы обучения. Активные методы приближают изучение иностранного языка по многим критериям к реальному разговору в реальной бытовой ситуации. К таким методам относятся формы взаимодействия на уроке, когда ученик и учитель работают

на уроке в одной команде, ученик является активным участником урока, а не пассивным слушателем [30].

Особая роль при обучении ИЯ и одновременном формировании стратегической компетенции отводится ролевым играм. Рассмотрим использование метода ролевых игр на уроках английского в средней школе в качестве модели формирования стратегической компетенции в контексте продуктивных видов речевой деятельности, а именно – говорения [6].

Участие в ролевой игре, как в виде обучающей деятельности на уроке, зачастую подразумевает принятие решений: как построить высказывание с грамматической и лексической точки зрения, какой ход предпринять для достижения цели. Процесс решения данных вопросов положительно влияет на мыслительную деятельность участников. Учитывая это, проведение игр на иностранном языке несет обширные обучающие возможности. Отрабатываемый в игре материал усваивается незаметно, так как появляется возможность неоднократного повторения определенной, к примеру, грамматической конструкции или набора лексических единиц в условиях, которые являются наиболее близкими к живой импровизированной речи. Стоит упомянуть, что внедрение ролевых игр в процесс обучения помогает решить ряд методических задач: создание психологической готовности учащихся к устной коммуникации, обеспечение многократного повторения отрабатываемого языкового материала, тренировка учащихся в выборе верной конструкции или ЛЕ.

Использование ролевых игр, по мнению Ф. Лейзингера, является «наиболее точной имитацией живого общения: учащиеся, находясь в рамках заданной ситуации, реагируют по-разному, используя и радость, и грусть, и негодование, и т.д.». Отметим, что одна и та же игра может интерпретироваться различными способами, проводиться в различных формах. Структура ролевой игры представлена тремя составляющими: роль, исходная ситуация и ролевые действия. Движущий механизм говорения – это

мотив, формирование которого признается одним из самых сложных составляющих при планировании урока с использованием ролевых игр. Для этого необходимо обеспечить ученикам мотивацию к участию в игре, что возможно, учитывая сферу интересов и возрастных особенностей детей.

Важную мысль отмечает И. П. Гладилина: «Очень часто в обществе люди предпочитают молчать, если знают, что их речь вызовет отрицательную реакцию со стороны собеседника. Подобно этому ученик, каждую ошибку которого исправляет учитель, не только теряет основную мысль высказывания, но и желание продолжить беседу» [45, с. 56].

Итак, возвращаясь к формированию стратегической компетенции посредством использования ролевых игр на уроках английского, стоит отметить, что при использовании данного формата урока формируются учебные и коммуникативные стратегии. Необходимо осознавать, что при всех положительных качествах использования ролевых игр на уроке, не следует включать их в работу слишком часто, в ином случае, они могут потерять элемент новизны и эффективности.

Использование игр на уроках английского языка является действенным средством для раскрытия способностей их участников, положительные личные качества сохранить и укрепить мотивацию к изучению языка.

Для учащихся средней школы, учитывая уровень владения языком и ориентирование на личностные интересы, предлагается использовать проблемную дискуссию. Учитель заранее подготавливает тексты, содержащие проблематику, затем предлагает обсудить, какие варианты решения ученики могут предложить, опираясь на свои знания. В ходе дискуссии ученики предлагают свои пути решения, используя при этом различные коммуникативные стратегии: избегания, доказательства, убеждения и т.д.

Таким образом, разработка и внедрение в образовательный процесс заданий и упражнений, направленных на развитие стратегической компетенции в рамках иноязычной коммуникативной компетенции поможет

учащимся приобрести более качественно сформированные навыки говорения на иностранном языке.

Выводы по первой главе

В первой главе данной работы представлена теоретическая база исследования стратегической компетенции, обработка, анализ и обобщение которой проводились на начальном этапе исследования с сентября 2020 по июль 2021 года. Опираясь на имеющиеся данные, были сделаны следующие выводы:

- стратегическая компетенция – это набор вербальных и невербальных коммуникативных стратегий, которые могут быть задействованы для компенсации сбоя в общении, вызванных недостатком знаний языка или недостаточной компетентности в его использовании (М. Кэнел и М. Суэйн), она означает способность успешно донести смысл до языковых партнеров, особенно когда возникают проблемы в процессе коммуникации;
- стратегическую компетенцию можно считать сформированной, если учащийся может прогнозировать дальнейшее развитие коммуникативной ситуации, в которой предстоит вести диалог; опираясь на особенности коммуникативной ситуации, направлять процесс общения, обладать способностью управлять процессом ведения диалога в социально-психологическом контексте, донести информацию до слушателя и правильно интерпретировать полученную информацию; он включает использование коммуникативных стратегий для решения проблем, возникающих в процессе передачи этой информации;
- выделяется несколько видов стратегий, которые могут быть использованы в различных коммуникативных ситуациях: стратегии избегания или сокращения, стратегии достижения или компенсации;

- для качественного формирования стратегической компетенции у учащихся средней школы на начальном этапе необходимо использовать активные методы обучения, использовать деятельностный подход в процессе обучения;
- был выделен ряд активных методов обучения, которые могут быть применены в качестве средства формирования стратегической компетенции у школьников среднего звена: игровые методы и метод проблемного обучения;
- формирование стратегической компетенции должно осуществляться в соответствии с основными методическими принципами; формируя у школьников стратегическую компетенцию, важно принимать во внимание психоэмоциональные основы и механизмы видов речевой деятельности, на отработку которых направлено использование того или иного метода.

Глава 2 Опытнo-экспериментальная работа по формированию стратегической компетенции на уроках иностранного языка в средней школе

2.1 Диагностика уровня сформированности стратегической компетенции

В качестве начального этапа проведения экспериментальной работы по теме исследования было принято решение провести начальную диагностику контрольной и экспериментальной групп учеников седьмых классов, результаты которой бы продемонстрировали, насколько сформирована стратегическая компетенция у учащихся средней школы и сформирована ли она вообще. Экспериментальное исследование было проведено на базе МБОУ «Гимназия №9» в период с сентября по октябрь 2021 года. В исследовании приняли участие учащиеся 6 «А» класса (контрольная группа) и 6 «Б» класса (экспериментальная группа). Программа исследования включает в себя три этапа: констатирующий, формирующий и контрольный. На каждом этапе предполагалось наличие и выявление определенных изменений по сравнению с предыдущим этапом, которые имеют место быть в связи с проводимой экспериментальной работой [23]. Перед началом экспериментального исследования были сформулированы следующие задачи:

- определить исходный уровень сформированности стратегической компетенции учащихся;
- выявить наиболее эффективные методы формирования или развития исследуемой компетенции;
- разработать рекомендации по формированию или развитию стратегической компетенции в средней школе в рамках изучения иностранного языка.

Констатирующий этап экспериментального исследования предполагал диагностику исходного состояния сформированности стратегической компетенции у учащихся. Для выполнения этой задачи был проведен анализ психолого-педагогической литературы и работ российских и зарубежных педагогов по теме исследования, выявлены критерии и показатели сформированности компетенции, а также найдены и, в дальнейшем, апробированы методики и критерии оценивания показателей исходной сформированности компетенции. В таблице 1 приведены выбранные и использованные методики.

Таблица 1 – Диагностическая карта эксперимента

№	Критерий	Методика	Показатель
1	Когнитивный	1) Методика «Культура общения» (Г.А. Урунтаева, Ю.А. Афонькина); 2) Методика «Общепсихологическая типология личности» Г. Айзенка; 3) Тестирование	Логичность и ясность подачи информации
2	Личностный	1) Методика интерактивного взаимодействия; 2) Использование информационно-образовательной среды moodle 3) Анкетирование (лист самооценки)	Способность к пониманию и анализу полученной информации соответствующего уровня сложности; наличие компенсаторных умений
3	Деятельностный	1) Исследование умений вести диалог (И.А. Бизикова); 2) Методика «круглый стол»; 3) Метод проектов	Умение подобрать необходимые лексические единицы и сверхфразовые единства в ситуации общения на незнакомую тему

Данные методики были подобраны в соответствии с возрастной категорией учащихся и критериями, которые должны были быть оценены для

полноценной диагностики сформированности исследуемой компетенции. предложенные методики подробнее.

В начале исследования нами были проанализированы когнитивные показатели (апрель). На данном этапе использовались: методика «Культура общения»; методика «Общепсихологическая типология личности» Г. Ю. Айзенка; тестирование. В качестве проверки умения подобрать необходимые лексические единицы и сверхфразовые единства в ситуации общения на незнакомую тему представлено тестирование, которое предполагало задания на расстановку наиболее логичных реплик в пропуски диалога в письменном виде. Тем самым проверялась сформированность стратегической компетенции в контексте общения на новую тему, т.е. умение максимально точно выразить свои мысли, при этом не прерывая процесс общения и не испытывая трудностей в выборе реплик. Методика «Культура общения» предполагала проверку культурно-речевых навыков. Таким образом, оценивались такие аспекты, как:

- приветливость: умеет ли ребенок приветствовать других людей и прощаться с ними, при этом адекватно пользуясь правилами хорошего тона, которые являются краеугольными в языке, на котором ведется речь; есть ли навык общаться в спокойной манере, оперируя пройденным лексическим и грамматическим материалом;
- проявляет внимательное отношение к собеседнику: верно определяет его настроение и, если необходимо, способен оказать помощь; старается выслушивать мнение речевого партнера и учитывать его;
- модель поведения в сложных эмоциональных ситуациях: агрессивно наступает на оппонента или решает проблему спокойно; частота участия в конфликтах;
- тип преобладающей модели отношений с собеседником (спокойные и дружелюбные, завуалированно негативные или открыто негативные и т.д.).

Далее была использована методика Г. Ю. Айзенка «Общепсихологическая типология личности» [41]. Опираясь на экстравертивный или интровертивный тип личности, данный тест является способом выявления ориентированности человека на замкнутость или открытость, а также дать более полную картину, если человек эмоционально не стабилен. Применение данного метода также может помочь выявить тип темперамента учащегося и, если имеется, степень эмоциональной неустойчивости. Применив данную методику, появляется возможность спрогнозировать поведение учащегося в конфликтных и эмоционально нестабильных ситуациях, а также необходимо добавить, что в тесте по данной методике имеется ряд вопросов, которые помогут выявить уровень искренности, с которой давались ответы на поставленные в тесте вопросы. Результаты теста представляются в формате «да-нет», а оцениваются и подсчитываются при помощи заранее подготовленного ключа.

