

Министерство образования и науки Российской Федерации
Федеральное государственное автономное образовательное учреждение
высшего образования
«Российский государственный профессионально-педагогический университет»

ФОРМИРОВАНИЕ ИНОЯЗЫЧНОЙ КОММУНИКАТИВНОЙ
КОМПЕТЕНЦИИ ПРИ ОБУЧЕНИИ ГРАММАТИКЕ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА
НА СРЕДНЕМ ЭТАПЕ ОБУЧЕНИЯ

Выпускная квалификационная работа
по направлению подготовки 44.03.01 Педагогическое образование
профилю подготовки «Образование в области иностранного языка
(английского)»

Идентификационный код ВКР: 109

Екатеринбург 2018

Министерство образования и науки Российской Федерации
Федеральное государственное автономное образовательное учреждение
высшего образования
«Российский государственный профессионально-педагогический университет»
Институт психолого-педагогического образования
Кафедра германской филологии

К ЗАЩИТЕ ДОПУСКАЮ
Заведующая кафедрой ГФ
_____ Б.А. Ускова
«___» _____ 2018 г.

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА

ФОРМИРОВАНИЕ ИНОЯЗЫЧНОЙ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ПРИ ОБУЧЕНИИ ГРАММАТИКЕ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА НА СРЕДНЕМ ЭТАПЕ ОБУЧЕНИЯ

Исполнитель:

Студент группы ИА-404

(подпись)

Казакова В.В.

Руководитель:

Доцент кафедры германской филологии

канд.пед.наук, доцент

(подпись)

Фоминых М.В.

Нормоконтролер:

Доцент кафедры германской филологии,

канд.пед.наук, доцент

(подпись)

Ускова Б.А.

Екатеринбург 2018

Содержание

Введение.....	4
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ НА СРЕДНЕМ ЭТАПЕ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ.....	8
1.1. Иноязычная коммуникативная компетенция как цель обучения иностранному языку в средней общеобразовательной школе	8
1.2. Особенности формирования грамматической компетенции как одной из составляющих коммуникативной компетенции на среднем этапе обучения иностранному языку	14
1.3. Коммуникативно-направленное обучение иностранному языку и способы его реализации в учебном процессе	22
Выводы по главе 1.....	38
ГЛАВА 2. РАЗРАБОТКА МЕТОДИЧЕСКОГО КОМПЛЕКСА УРОКОВ, СПОСОБСТВУЮЩЕГО ФОРМИРОВАНИЮ ИНОЯЗЫЧНОЙ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ В ОБУЧЕНИИ ГРАММАТИКЕ В 5 КЛАССЕ.....	40
2.1. Анализ учебно-методического комплекса на предмет методического обеспечения развития коммуникативной компетенции в обучении грамматике в 5 классе	40
2.2. Методическая разработка серии уроков с учетом необходимости развития коммуникативной компетенции в обучении грамматике в 5 классе.....	45
Выводы по главе 2.....	57
Заключение	58
Список литературы	60
Приложение (диск)	

Введение

Настоящая выпускная квалификационная работа посвящена проблеме коммуникативно-направленного обучения иностранному языку, а именно формированию иноязычной коммуникативной компетенции, ее грамматического компонента на среднем этапе обучения.

Актуальность темы исследования. В современном мире быстро растет спрос на профессионалов, способных говорить на одном или даже нескольких языках. Большое значение для развития личности таких людей безусловно занимает школьное иноязычное образование. Именно в школе ребенку прививается интерес и любовь к тому или иному предмету.

Несомненно, для развития умений говорения, письма, аудирования и чтения и как следствие формирования иноязычной коммуникативной компетенции необходимо развивать у учащихся определенные компетенции. Одной из таких компетенций, имеющих большое значение для достижения вышеперечисленных целей, является грамматическая компетенция. Вопросами формирования иноязычной коммуникативной компетенции занимались многие зарубежные и отечественные ученые, такие как М. Canale, D. Hymes, Е.И. Багузина, В.П. Белогрудова, И.Л. Бим, Е.В. Брызгалина, Н.И. Гез, Р.П. Мильруд, А.А. Петрова, Н.П. Таюрская и др. Все эти ученые отмечают важность формирования иноязычной коммуникативной компетенции в преподавании иностранного языка, а также многогранность и многоаспектность данного понятия. Были предложены различные определения исследуемого понятия. Кроме того, сделаны попытки определить компонентный состав коммуникативной компетенции. Однако до настоящего времени ученые так и не пришли к общему знаменателю в решении этих вопросов.

Необходимость уделять большое внимание формированию и развитию грамматической компетенции у школьников продиктована прежде всего тем, что общение на любом языке невозможно без знания и умения употребления слов и словосочетаний в их грамотном оформлении в речи (в устной и

письменной) в соответствие с нормами изучаемого языка, а также без способности узнавать грамматические явления при восприятии чужой речи. Кроме того, главенствующая роль коммуникативного подхода в современном иноязычном образовании определяет необходимость в поиске новых технологий и методов обучения английскому языку, которые помогут сформировать у учащихся умения правильно применять изученные грамматические модели в коммуникации на иностранном языке, решая при этом определенные коммуникативные задачи. Таким образом, актуальность темы исследования обусловлена прежде всего практической потребностью в его результатах.

Объектом исследования являются способы осуществления коммуникативно-направленного обучения грамматической стороне речи на иностранном языке на среднем этапе обучения.

Предметом исследования являются особенности применения различных технологий и методов обучения в реализации коммуникативно-направленного обучения иностранному языку.

Основная **цель** выпускной квалификационной работы – выявить особенности формирования грамматической компетенции как одного из компонентов коммуникативной компетенции в свете коммуникативного обучения иностранному языку и составить методическую разработку серии уроков.

Для достижения поставленной цели были поставлены следующие **задачи:**

- 1) Определить понятия иноязычной коммуникативной компетенции и грамматической компетенции;
- 2) Определить место грамматической компетенции и грамматического навыка в структуре иноязычной компетенции и рассмотреть основные проблемы формирования грамматической компетенции учащихся 5 классов;

3) Выявить наиболее эффективные педагогические технологии и методы обучения иностранным языкам в рамках коммуниктивно-направленного обучения иностранному языку;

4) Составить серию уроков по формированию у учащихся 5 классов грамматической компетенции с учетом необходимости развития коммуникативных навыков.

В ходе написания выпускной квалификационной работы использовались следующие **методы** исследования:

- а) изучение и анализ научной и методической литературы по теме ВКР;
- б) метод моделирования учебного процесса.

Научная новизна настоящей выпускной квалификационной работы заключается в том, что:

1) Определены такие теоретические и методические понятия, как иноязычная коммуникативная компетенция, грамматическая компетенция, грамматический навык, педагогическая технология, коммуникативное обучение иностранному языку, интерактивное обучение иностранному языку, ролевые игры, сторителлинг, аутентичные материалы;

2) Разработана серия уроков для реализации коммуниктивно-направленного обучения грамматической стороне речи на иностранном языке.

Теоретическая значимость работы состоит в:

- а) определении научных трактовок понятий иноязычной коммуникативной компетенции, грамматической компетенции, сторителлинга;
- б) выявлении дидактических характеристик ролевой игры, сторителлинга, аутентичных материалов, интерактивного обучения в школьном иноязычном образовании.

Практическая значимость исследования заключается в существенной технологически-прикладной направленности проведенной работы, которая отражается в методической разработке серии уроков по английскому языку для учащихся 5 классов средней общеобразовательной школы.

Настоящая выпускная квалификационная работа содержит введение, две главы, заключение, список использованной литературы. Во введении описывается актуальность выбранной темы, поставлены цель и задачи, которые следует решить для достижения заявленной цели исследования. Первая глава является теоретической, в данной главе раскрываются такие понятия как иноязычная коммуникативная компетенция, грамматическая компетенция, грамматический навык, коммуникативное обучение, интерактивное обучение, ролевая игра, сторителлинг, аутентичные материалы. Во второй главе приводится разработанная автором система коммуникативных грамматических упражнений для учащихся 5 классов. Каждая глава сопровождается выводами. В заключении подводятся итоги проделанного исследования. Работу завершает список использованной литературы и приложения.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ НА СРЕДНЕМ ЭТАПЕ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

1.1. Иноязычная коммуникативная компетенция как цель обучения иностранным языкам в средней общеобразовательной школе

Контроль и оценка уровня владения иностранным языком, достигнутого студентом за определенный период обучения, является важнейшим компонентом учебного процесса. Как известно, контроль предоставляет преподавателю информацию как о результатах работы группы студентов в целом и каждого студента в отдельности, так и о результатах своей собственной деятельности. Контроль является важным мотивационным инструментом для студентов и позволяет преподавателю вносить необходимые коррективы в свою работу и программу обучения.

На протяжении долгого времени основным объектом контроля оставалось владение системой языка, а не речевая деятельность обучаемых. Другими словами, в системе образования господствовала «знаниевая» или «ЗУНовская» парадигма («знания», «умения» и «навыки»). В соответствии с новым ФГОС для основного общего образования формирование иноязычной коммуникативной компетенции у школьников является основной целью обучения иностранному языку в школе [45; с. 6]. Выдвижение коммуникативной компетенции в качестве основной практической цели обучения иностранному языку привело к тому, что главным объектом итогового контроля стали речевые умения, в то время как владение языковым материалом рассматривается преимущественно в качестве одного из объектов текущего и промежуточного контроля. Формирование иноязычной коммуникативной компетенции в общении со сверстниками, детьми более старшего или более младшего возраста, а также со взрослыми, в процессе образовательной, общественно полезной, учебно-исследовательской,

творческой и других видов деятельности является одной из приоритетных задач основного общего образования [4; с. 71]. В Федеральном государственном образовательном стандарте основного общего образования также говорится, что формирование коммуникативной компетенции учащихся основной общеобразовательной школы «обеспечивает социальную компетентность и учет позиций других людей, партнера по общению или деятельности, умения слушать и вступать в диалог, участвовать в коллективном обсуждении проблем, умение интегрироваться в группу сверстников и строить продуктивное взаимодействие со сверстниками и взрослыми» [45; с. 41].

Как отмечает Е.В. Брызгалина, переход к компетентностному подходу в образовании имеет 3 основные причины:

- 1) Ориентация результатов образования на будущее (так называемое опережающее образование);
- 2) Понимание образование как способ приращения человеческого капитала;
- 3) Вхождение России в Болонский процесс (2003 г.), который имеет целью формирование общего образовательного пространства среди стран, входящих в его состав [8; с. 163].

Термин компетенция получил широкое распространение и в настоящее время активно используется в методике преподавания иностранных языков. Данный термин введенный в научный обиход американским языковедом, профессором лингвистики Массачусетского технологического института, Н. Хомским и получивший детальную проработку применительно к обучению иностранным языкам в рамках исследований Совета Европы [56], используется для обозначения способности к выполнению определённой деятельности на основе приобретённых в ходе обучения знаний, навыков, умений, опыта работы.

Важный вклад в развитие теории компетенции внес Д. Хаймс, впервые включивший культуру в понятие компетенции. Именно в его работе [57] четко прослеживается взаимосвязь коммуникации и культуры. Автор утверждал, что

члены сообщества ведут себя и оценивают поведение других в соответствии с коммуникативной системой, которая включает в себя лингвистический код, но не ограничивается им. Ученый выделил четыре параметра наборов правил и механизмов, которые лежат в основе коммуникативного поведения человека и определяют, является ли высказывание: 1) формально возможным; 2) реально выполнимым; 3) подходящим, адекватным соответствующему контексту; 4) фактически выполненным.

