

Министерство образования и науки Российской Федерации  
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение  
высшего образования  
«Уральский государственный педагогический университет»  
Институт иностранных языков  
Кафедра английского языка, методики и переводоведения

**Формирование коммуникативной компетенции в иноязычной  
письменной речи учащихся старших классов школ**  
Выпускная квалификационная работа

Исполнитель:

Меньшикова Елизавета Андреевна  
студент 405 группы

\_\_\_\_\_

подпись

Квалификационная работа  
допущена к защите:

Научный руководитель:  
Надточева Елена Сергеевна  
к. ф. н., доцент

Руководитель ОПОП  
44.03.01 – Педагогическое образование

\_\_\_\_\_

Подпись

Профиль: иностранный язык (английский)

« \_\_\_\_ » \_\_\_\_\_ 2016 г

Зав. кафедрой

« \_\_\_\_ » \_\_\_\_\_ 2016 г

Екатеринбург 2016

## Содержание

Содержание.....	2
Введение.....	3
Глава 1. Теоретические основы формирования коммуникативной компетенции в письменной речи на старшем этапе обучения английскому языку.....	8
1.1. Коммуникативная компетенция в обучении иноязычной письменной речи.....	8
1.2. Влияние психологических особенностей старших школьников на организацию процесса обучения.....	15
1.3. Приёмы организации работы по развитию умений иноязычной письменной речи.....	23
Выводы по главе 1.....	29
Глава 2. Методика формирования коммуникативной компетенции старших школьников в иноязычной письменной речи.....	31
2.1. Принципы обучения письменной речи учащихся старших классов.....	31
2.2. Описание хода опытно-поисковой работы по формированию коммуникативной компетенции в письменной речи учащихся 10 класса....	39
2.3. Анализ результатов опытно-поисковой работы по формированию коммуникативной компетентности в письменной речи.....	47
Выводы по главе 2.....	49
Заключение.....	53
Библиографический список.....	55
Приложение 1.....	62
Приложение 2.....	67
Приложение 3.....	73
Приложение 4.....	79

## Введение

На сегодняшний день общение на иностранном языке становится необходимым во всех сферах жизни общества. Иноязычная речь рассматривается как инструмент, позволяющий человеку лучше ориентироваться в окружающем его мире и налаживать отношения с представителями других культур.

В повседневной жизни люди всё чаще сталкиваются с письменным воплощением иноязычной речи. Осуществляя международную коммуникацию, находясь вне языкового сообщества, людям приходится использовать письменную речь чаще, чем устную форму общения. В настоящее время учащиеся должны уметь использовать **иноязычную письменную речь** как средство самообразования в интересующих их областях человеческого знания, в качестве инструмента индивидуально-личностного проникновения в культуры других народов и ознакомления их с особенностями жизни и быта россиян, ее вкладом в мировую культуру.

Процесс обучения в школах строится на основе компетентностного подхода. Основная цель дисциплины «Английский язык» заключается в формировании иноязычной **коммуникативной компетенции**, которая направлена на последовательное комплексное развитие всех компетенций, необходимых для осуществления иноязычной коммуникации в разных сферах общения: академической и социально-общественной. Именно это и является критерием результата образования, и, следовательно, основной составляющей в оценке эффективности образовательной деятельности школ.

Характерной чертой современных молодых людей являются попытки интеграции не только в дальнейшее обучение и образовательный процесс в российских вузах, но и в дальнейшее образование на международном уровне. Расширение международного сотрудничества открывает перед выпускниками российских школ возможности участия в международных программах

обмена. В связи с этим практическое владение иноязычной письменной речью приобретает приоритетное значение, является важным критерием характеристики качеств выпускника школы и одним из основных требований к его подготовке.

Более того, расширение возможностей международного общения через Интернет-ресурсы ведёт к необходимости владеть умениями иноязычной письменной речи. У современных старшеклассников есть возможность расширить свой круг общения, проявлять себя с творческой стороны и делиться своим творчеством с пользователями по всему миру. Осуществление иноязычного общения при нахождении вне языковой среды мотивирует учащихся к активному овладению иноязычной письменной речью.

Обучение письменной речи на иностранном языке долгое время не было целью обучения в школе в отечественных методиках. Поэтому достаточного количества средств обучения письму не было отражено в учебно-методических комплексах по иностранному языку. Однако так как письменная форма общения выполняет важную коммуникативную функцию в современном обществе, важно демонстрировать учащимся необходимость овладения письменной формой общения.

Так как речь идёт о развитии письменной коммуникативной компетенции старшеклассников, то следует учитывать особенности обучения учащихся данной возрастной группы. Для данной группы существует необходимость формирования самостоятельности в процессе обучения. Учитель должен направлять учащихся на самостоятельное изучение иностранного языка, в том числе следует показать учащимся пути самостоятельного развития письменной речи. Только при таких условиях существует возможность развития коммуникативной компетенции.