На следующем этапе (май), проверяющем наличие мотивации к учебе, применялись следующие методики: методика интерактивного взаимодействия, использование информационно-образовательной среды moodle, а также проведение анкетирования. Для проверки способности к пониманию и анализу полученной информации соответствующего уровня сложности представлена методика интерактивного общения, которая позволила оценить наличие стратегической компетенции у учащихся путем выявления пробелов в общении и прерывания диалога в силу неумения продумать и сформулировать мысль. Информационно-образовательная система moodle подразумевает использование в качестве рефлексии и самостоятельного оценивания умения вести диалог. Наличие компенсаторных умений проверялось при помощи ведения вопросно-ответной формы диалога, что также способствует составлению более оценки данной ситуации.

Завершающим этапом проверки личностного критерия стало анкетирование (Приложение А), в котором, опираясь на методические

разработки, касаемые стратегической компетенции и развития продуктивных видов речевой деятельности, были указаны утверждения, содержащие критерии сформированности стратегической компетенции. Ответ на них предлагалось дать путем выставления баллов, где 1 балл трактовался как низкий показатель, 2 балла – как средний показатель и, наконец, 3 балла – как высокий показатель готовности применять стратегическую компетенцию в неподготовленном диалоге. В анкетировании принимали участие 27 учеников: 13 из контрольной группы и 14 из экспериментальной. Полученные результаты представлены в диаграмме, приведенной на рисунке 2.

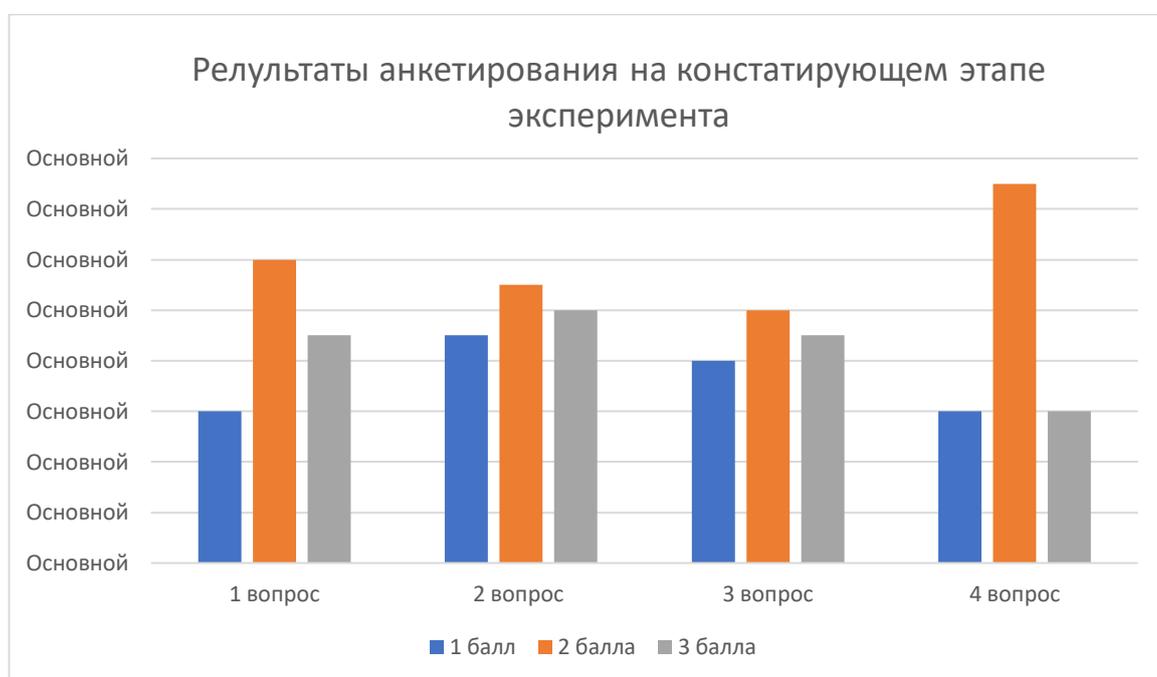


Рисунок 2 – Результаты анкетирования

Умение подобрать необходимые лексические единицы и сверхфразовые единства в ситуации общения на незнакомую тему, в свою очередь, проверяется при помощи исследования умений вести диалог (И. А. Бизикова), который позволит в полной мере закончить диагностику и сделать выводы о качестве сформированности стратегической компетенции на иностранном

языке. К критериям исследования умений вести диалог, согласно автору, относятся следующие критерии: умение задавать вопросы; умение отвечать на вопросы в соответствии с темой и ситуацией общения; умение сообщать собеседникам свое мнение; умение выражать просьбы, советы, предложения; умение сообщать о своих чувствах, делиться новостями; умение вести диалог в соответствии с правилами речевого этикета.

По окончании деятельностного этапа констатирующего эксперимента, полученные в результате проведения диагностических методик результаты были суммированы и проанализированы. На высоком уровне демонстрировалось ярко выраженная мотивация, способность спрогнозировать траекторию диалога, соблюдение норм языка. На среднем уровне – проявлялась менее выраженная мотивация к ведению диалога, не всегда корректно использовались нормы языка; также способность оценить свои действия и действия языкового партнера наблюдалась менее четко, чем на высоком уровне. На низком уровне демонстрировалась слабая мотивация, ярко выраженные трудности в использовании норм языка.

Таким образом, вышеуказанные методики были использованы на уроках экспериментальной и контрольных групп. Проанализировав результаты, были сделаны следующие выводы.

При проверке когнитивных показателей выяснилось, что в экспериментальной группе стратегическая компетенция по когнитивному критерию сформирована на низком уровне, результаты приведены в таблице 2. На низком уровне у 3 (23%) человек из 13, на среднем – у 7 (54%) и на высоком – у 3 (23%) учащихся. Результаты экспериментальной группы оказались схожими: стратегическая компетенция по когнитивному критерию оказалась сформирована на низком уровне у 4 (28%) учеников, на среднем – у 8 (54%) и на низком – у 2 (15%) учащихся из 14 обучающихся. Полученные результаты могут быть обусловлены недостаточным оснащением основной программы по английскому языку в области развития навыков и умений устной

коммуникации, а также недостаточным развитием стратегической компетенции.

Таблица 2 – Результаты проверки сформированности стратегической по когнитивному критерию

Уровень развития	Контрольная группа		Экспериментальная группа	
	Кол-во участников	%	Кол-во участников	%
Высокий	3	23	4	28
Средний	7	54	8	54
Низкий	3	23	2	15

При проверке личностных показателей был сделан вывод о том, что стратегическая компетенция по личностному критерию в контрольной группе развита на высоком уровне у 2 (15%) учащихся из 13, на среднем – у 5 (38%) и на низком – у 6 (46%) учеников. Результаты экспериментальной группы приведены в таблице 3. Итоги оказались следующими: высокий уровень развития стратегической компетенции по личностному критерию имеют 2 (14%) ученика, средний – 6 (43%) и низкий – также 6 (43%) учащихся из 14 человек.

Таблица 3 – Результаты проверки сформированности стратегической компетенции по личностному критерию

Уровень развития	Контрольная группа		Экспериментальная группа	
	Кол-во участников	%	Кол-во участников	%
Высокий	2	15	2	14
Средний	5	38	6	43
Низкий	6	46	6	43

Финальным этапом стала проверка деятельностного критерия. Проанализировав труды зарубежных и российских педагогов, изучавших роль

стратегической компетенции в продуктивных речевых видах деятельности, был сформирован ряд критериев, по которым следует оценивать уровень сформированности исследуемой компетенции на данном этапе изучения иностранного языка. Рассмотрим его подробнее. Стратегическую компетенцию у учащегося средней школы можно считать сформированной в достаточной мере, если он:

- в полной мере понимает смысл сказанного собеседником на иностранном языке;
- может без затруднений, быстро и правильно, дать ответ на обращенную к нему реплику;
- адекватно подбирает лексику и грамматику для оформления высказывания;
- при возникновении затруднений в процессе коммуникации самостоятельно обращается к той или иной стратегии.

Оценивание каждого критерия производилось по балльной системе: каждый из четырех критериев максимально оценивался в 25 баллов, что в сумме давало 100 баллов. Таким образом, уровни владения стратегической компетенцией в рамках диагностики деятельно-поведенческого показателя делились так же на три уровня: низкий, средний и высокий, где владение исследуемой компетенцией на низком уровне подразумевало суммарное количество баллов от 0 до 35, на среднем – 35-70, на высоком – 70-100 баллов.

По итогам применения методик, результаты оказались следующими: в экспериментальной группе по деятельностному критерию стратегическая компетенция оказалась сформированной на высоком уровне у 3 (23%) учеников, на среднем – у 5 (38%) и на высоком также у 5 (38%) учащихся из 13. Результаты приведены в таблице 4. Экспериментальная группа показала следующие результаты: высокий уровень наблюдается у 3 (21%), средний – у 7 (50%), а низкий – у 4 (29%) учащихся из 14.

Таблица 4 – Результаты проверки сформированности стратегической компетенции по деятельностному критерию

Уровень развития	Контрольная группа		Экспериментальная группа	
	Кол-во участников	%	Кол-во участников	%
Высокий	3	23	3	21
Средний	5	38	7	50
Низкий	5	38	4	29

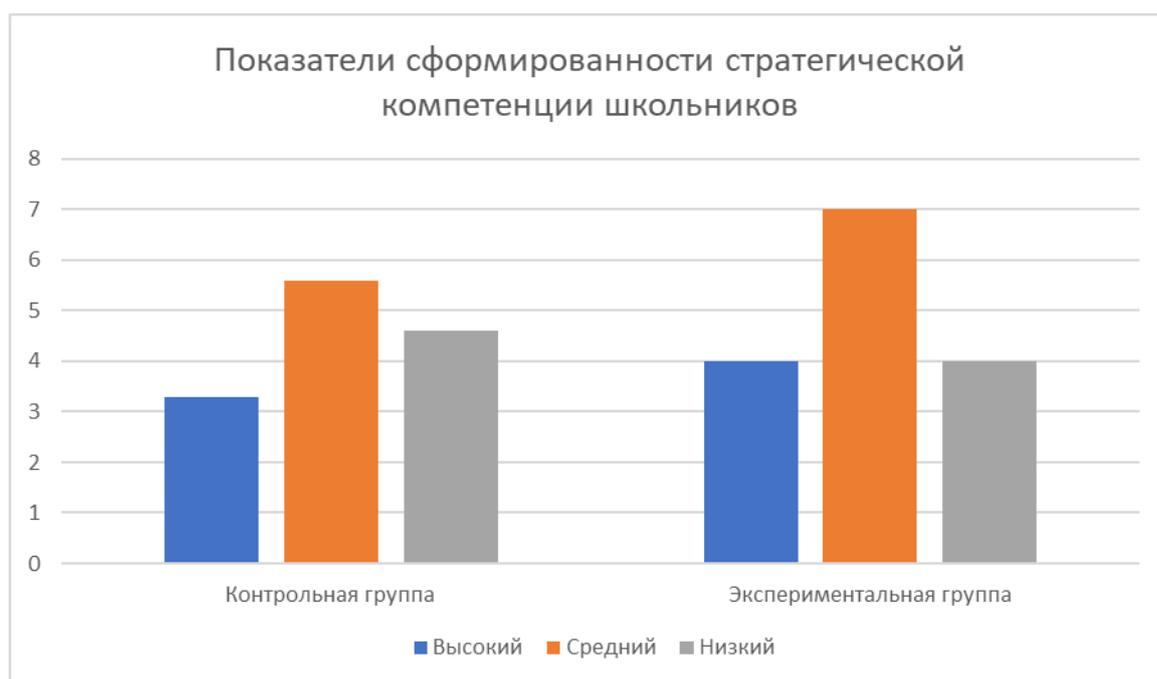


Рисунок 3 – Показатели сформированности стратегической компетенции школьников по итогам констатирующего эксперимента