Как указывает А.В. Хуторской, в содержании обучения можно выделить три основных компонента: *предметное* (отличительное для каждого конкретного предмета), *межпредметное* (отличительное для некоторых предметов) и *метапредметное* (характерное для всех предметов) [46; с. 139]. На основе этого выделяются три уровня компетенций: предметные, общепредметные и ключевые.

Предметные компетенции включают в себя частные компетенции, которые формируются при изучении только одного конкретного предмета. Межпредметные компетенции включают в себя компетенции, которые формируются при изучении смежных предметов. К ключевым компетенциям относятся компетенции, которые формируются при изучении целого цикла предметов. Коммуникативная компетенция, как отмечают А.А. Петрова и Т.А. Шкерина, имеет надпредметный характер и относится к числу ключевых компетенций обучающихся [37].

В современной зарубежной, а с недавнего времени и в отечественной методике преподавания иностранного языка более распространено понятие иноязычная коммуникативная компетенция. В отечественной науке существует большое количество определений иноязычной коммуникативной компетенции. Это свидетельствует об актуальности рассматриваемой проблемы и указывает на наличие разночтения в понимании содержания этого термина. Иноязычная коммуникативная компетенция, по мнению отечественных исследователей (И. Л. Бим, Н. Д. Гальскова, Р. П. Мильруд, В. В. Сафонова, Е. Н. Соловова и др.), – способность и готовность к иноязычному общению с носителями языка,

восприятию и пониманию партнеров, адекватному и своевременному выражению своих мыслительных намерений. В работе Багузиной Е.И. дается следующее определение данного понятия:

«Иноязычная коммуникативная компетентность – готовность и способность личности понимать и порождать иноязычные высказывания и информацию в соответствии с конкретной ситуацией, конкретной целевой установкой, коммуникативным намерением и задачами профессиональной деятельности» [3; с. 15].

Формирование коммуникативной компетенции считается, по мнению многих зарубежных методистов, целью обучения иностранному языку. С развитием концепций межкультурного обучения многие зарубежные авторы стали выделять «межкультурную коммуникативную компетенцию» [53], или «коммуникативную компетенцию в межкультурных коммуникациях» [59], расширяя понятия «общение» и «ситуация» до «межкультурного общения» и «межкультурной ситуации».

В отечественной науке И.А. Зимняя считает коммуникативную компетенцию также целью обучения, хотя и очень отдаленной, и не достигаемой в срок обучения. При этом она трактует коммуникативную компетенцию и как результат, и как цель обучения.

В истории развития понятия иноязычная коммуникативная компетенция существовало немало подходов к ее структурированию. Так, например, согласно концепции М. Canale и М. Swain, структурными компонентами иноязычной коммуникативной компетенции выступают: лингвистическая, социолингвистическая и стратегическая компетенции [55; с. 1 – 47]. Л.Ф. Бахман и О.С. Палмер считают, что основными компонентами иноязычной коммуникативной компетенции являются лингвистическая, социолингвистическая, стратегическая и прагматическая компетенции [51]. Д. Хаймс выделял в структуре иноязычной коммуникативной компетенции только два компонента: лингвистический и социокультурный [57]. В концепции Ван Дейка выделяется пять компонентов иноязычной коммуникативной

компетенции: лингвистический, социолингвистический, дискурсивный, стратегический и социокультурный [9; с. 153 – 211].

Кроме того, следует отметить, что зарубежные и отечественные исследователи используют для обозначения структурных компонентов иноязычной коммуникативной компетенции различные термины: «составляющие», «компоненты», «субкомпетенции» или просто «компетенции».

На основе анализа различных точек зрения по поводу структурной организации понятия «иноязычная коммуникативная компетенция» можно говорить о двух вариантах ее компонентного состава: Европейский и Российский. Сопоставление Европейского и Российского вариантов показывает, что компоненты иноязычной коммуникативной компетенции имеют много общего. Российский вариант: языковая, речевая, социокультурная, компенсаторная, учебно-познавательная компетенции. Европейский вариант: лингвистическая, социолингвистическая, социокультурная, дискурсивная, стратегическая, социальная компетенции [43; с. 84].

Формирование и совершенствование иноязычной коммуникативной компетенции происходит во всех её составляющих. Рассмотрим компонентный состав коммуникативной компетенции более подробно.

Под лингвистической (языковой) компетенцией понимается умение использовать грамматически правильные формы и синтаксические построения и понимать смысловые отрезки в речи, организованные в соответствии с существующими нормами иностранного языка. Лингвистическая компетенция является основным компонентом коммуникативной компетенции. Без знания слов и правил образования грамматических форм, структурирования осмысленных фраз невозможна вербальная коммуникация.

Социолингвистическая компетенция заключается в умении выбрать нужную лингвистическую форму, способ выражения в зависимости от ситуации, коммуникативной цели и намерения говорящего.

Под дискурсивной (речевой) компетенцией понимается совершенствование коммуникативных умений в четырех видах речевой деятельности (говорении, аудировании, чтении и письме); умений планировать свое речевое и неречевое поведение. Учащиеся учатся свободно владеть речью, бегло и динамично говорить, понимать слышимую речь. Основная задача учителя при формировании речевой компетенции – обеспечить широкую речевую практику общения.

Социокультурная компетенция подразумевает совокупность знаний о национально- культурных особенностях страны изучаемого языка, умение выделять общее и специфическое в культуре родной страны и страны изучаемого языка.

Социальная компетенция проявляется в желании и готовности взаимодействовать с другими людьми, умении управлять ситуацией. Стратегическая (компенсаторная) компетенция – это комплекс специальных умений и навыков, который позволяет компенсировать недостаточность знания языка при получении и передаче иноязычной информации.

Учебно-познавательная компетенция – это совокупность общих и специальных учебных умений и навыков познавательной деятельности. Ознакомление с доступными учащимся способами и приёмами самостоятельного изучения языков и культур, в том числе с использованием новых информационных технологий [14].

Таким образом, формирование иноязычной компетенции, которая включает в себе единство таких компонентов, как речевая, языковая, социокультурная, компенсаторная и учебно-познавательная компетенции, является основной целью процесса обучения иностранному языку в современной школе.

1.2. Особенности формирования грамматической компетенции как одной из составляющих коммуникативной компетенции на среднем этапе обучения иностранному языку

В рамках нашего исследования не представляется возможным охватить особенности формирования всех компонентов иноязычной коммуникативной компетенции, поэтому мы остановимся более подробно на формировании одной из ее составляющих – грамматической компетенции.

Грамматическая компетенция является составным компонентом лингвистической компетенции – одного из важнейших компонентов иноязычной коммуникативной компетенции. В современной методической литературе встречается множество определений данного понятия. В Европейской системе уровней владения иностранным языком грамматическая компетенция определяется как знание грамматических средств языка и умение использовать их в речи [56]. И.Л. Бим рассматривает грамматическую компетенцию как способность производить предложения и высказывания, соответствующие грамматической системе изучаемого языка, в неограниченном количестве [6; с. 161]. Подобное определение предлагает и Н.И. Гез [13; с. 18]. Однако данный автор определяет понятие лингвистической компетенции, не разграничивая лексическую и грамматическую сторону речи. Кроме того, И.Л. Бим и Н.И. Гез характеризуют понятие грамматической компетенции в отрыве от иноязычной речевой деятельности, являющейся фундаментальной сферой применения грамматической компетенции.

По нашему мнению, наиболее полное определение рассматриваемого понятия дается в работе С.В. Мерзлякова, который трактует грамматическую компетенцию как «способность человека к коммуникативно-целесообразному и ситуативно-адекватному использованию иноязычных грамматических знаний, навыков и умений в целях реализации своего речевого поведения на данном иностранном языке в процессе общения» [23].

Формирование грамматической компетенции предполагает формирование трех ее основных компонентов:

1) Способность понимать и оформлять определенные смысловые единства в виде высказываний, построенных согласно правилам изучаемого иностранного языка;

2) Сформированное знание грамматических правил, по которым последовательность лексических единиц иностранного языка преобразуется в осмысленное высказывание;

3) Сформированные навыки и умения, которые позволяют говорящему адекватно использовать грамматические явления изучаемого языка в соответствии с ситуацией общения и коммуникативным задачам данного речевого акта [40; с. 115 – 116].

Таким образом, формирование грамматической компетенции учащихся сводится к тому, что учащиеся должны уметь осознанно воспринимать и оформлять определенные смыслы в последовательности лексических единиц, представляющие собой осознанное высказывание, которое в свою очередь должно адекватно соответствовать ситуации общения и тем коммуникативным задачам, который ставит перед собой говорящий.

Исходя из всего вышесказанного, можно выделить механизмы, благодаря которым осуществляется успешное формирование грамматической компетенции как составной части иноязычной коммуникативной компетенции. Первым типом таких механизмов являются коммуникативные механизмы, которые подразумевают использование грамматических явлений языка непосредственно в речевой деятельности с учетом ситуации общения и коммуникативным задачам. Эти механизмы формируются у учащихся посредством специальных технологий и методов обучения, которые будут рассмотрены в нашей работе позднее. Ко второму типу механизмов относятся когнитивные механизмы, которые связаны с мыслительными операциями, которые осуществляет человек во время речевой деятельности и в частности во время построения грамматически правильно построенного высказывания

[40; с. 116]. Когнитивные механизмы грамматической компетенции сводятся к формированию у учащихся грамматических навыков.

Прежде чем определить понятие грамматического навыка, обратимся к понятию навыка в психологии и педагогике. В исследованиях по психологии и педагогике навык определяется как «автоматизированное действие, сформированное путём многократного его повторения и воспроизводимое в последующем без усилий, без пошаговой сознательной регуляции и контроля» [7; с. 361]. Следует также отметить, что в психологии, как и в педагогике, до сих пор еще не проведена четкая граница между понятиями «навык» и «умение». Многие психологи считают, что умение – это более низкая психологическая категория, чем навык. Умение определяется ими как возможность осуществлять какое-либо действие, операцию. Однако, психологи обращают внимание на то, что признаком сформированности навыка (или умения) является качество действия, а не его автоматизация: ведь автоматизировать можно и неправильно выполняемое действие [32].

Грамматический навык трактуется Е.И. Пассовым в методике обучения иностранным языкам как «синтезированное действие по выбору модели, адекватной речевой задаче в данной ситуации, и правильному оформлению речевой единицы любого уровня, совершаемое в навыковых параметрах и служащее одним из условий выполнения речевой деятельности» [35; с. 150].

Различаются несколько видов грамматических навыков: языковой и речевой грамматические навыки; рецептивный и продуктивный грамматические навыки.

Языковой грамматический навык представляет собой навык образования грамматических форм и структур вне речевой деятельности. Данный вид грамматических навыков формируется непосредственно с помощью специальных тренировочных упражнений.

Речевой грамматический навык представляет собой навык распознавания и использования грамматических явлений в рецептивных и продуктивных видах

речевой деятельности. В соответствии с этим речевые грамматические навыки подразделяются на рецептивные и продуктивные.

Рецептивные грамматические навыки – это навыки соотнесения грамматических форм и структур с их значением в процессе чтения текстов на иностранном языке и восприятия иностранной речи на слух.

Продуктивные грамматические навыки – это навыки выбора и использования грамматических моделей высказывания в соответствии с нормами изучаемого языка и коммуникативным задачам в процессе говорения и письма [34; с. 54].

Другими словами, рецептивные грамматические навыки проявляются в рецептивных видах речевой деятельности: чтении и аудировании, а прогрессивные грамматические навыки имеют свое отражение в продуктивных видах речевой деятельности: говорении и письме.