Следует направлять учащихся на овладение такими личностными качествами как организованность, ответственность, самостоятельность, креативность, стремление к постоянному самообразованию, способность к

планированию и грамотному решению проблем. Только в результате сформированности таких качеств представляется возможным осуществление самостоятельной деятельности по развитию умений письменного общения на иностранном языке.

Всё выше сказанное обусловило **актуальность** данного исследования.

**Объектом** исследования является процесс развития иноязычной письменной речи старших школьников.

**Предмет** исследования – самостоятельная учебная деятельность как необходимое условие эффективного развития коммуникативной компетенции в письменной речи.

**Цель** нашего исследования – теоретически обосновать необходимость развития самостоятельной учебной деятельности для формирования письменной коммуникативной компетенции старшеклассников и разработать алгоритм обучения написанию письменных работ, способствующий развитию коммуникативной компетенции учащихся в ходе их самостоятельной учебной деятельности. В связи с этим, были поставлены следующие **задачи**:

- рассмотреть понятие коммуникативной компетенции в письменной речи и изучить составляющие коммуникативной компетенции;
- проанализировать психологические особенности учащихся старшего школьного возраста и их влияние на организацию процесса обучения в старшей школе;
- рассмотреть подходы к определению понятия самостоятельной учебной деятельности и её роли в развитии иноязычной коммуникативной компетенции в письменной речи;
- рассмотреть приёмы организации самостоятельной работы для развития письменной коммуникативной компетенции;
- сформулировать принципы организации обучения старшеклассников иноязычной письменной речи;

- произвести описание хода опытно-поисковой работы по формированию умений письменной речи учащихся 10 класса;
- проанализировать результаты опытно-поисковой работы.

Для решения поставленных задач использовались такие **методы** исследования как:

- анализ учебной, методической литературы и письменных работ участников опытной группы;
- подбор приёмов организации самостоятельной работы для развития письменной коммуникативной компетенции;
- наблюдение за процессом обучения письменной речи;
- анализ результатов опытного обучения.

В процессе разработки ключевых вопросов нашей работы были использованы труды таких ученых-методистов как Э. Э. Сыманюк, Л. И. Божович, К. Б. Есипович, И. А. Зимняя, Н. Ф. Коряковцева, И. А. Гиниатуллин, Т. Н. Коротенко, Е. Н. Соловова и др., внесших существенный вклад в исследование темы развития письменной речи и коммуникативной компетенции. Результаты их исследований послужили **теоретической базой** данной работы.

**Теоретическая значимость** заключается в обобщении имеющегося в литературе материала по формированию коммуникативной компетенции в иноязычной письменной речи.

**Практическая значимость** исследования заключается в том, что в нем разработан алгоритм обучения развитию иноязычной коммуникативной компетенции при письме, который может быть использован на уроках английского языка для формирования у учащихся умений самообразовательной учебной деятельности.

В **структуре** работы выделяются введение, глава 1 «Теоретические основы формирования коммуникативной компетенции в письменной речи на старшем этапе обучения английскому языку», глава 2 «Методика

формирования коммуникативной компетенции в иноязычной письменной речи», заключение, библиографический список, включающий 78 источников, 4 приложения.

# **Глава 1. Теоретические основы формирования коммуникативной компетенции в письменной речи на старшем этапе обучения английскому языку**

## **1.1. Коммуникативная компетенция в обучении иноязычной письменной речи**

Стандарты среднего образования (ФГОС) построены на основе компетентностного подхода, в котором коммуникативная компетенция рассматривается как цель и результат образования. Компетентностный подход направлен на развитие у учащихся таких личностных качеств, как организованность, ответственность, самостоятельность, креативность, стремление к непрерывному образованию, способность к планированию и грамотному решению проблем [СООИЯ 2016: 13].

Согласно Э. Э. Сыманюк, компетентностный подход – это приоритетная ориентация на цели-векторы образования: обучаемость, самоопределение, самоактуализация, социализация и развитие индивидуальности. Исходя из данного определения, совершенно очевидно, что на первый план в процессе образования на сегодняшний день, выдвигается личность обучаемого, его потребности и способности, подлежащие развитию [Сыманюк 2005: 18].

В современных условиях всемирного непрерывного международного взаимодействия, одной из наиболее актуальных характеристик успешного учащегося высшего учебного заведения является иноязычная коммуникативная компетенция, то есть способность осуществлять международное общение, как в устной, так и в письменной форме [Леонтьев 1969: 46].