Таким образом, проанализировав качество сформированности компонентов стратегической компетенции на иностранном языке у школьников среднего звена, можно выявить, что уровень сформированности самой компетенции недостаточно высокий и требует основательной доработки для качественного обучения и избегания проблем при дальнейшем изучении иностранного языка на более высоких уровнях. На рисунке 3 изображены показатели сформированности стратегической компетенции по

итогах констатирующего эксперимента. Полученные результаты могут быть обусловлены недостаточным оснащением основной программы по английскому языку в области развития навыков и умений устной коммуникации, а также недостаточным развитием стратегической компетенции.

2.2 Разработка и реализация программы по формированию стратегической компетенции на уроках иностранного языка в средней школе

Важным элементом планирования уроков иностранного языка является не только формирование лексических и грамматических навыков учащихся, но и сохранение у детей интереса к предмету. Следовательно, частью работы педагога становится поиск или создание материалов, повышающих качество и эффективность обучения языку, а также применение инновационных методик и приемов. Все это содействует решению главной задачи – вызвать у учащихся устойчивый интерес к изучению английского языка и добиться умения свободного общения на нем [40].

Цель формирующего эксперимента – повышение уровня сформированности стратегической компетенции учащихся средней школы в контексте иностранного языка.

Задачи формирующего эксперимента:

- разработать содержание и календарно-тематический план программы, направленной на формирование стратегической компетенции учащихся средней школы;
- апробировать программу, направленную на формирование стратегической компетенции учащихся средней школы.

Для достижения цели и решения задач формирующего эксперимента была разработана образовательная программа «Говори легко» (Приложение Б

– Таблица Б.1), которая является одним из инструментов развития стратегической компетенции обучающихся, обогащения их знаниями и умениями по организации успешного общения на изучаемом иностранном языке, а также командной и парной работе.

Предлагаемая программа разрабатывалась на основе деятельностного подхода, направленностью которого является развитие иноязычной коммуникативной компетенции каждого ученика в рамках средней школы.

Занятия проходят на внеурочной деятельности. Стоит отметить, что занятия проводятся как в лекционной форме, так и в фронтальной, диалогической, а также вопросно-ответной форме, что создает наиболее подходящую атмосферу для эффективного усвоения подготовленной информации, а также более успешного выполнения практической части. У учащихся появляется возможность в дружественной атмосфере дополнительно отработать полученные на уроках английского языка навыки, решить возникающие проблемы, которые могут возникнуть в ходе коммуникации.

Педагогическая целесообразность проявляется в следующих принципах:

- принцип системности (обучение взаимодействию на ИЯ в различных сферах общения);
- деятельностный принцип подразумевает поиск знаний учащимся самостоятельно, не прибегая к уже готовому знанию, которое может предоставить преподаватель;
- принцип непрерывности логичные и связные переходы от одного вида деятельности на уроке к другому;
- принцип целостности обеспечивает формирование цельного и обобщенного видения картины мира учащимся;
- принцип вариативности помогает формировать способность к оперированию вариантами путей решения той или иной ситуации.

Данная образовательная программа разработана для формирования у учащихся навыков и умений, позволяющих им вести диалогическую и монологическую речь более свободно и уверенно, избегая ситуаций, когда речь заходит в тупик и перестает быть понятной речевому партнеру. Она ориентирована на отработку и закрепление полученных на основных уроках английского языка речевых умений. Одна из характеристик образовательного и воспитательного процесса по программе «Говори легко» – практико-ориентированная направленность. Регулятором развития полноценного учебно-воспитательного процесса является принцип взаимного конструирования деятельности. Программа построена с учетом возрастных способностей и особенностей учащихся подросткового возраста. В процессе работы обучающиеся овладевают знаниями и приобретают навыки, которые систематически совершенствуются, что позволяет выполнять разноуровневые задания, а также общаться на иностранном языке, уверенно справляясь с коммуникативными трудностями.

Уроки и задания по программе выступают в качестве системы, которая развивает как интеллектуальные и творческие способности подростка, так и практические умения применения устной речи в процессе коммуникации – учащийся обязательно будет вовлечен в процесс общения [25]. Рассмотрим содержание программы подробнее.

Цель программы: развитие стратегической компетенции через устную коммуникативную деятельность на уроках английского языка.

Задачи программы.

Практические задачи:

- формировать навыки использования лексики по теме, а также навыки различать сходные по смыслу лексических единиц;
- развивать коммуникативные умения вступать в диалог, выслушивать собеседника, выражать свое мнение;

- развивать навык решения проблем, которые могут возникнуть в процессе устной коммуникации.

Образовательные задачи:

- формировать общее представление о ведении диалога о выборе одежды;
- систематизировать аспекты языковой компетенции (использование речевых клише).

Воспитательные задачи:

- стимулировать умение работать в группе, уважительно относиться к чужому мнению, уметь аргументировать свое.

Развивающие задачи:

- способствовать развитию аналитического и критического мышления через обсуждение;
- развивать ассоциативную память.

Возраст обучающихся по программе – 12-14 лет.

Формы обучения: теория, практика. На теоретических раскрываются основные теоретические положения, практические занятия направлены на закрепление теоретических знаний. Реализация программы построена на использовании активных методов обучения, совместной творческой деятельности преподавателя и учащихся.

Форма организации деятельности – занятия реализуются в очной форме, посредством проведения групповых видов работы. При реализации программы применяются дистанционные технологии, что дает возможность детям участвовать в образовательном процессе в условиях, когда проведение очных занятий не представляется возможным.

Данная программа дает возможность каждому обучающемуся узнать, как справляться с препятствиями в процессе диалогической и монологической речи, а также является инструментом, помогающим учителю сформировать

иноязычную коммуникативную компетенцию у учащихся в более полном объеме.

Программа разработана в качестве дополнения к основной образовательной программе по английскому языку. Объем программы составляет 36 академических часов, которые реализуются в рамках очной учебной деятельности на занятиях по внеурочной деятельности.

Частота проведения занятий – 1 раз в неделю, продолжительность занятия составляет 1 ак. час.

Формы работы на занятиях:

- групповая;
- парная;
- фронтальная.

Уроки по разработанной программе строятся с помощью словесных методов, методов проблемного обучения, проектов, игровых методов, метода кейсов, наглядных методов, психологических и социологических методов.

Занятия проводятся в основном в форме практик, на которых подразумевается общение исключительно на английском языке, а также включают в себя теоретические занятия, беседы, психологические и ролевые игры, круглый стол, дискуссии, упражнения на взаимодействие в группах, самодиагностику, проектирование. Отдельное значение в программе предоставляется парным формам работы, которые позволяют ученикам проявлять активность, наиболее полно реализовывать свои умения и навыки.

В результате изучения данной программы обучающиеся получат возможность получения следующих результатов. Рассмотрим планируемые результаты:

Личностные результаты.

У ученика будут сформированы:

- способность ориентироваться в нравственном содержании и смысле как собственных поступков, так и поступков окружающих людей;

- широкая мотивационная основа учебной деятельности, включающая социальные, учебно-познавательные и внешние мотивы;
- учебно-познавательный интерес к новому учебному материалу и путям решения новой задачи;
- стремление к совершенствованию собственной речевой культуры в целом;
- развитие таких качеств, как воля, целеустремленность, креативность, инициативность, трудолюбие, дисциплинированность;

Ученик получит возможность для формирования:

- выраженной устойчивой учебно-познавательной мотивации учения;
- устойчивого учебно-познавательного интереса к новым общим способам решения задач;
- адекватного понимания причин успешности и неуспешности учебной деятельности.

Метапредметные коммуникативные результаты.

Учащийся научится:

- договариваться и приходить к общему решению в совместной деятельности, в том числе в ситуации столкновения интересов;
- строить понятные для партнёра высказывания;
- адекватно использовать речевые средства для решения различных коммуникативных задач;
- строить монологическое высказывание, владеть диалогической формой речи;
- формулировать собственное мнение и позицию.

Учащийся научится:

- продуктивно содействовать разрешению конфликтов на основе учёта интересов и позиций всех участников;
- учитывать и координировать в сотрудничестве позиции других

людей, отличные от собственной;

- учитывать разные мнения и интересы и обосновывать собственную позицию;
- с учётом целей коммуникации достаточно точно, последовательно и полно передавать партнёру необходимую информацию как ориентир для построения действия;
- вести диалог, учитывая позицию собеседника.

Познавательные результаты.

Учащийся научится:

- строить сообщения в устной форме;
- ориентироваться на разнообразие способов решения задач;
- устанавливать причинно-следственные связи в изучаемом круге явлений.

Ученик получит возможность научиться:

- осуществлять расширенный поиск информации
- осознанно и произвольно строить сообщения в устной форме;
- осуществлять сравнение, классификацию, самостоятельно выбирая основания и критерии для указанных логических операций;
- строить логическое рассуждение, включающее установление причинно-следственных связей;
- произвольно владеть общими приёмами решения задач.

Предметные результаты.

Говорение. Диалогическая речь.

Ученик научится:

- начинать, вести/поддерживать и заканчивать различные виды диалогов в стандартных ситуациях общения, соблюдая нормы речевого этикета, при необходимости переспрашивая, уточняя;
- расспрашивать собеседника и отвечать на его вопросы, высказывая

свое мнение, просьбу, отвечать на предложение собеседника согласием/отказом в пределах изученной тематики и усвоенного лексико-грамматического материала.

Ученик получит возможность научиться

- брать и давать интервью. Диалог этикетного характера Объем диалога — от 3 реплик со стороны каждого учащегося. Диалог-расспрос Объем диалогов – от 4-х реплик со стороны каждого учащегося.