Формирование грамматических навыков осуществляется в несколько этапов. В методике обучения иностранным языкам существует несколько мнений относительно выделения этих этапов. В Настольной книге преподавателя иностранного языка Е.А. Маслыко и П.К. Бабинская выделяют три этапа: 1) ознакомление и первичное закрепление; 2) тренировка; 3) применение. Пассов Е.И. дает более детальное представление о процессе формирования грамматических навыков и выделяет в нем следующие этапы:

а) Восприятие грамматической формы или конструкции. На данном этапе ученик старается осмыслить и запомнить особенности нового для него грамматического явления.

б) Имитация грамматической формы или конструкции. На данном этапе учащийся пытается симитировать построение грамматической конструкции без ее структурного изменения вслед за учителем. На данном этапе должны быть использованы упражнения, при построении которых обращается особое внимание на речевые установки.

в) Подстановка. На данном этапе учащийся заполняет одну и ту же грамматическую модель различными лексическими единицами, которые могут

быть использованы без нарушения смысла высказывания. На данном этапе ученик осознает обобщенный и универсальный характер изучаемого грамматического явления.

г) Трансформация. На данном этапе учащийся изменяет изучаемую грамматическую конструкцию согласно нормам изучаемого языка и тем речевым задачам, которые ставит перед ним педагог. Изменение происходит на уровне порядка слов, корневых гласных, суффиксов и др.

д) Репродукция. На данном этапе учащийся старается оформить осознанное высказывание (приблизительно 5–7 фраз) по заданной тематике или проблеме с использованием изученного грамматического явления [36; с. 154].

Если соотносить вышеописанные этапы с теми, что предлагаются в книге Е.А. Маслыко и П.К. Бабинской, то восприятие и имитация соответствуют этапу ознакомления и первичного закрепления, подстановка соответствует этапу тренировки, а трансформация и репродукция соответствуют этапу применения грамматического явления в речи.

В методике преподавания иностранных языков выделяется три способа формирования иноязычной грамматической компетенции: имплицитный, эксплицитный и дифференцированный.

Первый способ – имплицитный – подразумевает обучение грамматической стороне речи на иностранном языке без объяснения грамматических правил. В данном случае формирование грамматической компетенции происходит через непроизвольное, неосознаваемое, интуитивное обучение или в процессе реальной коммуникации. Второй – эксплицитный – способ предполагает формирование грамматической компетенции через осознанное, произвольное обучение или в процессе решения учебных проблемных задач [40; с. 116], то есть с помощью объяснения грамматических правил или их формулирования самими учащимися. В первом случае используется дедуктивный метод обучения, во втором – индуктивный [34; с. 55]. Третий способ – дифференцированный – представляет собой обучение

грамматической стороне иноязычной речи через сочетание вышеописанных способов обучения при учете индивидуальных особенностей обучающихся [Там же, с. 56].

Следует также отметить, что при формировании грамматической компетенции возникают некоторые трудности, учет которых поможет учителю достичь эффективности в своей работе по формированию у учащихся иноязычной коммуникативной компетенции. Рассмотрим некоторые из них.

На этапах презентации нового грамматического явления и методических действий, обеспечивающих его усвоение, существенная трудность в эффективном формировании грамматических навыков связана с явлениями межъязыковой и внутриязыковой интерференции. Под интерференцией в данном случае следует понимать «перенос норм и особенностей родного языка на другой в процессе речи» [39; с. 58]. Обучение следующему по порядку усвоения языку предполагает, что у субъекта уже сложилась структура лингвистического сознания. Как известно, в процессе овладения новым (для индивида) языком в структуре сознания обучающегося происходят определенные изменения, которые являются следствием сосуществования двух или более языковых систем. Говоря иначе, язык, подлежащий усвоению, независимо от употребляемой терминологии (второй, неродной, иностранный язык и т.д.) является новым (чужим) для обучающегося и «накладывается» на формы, понятия, закономерности функционирующего. В.Г. Костомаров пишет об этом так: «Всякий другой язык... накладывается на формы уже готового, закрепленного мышления, уложенного в материю того языка, на котором у данного индивида произошло обучение и шире – национально культурная социализация [20; с. 23]. Далее автор указывает, что «родной язык - язык души, второй и остальные - языки памяти». Межъязыковая интерференция в формировании грамматической компетенции проявляется, главным образом, когда учащийся ошибочно переносит грамматические правила родного языка на изучаемый язык, например при построении английского предложения использует свободный порядок слов. Другим примером влияния межъязыковой

интерференции может являться ошибочное добавление окончания –s к прилагательным, относящимся к английским существительным во множественном числе по аналогии с тем, что русские прилагательные, согласуются в числе с существительными и изменяют свои окончания.

Внутриязыковая интерференция – это смешение двух и более похожих явлений внутри изучаемого языка. У. Немзер характеризует данное явление с помощью следующего примера: «...Можно ожидать, что, овладев английской продуктивной именной и глагольной парадигмой, учащийся начнет употреблять такие формы, как *bringed* и *mouses*; при другом порядке подачи материала могут, напротив, возникнуть формы типа *tooken* или *brung*. В обоих случаях это интерференция внутренняя, не зависящая от языка – источника» [30; с. 129]. Для описания данного явления можно также привести пример смешения употребления глагольных форм *Present Perfect* и *Past Simple*.

Другой трудностью формирования грамматической компетенции, которая вытекает из явления интерференции, является отсутствие грамматических аналогий в родном языке. Таким образом, имеет место обратный эффект, когда учащимся не в силу понять суть английской грамматической конструкции, потому что им не с чем ее сравнить в родном языке. Например, в русском языке отсутствует такая неличная форма глагола, как герундий, а также в русском языке нет категории артикля. Развитая система видо-временных форм глагола в английском языке также вызывает трудности в изучении английского языка. В русском языке, например, отсутствует аналог формы настоящего завершенного времени, данная форма соответствует в русском языке форме глагола прошедшего времени совершенного вида.

Еще одной трудностью в формировании грамматической компетенции является проблема определения грамматического минимума. Грамматическая система английского языка включает в себя множество грамматических явлений, большая часть которых не может быть изучена в средней общеобразовательной школе. Поэтому грамматический материал, изучаемый в школе, подразделяется на активный и пассивный грамматический минимум.

Активный грамматический минимум составляют грамматические конструкции, которые часто употребляются в устной англоязычной речи, формируются по образцу и имеют минимум схожих по значению и функциональному использованию грамматических явлений в изучаемом языке. Пассивный грамматический минимум включают грамматические модели, которые чаще всего используются в книжной письменной речи и имеют ряд синонимов в грамматической системе английского языка [11]. При этом следует также обратить внимание на то, что сложные грамматические явления должны быть даны учащимся в упрощенной форме с использованием разнообразных средств наглядности: таблицы, схемы, рисунки и т.д.

Еще одной проблемой формирования грамматической компетенции является исправление грамматических ошибок учащихся. Ошибки, допускаемые учащимися в процессе речевого высказывания, традиционно делятся на две группы: 1) ошибки связанные с недостаточным усвоением грамматических норм языка; 2) случайные ошибки, оговорки. Во втором случае ошибки могут возникать вследствие лингвистических факторов, таких как усталость, невнимательность, эмоциональное возбуждение учащегося. В методической литературе предлагается несколько способов исправления ошибок:

а) Мгновенное исправление неправильного варианта на правильный при фиксации учеником правильного варианта в устной или в письменной форме;

б) Привлечение внимания ученика к ошибке, например, выделение ошибки цветом в письменной работе;

в) Обеспечение учащемуся возможности самостоятельно найти и исправить свою ошибку;

г) Исправление ошибки путем взаимообучения, с привлечением других учащихся к нахождению и исправлению ошибки одноклассника [34 с. 58].

Таким образом, формирование иноязычной грамматической компетенции занимает особое место в процессе обучения иностранному языку и приближает его к главной его цели – формирование иноязычной

коммуникативной компетенции, что в свою очередь обуславливает высокий уровень владения учащимися иностранным языком. Формирование грамматической компетенции у школьников на уроках иностранного языка представляет собой очень многогранный и сложный процесс, который невозможен без преодоления различных трудностей на всех этапах его протекания. Способом преодоления этих трудностей является поиск новых методических технологий, которые будут соответствовать ряду требований и в первую очередь будут способны решить различные противоречия в условиях современного языкового школьного образования.

1.3. Коммуникативно-направленное обучение иностранному языку и способы его реализации в учебном процессе

Коммуникативно-направленное обучение иностранным языкам основано на применении коммуникативного подхода. В различных методических источниках даются разные термины: коммуникативный подход к обучению иностранному языку, коммуникативная технология обучения иностранному языку, коммуникативное обучение иностранному языку, коммуникативный метод обучения иностранному языку. В сущности, эти термины являются синонимичными.

Коммуникативный подход в обучении иностранному языку сформировался на основе представления о том, что одной из важнейших функций языка – функция общения, или коммуникативная функция. Некоторые ученые считают эту функцию основополагающей, так как язык возник благодаря потребности человека обмениваться информацией с другими людьми, то есть в процессе общения людей. Например, Н.Д. Арутюнова утверждает, что «язык – естественно возникшая в человеческом обществе и развивающаяся система облеченных в звуковую форму знаковых единиц, способная выразить всю совокупность понятий и мыслей человека и

предназначенная прежде всего для целей коммуникации» [2; с. 652]. Вследствие того, что в основе коммуникативного обучения лежит представление об особенностях языка, которые учитываются в процессе обучения ему, можно заключить, что коммуникативное обучение представляет собой особый подход к обучению иностранному языку в школе. Такая трактовка коммуникативного обучения иностранному языку отмечается во многих зарубежных источниках методической литературы [60; р. 155; 52; р. 241; 61; р. 1 – 28]. В отечественной методике обучения иностранному языку основные принципы коммуникативного обучения были сформулированы Е.И. Пассовым. По его мнению «коммуникативность предполагает речевую направленность учебного процесса, которая заключается не столько в том, что преследуется речевая практическая цель (в сущности, все направления прошлого и современности ставят такую цель), сколько в том, что путь к этой цели есть само практическое пользование языком. Практическая речевая направленность есть не только цель, но и средство, где и то, и другое диалектически взаимообусловлено» [35; с. 37]. Другими словами, в коммуникативном подходе обучения иностранному языку практическое использование языка является не только целью, но и основным средством достижения этой цели. При этом обучение иностранному языку строится на определенных принципах:

1) Коммуникативность обучения. Центром обучения является практическое использование языка, в то время как лексика и грамматика рассматриваются лишь как аспекты изучаемого языка, которые помогают учащимся решать конкретные практические речевые задачи.

2) Принцип деятельностного обучения. Коммуникативность предполагает использование языка в речь, а речь, в свою очередь, представляет собой особый вид деятельности. Освоение иностранного языка происходит при освоении учащимися умений в четырех видах речевой деятельности: чтение, говорение, аудирование и письмо.

3) Принцип ситуативности. Любое занятие по иностранному языку

строится на основе и с помощью ситуаций. По мнению И.В. Науменко, ситуация – «это такая динамичная система взаимоотношений общающихся, которая благодаря ее отраженности в сознании порождает личностную потребность в целенаправленной деятельности» [28]. Другими словами, ситуация должна быть как можно более приближена к реальному общению, а также стимулировать учащихся к речевым действиям на иностранном языке.

Коммуникативное обучение иностранному языку реализуется с помощью технологий обучения, а также предполагает использование различных методов и средств обучения, которые будут рассмотрены ниже.