В данном контексте особое внимание следует уделять вопросам, касающимся развитию иноязычной коммуникативной компетенции в школах, а также непрерывному совершенствованию достигнутого уровня на протяжении всей жизни. К сожалению, в общеобразовательных школах данной проблеме, как правило, не уделяется должного внимания.

Также следует отметить, что важное место в современной трактовке компетентностного подхода занимает научение способам деятельности, с помощью которых учащийся в будущем сможет осуществлять свое дальнейшее развитие и самосовершенствование.

Знания, навыки и умения, которые учащиеся должны приобрести и освоить в процессе обучения, представляют собой содержательную сторону любой компетенции, в то время как формируемая при этом способность к их применению в различных ситуациях будет составлять сущность понятия компетенции [Литвинко 2009: 58].

Согласно А. А. Леонтьеву, письменная речь является частным способом реализации речевой деятельности, ее продуктивным видом, в процессе которого происходит формулирование мысли и передача ее читателю в письменной форме. В сравнении с устной формой общения, письменный текст имеет более четкую структуру, так как информация изложена логично и последовательно для избегания неправильной интерпретации изложенного [Леонтьев 1988: 47].

Развитие иноязычной письменной речи направлено на формирование иноязычной коммуникативной компетенции (речевой, языковой, социокультурной, компенсаторной, учебно-познавательной):

- речевая компетенция – это совершенствование коммуникативных умений планировать свое речевое поведение; направлена на обучение написания разнообразных типов текстов в учебных коммуникативных ситуациях, которые предполагают решение предметно-познавательных задач;

- языковая компетенция – систематизация ранее изученного материала; овладение новыми языковыми средствами в соответствии с отобранными темами и сферами общения: увеличение объема используемых лексических единиц; развитие навыков оперирования языковыми единицами в коммуникативных целях; направлена на языковые знания;
- социокультурная компетенция – совершенствование умений строить свое поведение согласно нормам стран изучаемого языка, формирование умений выделять общее и специфическое в культуре родной страны и страны изучаемого языка; воспитание толерантного отношения и уважения к своей и чужой культуре;
- компенсаторная компетенция – дальнейшее развитие умений выходить из положения в условиях дефицита языковых средств при получении и передаче иноязычной информации; понимание процесса написания речевого произведения и преодоление неудач в коммуникации;
- учебно-познавательная компетенция – развитие общих и специальных учебных умений, позволяющих совершенствовать учебную деятельность по овладению иностранным языком, удовлетворять с его помощью познавательные интересы в других сферах человеческого знания [Сысоева 2007: 14].

На старшем этапе учащиеся продолжают развивать следующие умения:

- делать выписки, заметки при чтении или прослушивании текста;
- составлять план, тезисы устного или письменного сообщения, в том числе на основе выписок из текста;
- заполнять анкеты, бланки, сообщая о себе сведения в форме, принятой в странах, говорящих на английском языке (автобиографии, резюме);
- писать эссе на известную тему, придерживаясь заданного объема;

- писать неформальное (личное) и формальное письмо.

При этом развиваются следующие умения:

- фиксировать необходимую информацию с целью ее дальнейшего использования;
- сообщать/расспрашивать в личном письме об интересующих новостях, проблемах, описывать свои планы на будущее;
- сообщать/рассказывать об отдельных фактах, событиях, выражая свои суждения;
- уточнять интересующие детали в процессе написания формального письма;
- выражать своё мнение по тому или иному вопросу и оформлять его письменно [СООИЯ 2016: 12].

Письменный текст, будучи продуктом письма как вида речевой деятельности, является логически взаимосвязанным, в плане композиции и смысла единым целым и строится из речевых высказываний, которые обладают определенными коммуникативными свойствами, причем каждый тип письменного текста имеет свои особенности структуры. Формирование умений письменной речи является более трудоемким процессом, чем обучение устной речи. Для обучения письменной речи необходимо выполнять только специально подобранные упражнения, формирующие стратегии для поэтапной выработки необходимых компетенций [Мильруд, Максимова 2000: 31].

Многочисленные исследования Л. С. Выготского, С. А. Рубинштейна свидетельствуют о том, что, главное обстоятельство, усложняющее акт письменной речи, это отсутствие общей для пишущего и адресата ситуации. Соответственно, то, что при устном общении может быть недосказано или вовсе опущено, при письменном общении должно найти свое полное выражение. Так как письменная речь выполняет коммуникативную функцию, она характеризуется предельной ясностью и развернутостью. Важно

помнить, что читающий не зеркально воспринимает развитие мысли автора. То есть обучение письменной речи невозможно без знания путей превращения замысла автора в письменное высказывание [Воропаева 1982: 48].