Таблица 5 – Структура программы «Говори легко»

Название раздела	Цель раздела	Наименование тем раздела
Раздел 1 Сегодняшняя молодежь (2 часа)	Учить вести диалог о повседневной жизни; знакомство с вводными фразами и выражениями	Что делать, если забыл нужное слово. Как начать разговор.
Раздел 2 Веселись! (3 часа)	Учить составлять монологическое высказывание о своих увлечениях	Мое хобби – это ... Самое необычное увлечение.
Раздел 3 Расскажи мне историю (2 часа)	Учить рассказывать о своей любимой книге (выражение цели высказывания)	Моя любимая книга. Я читаю, чтобы ...
Раздел 4 Давай праздновать! (2 часа)	Учить делать предложения и высказывать мнение	Как организовать вечеринку. Как предложить что-то новое.
Раздел 5 В путь (3 часа)	Учить вести диалогическую речь о планах и намерениях на будущее	Выбор места проведения каникул. Как добраться до ...?
Раздел 6 Без ошибок (2 часа)	Учить давать советы по поводу проблем в школе	Я знаю, как лучше. Диалог.
Раздел 7 Создавай (3 часа)	Учить высказывать согласие или несогласие, вести дебаты с оппонентом	Как согласиться или не согласиться с человеком. Диалог за и против.
Раздел 8 Причудливый мир (3 часа)	Учить рассказывать о своих любимых местах в городе и мире, выражать уверенность или неуверенность по поводу какой-либо темы	Куда пойдём? Диалог.

Продолжение таблицы – 5

Название раздела	Цель раздела	Наименование тем раздела
Раздел 9 Хочешь еще? (3 часа)	Учить вести диалог на тему выбора кафе или ресторана, развивать навыки монологической речи в процессе рассказа о любимой еде	Пойдем в кафе? Диалог. Я буду заказывать ...
Раздел 10 Все типы людей (2 часа)	Учить устно описывать внешность и характер людей	Главное в человеке – это ...
Раздел 11 Выглядишь здорово! (3 часа)	Учить вести диалог о моде, учить делать комплименты	Что сейчас в моде. Монолог-описание.
Раздел 12 Это гол! (2 часа)	Учить вести монологическую речь о любимом виде спорта	Новый вид спорта. Правила игры.
Раздел 13 В нужное время, в нужном месте (3 часа)	Учить вести диалог-знакомство (делать и отвечать на предложения)	Как начать разговор. Повторение.
Раздел 14 Слова и образы (3 часа)	Учить вести диалогическую речь о СМИ (учить уточнять и прояснять не понятную информацию)	Интернет или телевизор? Как уточнить информацию.

В таблице 5 приведена структура программы «Говори легко», в которой указываются наименования разделов, часы, цели уроков, а также наименования тем, которые рассматриваются в каждом отдельном разделе. Содержание и учебно-тематический план программы находятся в Приложении Б. С примером плана урока по разработанной авторской программе можно ознакомиться в Приложении В.

Стоит отметить, что говорение – это самый сложный вид речевой деятельности, овладение которым сопровождается определенными трудностями. Данный вид речевой деятельности выходит на первый план в контексте формирования стратегической компетенции у учащихся средней школы. Речевые операции при работе над языковым материалом должны носить коммуникативный характер и, исходя из этого, в основе обучения

говорению на иностранном языке должно быть заложено общение, сделать которое более успешным можно при внедрении стратегической компетенции в образовательный процесс. Самое важное в работе с учениками средней школы – это создать положительную мотивацию к обучению, в особенности к говорению на иностранном языке. Реализация формирующего эксперимента по стратегической компетенции у учащихся средней школы в коммуникативной деятельности на иностранном языке строилась с нетрадиционными приемами работы со словами и текстом. Особое внимание было уделено выбору тем, на которых проводились уроки, направленные на формирование и развитие исследуемой компетенции. Среди прочего, были учтены следующие факторы, которые могли повлиять на успешное проведение экспериментальной работы данного исследования:

- был использован актуальный и интересный материал, который имеет проблемный характер – таким образом, в процессе диалога у участников контрольной группы будут формироваться требуемые навыки путем повышения мотивации учащихся говорить на интересующую их тему;
- были учтены реальные возможности учащихся: задания подбирались таким образом, чтобы учащимся было комфортно изъясняться на предложенные темы, используя пройденные и отработанные грамматические конструкции, лексические единицы, а также нормы и правила ведения диалогической речи на иностранном языке;
- материал отбирался с учетом групповой деятельности: предложенные задания по большому счету подбирались таким образом, чтобы максимальное количество участников группы было вовлечено в процесс устной коммуникативной деятельности, у каждого была возможность и время участвовать в диалоге, что помогло обеспечить наиболее точные данные о результатах

проведения исследования об эффективности внедрения стратегической компетенции на уроках ИЯ;

- использовался материал, который связан с реальными событиями в мире;
- учитывалась важность материала для учащихся по тем или иным причинам, учитывались особенности конкретного класса;
- отбирали материал таким образом, чтобы он решал задачи воспитания;
- материал был направлен на повышение интереса к знаниям в области иностранного языка;
- учитывались метапредметные связи и предупреждалось дублирование материала.

Работа по формированию стратегической компетенции у учащихся средней школы в коммуникативной деятельности (говорении) на иностранном языке включала следующие этапы:

- актуализация имеющихся знаний по теме и определение направления деятельности учащихся;
- формулировка и постановка цели; создание условий для совместного целеполагания, ученики учатся слушать, высказывать свое мнение; формирование умения аргументировать и отстаивать свою позицию;
- организация поддержки учащихся в достижении поставленной цели; в процессе урока использовались различные задания на сравнение текстов, как простых, так и сложных (помимо смыслового содержания текста, было уделено внимание и эмоциональной стилистике, которая особенно важна в говорении на иностранном языке); дети учатся сотрудничать работать в парах и группах;
- консультирование учащихся: на данном этапе важно понимать, что дети должны понимать суть и назначение предоставленной темы, для

этого проводилась вводная беседа, где ученики задавали вопросы, а учитель пояснял не понятные и сложные моменты для учащихся;

- организация рефлексии учащихся: данный этап позволяет ученикам оценить свои успехи и неудачи, наметить пути дальнейшего развития; происходит формирование умения анализировать собственное поведение, поступки, качества личности, эмоции и чувства.

Для реализации этапов работы были разработаны нетрадиционные приемы, которые позволяют не только сформировать учебную мотивацию, но также будут положительно влиять на уровень стратегической компетенции у учащихся средней школы в коммуникативной деятельности (говорении) на иностранном языке. Занимательные методы на уроке иностранного языка позволяют разнообразить работу на уроке. Для формирования стратегической компетенции у учащихся были использованы различные технологии, в том числе активные методы работы на уроке, включающие в себя ролевые игры. Для подготовки речевой деятельности использовались простые диалогические упражнения, которые настраивали и подготавливали учащихся к самостоятельному говорению, к примеру, была разработана серия заданий:

- ученики получали задание ответить на вопросы (краткие, полные, развернутые), при этом данная работа проводилась в паре, где сначала один ученик задавал вопросы, а потом второй ученик;
- учащиеся получали задание подготовить вопросы к тексту: данный вид работы является групповым, группа делилась на команды по 3-4 человека, текст у каждой группы был свой, всего нужно было подготовить 5-6 вопросов, ответы на которые в полной мере могли отразить суть текста;
- участники получали задание составить и зачитать диалог по прочитанному тексту: данный вид работы проводился в парах, ученики составляли вместе диалог по прочитанному тексту и вместе его проигрывали;

- школьник получали задание дополнить или видоизменить диалог: работа проводилась в парах, ученики получали задание по доработке уже готового диалога, который они должны были озвучить и пояснить, почему и как они его изменили;
- ученики получали задание объединить реплики, данные в произвольной последовательности, в диалог; дети были разделены на группы по 3-4 человека;
- учащиеся получали задание дать положительный или отрицательный ответ на вопрос с пояснением, вопросы при этом соответствовали текущей теме учебника.

Упражнения позволили ученикам показать свои возможности в построении диалогов. Посредством проведения подготовительного этапа были определены слабые места, которые были скорректированы в дальнейших заданиях по активизации говорения.

Необходимо отметить, что перед началом формирующего эксперимента, то есть до внедрения в образовательный процесс заданий, направленных именно на формирование стратегической компетенции, с контрольной группой исследования был проведен инструктаж о том, как следует решать проблемы, которые могут возникнуть в процессе неподготовленной диалогической или монологической речи. Итак, ученики были ознакомлены со следующими с путями решения трудностей (стратегиями): избегания и сокращения. Стратегия избегания являлась важным элементом в случае, если учащийся забывал или не знал подходящего слова, которое было ему нужно. Вместо него предлагалось использовать синоним или подробное описание слова, которое вызвало затруднения. Стратегия сокращения была призвана для того, чтобы исключить вызвавший трудности элемент диалога или монолога из речи; при необходимости предлагалось заменить данную часть на схожую по смыслу и важности для полного понимания смысла высказывания слушающим.

Для создания активной речевой среды, то есть условий, позволяющих формировать и развивать стратегическую компетенцию, на уроках использовались следующие упражнения:

- ученики получали задание найти себе пару и доработать диалог, предложенный учителем, при этом в диалоге можно было менять как сюжет, так и главных действующих лиц, главное, чтобы неизменными остались начало и конец диалога;
- учащиеся получали групповое задание придумать рассказ по заданному плану;
- предлагалось описать картинку или фотографию, связанную с изучаемой темой;

По окончании подготовительной работы ученики продемонстрировали уверенное оперирование пройденным лексическим материалом, диалогическая и монологическая речь во многом улучшилась: благодаря использованию интересных для обсуждения тем, появлялась дополнительная мотивация высказаться, не боясь сделать ошибку.

Для закрепления стратегической компетенции в коммуникативной деятельности использовались следующие задания:

- ученики получали задание составить аргументированные ответы на вопросы к групповой беседе;
- на уроке был применен метод «круглый стол», во время которого учащиеся активно принимали участие в дискуссии; были продемонстрированы высокие навыки активного речевого взаимодействия; урок прошел в непринужденной активной речевой атмосфере;
- учащиеся получили задание подготовить проект «Тольятти – глазами туриста», во время проекта они должны были стать экскурсоводами и рассказать о городе.