Прежде чем перейти к рассмотрению таких технологий и методов, необходимо разобраться в сущности понятий «педагогическая технология» и «метод обучения».

В настоящее время в педагогический лексикон прочно вошло понятие педагогической технологии. Однако в его понимании и употреблении существуют большие разночтения. В работе Чшиева Т.Л., Тимошкина Н.В и др. определение педагогической технологии базируется на словарном толковании термина «технология»:

Педагогическая технология – это «совокупность способов и приемов, форм взаимосвязанной деятельности учителя и ученика, обеспечивающая эффективность функционирования педагогической системы и достижение поставленных педагогических целей» [47].

Б.Т. Лихачев определяет понятие педагогической технологии следующим образом:

«Педагогическая технология – совокупность психолого-педагогических установок, определяющих специальный набор и компоновку форм, методов, способов, приемов обучения, воспитательных средств; она есть организационно-методический инструментарий педагогического процесса» [21; с.167].

Понятие «педагогическая технология» может быть представлено тремя аспектами:

1) *научным*: педагогические технологии - часть педагогической науки, изучающая и разрабатывающая цели, содержание и методы обучения и проектирующая педагогические процессы;

2) *процессуально-описательным*: описание (алгоритм) процесса, совокупность целей, содержания, методов и средств для достижения планируемых результатов обучения;

3) *процессуально-действенным*: осуществление технологического (педагогического) процесса, функционирование всех личностных, инструментальных и методологических педагогических средств.

Таким образом, педагогическая технология функционирует и в качестве науки, исследующей наиболее рациональные пути обучения, и в качестве системы способов, принципов и регулятивов, применяемых в обучении, и в качестве реального процесса обучения.

В структуру педагогической технологии входят:

а) концептуальная основа;

б) содержательная часть обучения, в которую включаются цели обучения (общие и конкретные); содержание учебного материала;

в) процессуальная часть - технологический процесс, который представляет собой единство организации учебного процесса, методов и форм учебной деятельности школьников, методов и форм работы учителя, деятельности учителя по управлению процессом усвоения материала и диагностики учебного процесса [5].

Близким к понятию «технология обучения» является понятие «метод обучения» иностранному языку. В дидактике существуют различные определения методов обучения. В данной работе под методом понимается система целенаправленных действий учителя, организующих познавательную и практическую деятельность учащихся, обеспечивающих усвоение ими содержания обучения. Метод обучения предполагает взаимодействие учителя и ученика, в результате которого реализуется процесс усвоения учеником содержания образования [49].

Из многообразия классификаций методов обучения, существующих в современной дидактике, специфике учебного предмета «иностранный язык» наиболее соответствует та, которая исходит из уровня усвоения материала, с одной стороны, и способов деятельности учащихся с этим материалом — с другой.

В настоящее время используются следующие основные методы и методические приемы преподавания иностранного языка:

- 1) объяснительно-иллюстративный;
- 2) тренировки для формирования автоматизированных фонетических, грамматических и лексических навыков для говорения;
- 3) тренировки для формирования автоматизированных фонетических, грамматических и лексических навыков, для понимания речи на слух и чтения;
- 4) практики в использовании языкового (фонетического, грамматического, лексического) материала для говорения в аналогичных условиях;
- 5) практики в распознавании языкового материала для понимания речи на слух и чтения в новых условиях;
- 6) поисковой речевой деятельности в говорении, т. е. практика в выражении своих мыслей в новой ситуации;
- 7) поисковой речевой деятельности в слушании и чтении, т. е. самостоятельное прослушивание и чтение незнакомых текстов [48].

Анализ представленных методов и приемов показывает, что они различаются по содержанию: процесс овладения различными навыками речевой деятельности идет от ознакомления с языковым (фонетическим, лексическим, грамматическим) материалом, через тренировку (по аналогии с заданным) к практике самостоятельного употребления в несколько измененной ситуации и, наконец, в результате обильной и правильно организованной практики к овладению говорением, пониманием речи на слух и чтением. Все перечисленные методы отражают различные виды деятельности, т. е. они нацелены либо на порождение речи, либо на ее распознавание.

Анализ педагогических технологий и методов обучения иностранному языку позволил выделить те, которые направлены на формирование иноязычной коммуникативной компетенции у учащихся средней ступени общеобразовательной школы.

Одной из педагогических технологий, реализующих коммуникативно-направленное обучение иностранным языкам, является технология интерактивного обучения или технология обучения в сотрудничестве. Как отмечает Н.Г. Никитина, практически у 100% студентов направления «Педагогическое образование», не прошедших курсы теории и методики преподавания, при произнесении словосочетания «интерактивные технологии, методы и приемы обучения» возникает ассоциация с использованием интерактивной доски. Около 80% учителей, имеющих различный стаж работы в школе, считают, что интерактивные технологии – это не что иное, как использование на уроках иностранного языка технических средств обучения [31; с. 299]. Однако, мы согласны с автором, что эти ассоциации являются заблуждением, так как интерактивность обучения существовала еще задолго до появления современных технических средств оснащения урока.

Слово *интерактивность* происходит от английского *interaction*, что означает «взаимодействие». Из этого следует, что под интерактивным обучением следует понимать обучение, в котором осуществляется тесное коммуникативное взаимодействие между учителем и учениками, а также между самими учениками. В современной методической литературе интерактивность выступает важнейшим принципом обучения иностранному языку, который предполагает «объединение, координация и взаимодополнение усилий коммуникативной цели и результата речевыми средствами» [24; с. 47]. Интерактивное обучение иностранному языку предполагает активное взаимодействие между всеми участниками процесса обучения, осуществление активной познавательной деятельности у учащихся и наличие обратной связи. Интерактивное обучение предполагает отличную от привычной логику

образовательного процесса: опыт и знания участников образовательного процесса служат источником их взаимообучения и взаимообогащения.

На основании выделения принципа интерактивности как основополагающего для всего процесса обучения в педагогике и методике преподавания выделилась новая технология обучения – интерактивная, или технология обучения в сотрудничестве. На современном этапе развития интерактивного обучения как инновационной педагогической технологии отдается предпочтение таким методам и приемам организации совместной деятельности учителя и учащихся, при которых педагог выполняет функцию организатора учебного процесса, а учащиеся – его заинтересованными и активными участниками. Это обучение, которое осуществляется при обмене информацией, обсуждении, поиска решений проблем, в процессе которых совершенствуются не только учащиеся, но и сам педагог [33; с. 120].

Таким образом, интерактивное обучение предполагает отличную от привычной логику образовательного процесса: опыт и знания участников образовательного процесса служат источником их взаимообучения и взаимообогащения. Интерактивное обучение построено на групповом взаимодействии, сотрудничестве и совместной деятельности. Смысл групповой работы состоит в том, чтобы приобретаемый в специально созданных условиях опыт, ученик смог перенести в реальную языковую среду и успешно его использовать.

Рассмотрим некоторые методы обучения, которые могут быть использованы в рамках коммуникативной и интерактивной технологий обучения иностранному языку. Одним из таких методов является ролевая игра.

Ролевая игра представляет собой условное воспроизведение ее участниками реальной практической деятельности людей, создает условия реального общения. Как отмечает А.Д. Мухатова, «Ролевая игра-это не эпизодический прием, к которому время от времени прибегает преподаватель, а основная форма организации учебно-воспитательного процесса, охватывающая все этапы работы над учебным материалом: введение, тренировку и практику в

общении» [27; с. 87]. Эффективность обучения здесь обусловлена в первую очередь повышением мотивации и интереса к предмету [15; с. 189].

В современной педагогической науке существует множество вариантов классификации ролевых игр. В соответствии с содержанием деловые и ролевые игры делятся на социально-бытовые и профессиональные. По характеру взаимодействия преподавателя и студентов игры могут подразделяться на 4 группы: контролируемые преподавателем; умеренно-контролируемые преподавателем; игры, осуществляемые по заранее подготовленному сценарию; свободные игры (задается только игровая ситуация). По продолжительности деловые и ролевые игры могут быть длительными или кратковременными [25; с. 13].

При подготовке ролевой игры учитель должен руководствоваться следующими принципами:

1) Использование парной или групповой работы. Это означает, что учитель должен продумать, как разделить класс на пары или группы, чтобы работа по усвоению необходимых навыков в игре была наиболее эффективна.

2) Учет уровня языковой подготовки учащихся. В игре не должно использоваться сложного языкового материала. Значения незнакомых слов должны быть интуитивно понятными из контекста.

3) Учет интересов учащихся. Игра должна вызывать максимальный интерес у учащихся, способствовать у них формированию мотивации к деятельности на иностранном языке.

4) Наличие исходного материала для игры. Учащиеся должны иметь исходную фактическую информацию, которая будет использована ими в процессе игры. Примером такой информации могут служить расписание поездов, программа передач, или какой-либо базовый текст, вокруг которого строится игра.

5) Вовлечение в языковую ситуацию. Перед проведением игры необходимо обсудить с учащимися игровую ситуацию, представить все факты, которые необходимы участникам игры для правильного ее построения.

6) Подготовка каждой роли. Учитель должен расписать роли учащихся так, чтобы они не представляли готовые реплики в диалоге. Лучше всего, чтобы роль содержала некоторую инструкцию к действиям с использованием глаголов: ask, answer, propose и т.д.

7) Спонтанность игры. Обычно на подготовку участникам игры отводится некоторое время. Однако, не следует допускать, чтобы учащиеся заучивали свою роль наизусть. Их речь должна быть спонтанной, насколько это возможно в конкретной учебной ситуации [41; с. 5 – 7].

Таким образом, организация и проведение ролевых игр имеет ряд своих особенностей, учет которых способен эффективно воздействовать на процесс обучения английскому языку в школе.

Еще одним интересным методом, обладающим коммуникативной и интерактивной направленностью, является метод сторителлинга. В отечественной методике преподавания иностранного языка нет точного определения сторителлинга как педагогической технологии, так как данная технология является достоянием зарубежной методики обучения иностранному языку, а в российских школах она только начинает распространяться.

По словам Л. Кэмерона, «сторителлинг представляет собой устную деятельность, где рассказ или история нацелены на то, чтобы вызвать интерес у слушателя и активную умственную деятельность у рассказчика» [54; р. 160]. Кроме того, в журнальной статье под названием «Определение сторителлинга», дается следующее определение: сторителлинг – это «интерактивное искусство использования слова и действия в целях обозначить наиболее важные элементы истории и передать характер ее персонажей, поощряя воображение слушателя» [58]. Таким образом, можно заключить, что сторителлинг понимается в зарубежной методике преподавания иностранного языка как обучение при помощи использования различных историй, причем применение данной методики актуализирует деятельность на уроке двух сторон: слушателей и рассказчиков. Для этого учащиеся используют в повествовании различные

средства и способы привлечения внимания слушателей: интонация, мимика, жесты, песни, стихи и т.д.

Отечественный исследователь в области педагогики и психологии Е.В. Неборский, рассматривая педагогические инновации в современном российском образовании, определяет сторителлинг как «способ процесса обучения в виде истории». При этом, как утверждает ученый, для достижения поставленных целей могут использоваться различные компьютерные программы, а материалом для построения учебного процесса могут служить переписки в сети, комиксы, тексты SMS и т.д. Основным условием организации сторителлинга в школе является логичная структуризация и эффективная подача сюжета [29].