Задача автора – создание письменного текста, направленного на определенного адресата. Л. Г. Кузьмина указывает на тот факт, что в сознании пишущего возникает общий замысел всего текста, включающий в себя его свернутое общее содержание, а также на основании предыдущего опыта и учета особенностей восприятия адресата. Этот общий замысел текста обычно выражен в приблизительной формулировке темы письменного высказывания [Кузьмина 1998: 46].

Другая психологическая трудность письменной коммуникативной компетенции заключается в том, что на этапе формирования мотивов и целей текста автор еще не имеет полного представления о его деталях. Выбор и пересмотр деталей и частей, их отбрасывание зависит от уровня их соответствия той смысловой линии, которая проходит через весь текст, то есть общий замысел присутствует во всех частях текста [там же: 48].

При этом каждая значимая часть текста, характеризующая объект обсуждения, находится на более высоком или низком уровне членения относительно другой части текста, в зависимости от степени важности по отношению к объекту высказывания того признака, который в ней обсуждается. Рассмотрение хода развития мыслей и путей и способов их аргументации в готовом продукте – тексте является упражнением, обучающим пишущего предугадывать предполагаемые вопросы читателя и давать на них правильные ответы, что и является процессом создания письменного текста [Грибанова 1999: 90].

Стоит обратить внимание на то, что если устная речь предусматривает постоянную стимуляцию и контроль со стороны слушателя, то эти моменты при письменной речи отсутствуют. Кроме того, если при устном общении говорящий может воспользоваться рядом вспомогательных средств (жесты,

мимика, интонация), то при использовании письменной речи таких возможностей не существует [Бим 1998: 78].

Процесс организации письменного текста заключается в отборе подходящей лексики, распределении предметных признаков в группе предложений, выделении предиката как стержневой части в смысловой организации предложения, организации связей между предложениями. При этом основной действующей силой при составлении письменного текста считается его упреждение, то есть представление о том, что будет написано, еще до того момента написания. С помощью внутренней речи упреждение происходит не по отдельным предложениям, а по смысловым частям. Связями внутреннего логического порядка заменяют внешние связи между отдельными предложениями и частями текста [Кузьмина 1998: 45].

Отбор слов зависит от словарного запаса автора и умения правильно его использовать при решении конкретной коммуникативной задачи. Пишущему необходимо обращать внимание на стилистические особенности тех или иных слов. Но недостаточно просто иметь богатый словарный запас, необходимо уметь пользоваться им в разных ситуациях [Evans 2003: 12].

Другой трудностью в овладении письменной коммуникативной компетенцией является письменное перефразирование мыслей. Этот сложный умственный процесс формирует у учащихся умения быстро и успешно производить необходимый отбор слов как с целью более точной передачи мысли, так и с целью предотвращения повторения одних и тех же слов и предложений [Бим 1998: 69].

Сложность заданий для развития письменной речи зависит от степени языковой подготовленности учащихся и их возраста. От возраста учащихся во многом зависит степень их творческой самостоятельности в письменной речи. Если на среднем этапе школьникам лучше удается повторять услышанное или прочитанное, то учащиеся старших классов стараются переосмыслить содержание текста, а уже после передать его своими словами [Зимняя, Сахарова 1991: 15].

Тут необходимо учитывать, что при оформлении связанного письменного высказывания, внимание смещается с графико-орфографической формы слов на смысловую сторону высказывания, соответственно, трудности возрастают. Решение данной проблемы может заключаться в составлении плана организуемого текста, отборе подходящих языковых средств, свойственные конкретному стилю текста, произведения необходимых замен, комбинирования, составления целого из частей, а затем развертывания высказывания в полноценный текст. Так как выполнение всех этих операций вызывает у учащихся большие трудности, их преодоление требует ориентированного в этих целях обучения. От старшеклассника требуется не просто знать язык, а уметь пользоваться им в реальном общении, то есть речь идет о практическом владении языком и, следовательно, о развитии коммуникативной компетенции [Жинкин 1959: 146].

Итак, мы выяснили, что для успешного формирования коммуникативной компетенции в письменной речи учащемуся необходимо придерживаться алгоритма действий, определяющего:

- цель написания текста;
- используемые для данной темы языковые средства;
- жанр текста и соблюдение его норм;
- пути перефразирования одной и той же идеи с помощью разнообразных языковых средств;
- упреждение общего содержания будущего текста еще до процесса его написания;
- составление плана будущего текста;
- структуру текста, соответствующего международным стандартам.

## **1.2. Влияние психологических особенностей старших школьников на организацию процесса обучения**

На сегодняшний день почти невозможно представить современного молодого человека, не обладающего хотя бы минимальными умениями общения на иностранном языке. Практическое владение иностранным языком имеет приоритетное значение, является важным критерием характеристики качеств выпускника школы [Плешакова 2015: 12].