Для дополнительной активизации речевой среды также использовались такие задания как «гlossарий»: учитель говорит название текста, дает список слов и предлагает отметить те вопросы, которые связаны с текстом. После чтения ученики возвращаются к выделенным раньше вопросам и словам, смотрят на их значение и цель употребления в тексте. Следующее задание – «ориентиры»: учитель выдает каждому список утверждений, задача учащихся – отметить те утверждения, с которыми они согласны; после прочтения текста ученики возвращаются к утверждениям и, если их ответ менялся, то они должны объяснить, почему. Было также предложено упражнение «мозговой штурм», при проведении которого учитель предлагает вспомнить пословицы, которые бы подошли к озвученному заранее литературному произведению. По истечению времени на выполнение ученики озвучивают свои записи и выбирают пословицу, наиболее точно отражающую главную мысль произведения. Задание «Тайм-аут» ученики читают заранее подготовленный учителем текст, а после работают в парах и задают друг другу вопросы, при этом, если возникают трудности с постановкой вопроса, он выносится на общее обсуждение.

Таким образом благодаря активным групповым и парным формам и методам работы уровень стратегической компетенции у учащихся средней школы в коммуникативной деятельности (говорении) на иностранном языке повысился. Ученики не только показали высокие навыки говорения, но также продемонстрировали высокие навыки в аудировании (способности понимать речь собеседника).

2.3 Уровни сформированности стратегической компетенции по итогам проведения исследования

На третьем этапе исследования была проведена контрольная проверка экспериментальной и контрольной групп для определения динамики развития

стратегической компетенции обучающихся. Она включала в себя повторное проведение выбранных методик на этапе констатирующего эксперимента с целью выявления прогресса по итогам формирующего эксперимента, а также данная диагностика проводилась с целью выяснения эффективности применения программы по развитию исследуемой компетенции.

Итак, рассмотрим сравнительный анализ показателей контрольного и констатирующего экспериментов. Результаты проверки по когнитивному критерию приведены в таблице 6.

Таблица 6 – Результаты контрольного эксперимента (когнитивный критерий)

уровень развития	контрольная группа				экспериментальная группа			
	Констатирующий эксперимент		Контрольный эксперимент		Констатирующий эксперимент		Контрольный эксперимент	
	количество человек	%	количество человек	%	количество во человек	%	количество во человек	%
высокий	3	23	4	31	4	28	8	57
средний	7	54	7	54	8	57	5	36
низкий	3	23	2	15	2	14	1	7

Сравнительный анализ диагностики по определению текущего уровня сформированности культурно-речевых навыков говорит о том, что в экспериментальной группе увеличился процент учащихся, показатели культуры общения которых оцениваются на высоком уровне. По итогам формирующего эксперимента высокий уровень наблюдался у 8 человек из 14 (57%), средний – у 5 (36%) и низкий у 1 (7%) человека. Отметим, что результаты освоения стратегической компетенции у ребят из контрольной группы остались практически на том же уровне. Финальное исследование показало, что количество участников с низким уровнем сформированности речевой культуры сократился до одного человека (7%), в контрольной группе

количество также сократилось с трех до двух человек. Проанализировав изменения в обеих участвующих в эксперименте группах, можно сделать вывод о том, что динамика работы по программе является положительной.

По личностному критерию были повторно проведены методики интерактивного взаимодействия и анкетирование. Результаты проверки приведены в таблице 7.

Методика интерактивного общения реализовывалась при использовании кейсов, в процессе решения которых учащимся предстояло представить себя в различных проблемных ситуациях и в парах найти решение. На данном этапе оценивалось умение сформулировать мысль на иностранном языке, а также умение найти выход из затруднительной речевой ситуации без помощи педагога. Таким образом, данная методика позволила оценить наличие стратегической компетенции у учащихся путем выявления пробелов в общении и прерывания диалога в силу неумения продумать и сформулировать мысль. Итак, рассмотрим результаты на этапе констатирующего и контрольного экспериментов:

Таблица 7 – Результаты контрольного эксперимента (личностный критерий)

уровень развития	контрольная группа				экспериментальная группа			
	Констатирующий эксперимент		Контрольный эксперимент		Констатирующий эксперимент		Контрольный эксперимент	
	количество человек	%	количество человек	%	количество человек	%	количество человек	%
высокий	2	15	2	31	2	14	8	57
средний	5	38	7	54	6	43	5	36
низкий	6	46	4	15	6	43	1	7

Результаты показывают, что по итогам эксперимента учащиеся из экспериментальной группы стали увереннее себя чувствовать во время ведения диалога на английском языке. Уровень учеников, которые

испытывают неуверенность во время общения, сократился. Результаты учащихся из контрольной группы остались практически неизменными.

Далее по итогам формирующего эксперимента было повторно проведено анкетирование (Приложение А), целью которого было ознакомиться с показателями самооценивания сформированности стратегической компетенции у учащихся контрольной и экспериментальной групп. Итак, результаты эксперимента показали, что в экспериментальной группе повысился процент учащихся с высоким уровнем развития стратегической компетенции по личностному критерию: с двух (14%) до восьми (57%) человек, средний уровень показали 5 (36%) учеников и низкий – 1 человек (7%).

Исходя из полученных результатов, можно сделать вывод, что динамика развития стратегической компетенции, опираясь на мнение учащихся, является положительной.

Деятельностный критерий проверялся при помощи повторного проведения методики исследования умений вести диалог И.А. Бизиковой. При помощи данной методики происходила проверка умений подобрать необходимые лексические единицы и сверхфразовые единства в ситуации общения на незнакомую тему. Результаты проверки приведены в таблице 8.

Таблица 8 – Результаты контрольного эксперимента (деятельностный уровень)

уровень развития умений	контрольная группа				экспериментальная группа			
	Констатирующий эксперимент		Контрольный эксперимент		Констатирующий эксперимент		Контрольный эксперимент	
	количество во человек	%	количество во человек	%	количество во человек	%	количество во человек	%
высокий	3	23	3	23	3	21	10	72
средний	5	38	7	54	7	50	3	21
низкий	5	38	3	23	4	29	1	7

Опираясь на полученные данные, динамика по деятельностному критерию в экспериментальной группе также является положительной. По сравнению с констатирующим экспериментом количество учащихся, которые используют верный лексический материал и умеют выйти из проблемной ситуации в ходе диалога или монолога на высоком уровне, качественно увеличилось с 21 до 72%. Количество учащихся с низким уровнем стратегической компетенции, напротив, сократилось с 29 до 7%, что показывает успешность применения разработанной программы.

Результаты контрольной группы на этапе констатирующего и контрольного экспериментов имеют схожий результат, однако количество школьников, имеющих средний уровень стратегической компетенции увеличилось с 38 до 54%.

На рисунке 4 изображены результаты внедрения программы «Говори легко», которая была направлена на формирование стратегической компетенции у школьников на английском языке. На диаграмме видно, что участники экспериментальной группы показали более высокий результат в области говорения на иностранном языке с использованием стратегической компетенции, чем участники контрольной группы.

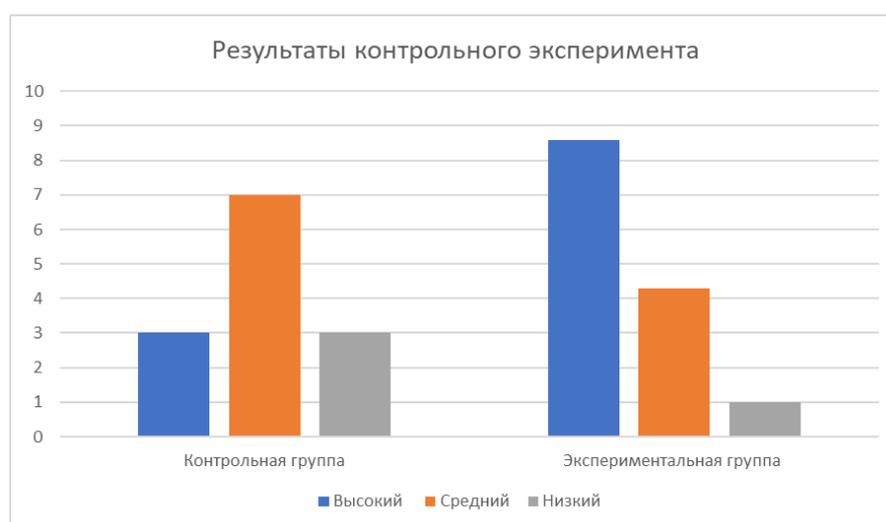


Рисунок 4 – Результаты контрольного эксперимента

Полученные в ходе исследования результаты приведены на рисунке 4. Полученная информация позволяет сделать вывод о том, что по итогам проведения формирующего эксперимента с использованием разработанной программы уровень развития стратегической компетенции учащихся из экспериментальной группы значительно улучшился, что свидетельствует о том, что разработанная программа является эффективной.

Выводы по второй главе

Во второй главе настоящей работы представлены результаты исследования по формированию стратегической компетенции у учащихся средней школы на иностранном языке. В первом параграфе представлены результаты констатирующего эксперимента, задачей которого являлось определить уровень сформированности стратегической компетенции у учащихся до начала применения разработанной программы, то есть определить ее исходный уровень. Данный этап проводился в апреле-мае 2021 года на базе МБОУ «Гимназия №9» г.о. Тольятти.

В констатирующем этапе исследования приняли участие 27 учащихся в возрасте 12-13 лет, из них 14 в экспериментальной группе и 13 в контрольной.

Вторым этапом эксперимента являлся формирующий эксперимент, целью которого было внедрить в образовательный процесс разработанную программу и сформировать начальную стратегическую компетенцию школьников на английском языке. Занятия проводились на внеурочной деятельности. Данный этап длился с сентября 2021 года до апреля 2022 года. Для достижения поставленной цели и решения ряда поставленных задач была разработана программа дополнительного образования «Говори легко», которая является одним из инструментов формирования стратегической компетенции на английском языке в средней школе, обеспечивая учащихся знаниями о том, как успешнее выйти из затруднительной коммуникативной ситуации, а так же являясь дополнительным ресурсом заданий на развитие навыков и умений устной коммуникации на английском языке. Программа

разрабатывалась на основе учебника «Laser A2», который используется в качестве основного в задействованном ОУ.

Апробация разработанной программы проводилась в экспериментальной группе. По итогам работы были описаны пояснительная записка, содержание и тематический план программы формирования стратегической компетенции. Таким образом, внедрение данной программы позволило учащимся узнать о способах избежания или выхода из затруднительной ситуации, которая может появиться во время неподготовленной речи на иностранном языке, а также дополнительно тренировать навыки устной речи. Главной целью проведенной работы было теоретическое обучение различным стратегиям, которые следует применять для успешной коммуникации на английском языке, а также их отработка на практике в условиях неподготовленной речи.

В ходе занятий ребятам предоставлялась возможность обсудить актуальные в реальной жизни аспекты, такие как поход в кафе, выбор одежды в магазине, помощь со школьными проблемами и т.д.