При анализе зарубежной и отечественной литературы, касающейся применения сторителлинга в процессе обучения иностранному языку, мы пришли к выводу, что в зарубежной традиции сторителлинг рассматривается как одна из основных технологий обучения иностранному языку, в то время как в отечественной литературе сторителлинг рассматривается как педагогическая инновация, то есть что-то новое, как некий прорыв в педагогике и методике преподавания. Как утверждают многие зарубежные исследователи, обучение детей с применением сторителлинга осуществляется еще на ранних этапах, когда родители, бабушки, дедушки и другие родственники рассказывают им сказки, мифы, легенды и т.д. В процессе своего речевого развития на родном языке ребенок учится сначала пересказывать ранее услышанные им истории, а затем и придумывать свои собственные. Таким образом, сторителлинг основан на уже давно сложившейся традиции обучения и воспитания детей и в настоящее время только преобразован в соответствии с методическими целями и задачами иноязычного образования.

Также многие исследователи в области методики обучения иностранным языкам указывают на высокий потенциал сторителлинга в развитии у учащихся умений говорения и творческих способностей.

Еще одним важным вопросом в рассмотрении особенностей сторителлинга как одной из методик преподавания иностранного языка в школе является обозначение критериев отбора текстов, которые могут служить материалом для организации сторителлинга. Проанализировав методический опыт учителей и преподавателей английского языка по применению сторителлинга, нам удалось выявить следующие критерии:

1) Материал для сторителлинга должен соответствовать возрастным особенностям учащихся, их познавательным потребностям и интересам;

2) Материал для сторителлинга должен быть написан простым, естественным и хорошо запоминающимся языком;

3) Материал для сторителлинга должен удовлетворять требованиям рабочей программы по предмету «Иностранный язык»;

4) Лексический и грамматический материал, использованный в истории или рассказе для проведения сторителлинга, должен соответствовать языковой подготовке учащихся;

5) Новый лексический и грамматический материал должен быть представлен так, чтобы о его значении можно было догадаться из контекста, и его можно было представить в виде вспомогательных средств наглядности;

6) Материал для сторителлинга должен содержать диалоги с короткими репликами, чтобы способствовать речевой активности учащихся;

7) Материал для сторителлинга должен содержать некоторые реальные описания жизни английского народа и его культуры [44].

Таким образом, из всего вышесказанного можно прийти к выводу, что сторителлинг в зарубежной традиции методики преподавания иностранного языка рассматривается как основная технология обучения, в то время как в российских школах данная методика относится к педагогическим инновациям. Сторителлинг представляет собой особый формат урока, где в качестве организационного элемента используется рассказ или история, которую может рассказывать сам учитель, или же в рассказе могут принимать участие учащиеся. Степень участия учителя в последнем случае может различной: он

может выполнять роль наставника, или наблюдателя с небольшим вмешательством в деятельность учащихся, чтобы направить их работу в нужное русло. Для организации сторителлинга на уроках английского языка необходимо придерживаться определенных принципов и критерий отбора материалов. Выполнение этих условий поможет способствовать эффективному использованию сторителлинга для достижения поставленных методических целей и задач.

Рассматривая коммуникативные и интерактивные методы обучения иностранному языку, необходимо уделить внимание и такому средству обучения, как аутентичные тексты.

В переводе с английского «аутентичный» означает «естественный». В настоящее время выделилось несколько подходов к определению сущности аутентичных текстов. Аутентичными принято считать те материалы, которые используются в реальной жизни тех стран, где говорят на данном иностранном языке. В источниках по методике преподавания иностранных языков аутентичность текста определяется как свойство текста, которое определяет связь данного текста с естественной языковой средой и ситуацией общения [1; 10; 50]. Высоким потенциалом в формировании у учащихся коммуникативной компетенции среди аутентичных текстов обладают анкеты, реклама, ресторанные меню, уличные вывески, письма, тексты сообщений электронной почты, художественные тексты, тексты газетных статей и др. К аутентичным аудио- и видеозаписям можно отнести записи диалогов из фильмов, фрагменты художественных и документальных фильмов, записи песен на изучаемом языке и клипы к этим песням. В 5 классе наиболее целесообразным является использование стихов и песен. Рассмотрим основные принципы работы с такими аутентичными материалами на уроках иностранного языка.

Песни являются одним из самых эффективных средств обучения иностранному языку. Применение на уроке английского языка любой методики всегда преследует определенную цель. Основная цель использования песен на уроках английского языка – воздействовать на учащихся таким образом, чтобы

достичь формирования и развития у них необходимых знаний, умений и навыков на должном уровне для осуществления иноязычной коммуникации, а также вызвать у учащихся положительную мотивацию к изучению темы урока и иностранного языка в целом.

На основе изучения опыта работающих в школе учителей иностранного языка, а также на основе собственного опыта прохождения практики в средней общеобразовательной школе можно выделить ряд методических задач, которые помогает решить использование песен на уроках английского языка:

1) Успешное и глубокое формирование языковых навыков (фонетических, грамматических и лексических) и развитие речевых умений (аудирование, говорение);

2) Развитие творческих способностей;

3) Развитие общего кругозора, а также представлений о стране, культуре и народе изучаемого языка;

4) Воспитание самосознания;

5) Развитие эстетического восприятия мира;

6) Эмоциональная разгрузка и повышение настроения;

7) Повышение уровня мотивации к дальнейшему изучению английского языка [12; с. 30].

Песни могут применяться на всех этапах работы над языковым материалом: на этапе ввода новой лексики (грамматических конструкций), на этапе повторения, а также на этапе закрепления ранее изученного материала.

Для того чтобы использование песен на уроке английского языка являлось действительно успешным средством обучения, необходимо соблюдать несколько критериев отбора песенного материала:

1) Языковой материал, присутствующий в песне, должен соответствовать уровню знаний, умений и навыков, уже сформированных у учащихся. При вводе нового лексического (грамматического) материала последний должен сразу обращать на себя внимание учащихся;

2) Смысловое содержание песни должно соответствовать уровню психолого-возрастного развития учащихся;

3) Текст песни должен быть интересным для учащихся, привлекать их внимание;

4) Ритм песни также играет большую роль. Младшие школьники, как правило, лучше запоминают языковой материал, содержащийся в более ритмичных песнях;

5) Песня должна обладать высоким обучающим потенциалом, то есть должна содержать в себе необходимый для учащихся на данном этапе обучения языковой материал (фонетический, лексический, грамматический, речевые конструкции);

6) При подборе песен для урока английского языка учитель должен учитывать принцип аутентичности, то есть песня должна быть создана в естественной англоязычной среде [26; с. 38 – 39].

Песни на уроках английского языка можно использовать в сочетании с ролевой игрой или приемом инсценировки [17; с. 106].

Таким образом, можно заключить, что песенный материал играет большую роль в формировании иноязычной коммуникативной компетенции на уроках иностранного языка. Однако использование песен на уроках английского языка должно быть тщательно продуманным и организованным.

В целом, работу над песней в процессе обучения иностранному языку можно свести к следующему плану:

1) Знакомство учащихся с автором песни. Если песня народная – указание, в каких ситуациях чаще всего исполняется песня. Если песня детская, учитель может просто сообщить учащимся, что эту песенку любят и знают все дети, живущие в стране изучаемого языка.

2) Первое прослушивание песни (с опорой или без опоры на текст, в зависимости от преследуемых целей).

3) Ознакомление с новыми и трудными словами, их транскрибирование, перевод и объяснение значения (если значение трудно понять из контекста песни).

4) Отработка произношение новых и трудных слов.

5) Разбор новых грамматических конструкций, а также повторение уже знакомых грамматических конструкций, которые встречаются в тексте песни.

6) Проверка понимания и обсуждение прослушанного.

7) Определение главной темы песни.

8) Детальное прочтение текста песни по частям с акцентом на произношение.

9) Заучивание текста песни наизусть.

10) Исполнение [26; с. 39].

В представленный выше план могут добавляться другие пункты в зависимости от того, каких результатов планируется достичь при помощи выбранной песни.

Стихи и рифмовки, как и песни, являются текстовым материалом, обладающим главным достоинством для процесса обучения английскому языку – аутентичностью. Использование стихотворений и рифмовок на уроках английского языка благотворно влияет на развитие языковых навыков (фонетических, лексических, грамматических). Кроме того, стихи и рифмовки способствуют развитию памяти учащихся, активизации их мышления, творческих способностей, а также развитию у учащихся волевых качеств и мотивации к изучению иностранного языка.

Приемы использования стихов и рифмовок на уроках английского языка в младших классах могут быть самыми разными. Рассмотрим некоторые из них. Учитель может предложить учащимся составить из перепутанных строк стихотворение. Следует отметить, что для данного упражнения стоит подбирать стихотворение не очень длинное, на восстановление которого у детей не займет много времени. Также можно предложить ребятам заполнить

пропуски личными и притяжательными местоимениями в тексте стихотворения.

Из всего вышесказанного следует вывод, что для формирования иноязычной коммуникативной компетенции в арсенале современного учителя иностранного языка имеются различные педагогические технологии, применение которых возможно с использованием различных методов и средств обучения. Нами были выделены такие методы обучения, как ролевая игра и метод сторителлинга, которые обладают прежде всего коммуникативной направленностью. С их помощью возможно формирование всех составляющих иноязычной коммуникативной компетенции (речевая, языковая, социокультурная, компенсаторная и учебно-познавательная компетенции). С помощью таких средств обучения как аутентичные тексты (стихи, рифмовки, песни), можно добиться формирования таких составляющих иноязычной коммуникативной компетенции, как лингвистическая, социокультурная, речевая, языковая, социокультурная и учебно-познавательная компетенции.

Выводы по главе 1

В первой главе настоящей выпускной квалификационной работы рассматривались такие теоретические понятия, как иноязычная коммуникативная компетенция, грамматическая компетенция и грамматический навык.

Основным понятием современной теории и методики обучения иностранному языку является понятие иноязычной коммуникативной компетенции. Она рассматривается как одна из главных целей обучения иностранному языку в современной школе. Иноязычная коммуникативная компетенция – это сложное многогранное понятие, которое включает в себя развитие у учащихся способности пользоваться иностранным языком как средством общения. В структуру иноязычной коммуникативной компетенции входят такие компоненты, как лингвистическая (языковая), социолингвистическая, дискурсивная, социокультурная, социальная, учебно-познавательная компетенции. Достижение основной цели обучения иностранному языку в школе возможно только при взаимосвязанном развитии всех этих компонентов у учащихся.

Грамматическая компетенция в свою очередь представляет собой способность человека к коммуникативно-целесообразному и ситуативно-адекватному использованию иноязычных грамматических знаний, навыков и умений в целях реализации своего речевого поведения на данном иностранном языке в процессе общения. Формирование грамматической компетенции происходит посредством формирования грамматического навыка, который в последствие является основой автоматизированного применения грамматических явлений изучаемого языка в конкретных ситуациях общения на иностранном языке при решении конкретных коммуникативных задач. Формирование грамматической компетенции имеет ряд особенностей и трудностей, решение которых возможно путем применения различных технологий и методов обучения.

Понятия «педагогическая технология» и «метод обучения» имеют одинаковую частотность употребления в сфере иноязычного образования. Однако понятие «педагогическая технология» намного шире понятия «метод обучения». Педагогическая технология включает в себя и способы, и приемы, и методы обучения, психолого-педагогические установки, которые обуславливают выбор тех или иных способов, приемов и методов обучения.

В качестве технологий и методов обучения, направленных на формирование иноязычной коммуникативной компетенции и грамматической компетенции, нами были выделены и рассмотрены технология коммуникативного обучения, технология интерактивного обучения, ролевая игра, метод сторителлинга, а также такие средства обучения, как аутентичные тексты: стихи, рифмовки и песни.