Возраст старшеклассников приблизительно составляет 16-17 лет и относится к периоду ранней юности. Этот период имеет целый ряд психологических особенностей. Психологи отмечают, что на этом возрастном этапе остаются напоминания о предшествующем периоде развития, но в то же время уже зарождаются новые черты, имеющие шансы развиваться в течение следующих возрастных периодов [Подъяков 2000: 47].

У старшеклассников отмечаются серьезное изменение в отношении к учебе и к определенным школьным дисциплинам, в том числе к дисциплине «Английский язык». Как правило, если у учащихся 9-х классов ярко выражено падение интереса к изучению иностранных языков, то старшеклассники относятся к изучению языка более ответственно, а отдельные учащиеся увлечены его изучением. В этом возрасте те методы и приемы, приносившие серьезные результаты на среднем этапе обучения, оказываются неэффективными. Старшеклассники не хотят подражать за учителем или выполнять механические действия, без понимания цели их выполнения [Романова 1999: 16].

Более значительную роль в обучении иностранному языку, чем на среднем этапе, играет самостоятельная учебная деятельность. Особенно ярко это характеризует учащихся, нацеленных сдавать экзамен по английскому языку [Савенков 2004: 32].

Важно отметить, что и для учителя, и для самого ученика основная задача этого возраста – формирование психологической готовности учащегося к профессиональному и личностному самоопределению. А именно: формирование системы мировоззрения и ценностных ориентаций, профессиональная ориентация, теоретическое мышление, овладение методами научного познания, умение самовоспитания. В период юности в жизни каждого человека расширяются горизонты познания реального мира, себя самого, других людей, ко всему выработывается своё отношение, происходят попытки найти своё место в обществе и определить жизненные цели. Старшая школа является завершающим этапом созревания и формирования личности. В этом возрасте происходит формирование структуры самосознания, жизненных планов, ценностных ориентиров [Савенков 2008: 11].

В старшем звене учащимся необходимо в полном объеме овладеть структурой самостоятельной учебной деятельности при изучении иностранного языка и обязательными для ее осуществления учебными умениями. Выпускники школы характеризуются сформированной способностью к рефлексии собственной учебной деятельности, кроме того, возможностью саморефлексии своих способностей использования изучаемого языка как средства общения. Особую значимость имеет формирование личности учащегося как активного субъекта собственной учебной деятельности по изучению иностранного языка. Уровень сформированности личности достигается не только благодаря использованию общественного опыта, но и благодаря постепенному осуществлению его сознательного преобразования [Сорокина 1983: 47].

Главная характеристика учащихся – это возросшая потребность в общении: расширение своего окружения, желание познать другие культуры, поиск собственной социальной ценности. Так как на сегодняшний день письменная иноязычная речь – это одно из главных современных средств



осуществления данной потребности, у учащихся увеличивается мотивация к овладению этим видом речи [Зимняя 1991: 89].

Наиболее явная психологическая особенность учащихся старших классов заключается в том, что развитие их интеллекта претерпевает качественные изменения, перемены в структуре мыслительных процессов: теперь учащимся важно не то, какие задачи необходимо решить, а каким образом они будут это делать. Как указывает И. Л. Бим, «каждый старшеклассник совмещает характеристики подростка и человека юношеского возраста. В нем сочетаются еще не утраченная детскость и проявления активного взросления». Активное взросление выражается в усиленном формировании личности, в развитии ее самоопределения и самосознания. У учащегося старших классов сформировываются определенные принципы поведения, ценностные ориентиры, согласно которым он дифференцирует свои интересы, что отражается на более избирательном отношении к разным учебным дисциплинам [Бим 1988: 47].

Учащиеся на данном этапе отличаются повышенным интересом к разнообразным социальным сферам жизни, стремлением достигнуть каких-либо высот в будущей деятельности, повышенный интерес к особенностям и тонкостям избранной профессии, размышлениями о том, подходит ли им выбранная специализация. Подобный интерес рождается благодаря должному воспитанию в школе и в кругу семьи; источниками интереса могут быть родители, учителя, старшие товарищи и ближайшее окружение в целом. Однако, как правило, профессиональные интересы появляются исходя из собственного жизненного опыта, собственного труда, что, безусловно, развивает деловые качества в той деятельности, в которую включен учащийся. С разрастанием знаний о будущей профессии, у учащихся появляются новые мотивы к обучению, формируются необходимые для дальнейшего обучения компетенции, связанные с самообучением и приобретением личностного смысла к процессу обучения. Учет индивидуальных особенностей крайне важен при обучении иностранному

языку как учебному предмету, так как он принадлежит к группе деятельностных учебных предметов с целью выработки умений и навыков [там же: 50].