На заключительном этапе исследования – контрольном эксперименте – проводилась диагностика контрольной и экспериментальной групп, чтобы определить эффективность разработанной программы по формированию стратегической компетенции. Результаты диагностики показали положительную динамику в экспериментальной группе по когнитивному, личностному и деятельностному критериям развития стратегической компетенции, что позволяет сделать вывод о ее эффективности.

Таким образом, полученные результаты позволяют считать гипотезу исследования подтвержденной, цель и задачи – выполненными.

Заключение

В ходе исследования была изучена психолого-педагогическая литература по теме исследования. Исходя из анализа теоретического материала было актуализировано понятие стратегической компетенции – это умение донести информацию до слушателя и правильно интерпретировать полученную информацию; ученик использует коммуникативные стратегии для решения проблем, возникающих в процессе передачи информации, т.е. говорения.

Процесс формирования стратегической компетенции является актуальной педагогической проблемой и рассматривается рядом ученых и педагогов, как важный аспект обучения иностранному языку, в особенности говорения. Существует ряд стратегий, которые используются при возникновении трудностей в процессе иноязычной коммуникации. К ним относятся стратегии избегания или сокращения, достижения или компенсации.

Определены условия эффективного формирования стратегической компетенции в средней школе: необходимо использовать ряд активных методов обучения, которые могут быть применены в качестве средства формирования стратегической компетенции у школьников среднего звена.

Подобран и разработан инструментарий для проверки уровня сформированности стратегической компетенции учащихся средней школы. Программа проведенного эксперимента состояла из трех этапов (констатирующий, формирующий и контрольный), каждый из которых отражал происходящие изменения и предполагал анализ их содержания.

Результаты апробации разработанной программы предусматривали позитивные изменения ведущих характеристик формирования стратегической компетенции учащихся средней школы.

Далее представлены результаты констатирующего эксперимента, задачей которого являлось определить уровень сформированности стратегической компетенции у учащихся до начала применения разработанной программы, то есть определить ее исходный уровень. Данный этап проводился в апреле-мае 2021 года на базе МБОУ «Гимназия №9» г.о. Тольятти. В констатирующем этапе исследования приняли участие 27 учащихся в возрасте 12-13 лет, из них 14 в экспериментальной группе и 13 в контрольной.

Вторым этапом исследования являлся формирующий эксперимент, целью которого было внедрить в образовательный процесс разработанную программу и сформировать начальную стратегическую компетенцию школьников на английском языке. Занятия проводились на внеурочной деятельности. Данный этап длился с сентября 2021 года до апреля 2022 года. Для достижения поставленной цели и решения ряда поставленных задач была разработана программа дополнительного образования «Говори легко», которая является одним из инструментов формирования стратегической компетенции на английском языке в средней школе, обеспечивая учащихся знаниями о том, как успешнее выйти из затруднительной коммуникативной ситуации, а так же являясь дополнительным ресурсом заданий на развитие навыков и умений устной коммуникации на английском языке. Программа разрабатывалась на основе учебника «Laser A2», который используется в качестве основного в задействованном ОУ.

Апробация разработанной программы проводилась в экспериментальной группе. По итогам работы были описаны пояснительная записка, содержание и тематический план программы формирования стратегической компетенции. Таким образом, внедрение данной программы позволило учащимся узнать о способах избегания или выхода из затруднительной ситуации, которая может появиться во время неподготовленной речи на иностранном языке, а также дополнительно

тренировать навыки устной речи. Главной целью проведенной работы было теоретическое обучение различным стратегиям, которые следует применять для успешной коммуникации на английском языке, а также их отработка на практике в условиях неподготовленной речи. В ходе занятий ребятам предоставлялась возможность обсудить актуальные в реальной жизни аспекты, такие как поход в кафе, выбор одежды в магазине, помощь со школьными проблемами и т.д.

На заключительном этапе исследования – контрольном эксперименте – проводилась диагностика контрольной и экспериментальной групп, чтобы определить эффективность разработанной программы по формированию стратегической компетенции. Результаты диагностики показали положительную динамику в экспериментальной группе по когнитивному, личностному и деятельностному критериям развития стратегической компетенции, что позволяет сделать вывод о ее эффективности.

Таким образом, полученные результаты позволяют считать гипотезу исследования подтвержденной, цель и задачи – выполненными.

Список используемой литературы

1. Алесина Е.В. Учебные игры на уроках английского языка // Иностранные языки в школе. 1987. № 4. С. 4.
2. Ахманова О. С. Словарь лингвистических терминов. М.: Советская энциклопедия, 1966. 608 с.
3. Ахметжанова Г.В., Емельянова Т.В., Семенова Ю.В. Повышение уровня развития стратегической компетенции студентов колледжа // МНИЖ. 2021. №1-4 (103). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/povyshenie-urovnya-razvitiya-strategicheskoy-kompetentsii-studentov-kolledzha> (дата обращения: 14.06.2021).
4. Белан Е. П. Стратегические компетенции вузовского менеджера // Пространство экономики. 2006. №2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/strategicheskie-kompetentsii-vuzovskogo-menedzhera> (дата обращения: 3.03.2021).
5. Бернштейн В. Л. Стратегический компонент дискурсивной компетенции студента-нелингвиста // Языковое бытие человека и этноса. 2008. №14. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/strategicheskiiy-komponent-diskursivnoy-kompetentsii-studenta-nelingvista> (дата обращения: 13.04.2021).
6. Болотов В. А. Компетентностная модель: от идеи к образовательной: программе // Педагогика. 2013. № 10. С. 8-14.
7. Бордовская Н. В. Педагогика: учебник для вузов. СПб.: Питер, 2000. 304 с.
8. Бутева В. Е. Стратегическая компетенция как компонент иноязычной коммуникативной компетенции // Актуальные вопросы современной науки. 2013. №26. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/strategicheskaya-kompetentsiya-kak-komponent-inoazychnoy-kommunikativnoy-kompetentsii> (дата обращения: 12.12.2020).

9. Гальскова Н. Д. Цель обучения иностранным языкам в новейший период развития методики как науки // Иностранные языки в школе. 2012. № 5. С. 2-11.

10. Гальскова Н. Д., Гез Н. И. Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика: учеб. пособие. М.: Издательский центр «Академия», 2006. 336с.

11. Гладилина И. П. Некоторые приемы работы на уроках английского языка в начальной школе // Иностранные языки в школе. 2003. № 3. С. 20.

12. Дворник М. В. Игра и игровая ситуация на начальной и средней ступенях обучения // Иностранные языки в школе. 1980. № 6. С. 36.

13. Деркач А. А., Щербак С.Ф. Педагогическая эвристика: Искусство овладения языком. М.: Педагогика, 1991. 224 с.

14. Жинкин Н.И. Речь как проводник информации. М.: Наука, 1982. 159 с.

15. Зимняя И. А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании. Авторская версия. М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2013. 142 с.

16. Зимняя И. А. Психологические аспекты обучения говорению на иностранном языке. М.: Просвещение, 1978. 159 с.

17. Иванов Д. А. Компетентностный подход в образовании. Проблемы, понятия, инструментарий. Учебно-методическое пособие. М., 2013. 101 с.

18. Ирисханова К. М. Компетентностная модель владения и овладения иностранным языком // Вестник МГЛУ. 2007. Вып. 546. С. 12.

19. Калашникова Е.М. Личность и общность. Пермь, 2011. 156 с.

20. Кашина Е. Г. Ролевые и лингвистические игры. Самара: Изд-во СамГПУ, 1992. С. 5.

21. Коммуникативное обучение в практику школы / под ред. Е. И. Пассова. М.: 1985. 170 с.

22. Краевский В. В. Соотношение педагогической науки и педагогической практики. М.: 2011. С. 234.

23. Краевский В. В. Методология педагогического исследования: пособие для педагога-исследователя. Самара: Изд-во СамГПИ, 1994. 165 с.

24. Кузнецов А. Н. Компетентный подход к проектированию содержания профессиональной подготовки при многоуровневом обучении иностранным языкам в неязыковом вузе // Вестник МГЛУ. № 546. М. 2007. С. 61-68.

25. Леднев В. С. Государственные образовательные стандарты в системе общего образования: теория и практика. М., 2002.

26. Лейзингер Ф. Элементы преподавания новых языков // Вопросы методики обучения иностранным языкам за рубежом. М.: Просвещение, 1978. С. 164.

27. Лернер И. Я. Дидактические основы методов обучения. М.: 2009. 231с.

28. Ливингтоун К. Ролевые игры в обучении иностранным языкам. М.: Высшая школа, 1988. 169 с.

29. Любимова Т. Г. Развиваем творческую активность. Чебоксары: Клио, 1996. С. 151.

30. Мильруд Р. П. Современные концептуальные принципы коммуникативного обучения иностранным языкам // Иностранные языки в школе. 2000. № 5. С. 17-22.

31. Михайлина О. Н. Понятие стратегической компетенции в аспекте обучения студентов иноязычной коммуникативной деятельности // БГЖ. 2016. №4 (17). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ponyatie-strategicheskoy-kompetentsii-v-aspekte-obucheniya-studentov-inoyazychnoy-kommunikativnoy-deyatelnosti> (дата обращения: 10.12.2021).

32. Муратов А. Ю. Структура межкультурной компетенции личности // Вестник БГПУ: Психолого-педагогические науки. 2015. Выпуск 4. С. 138-142.

33. Новикова Е.Э. Содержание стратегической компетенции учителя иностранного языка // Вестник Московского государственного лингвистического университета. Образование и педагогические науки. 2017. №5. С. 67-72. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/soderzhanie-strategicheskoy-kompetentsii-uchitelya-inostrannogo-yazyka> (дата обращения: 07.07.2021).

34. Новоселова А. Н. Активные методы обучения в образовательном процессе // Проблемы развития территории. 2009. №1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/aktivnye-metody-obucheniya-v-obrazovatelnom-protse> (дата обращения: 01.06.2021).

35. Нуждин А. В. Межкультурная компетентность педагога в контексте современного образования // Известия Самарского научного центра РАН. 2015. №1 URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/mezhkulturnaya-kompetentnost-pedagoga-v-kontekste-sovremennogo-obrazovaniya> (дата обращения: 24.02.2021).

36. Общеевропейские компетенции владения иностранным языком: Изучение, преподавание, оценка. Департамент современных языков. Страсбург, 2001. 256 с.

37. Пассов Е. И. Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению. М.: Просвещение, 1991.

38. Педагогический энциклопедический словарь / под ред. Б. М. Бим-Бад. М.: Большая российская энциклопедия, 2002. 527 с.

39. Петровская Л.А. Компетентность в общении. М.: 2011. 216 с.

40. Программа по иностранным языкам для вузов неязыковых специальностей: методические указания к программе. М.: УМО по лингвистическому образованию, МГЛУ, 1995. 157 с.