ГЛАВА 2. РАЗРАБОТКА МЕТОДИЧЕСКОГО КОМПЛЕКСА УРОКОВ, СПОСОБСТВУЮЩЕГО ФОРМИРОВАНИЮ ИНОЯЗЫЧНОЙ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ В ОБУЧЕНИИ ГРАММАТИКЕ В 5 КЛАССЕ

2.1. Анализ учебно-методического комплекса на предмет методического обеспечения развития коммуникативной компетенции в обучении грамматике в 5 классе

Для проведения анализа был выбран УМК «Английский язык для 5 класса, авторы Верещагина И.Н., Афанасьева О.В, который был использован для прохождения педагогической практики. Данный комплекс входит в федеральный перечень учебников, рекомендованных к использованию при реализации программ общего образования.

УМК «Английский язык» для 5 класса состоит из следующих компонентов:

- Учебник(Student's book),2 части;
- Рабочая тетрадь(Workbook);
- Книга для учителя(Teacher's book);
- Аудиокурс;

В структуру УМК входят следующие разделы и темы:

1 часть

Lesson 1: Personal Identification

Lesson 2: Daily Life

Lesson 3: Free Time

Lesson 4: Travelling

Lesson 5: So Many Countries So Many Customs

Lesson 6-10: The World Around Us

Lesson 11: Review 1

2 часть

Lesson 12-14: The Geography and Political Outlook of the UK

Lesson 15-17: Health and Body Care

Lesson 18: Review 2

Lesson 19-20: Sports and Games

Lesson 21-22: Shopping

Lesson 23: Review 3

Приложения:

Reference Grammar (Грамматический справочник)

English-Russian Vocabulary

Irregular Verbs

Основной целью обучения авторы указывают коммуникативно-речевое и социокультурное развитие школьников, в развитии способностей школьника использовать английский язык как инструмент общения на межкультурном уровне, а также развитие речевой и языковой компетенции.

Проведем небольшой анализ данного УМК на предмет достижения поставленных целей.

Каждая глава учебника содержит следующие подразделы: “Let Us Read”, “Let Us Talk”, “Let Us Write”, “Let Us Listen and Talk” ,“Look, Read and

Remember”, “Let Us Learn”, “Let Us Review”, то есть развитие речевых навыков имеет четкое разделение. Уже взглянув на названия подразделов, можно сделать вывод, что каждому виду речевой деятельности авторы УМК уделяют достаточное внимание.

Для развития навыков чтения в учебнике предоставлены небольшие тексты, включающие в себя изучаемую лексику и грамматический материал. К заданиям на чтение часто прилагаются задания на проверку понимания текста. (“Read the text and answer the questions” “Read out the sentences to describe the pictures”) Задания развивают умение понимать о чем текст, выявлять основную мысль текста и анализировать его. В данном УМК представлены учебные, а не аутентичные тексты, задания соответствуют уровню учащихся и их интересам.

К текстам часто прилагаются задания “Ask questions on the text for your classmates to answer” способствующие навыкам говорения. Если рассмотреть различные типы заданий, такие как “Put the sentences in a logical order and use them as a plan” ;“Pretend you are a) b) c) and retell the story”, можно отметить наличие упражнений, направленных на развитие данного вида речевой деятельности. На наш взгляд, упражнений для развития навыка говорения недостаточно.

Что касается развития навыков письма, то в данном УМК задания на развитие письма присутствуют. Просматривая учебник, можно найти такие упражнения: “Write a short story about your vacation” “Write an essay on the kind of sport you like”, однако, подобные упражнения встречаются не часто, уступая упражнениям по грамматике и чтению.

В УМК “English” так же содержит небольшое количество упражнений по аудированию, содержащим учебные тексты и задания к ним. (“Listen the text and choose the right statement”)

В конце учебника представлен ряд заданий по выполнению тематических проектов.

Несмотря на наличие упражнений, развивающих речевые навыки, предназначенных для формирования необходимого уровня коммуникативных

умений учащихся, устной и письменной речи, их готовность и способность к речевому взаимодействию на английском языке в рамках обозначенной тематики, авторы комплекса делают упор на изучение сложных грамматических правил. Правила по грамматике подаются в разделах “Look, read, and remember!” и в грамматическом справочнике в конце учебника. Таблицы снабжены примерами. Задача учителя состоит в том, чтобы научить учащихся наблюдать, анализировать и понимать предлагаемый материал, который затем попадает в упражнения для тренировки в его употреблении.

В первом разделе представлен следующий грамматический материал для повторения :

- Глагол to have(have got) в системе Past, Present, Future Simple утвердительной, вопросительной и отрицательной формах.
- Грамматические времена Present Simple, Present Continuous.
- Грамматическое время Past Simple, неправильные глаголы в трех формах.
- Образование прилагательных от существительных при помощи суффикса -у.
- Грамматическое время Future Simple и структура “to be going to”.

В последующих разделах для изучения предложен следующий грамматический материал:

- Структура “used to”.
- Грамматическое время Past Continuous.
- Структура “Neither ... nor”.
- Глагол в пассивном залоге(Present Simple Passive).
- Употребление прилагательных после связочных глаголов.
- Образование и употребление пассивного залога в прошедшем неопределенном времени.
- Косвенная речь (Reported speech).
- Употребление глаголов Should, must.

- Неисчисляемые существительные.
- Словообразовательные суффиксы –able, –ness.
- Придаточные предложения времени и условия.

Анализируя данный список, можно прийти к умозаключению, что материал учебника просто «перенасыщен» грамматикой. Грамматический материал является довольно сложным для усвоения. Так, например, при прохождении педагогической практики в 5 классе было необходимо усвоить с учениками тему «Косвенная речь». Данная тема даже на уроках русского языка изучается гораздо позже, что позволяет сделать вывод о некотором несоответствии с возрастом учащихся. За каждым правилом следует большое количество упражнений на употребление правила в речи. Стоит заметить, что упражнения достаточно формальные и однотипные (Переведите в косвенную речь, задайте вопрос, поставьте в нужной форме). Выполнение типовых упражнений для закрепления сложных грамматических конструкций не делает урок интересным, не сможет мотивировать учеников к изучению грамматики английского языка, поскольку попросту не демонстрирует актуальность и необходимость их усвоения для эффективного общения на языке.

Обобщая информацию с целью сделать определенные выводы, можно сказать, что УМК «Английский язык» для 5 класса содержит в себе огромное количество материала для изучения и закрепления грамматики, однако данные упражнения идут вразрез с упражнениями, работающими на развитие коммуникативной компетенции учащихся.

Поскольку основной задачей данного анализа было выявление методического обеспечения развития коммуникативной компетенции в обучении грамматике в 5 классе, то можно сделать вывод, что данный УМК требует от учащихся одновременного усвоения очень сложной грамматики английского языка с параллельным формированием умений осуществлять межкультурную коммуникаций. Это означает, что при работе с данным УМК присутствует необходимость обращения учителя к различным дополнительным

источникам и разработки собственных приемов, позволяющих как можно плотнее объединить изучение грамматики и развитие умений пользоваться языком в реальных ситуациях общения, погрузиться в иноязычную среду и культуру.

2.2. Методическая разработка серии уроков с учетом необходимости развития коммуникативной компетенции в обучении грамматике в 5 классе.

В теоретической части данной работы формирование коммуникативной компетенции учеников было рассмотрено как одна из основных целей учителя при обучении английскому(как и любому другому иностранному) языку. За последнее десятилетие методика преподавания английского языка стала подвергаться существенным изменениям. Причиной этому становятся обновленные образовательные стандарты, учитывающие требования к воспитанию компетентной, творческой, всесторонне развитой личности. Главной целью изучения иностранного языка становится не умение учить правила и переводить тексты, а возможность полностью погрузиться в мир языка и культуры его страны, а также успешно осуществлять общение с носителем, учитывая не только грамматические языковые правила, но и особенности менталитета.

Была составлена разработка серии уроков по теме «Health and body care»(забота о здоровье), основанная на программе учебного предмета «Английский язык» (УМК «Английский язык» для 5 класса, авторы Верещагина И.Н., Афанасьева О.В).

Данная методическая разработка направлена на изучение грамматического материала в процессе приобретения новых и развития уже приобретенных навыков коммуникации, расширения кругозора и словарного запаса учащихся. Серия уроков разработана для класса с углубленным

изучением английского языка. Изучаемые грамматические правила данного УМК является довольно сложным для усвоения учениками пятого класса, при этом трудный грамматический материал не умаляет необходимости развития коммуникативных языковых навыков.

Цель: Объединить сложный материал предоставленного мне УМК с более неформальным, коммуникативно-направленным методом обучения. Обеспечить формирование языковой и речевой компетенции учащихся с учетом необходимости развития коммуникативной компетенции как основного «канала», обеспечивающего успешное использование английского языка.

Урок 1

Цели урока:

- Ознакомить с новым грамматическим материалом(косвенная речь).
- Развить коммуникативные навыки учащихся при работе в парах.
- Тренировать умение самостоятельно строить предложения и ориентироваться в ситуации общения.
- Закрепить полученный грамматический материал.

Оборудование: Интерактивная доска, ноутбук, презентация, карточки с заданиями.

Ход урока.

1.Организационно-мотивационный этап.

Учитель приветствует учеников, беседует с ними.

-Hello boys and girls!(Hello, teacher).

-Tell me please, how do you feel today?(Спрашивает учеников лично)

-Do you have a headache? Are you tired?

2. Этап усвоения новых знаний.

-Now open your student's book on page 44. Look at the grammar rule.

Учитель объясняет ученикам правило перевода прямой речи в косвенную.

-Please, read the examples below. Explain the rule you used.

3. Первичное закрепление грамматического материала.

-Now we are going to work with the presentation. Look at the slide. These two are our new friends: Simon and his cat. They are very popular characters from the United Kingdom. Imagine that you are the cat and tell us what did Simon say.

Учитель показывает презентацию. Ученикам необходимо перевести предложения в косвенную речь.

4. Релаксационная пауза.

Повторение лексики по теме «части тела». Учитель зачитывает строчку на русском языке, которую ученики должны закончить английским словом, подходящим по рифме.

- Открой его и не моргай, я осмотрю больной твой ... (eye - глаз)
- Бьётся громко, как набат, от волнения наше ... (heart - сердце)
- От проблем и школьных бед разболелась сильно ... (head - голова)
- Дома, в зале, на природе тренируй своё ты ... (body - тело)
- Отрастайте побыстрее для моих косичек ... (hair - волосы)
- Взад-вперёд и сверху вниз утром с пастой чищу ... (teeth - зубы)
- Папа бреется: вжик-вжик. Стала гладкой, нежной ... (cheek - щека)
- Я силач: пять килограмм поднимаю каждой ... (arm - рука)
- За отметки плохие мне надрали славно ... (ear - ухо)
- У того быстрее бег, У кого длиннее ... (leg - нога)

5. Закрепление грамматического материала, тренировка навыка говорения.

Now we are going to tell compliments to your desk-mates. I'll choose the student and he will say compliment to his desk-mate. Another student has to remember the compliment said to him. Yaroslav, start please.

Yaroslav: "Katya, you are friendly."

Now, Katya, tell us please, what compliment did Yaroslav tell you?

Katya: "Yaroslav said that I was friendly."

Учитель выбирает учеников, которые должны сказать комплимент своему соседу по парте. Тот в свою очередь запоминает комплимент. После он должен пересказать его учителю в косвенной речи.

6. Первичный взаимоконтроль усвоенного грамматического материала.