Данный возраст характеризуется стремлением к самостоятельности, направленностью на будущее, попытками осознать и переосмыслить свое настоящее. В особенности ярко выражено увлечение общественными проблемами, а также разнообразной практической деятельностью, творчеством, спортом. Разнообразие увлечений и развитие профориентации обуславливают индивидуализацию обучения. Обострение чувства ответственности у старшеклассников и сознательного отношения к планированию собственного времени открывает новые перспективы организации самостоятельной учебной деятельности и стимулирования потребности в самообразовании [Божович 1997: 96].

В связи с тем, что юношеский возраст характеризуется стремлением к самовыражению, самоутверждению и профориентации, именно коммуникативная направленность обучения и формирование благоприятного психологического климата для коммуникации имеют особое значение. Поэтому крайне важно отбирать материал с проблемным характером, который бы стимулировал размышления, обмен мнениями, побуждал к выбору. Согласно А. Н. Щукину познавательный интерес развивается в течение целой человеческой жизни, а с возрастом он крепнет и превращается в стабильную черту характера. В процессе самообучения происходит осмысление и усвоение лишь той информации, к которой учащийся приложил мыслительную деятельность, которую пропустил через себя. Большое значение имеет самоорганизация своей деятельности и самоконтроль [Щукин 1990: 63].

Данный возраст характеризуется наличием стабильного интереса к конкретной области знаний, к конкретному занятию, как следствие, формируется профессиональная личностная направленность. Мотивы учения на данном этапе связаны с желанием приобрести определенную позицию в

обществе и определенную профессию. По мнению Л. И. Божович: «Старшеклассники обращены в будущее и настоящее, а обучение для них предстает в новом свете, благодаря иной личностной направленности. Избрание будущего пути в своей жизни, определение жизненных ориентиров теперь является мотивом их деятельности, их отношений с окружающими людьми и их поведения в целом» [Цит. по: Божович 1997: 78].

Все потребности и стремления учащихся данного возраста организуют собственные задачи и требования к самим себе. Происходит формирование мировоззрения личности, а именно, социально-политических, научных, религиозных, экономических, культурных и других устойчивых взглядов. Именно в становлении процесса мировоззрения и жизненных ориентиров и заключается специфика периода юности. Поэтому по окончании школы учащийся – это формирующаяся личность, уже определившаяся со своими взглядами на жизнь [там же: 80].

Также как общая черта современного выпускника школы, отмечается ярко выраженный интерес к определенным учебным предметам, так как учащимся требуются значимые для реализации их целей знания.

Такие педагоги как Л. И. Божович, Я. А. Коменский отмечают рост интеллектуальных возможностей в данный период. На уровне мыслительной деятельности учащихся происходит развитие умения абстрагирования и обобщения, полное понимание причинно-следственных связей, а также умение аргументированно обосновывать свою точку зрения, делать выводы, формировать систему из изученных явлений и фактов [Божович 1997: 74; Коменский 1982: 335].

Умственная деятельность учащихся характеризуется самостоятельностью, активностью и творческим характером. Учащиеся осознают необходимость определенных знаний и умений для будущей трудовой деятельности, поэтому обучение для них имеет жизненный смысл. Они имеют тенденцию к познанию общественной жизни и живой природы, объяснению их взаимосвязей. Всему перечисленному сопутствует тяга к

формированию собственной точки зрения, собственной оценки происходящих событий [Щерба 2002: 18].

П. П. Блонский пишет о том, что учащиеся старших классов имеют достаточно высокий уровень культурного развития и широкий кругозор, высокий уровень познавательного интереса, сложившиеся привычки и хобби, самостоятельность, самоконтроль, отрицание механического способа обучения. Учащиеся старших классов имеют неподдельный интерес к стране изучаемого языка, живой интерес к ее культуре и истории. Особенный интерес отмечается к проблеме человеческих ценностей и разного рода отношений между людьми, в общем, к тем проблемам, которые позволяют сравнивать разные мнения, спорить о различных суждениях, отстаивать свою точку зрения [Блонский 2004: 136].

Ценность знаний и умений повышается как для самих учащихся, так и для окружающих, так как их задача состоит в том, чтобы направить учащегося на самостоятельное приобретение знаний, самостоятельно формировать у себя познавательный интерес. В свою очередь старшеклассники отличаются повышением потребности в объяснении цели выполнения того или иного задания, изучения какого-либо материала, и традиционные цели обучения не всегда являются стимулом для учащихся, им необходима более конкретная мотивация [там же: 137].