41. Психологическая диагностика: учебник для вузов / под ред. М. К. Акимовой, К. М. Гуревича. СПб: Питер, 2003. 652 с.

42. Роль коммуникативных стратегий в процессе формирования стратегической компетенции в быстром чтении на иностранном языке //

Социально-гуманитарные исследования: Сб. научн. трудов Мордовского гос. Университета. № 3. Саранск, 2002.

43. Роль стратегической компетенции и стратегий в развитии коммуникативной компетенции в чтении на иностранном языке // Вопросы гуманитарных наук: Сб. научн. трудов. М.: Спутник, 2002.

44. Садохин А.П. Теория и практика межкультурной коммуникации. М., 2011. 271 с.

45. Селевко Г.К. Компетентности и их классификация // Народное образование, № 4. 2014. 142с.

46. Сергеева Н. Н., Походзей Г. В. Развитие иноязычной межкультурной компетенции студентов неязыковых специальностей в системе профессионально-ориентированного языкового образования: монография / Урал. гос. пед. ун-т. Екатеринбург, 2014.

47. Скаткин М. Н. Теоретические основы содержания общего среднего образования. М.: Педагогика, 1983. 352 с.

48. Стронин М.Ф. Обучающие игры на уроке английского языка. М.: Просвещение, 1981. С. 69.

49. Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика: учебное пособие для студ. линг. ун-тов и фак. ин. яз. высш. пед. учеб. заведений. М.: Издательский центр «Академия», 2008. 336 с.

50. Тимофеева Т. И. Стратегическая компетенция в контексте коммуникативной деятельности студентов // Известия РГПУ им. А. И. Герцена. 2008. №60. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/strategicheskaya-kompetentsiya-v-konstekste-kommunikativnoy-deyatelnosti-studentov> (дата обращения: 07.07.2021).

51. Формирование стратегической компетенции в чтении на иностранном языке // Актуальные проблемы теории и практики преподавания иностранных языков: Вестник МГЛУ. № 473. М., 2003.

52. Цыбина Е. А. Педагогическое сопровождение коммуникативного развития студентов. Ульяновск, 2005. С. 79.
53. Шатилов С. Ф. Методика обучения немецкому языку в средней школе. М.: Просвещение, 1986. 221 с.
54. Щепилова А. В. Коммуникативно-когнитивный подход к обучению французскому языку как второму иностранному. М.: ГОМЦ «Школьная книга», 2017. 488 с.
55. Якиманская И. С. Разработка технологии личностно-ориентированного обучения // Вопросы психологии. 1995. №2. С. 31-42.
56. Bachman, L. F. *Fundamental Considerations in Language Testing*. Oxford, 1990. 118 p.
57. Canale M., Swain M. Theoretical basis of communicative approaches to second language teaching and testing // *Applied Linguistics*. 1980. № 1. P. 27-31.
58. Celce-Murcia M. Rethinking the Role of Communicative Competence in language teaching // *Intercultural Language Use and Language Learning* / eds. E. Alcón Soler and M.P. Safont Jordà. Springer, 2007. P. 41–57.
59. Chamot A., Malley J., Kupper L. *A Study of Learning Strategies in Foreign Language Instruction: First Year Report*. Rosslyn: Interstate Research Associates, 1987. 184 p.
60. Charaudeau P. *Langage et discours*. Paris: Hachette, 1983. 154 p.
61. Ek J. A. van. *Threshold Level Cambridge*. Great Britain: CUP, 1992. 104 p.
62. Faerch C., Kasper A. Processes and strategies in foreign language learning and communication // *International Studies Bulletin*. 1989. № 5. P. 47-118.
63. Oxford R. L. *Language Learning Strategies: What every teacher should know*. Boston: Heinle & Heinle, 1990. 87 p.

Приложение А

Анкета

Класс: _____

Отметьте уровень ваших умений баллами «1», «2», «3», где низкий уровень умений – 1 балл, средний – 2 балла и высокий – 3 балла.

1. Я легко понимаю устную и письменную речь на уроке

1 2 3

2. Я хорошо ориентируюсь в пройденном лексическом и грамматическом материале

1 2 3

3. Я могу без затруднений пользоваться пройденной лексикой и грамматикой в устной речи (во время заданий по говорению на уроках)

1 2 3

4. Я понимаю, что делать, если не знаю или не помню подходящее слово или грамматическую конструкцию, когда веду устную речь на английском

1 2 3

Приложение Б
Программа «Говори легко»

МУНИЦИПАЛЬНОЕ БЮДЖЕТНОЕ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ
УЧРЕЖДЕНИЕ ГОРОДСКОГО ОКРУГА ТОЛЬЯТТИ «ГИМНАЗИЯ № 9»

ПРОГРАММА ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ
«Говори легко»

Возраст обучающихся – 12-13 лет (6 класс)

Срок реализации – 1 год

Направленность: социально-гуманитарная

Составитель: Сергеева К. Е.

учитель английского языка

ТОЛЬЯТТИ, 2022

Продолжение Приложения Б

Таблица Б.1 -

Название программы	Дополнительная общеобразовательная программа «Говори легко»
Краткое название программы	Говори легко
Изображение (эмблема, логотип)	
Место реализации программы (адреса)	МБОУ Гимназия №9: Адрес: 445021, Самарская обл., г.Тольятти, ул. Банькина, 22
Разработчик(и) программы	Сергеева Ксения Евгеньевна, учитель английского языка
Краткое описание (для навигатора)	Направлена на формирование навыка правильной устной речи
Ключевые слова для поиска	Английский язык, говорение
Цели и задачи	Целью данной программы является более детальное изучение стратегий коммуникации на английском языке
Результаты освоения программы	
Материальная база	Учебно-методический комплекс «New Round - Up – 2, 3, 4» авторов В. Эванс, Дж. Дули
Тип программы по функциональному назначению	Общеразвивающая

Продолжение Приложения Б

Продолжение таблица Б.1

Название программы	Дополнительная общеобразовательная программа «Говори легко»
Направленность программы	Социально-педагогическая
Направление (вид) деятельность	Английский язык
Форма обучения по программе	Очная
Используемые образовательные технологии (перечислить кратко)	Коммуникативная технология. Игровые технологии.
Уровень освоения содержания программы	Углублённый уровень
Охват детей по возрастам	12-13 лет
Срок реализации программы	1 год
Взаимодействие программы с различными учреждениями и профессиональными сообществами	нет
Итоги участия программы в конкурсах	нет

Продолжение Приложения Б Содержание

Пояснительная записка	.....
Актуальность программы	.....
Новизна	.....
Адресат программы	.....
Срок реализации программы	.....
Формы проведения занятий	.....
Цель и основные задачи программы	.....
Планируемые результаты освоения программы	.....
Учебный план и содержание программы	.....
Организационно-педагогические условия реализации программы	.....
Методическое обеспечение	.....
Материально-техническое обеспечение	.....
Список литературы	.....

Продолжение Приложения Б

Пояснительная записка

Данная программа предназначена для расширения и дополнения основного курса английского языка 6 классе по части говорения. Программа разработана на основе линии УМК “Laser A2” авторов Malcolm Mann, Taylore-Knowles.

Программа разработана в соответствии со следующими нормативными документами:

- Федеральный Закон Российской Федерации от 29.12.2012 № 273 «Об образовании в Российской Федерации» (далее – ФЗ № 273);
- Приказ Министерства просвещения РФ от 9 ноября 2018 г. N 196 “Об утверждении Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по дополнительным общеобразовательным программам”;
- Концепция развития дополнительного образования детей от 04.09.2014 № 1726;
- Постановление от 28.09.2020г. №28 «Об утверждении Санпин 2.4.3648-20 «Санитарно – эпидемиологические требования к организациям воспитания и обучения, отдыха и оздоровления детей и молодежи».

Актуальность программы обусловлена целью современного образования, включающего в себя: умение пользоваться современными справочными материалами, воспитание у школьников положительного отношения к иностранному языку, культуре говорящего на этом языке, знания о культуре, истории, реалиях и традициях страны изучаемого языка, включение школьников в диалог культур, знакомство с достижениями национальных культур и развитие общечеловеческой культуры. Программа также актуальна в условиях формирования коммуникативной и стратегической компетенции, развития межпредметных связей.

Продолжение Приложения Б

Новизна данной программы заключается в интеграции коммуникативного и структурно-ориентированного методов изучения иностранного языка, что позволяет учащимся строить грамотные высказывания в спонтанной речи.

Адресат программы: данная программа предназначена для учеников 6 классов, 12-13 лет.

Данная программа является многоступенчатым проектом языковой подготовки, реализующим идею целостной образовательной среды для учащихся средней школы в рамках внутришкольной системы дополнительного образования.

Срок реализации программы – 1 год. Программа рассчитана на 36 часов с учетом проведения занятий один раз в неделю по 40 минут. Контроль усвоения учебного материала осуществляется результатами итоговых устных тестирований.

Формы проведения занятий.

Ведущей формой организации занятий является групповая и парная работа. Во время занятий осуществляется индивидуальный и дифференцированный подход к ученикам. Каждое занятие состоит из двух частей – теоретической и практической. Теоретическую часть педагог планирует с учётом возрастных, психологических и индивидуальных особенностей обучающихся. Программа предусматривает проведение занятий, интегрирующих в себе различные формы и приемы обучения.

С целью достижения качественных результатов желательно, чтобы учебный процесс был оснащен современными техническими средствами, средствами изобразительной наглядности. С помощью мультимедийных элементов изучаемый грамматический материал визуализируется, вызывая положительные эмоции у обучающихся и создавая условия для успешной деятельности каждого ребенка.

Продолжение Приложения Б

Программа предусматривает проведение очных занятий, а также при необходимости возможна организация освоения программы при помощи дистанционных образовательных технологий и ИКТ.

Основная цель данного курса заключается в практике говорения на английском языке, осуществлении текущего и итогового устного контроля.

Для достижения этих целей программа ставит следующие **задачи**:

- дальнейшее формирование лексических и грамматических навыков говорения;
- дальнейшее развитие коммуникативной компетенции, включая умение взаимодействовать с окружающими, выполняя разные социальные роли;
- развитие умения планировать свое речевое и неречевое поведение;
- воспитание у обучающихся потребности изучения английского языка как средства самореализации и социальной адаптации в поликультурном и полиэтническом мире в условиях глобализации;
- формирование толерантного отношения к проявлению иной культуры, осознавая значение своей собственной культуры;
- развитие стремления к овладению основами мировой культуры, используя знания английского языка;
- формирование осознания важности изучения английского языка как средства общения и познания современного мира.