1. Liza said : "I went to the cinema yesterday."
2. Bella asked: "Did you send me this letter 3 days ago?"
3. Misha said: "I have bought these candies."
4. Iлона asked: "Why didn't you come to the part last Sunday?"
5. Yaroslav said: "I was in a good mood yesterday."

Ученикам выдается карточка с предложениями, которые нужно перевести из прямой речи в косвенную письменно. Разрешено пользоваться учебником. Ученики обмениваются карточками, проверяют друг друга в парах и сдают учителю.

Подведение итогов урока.

Now our lesson is over. Did you enjoy it? Now open your diaries and write down your homework, please. You'll have to write down 2 sentences about what does your mum tell you all the time, and 2 sentences about what did she tell you yesterday. Use

the reported speech when you write your sentences. (You can check your grammar in the rule on page 43).Have a good day!

Учитель проводит небольшую беседу с учениками, спрашивает, понравился ли им урок. Задает домашнее задание (составить 4 предложения в прямой речи).

Урок 2

Цели урока

- Повторить материал по теме «косвенная речь».
- Актуализировать знания при помощи использования аутентичного видеоматериала.
- Изучить новый материал по теме «неисчисляемые существительные».

Оборудование: Интерактивная доска, ноутбук, аутентичный видеоматериал(отрывок из фильма),

Ход урока.

1.Организационно-мотивационный этап.

-Hello boys and girls!(Hello, teacher).

I'm going to tell you how to answer the question 'How are you?' when you greet people in English-speaking countries. The question 'How are you' is usually asked just in order to be polite. In most situations you should answer that you are fine. Usually people answer this question saying 'I'm fine, thank you'. Let's try and greet each other.

-How are you? (I'm fine, thank you.)

Good job, let's start our lesson.

2. Проверка домашнего задания.

Now let's check our homework. Read the sentences you have written at home and translate them. I'll ask you if I have any questions.

Ученики читают предложения, учитель задает по ним вопросы, в результате чего получается небольшая беседа.

3.Актуализация ранее изученного материала.

Let's watch an excerpt from the film 'The School of rock'. This excerpt has a lot of direct speech and we will have watch it attentively and answer the questions.

<https://www.youtube.com/watch?v=rW-Y23Kp6Eo>

Ученики смотрят отрывок из фильма, после чего им нужно будет выполнить перевод реплик героев из прямой речи в косвенную.

4.Релаксационная пауза.

Let's relax a little bit and do some exercises. Stand up please. Repeat after me.

Hands up! Clap, clap.

Hand on the hips! Step, step!

Bend your left,

Bend your right,

Turn yourself around.

Hands up! Hands down!

Hands at sides and sit down!

5.Усвоение нового знания.

Now open your student's book p.55. Look at these words. Let's read it all together. (weather, advice, information, knowledge, progress, money, news, hair). These words are unusual. They are called uncountable nouns. They can have a singular or plural

meaning, but we always use them as singular ones grammatically. They can't be used with indefinite article.

Let's look at the slides and try to guess the meaning of these words and translate the sentences with these words.

Учитель объясняет ученикам правило, а затем показывает презентацию, в которой по картинкам ученики должны отгадать значения слов и перевести предложения со словами.

Подведение итогов урока.

Now our lesson is over. Did you enjoy it? Now open your diaries and write down your homework, please. You have to write your own sentences with all uncountable nouns from the rule on page 55. Make sure you know the translation of your sentences. Have a good day!

Урок 3

Цели урока:

- Повторить темы «неисчисляемые существительные» и «косвенная речь» .
- Закрепить лексику по теме «части тела».
- Организовать промежуточный контроль по теме «косвенная речь».

Оборудование: карточки со словами, карточки с таблицей, листочки с контрольными заданиями.

Ход урока.

1.Организационно-мотивационный этап.

Hello, boys and girls! (Hello, teacher!)

How are you today?

Let's warm up a little bit. You should turn your brains on! I'll tell you the words you have learned before. You should translate them into English as fast as possible. Are you ready?

Кровь(blood)

Грудная клетка(chest)

Боль(pain)

Горло(throat)

Кашель(cough)

Медсестра(nurse)

Прописать лекарства(prescribe)

Язык(tongue)

Выздоровливать(recover)

Good job! Let's start our lesson!

2. Закрепление усвоенных знаний.

Let's check how well do you know how to use so called uncountable nouns in English. Do you remember how to use it? Could someone tell me the rule of it. Well done. Now I'm going to give card with one uncountable noun for each desk. You will have 5 minutes to prepare a small dialogue with the word on it

Учитель раздает на каждую карту карточку с одним неисчисляемым существительным из изученного правила. Задача учеников составить мини-диалог, используя это слово. После чего ученики разыгрывают диалоги перед классом, класс вместе с учителем ставит оценку ученикам.

3. Повторение изученной лексики, релаксационная пауза.

Now let's brush up the vocabulary describing parts of the human body.

You have to organize three teams. Now let's find the words hidden in this table.

c	j	h	e	a	r	t	k
h	e	a	d	s	s	z	n
e	y	l	f	p	t	u	e
s	e	u	i	o	o	t	e
t	o	o	t	h	m	d	n
a	w	q	h	e	a	r	o
r	e	r	b	a	c	k	s
m	t	l	e	g	k	y	e

(Chest, arm, heart, head, knee, nose, leg, back, ear, eye, stomach, tooth)

Ученики в командах находят слова в таблице по вертикали и горизонтали.

4. Актуализация полученных знаний.

Now keep your knowledge about uncountable nouns and reported speech on your mind. I'm going to tell you the sentence in Russian, Misha will have to translate it into English, then Bella will have to transfer it into reported speech. Everyone should take part in this exercise.

Пример:

Этот совет хороший. Misha, translate the sentence.

Misha: "The advice is good."

Bella, what did Misha say?

Bella: "Misha said that the advice was good"

В классе каждый должен поучаствовать в выполнении упражнения.

5.Промежуточный контроль усвоенного материала.

Ученикам выдается небольшая письменная работа по теме «косвенная речь», в которой необходимо перевести предложения из прямой речи в косвенную, и наоборот. Работа сдается учителю на проверку.

Итог урока.

It was such a nice lesson, thank you boys and girls. Was the work difficult today? On the next lesson we will learn new aspects of reported speech, but your homework is revising vocabulary and reading the text on page 48 . Have a good day!

Урок 4.

Цели урока:

- Активизировать лексический материал и коммуникативные навыки в игре.
- Способствовать формированию навыков чтения.
- Способствовать формированию навыка аудирования и закреплению темы «косвенная речь»
- при помощи учебного видео.

Ход урока.

1.Организационно-мотивационный этап.

-Hello boys and girls!(Hello, teacher).

-Tell me please, how do you feel today?(Спрашивает учеников лично)

-Do you have a headache? Are you tired?

2. Актуализация знаний.

Now let's play a game 'The doctor's advice'. We will have one patient and the rest of us will be doctors. The patient will tell us the symptoms he has, and all the doctors should try to guess what the disease is or just to give practical advice to recover.

Example:

Patient: excuse me, can I come in?

Doctors: yes. Come in, please.

Patient : I have a terrible pain in my throat. Can you look at it?

Doctor 1: You have a sore throat! You should drink hot milk with honey and stay in bed for a couple of days.

Doctor 2: I don't think he should stay in bed. It's good for health to go for a walk.

Проводится игра «Советы доктора».

Сзывается совет докторов, которые помогают пациенту решить его проблему. Пациент описывает свои симптомы, а доктора дают ему советы, как вылечить болезнь. Пациенты выбираются по желанию.

3. Релаксационная пауза.

Are your eyes tired? Let's do special exercises!

Look left, right.

Look up, look down.

Look around.

Look at your nose.

Look at that rose (одну руку вытягиваем как будто держим цветок, и смотрим)

Close your eyes.

Open, wink and smile.

4. Развитие навыков чтения.

Now open your student's book on page 59. Look at the exercise 22. Read the text and decide which title is the best for it.

5.Закрепление грамматического материала.

Now we are going to brush up the topic 'reported speech'. We are going to watch the video and understand it.

https://www.youtube.com/watch?time_continue=21&v=iK6h0vw1hI

Итог урока.

Now our lesson is over. Did you enjoy the lesson? At home you should create your own poster about how to change times when we use reported speech. Add your own examples. Have a good day!

Выводы по главе 2

Многие из тех, кто встал на путь учителя английского языка, сталкиваются с различными УМК и школьными образовательными программами. Далеко не все из них соответствуют тому самому «эталону» обучения языку, которое отвечает современным требованиям создать условия для смены видов деятельности обучающихся, способствовать гармоничному разностороннему развитию языковых навыков, главным образом не только навыков запоминания и усвоения грамматики английского языка, но и навыков общения, использования языка в его натуральной среде. Мы считаем, что целью каждого преподавателя иностранного языка, пришедшего в школу и вынужденного преподавать по программе, сильно ориентированной на механическом усвоении языка, должно стать придание собственным урокам коммуникативной направленности, в то же время не отступая от заданной методическим комплексом программы.

При прохождении практики в школе была необходимость работы с УМК «Английский язык» для 5 класса, авторы Верещагина И.Н., Афанасьева О.В. Данный комплекс эффективен для углубленного изучения, однако, мы считаем, его упражнения больше направлены на усвоения сложной грамматики и усвоения языка как системы, в связи с чем была разработана данная серия уроков с целью адаптировать уроки по данному УМК к необходимости развития навыков общения на языке и формированию вторичной языковой личности. На наш взгляд, цель методической разработки серии уроков реализована.

Заключение

Тема формирования коммуникативной компетенции учащихся в российских методиках обучения иностранным языкам является достаточно новой и только сейчас набирает популярность. Только сейчас языковые образовательные программы постепенно начинают меняться в пользу коммуникативной и практической направленности в обучении. Именно способность эффективно общаться с иностранцами на их родном языке, например, разговаривая с жителями Великобритании, стать «немного англичанином», является основной целью изучения иностранного языка, и задачей школьного учителя является дать подходящую, крепкую почву для последовательного формирования коммуникативной компетенции учеников.

Однако не менее важную роль при изучении английского языка является формирование грамматической компетенции, ведь без усвоения грамматических конструкций эффективная, свободная коммуникация попросту невозможны. На основе вышесказанного, были сделаны выводы, что обучение может быть эффективным в случае, когда учитель способен объединить изучение грамматики и формирование умения общаться на иностранном языке, думать на нем.

Для того, чтобы стимулировать формирование коммуникативной компетентности учащихся при обучении грамматике языка, необходимо использование комплекса особых методических приемов, способствующих погружению обучающихся в иноязычную среду и одновременное использование изученных конструкций. В основном этому способствуют игры, использование аутентичных текстов, видеоматериалов, истории, знакомство с культурой страны, использование различных интерактивных технологий.

На основании была разработана серия уроков, направленная на формирование иноязычной коммуникативной компетенции и ее грамматического компонента. Серия уроков включает в себя упражнения на развитие навыков выражения собственных мыслей, создания собственных предложений и умения понимать аутентичные языковые материалы,

способствующие развитию навыков использования иностранного языка в качестве связующей нити между обучающимся и его будущим собеседником. Результаты методической разработки были использованы на практике, серия уроков была проведена в 5 классе МБОУ «Средняя общеобразовательная школа № 1 с углубленным изучением отдельных предметов» в г. Каменске-Уральском.