По мнению Н. В. Барышникова, во время периода юности механизмы речевой деятельности выходят на новый уровень. Старшеклассники отличаются способностью обобщать факты и события, в отличие от подростков, происходит расширение возможностей использования языковых средств; развиваются возможности вероятностного прогнозирования; постепенно улучшаются рецептивные виды коммуникативной деятельности. В общем, период юности – это новый качественный уровень речевых изменений, которые приближают новую личность к пику собственных возможностей, что необходимо учитывать в ходе выбора учебных задач и

организации обучения различным видам речевой деятельности [Барышников 2003: 47].

Старшеклассники характеризуются произвольным запоминанием, которое является эффективным, если они осознают цель запоминания определенной информации, каковы будут результаты запоминания. Осознание отличительных особенностей информации, смысловая группировка объектов способствуют запоминанию [Шатилов 1978: 6].

Характерной чертой данного возрастного периода является стремление к самоанализу и самокритике. Этот факт способствует лучшей организации индивидуальной работы по заполнению пробелов в знаниях. Индивидуальная, парная и групповая формы работы, где учитель участвует в роли партнера или режиссера являются актуальными [Сыманюк, Зеер 2005: 11].

Следовательно, в процессе обучения старшеклассников иностранному языку, учителю необходимо стать их единомышленником и партнером. Ему следует руководствоваться их сознательностью, самостоятельностью, их профессионально-ориентированными интересами, всесторонне развивать их личность. В случае, когда человек увлечен, ему требуется углубление и творческое применение его знаний, это и является стойким познавательным интересом. Если учащийся имеет такой интерес, то его процесс обучения строится не ради похвалы и хороших оценок, а потому что он устремлен к совершенствованию собственной личности.

Однако, как отмечает К. Б. Есипович, глубокий интерес формируется постепенно. Для его формирования и развития, помимо недолговременных средств воздействия, пробуждающих и поддерживающих заинтересованность учащегося на уроке, необходимо развивать систему самостоятельных учебных действий. Интерес к учебному процессу должен рассматриваться не только как средство обучения, но и как его результат. Основной, определяющей целью обучения становится воспитание развитие творческой личности и индивидуальности каждого учащегося. Такая цель способствует

целенаправленному, организованному процессу обучения, заставляет учащихся познавать собственную личность и всесторонне ее совершенствовать [Есипович 1988: 47].

Прежде всего, от побуждения и потребностей индивида, его мотивации зависят качество выполнения какой-либо деятельности и ее результат. Сама мотивация направляет и определяет выбор приемов и средств достижения целей. Мотивация оказывается «запускным механизмом» любой деятельности человека: труда, общения или обучения. Реальный конечный успех подпитывает и поддерживает мотивацию. В случае отсутствия успеха, мотивация начинает исчезать, что негативно влияет на выполнении деятельности [Божович 1993: 124].

Чешский педагог Я. А. Коменский писал: «Какое бы занятие не начинать, нужно прежде всего возбудить у учеников серьезную любовь к нему, доказав превосходство этого предмета; его пользу, приятность, и что только можно» [Коменский 1982: 48].

Такого же мнения придерживался К. Д. Ушинский, который говорил, что учителю не следует забывать о том, что ученье, к которому отсутствует всякий интерес и к которому ученика принуждают, убивает в нем всякую охоту к учению [Мазунова 2008: 72].

К. Б. Есипович указывает на то, что от умения учителя разбудить интерес к своей дисциплине полностью зависит успех урока. Чем глубже у учащихся интерес к знаниям, тем разносторонне проявляется их стремление к самообразованию. Учитель должен, одновременно с побуждением интереса к своему предмету, не просто передавать свой опыт и помогать овладеть какими-либо умениями и навыками, но и в то же время укреплять веру в свои силы. Учитель должен раскрывать творческий потенциал более слабых учащихся и не давать останавливаться в своем развитии более сильным учащимся, воспитывать силу воли и целеустремленность учащихся при выполнении сложных задач [Есипович 1988: 58].

Из всего выше сказанного мы выделили несколько особенностей старших школьников, влияющие на организацию процесса обучения:

- учащиеся стремятся к самостоятельности во всех аспектах учебной деятельности;
- они отличаются активностью в процессе обучения;
- они способны и настроены на проявление себя с творческой стороны, поиск нестандартных решений учебных задач;
- они осознают необходимость определенных знаний и умений для будущей учебной и деятельности, обучение для них имеет жизненный смысл.

### **1.3. Приёмы организации работы по развитию умений иноязычной письменной речи**

Активизация развития письменной коммуникативной компетенции должна осуществляться с помощью самостоятельной учебной деятельности. Учителям следует придерживаться ряда стратегий, основанных на аутометодических умениях. Аутометодические умения подразумевают умения, позволяющие эффективно учиться. Самостоятельная учебная деятельность (СУД) означает способность поддерживать и повышать в процессе самообразования уровень владения иностранным языком для непрерывного совершенствования письменной речи [Хильченко 2014, с. 38].