Продолжение Приложения Б

Планируемые результаты:

Личностные результаты

У ученика будут сформированы:

- ориентация на понимание причин успеха в учебной деятельности, в том числе на самоанализ и самоконтроль результата, на анализ соответствия результатов требованиям конкретной задачи, на понимание предложений и оценок учителей, товарищей, родителей и других людей;
- ориентация в нравственном содержании и смысле как собственных поступков, так и поступков окружающих людей;
- широкая мотивационная основа учебной деятельности, включающая социальные, учебно-познавательные и внешние мотивы;
- учебно-познавательный интерес к новому учебному материалу и способам решения новой задачи;
- стремление к совершенствованию собственной речевой культуры в целом;
- развитие таких качеств, как воля, целеустремленность, креативность, инициативность, трудолюбие, дисциплинированность.

Ученик получит возможность для формирования:

- внутренней позиции обучающегося на уровне положительного отношения к образовательному учреждению, понимания необходимости учения, выраженного в преобладании учебно-познавательных мотивов и предпочтении социального способа оценки знаний;
- выраженной устойчивой учебно-познавательной мотивации учения;
- устойчивого учебно-познавательного интереса к новым общим способам решения задач;
- адекватного понимания причин успешности и неуспешности учебной деятельности;
- толерантного отношения к проявлениям иной культуры; осознание себя гражданином своей страны и мира.

Продолжение Приложения Б

Метапредметные результаты.

Коммуникативные.

Ученик научится:

- договариваться и приходить к общему решению в совместной деятельности, в том числе в ситуации столкновения интересов;
- владеть диалогической формой коммуникации, используя в том числе средства и инструменты ИКТ;
- строить понятные для партнёра высказывания, учитывающие, что партнёр знает и видит, а что нет;
- адекватно использовать речевые средства для решения различных коммуникативных задач, строить монологическое высказывание, владеть диалогической формой речи.
- формулировать собственное мнение и позицию.

Ученик получит возможность научиться:

- продуктивно содействовать разрешению конфликтов на основе учёта интересов и позиций всех участников;
- учитывать и координировать в сотрудничестве позиции других людей, отличные от собственной;
- учитывать разные мнения и интересы и обосновывать собственную позицию;
- с учётом целей коммуникации достаточно точно, последовательно и полно передавать партнёру необходимую информацию как ориентир для построения действия;
- вести диалог, учитывая позицию собеседника.

Продолжение Приложения Б

Познавательные

Ученик научится:

- осуществлять поиск необходимой информации для выполнения учебных заданий;
- строить сообщения в устной и письменной форме;
- ориентироваться на разнообразие способов решения задач;
- проводить сравнение, классификацию по заданным критериям;
- осуществлять синтез как составление целого из частей;
- устанавливать причинно-следственные связи в изучаемом круге явлений.

Ученик получит возможность научиться:

- осуществлять расширенный поиск информации
- осознанно и произвольно строить сообщения в устной и письменной форме;
- осуществлять сравнение, классификацию, самостоятельно выбирая основания и критерии для указанных логических операций;
- строить логическое рассуждение, включающее установление причинно-следственных связей;
- произвольно владеть общими приёмами решения задач.

Продолжение Приложения Б

Предметные результаты.

Говорение. Диалогическая речь.

Ученик научится:

- начинать, вести/поддерживать и заканчивать различные виды диалогов в стандартных ситуациях общения, соблюдая нормы речевого этикета, при необходимости переспрашивая, уточняя;
- расспрашивать собеседника и отвечать на его вопросы, высказывая свое мнение, просьбу, отвечать на предложение собеседника согласием/отказом в пределах изученной тематики и усвоенного лексико-грамматического материала.

Ученик получит возможность научиться:

- брать и давать интервью. Диалог этикетного характера Объем диалога — от 3 реплик со стороны каждого учащегося. Диалог-расспрос Объем диалогов - от 4-х реплик со стороны каждого учащегося. Диалог-побуждение к действию Объем диалогов - от 2-х реплик со стороны каждого учащегося.

Продолжение Приложения Б
Учебный план программы

Название раздела	Количество часов			Формы контроля/ аттестации
	теория	практика	всего	
Сегодняшняя молодежь	1	1	2	собеседование
Веселись!	1	2	3	собеседование
Расскажи мне историю	1	1	2	собеседование
Давай праздновать!	1	1	2	собеседование
В путь	1	2	3	собеседование
Без ошибок	1	1	2	собеседование
Создавай	1	2	3	собеседование
Причудливый мир	1	2	3	собеседование
Хочешь еще?	1	2	3	собеседование
Все типы людей	1	1	2	собеседование
Выглядишь здорово!	1	2	3	собеседование
Это гол!	1	1	2	собеседование
В нужное время, в нужном месте	1	2	3	собеседование
Слова и образы	1	2	3	собеседование
Итого часов обучения:	14	20	36	

Продолжение Приложения Б

Содержание программы

Раздел 1 Сегодняшняя молодежь

Теория. Что делать, если забыл нужное слово.

Практика. Как начать разговор. Диалог-знакомство.

Раздел 2 Веселись

Теория. Стратегии избегания.

Практика. Самое необычное увлечение. Мое хобби – это ...

Раздел 3 Расскажи мне историю

Теория. Стратегии сокращения.

Практика. Моя любимая книга. Я читаю, чтобы... Ролевая игра.

Раздел 4 Давай праздновать

Теория. Стратегии достижения. Как предложить что-то новое.

Практика. Как организовать вечеринку.

Раздел 5 В путь

Теория. Стратегии компенсации.

Практика. Выбор места проведения каникул. Как добраться до ...?

Раздел 6 Без ошибок

Теория. Стратегии избегания. Повторение.

Практика. Я знаю, как лучше. Диалог.

Раздел 7 Создавай

Теория. Стратегии достижения. Повторение.

Практика. Как согласиться или не согласиться с человеком. Диалог за и против.

Раздел 8 Причудливый мир

Теория. Стратегии компенсации. Повторение.

Практика. Куда пойдём? Диалог.

Раздел 9 Хочешь еще?

Теория. Стратегии сокращения.

Продолжение Приложения Б

Практика. Пойдем в кафе? Диалог. Я буду заказывать...

Раздел 10 Все типы людей

Теория. Стратегии избегания. Повторение.

Практика. Монолог «Главное в человеке – это ...»

Раздел 11 Выглядишь здорово

Теория. Стратегии сокращения. Повторение.

Практика. Монолог – описание «Что сейчас в моде»

Раздел 12 Это гол!

Теория. Стратегии достижения. Повторение.

Практика. Новый вид спорта. Правила игры.

Раздел 13 В нужное время, в нужном месте

Теория. Стратегии компенсации. Повторение.

Практика. Как начать разговор? Диалог.

Раздел 14 Слова и образы

Теория. Стратегии достижения. Повторение.

Практика. Интернет или телевизор? Как уточнить информацию.

Организационно-педагогические условия реализации программы

Методическое обеспечение программы

Программа реализуется на базе УМК Mann, Taylore-Knowles: Laser 3rd Edition A2 Student's Book with CD-ROM and Macmillan Practice Online +eBook Pack.

Материально-техническое оснащение программы

Для проведения занятий необходим кабинет, оснащенный компьютером и аудио техникой. Желательно оснащение интерактивной доской или проектором.

Список литературы:

1. Malcolm Mann, Taylore-Knowles: Laser 3rd Edition A2 Student's Book with CD-ROM and Macmillan Practice Online +eBook Pack.

Приложение В

Пример плана урока по разработанной программе

План урока английского языка по формированию стратегической компетенции

Тема: Выглядишь отлично!

Цель: формирование и совершенствование навыков говорения путем использования стратегической компетенции

Задачи:

1. Практические задачи:
 - Формировать навыки использования лексики по теме, а также навыки различать сходные по смыслу лексических единиц;
 - Развивать коммуникативные умения вступать в диалог, выслушивать собеседника, выражать свое мнение;
 - Развивать навык решения проблем, которые могут возникнуть в процессе устной коммуникации.
2. Образовательные задачи:
 - формировать общее представление о ведении диалога о выборе одежды;
 - систематизировать аспекты языковой компетенции (использование речевых клише)
3. Воспитательные задачи:
 - стимулировать умение работать в группе, уважительно относиться к чужому мнению, уметь аргументировать свое.
4. Развивающие задачи:
 - способствовать развитию аналитического и критического мышления через обсуждение;
 - развивать ассоциативную память.

Продолжение Приложения В

Планируемые результаты:

Предметные:

1. Умеет распознавать и употреблять в речи лексические единицы в рамках темы.
2. Умеет распознавать и употреблять в речи грамматические конструкции.
3. Умеет читать и понимать основное содержание прочитанного аутентичного текста средней сложности; умеет выделять основную информацию и находить в тексте запрашиваемую информацию.
4. Умеет вести диалог по проблематике текста, высказывать свое мнение, способен поддержать спонтанный диалог по теме.
5. Умеет избегать коммуникативных трудностей или находить выход из сложившейся проблемной ситуации.

Метапредметные:

1. Умеет связывать прочитанную информацию с реальной ситуацией; определять свой вклад в решение проблем, способствуя развитию активной жизненной позиции.
2. Умеет организовывать коллективную работу и самостоятельную работу в соответствии с поставленными задачами.
3. Умеет осуществлять самоконтроль и взаимоконтроль, адекватно оценивать себя и окружающих.

Оборудование урока:

1. УМК “Laser B1”.

Продолжение Приложения В

Таблица В.1 - Ход урока

Этапы урока	Деятельность учителя	Деятельность учащихся	Длительность
<p>1. Подготовительный этап</p>	<p>Сообщение цели урока, актуализация пройденного лексического и грамматического материала по теме раздела; введение речевых клише; объяснение стратегий решения возможных коммуникативных проблем.</p> <p>- Let's revise the vocabulary we learnt the previous lesson...</p> <p>- Today we're going to practice speaking. You'll have to imagine being at a clothes shop with your friend and choose a piece of clothing to buy. Don't forget to use the phrases...</p> <p>- How can we cope with troublesome situations while speaking? What will you do if you forget a word you need?</p>	<p>- We can ...</p>	<p>10 минут</p>
<p>2. Основной этап</p>	<p>Предоставление диалога-примера, сообщение задания по составлению собственного диалога на предложенную тему.</p> <p>- Let's look at page 100. Read the dialogue aloud.</p> <p>- Your task will be to make your own dialogues and play them aloud. You can make some notes, but don't write the whole speech down.</p>	<p>Учащиеся читают диалог-пример.</p> <p>Учащиеся в парах готовятся в течение 5-7 минут; разрешается подготовить примерный план диалога, не прописывая его полностью.</p> <p>Выступление с диалогом.</p>	<p>25 минут</p>
<p>3. Заключительный этап</p>	<p>Сообщение и объяснение домашнего задания</p> <p>- Your home task will be ...</p>		<p>5 минут</p>