Таким образом, можно сделать вывод, что цель нашей работы полностью достигнута, задачи исследования решены

Список литературы

1. Антонова Т.В., Асаткина Я.А., Кондратьева А.В. К вопросу об аутентичности учебного текста // Костромской гуманитарный вестник. – 2011. - №1. – с. 59 – 61.
2. Арутюнова Н. Д. 4. Язык // Русский язык: энциклопедия. – М.: Большая Российская Энциклопедия; Дрофа, 1997. – С. 652–658.
3. Багузина Е.И. Веб-квест технология как дидактическое средство формирования иноязычной коммуникативной компетенции (на примере студентов неязыкового вуза): автореф. дисс. .. канд. пед. наук. – М, 2012. – 29 с.
4. Белогрудова В.П., Мосина М.А. Технология формирования иноязычной коммуникативной компетенции // Пермский педагогический журнал. – 2011. – №2. – с. 71 – 76.
5. Беспалько В.П. Слагаемые педагогической технологии. – М.:Педагогика, 1989. – 192 с.
6. Бим И. Л. Компетентностный подход к образованию и обучению иностранным языкам // Компетенции в образовании: опыт проектирования. Сб. научных трудов. – М.: ИНЭК, 2007. – с. 156-163.
7. БПС – Большой психологический словарь / Под ред. Мещерякова Б.Г., Зинченко В.П. – М., 2003. – 672 с.
8. Брызгалина Е.В. Компетентностный подход и будущее социогуманитарного образования // Вестн. Волгогр. гос. ун-та. Сер. 4, Ист. – 2013. – № 1 (23). – с. 162 – 169.
9. Ван Дейк Т.А. Стратегии понимания связного текста / Т.А. Ван Дейк, В. Кинч // Новое в зарубежной лингвистике: Когнитивные аспекты языка: сб. ст. / [сост., ред. и вступ. ст. В.В. Петрова и В.И. Герасимова]. – М.: Прогресс, 1988. – Вып. 23. – с. 153 – 211.
10. Виноградова Е.М. Роль аутентичных текстов в обучении аудированию [Электронный ресурс]. – Режим доступа:

<http://econf.rae.ru/pdf/2010/11/Vinogradova.pdf> (Дата обращения: 6.09.2015).

11. Витлин Ж. А. Современные проблемы обучения грамматике иноязычных языков // Иностранные языки в школе. – 2000. - № 5.
12. Гебель С.Ф. Использование песни на уроках английского языка // Иностранные языки в школе. – 2009. - №5. – с. 28 – 31.
13. Гез Н. И. Формирование коммуникативной компетенции как объект зарубежных методических исследований // Иностранные языки в школе. – 1985. – № 2. – с. 17-24.
14. Гез Н. И., Фролова Г. М. История зарубежной методики преподавания иностранных языков. – М.: Академия, 2008. – 256 с.
15. Жук Н. В. Ролевая игра как метод обучения иностранному языку в высшей школе / Н. В. Жук, М. К. Тузова, Л. В. Ермакова // Актуальные вопросы современной педагогики: материалы IV междунар. науч. конф. (г. Уфа, ноябрь 2013 г.). – Уфа: Лето, 2013. – с. 187-191.
16. Зимняя И.А. Лингвopsихология речевой деятельности. - М.: Московский психолого-социальный институт, Воронеж: НПО «МОДЭК», 2001. - 432 с.
17. Ибрагимова Г.Б. Использование песен посредством ролевых игр на уроках русского языка как иностранного // Сборник конференций НИЦ Социосфера. – 2014. - №49. – с. 103 – 108.
18. Комков М.Ф. Методика преподавания иностранных языков. Минск: Высшая школа, 1979. 163 с.
19. Корнева Л. П. Иностранные языки в школе. М.: Просвещение, 2016. 292 с.
20. Костомаров В.Г. Мой гений, мой язык: Размышления языковеда в связи с общественными дискуссиями о языке. – М.: Знание, 1991. – 63 с.
21. Лихачев Б.Т. Педагогика: Курс лекций. – 4-е изд., перераб. и доп. – М.: Юрайт, 1999. – 465 с.
22. Лурия А.Р. Язык и сознание. Ростов н/Д., 2012. 320 с

23. Мерзляков С.В. Место и роль формирования грамматической компетенции при автономном обучении иностранному языку // Современные проблемы науки и образования. – 2014. - №4. – URL: <http://www.science-education.ru/ru/article/view?id=14295> (дата обращения: 01.06.2018)
24. Мильруд Р.П. Методика преподавания английского языка: English Teaching Methodology. Учеб. пособие для вузов. – 3-е изд., исправл. и доп. – М.: АСТ: Астрель, 2011. – 256 с.
25. Мильруд Р.П., Максимова И.Р. Современные концептуальные принципы коммуникативного обучения иностранным языкам // Иностранные языки в школе. – 2000. - №4. – с. 9 – 15.
26. Михайлова Е.А. Работа над песней на уроке английского языка // Иностранные языки в школе. – 2006. - №1. – с. 37 – 39.
27. Мухатова А.Д. Ролевые игры на уроках иностранного языка // Социосфера. – 2013. – №2. – с. 86 – 88.
28. Науменко И. В. Ситуативность как один из главных принципов обучения говорению на иностранном языке // Сибирский торгово-экономический журнал. – 2008. – №7. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/situativnost-kak-odin-iz-glavnyh-printsipov-obucheniya-govoreniyu-na-inostrannom-yazyke> (дата обращения: 01.06.2018).
29. Неборский Е.В. Образование будущего: ключевые педагогические инновации и тенденции в развитии образовательной среды // Интернет-журнал «Наукovedение» [Электронный ресурс]. – 2015. – Т.7. - №2. – URL: <http://naukovedenie.ru/PDF/166PVN215.pdf> (Дата обращения: 25.11.2015).
30. Немзер У. Проблемы и перспективы контрастивной лингвистики // Новое в зарубежной лингвистике. Т. 25. М., 1989.
31. Никитина Г.А. Интерактивность в обучении иностранным языкам как фактор обеспечения продуктивности образовательного процесса // Иностранные языки в контексте межкультурной коммуникации:

- Материалы докладов VII Международной конференции. – 2015. – с. 298 – 304.
- 32.Новикова А.М. Педагогика: словарь системы основных понятий. - М.: Издательский центр ИЭТ, 2013. – 268 с.
- 33.Обсков А.В. К проблеме организации интерактивного обучения иностранному языку в вузе // Вестник Томского государственного педагогического университета. – 2012. - №11 (126). – с. 120 – 124.
- 34.Папирная Н.В. Основные проблемы обучения иностранным языкам и культурам: учебно-методическое пособие по методике обучения иностранным языкам. – Армавир: РИЦ АГПИ, 2004. – 126 с.
- 35.Пассов Е.И. Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению. – М.: Просвещение, 1991. – 223 с.
- 36.Пассов Е.И. Основы методики обучения иностранным языкам / Е. И. Пассов. — М.: Русский язык, 1989. — 278 с.
- 37.Петрова А.А., Шкерина Т.А. Коммуникативная компетенция в структуре общекультурных компетенций бакалавров – будущих педагогов // NovaInfo. Педагогические науки [электронный ресурс]. – 2016. – №45. – URL: <http://novainfo.ru/article/5899/pdf> (Дата обращения: 24.05.2018).
- 38.Решетникова З.Б. Как я поддерживаю интерес школьника в обучении английскому языку // Иностранные языки в школе. 2003. №2.
- 39.Родова Л. Н. Об интерференции при изучении второго иностранного языка // Лингвистика и методика в высшей школе. – М., 1967. – Вып. 4. – с. 55 – 67.
- 40.Рябцева О.М. Формирование грамматической составляющей иноязычной коммуникативной компетенции // Известия ЮФУ. Технические науки. – 2010. - №10. – с. 115 – 118.
- 41.Создание и проведение ролевых игр на английском языке: методические рекомендации для преподавателей / Сост. И.Б. Васильева, В.М. Шафоростова. – М.: Издательский дом ГУ ВШЭ, 2005. – 39 с.

42. Старков А.П. Основы обучения устной иноязычной речи. М.: Просвещение, 2012. 230 с.
43. Таюрская Н.П. Иноязычная коммуникативная компетенция: зарубежный и российский опыт // Гуманитарный вектор: Грани профессионального развития. – 2015. - №1 (41). – с. 83 – 87.
44. Ткаченко Р. Рассказ о Story-telling – рассказывании (из личного опыта преподавателя английского языка) [Электронный ресурс]. – URL: http://renatamuha.com/08_interviews_Russian.htm (Дата обращения: 2.12.2015).
45. ФГОС – Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования / Министерство образования и науки Российской Федерации. – М.: Просвещение, 2010.
46. Хуторской А.В. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированной парадигмы образования // Ученик в обновляющейся школе. – М.: ИОСО РАО, 2002. – с.135 – 157.
47. Чшиева Т.Л., Тимошкина Н.В., Иванкова Н.И., Александров Г.Н. Педагогические системы, педагогические процессы и педагогические технологии в современном педагогическом знании. // Образовательные технологии и общество. – 2000. – №2, т.3.
48. Щукин А.Н. Современные интенсивные методы и технологии обучения иностранным языкам: Учебное пособие. – М.: Филоматис, 2010. – 188с.
49. Щукин А.Н. Теория обучения иностранным языкам (Лингводидактические основы): Учебное пособие для преподавателей и студентов языковых вузов. – М.: ВК, 2012. – 336 с.
50. Юхненко Л.В. Роль аутентичных текстов в формировании иноязычной коммуникативной компетенции в обучении второму иностранному языку в неязыковом вузе // Вектор науки ТГУ. – 2010. - №4 (14). – с. 294 – 296.
51. Bachman L.F. Fundamental considerations in language testing / L.F. Bachman. – Oxford: Oxford University Press, 1991. – 408 p.

52. Brown H. Douglas. *Principles of Language Learning and Teaching*. – New York: Pearson Education, 2007.
53. Byram M. *Cultural Studies in Foreign Language Education*. – Clevedon: Multilingual Matters, 1989. – 194 p.
54. Cameron Lynne. *Teaching Language to Young Learners*. Cambridge: Cambridge University Press, 2001. – p. 160.
55. Canale M. Theoretical bases of communicative approaches to second language teaching and testing // C. Candling, T. McNamara (Eds.): *The Applied Linguistics Reader*. – London: Routledge, 1980. - №1. – p. 1 – 47.
56. *Common European Framework of Reference: Learning, teaching, assessment*. – Cambridge: Cambridge University Press, 1996. – 264p.
57. Hymes D. On communicative competence / Ed. J. Hymes Harmondsworth, 1972. – 143p.
58. Maharjo T. Teaching English speaking using story telling technique at SMP Pasundan Purwakarta [Электронный ресурс]. – URL: <http://publikasi.stkipsiliwangi.ac.id/files/2012/09/08220278-toni-maharjo.pdf> (Дата обращения: 24.11.2015).
59. Müller B.-D. *Interkulturelle Didaktik I Zur Analyse, Begutachtung und Entwicklung von Lehrwerken für den fremdsprachlichen Deutschunterricht* / hrsg. von B. Kast und G. Neuner, - Langenscheidt - Berlin, München. 1994. – s. 96-99.
60. Richards Jack C., Rodgers Theodore S. 6. *Approaches and Methods in Language Teaching*. – 2nd ed. – Cambridge: Cambridge University Press, 2003.
61. Savignon Sandra J. *Communicative Language Teaching: Linguistic Theory and Classroom Practice* // *Interpreting Communicative Language Teaching: Contexts and Concerns in Teacher Education* / Ed. by Sandra J. Savignon. New Haven & London: Yale University Press, 2002. – P. 1–28 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://yalepress.yale.edu/yupbooks/pdf/0300091567.pdf> (Дата обращения: 27.05. 2018).