За время обучения в школе учащиеся должны овладеть искусством учения, то есть, овладеть эффективными способами освоения новых знаний; способами, с помощью которых учащиеся смогут осуществлять свое дальнейшее развитие и самосовершенствование. Ведущую роль в процессах обучения, на наш взгляд, должна занимать самостоятельная учебная

деятельность учащихся. В ходе осуществления самостоятельной учебной деятельности у учащегося появляется возможность для развития ряда компетенций, составляющих коммуникативную компетенцию, необходимых для успешной учебной деятельности в будущем [Коряковцева 2002: 14].

Сущность самостоятельной учебной деятельности заключается в способности и возможности изучения языка и культуры другой страны самостоятельно, в независимости от текущей учебной программы, в творческом подходе к решению коммуникативных задач средствами изучаемого языка, способности к здоровой оценке своих сильных и слабых сторон при изучении иностранного языка и своевременной коррекции слабых. Также представляется целесообразным говорить о самостоятельной учебной деятельности для дальнейшего развития общеучебных умений в межпредметном образовательном пространстве. Из этого следует, что в развитии иноязычной коммуникативной компетенции наиважнейшую роль играет самостоятельная учебная деятельность учащихся, направленная на личностное развитие [там же: с. 20].

И. А. Зимняя подчеркивает необходимость создания специальной программы обучения самостоятельной работе, которая должна включать диагностирование собственной познавательной потребности, определение своих возможностей, определение цели, выбор объекта изучения, разработку конкретного плана, осуществление самоконтроля [Зимняя 2003: 47].

В упражнениях для развития коммуникативной компетенции в письменной речи должна учитываться специфика готовности учащихся к самостоятельному осуществлению как коммуникативной, так и учебной деятельности, то есть проявлению себя в качестве самостоятельного и полноправного участника этой деятельности. Обучение иностранному языку должно быть направлено на формирование автономии учащегося в учебной деятельности по овладению языком. По мнению Г. М. Бурденюк, самостоятельная учебная деятельность, как самоуправляемая система, в качестве подсистем включает два активных компонента: деятельность



обучающего и деятельность учащихся, находящихся во взаимодействии, взаимопроникновении и постоянном обоюдном саморегулировании, самосовершенствовании. Деятельность обучающего не обязательно предполагает его личное присутствие, так как она материализована в дидактических целях, материалах, указаниях, созданных им условиях, подобранных средствах управления [Бурденюк 2002: 87].

Исходя из целевой установки обучения иностранному языку, главными целями самостоятельной работы в плане практического овладения иностранным языком являются:

- достижение определенного уровня иноязычной коммуникативной компетенции;
- подготовка выпускников школы к проведению эффективной самообразовательной работы после ее окончания [там же: 96].

Следовательно, в состав организационной структуры комплекса заданий по обучению самостоятельному развитию умений иноязычного письма должны входить организационные формы, в рамках которых учащиеся обретают первичный опыт самостоятельной учебной деятельности (СУД) по развитию иноязычного письма под руководством учителя, стабилизируют и самостоятельно совершенствуют его [Гиниатуллин 2000: 17].

Коряковцева Н.Ф. систематизировала основные стратегии и приемы учебной деятельности по овладению иностранным языком. Так, были выделены:

1) общеучебные стратегии, которые включают:

- самодиагностику своих потребностей во владении иноязычным письмом, позволяющую выявить дефициты в собственной письменной речи, и, следовательно, определить объекты, требующие самостоятельного совершенствования;

- самодиагностику своего общего эмоционального состояния, направленную на лучшую продуктивность в процессе обучения;
- определение общих и конкретных целей и задач обучения, направленных на осознание потребности в передаче информации в письменном виде;
- мотивационно-оптимизационные умения, подразумевающие получение удовлетворения от процесса обучения.

2) специальные стратегии, обеспечивающие практическое овладение умениями создания функциональных видов текста, использования изучаемого языка как средства выполнения функциональных задач [Коряковцева 2002: 32].

Перечисленные стратегии обеспечивают технологическую базу самостоятельной учебной деятельности в области изучения иностранного языка. В ходе обучения методике самостоятельного развития письменной речи учащиеся должны сформировать у себя комплекс индивидуальных учебных стратегий и владеть основными приемами реализации этих стратегий.

В обучение специальным стратегиям, направленным на развитие умений создания функциональных типов текста, как мы уже упоминали, целесообразно интегрировать аутометодические умения письменной речи – аутометодические фазы, нацеленные на:

- обучение рациональным способам и приемам выполнения заданий под непосредственным руководством преподавателя по задаваемому им алгоритму действий;
- ознакомление со стратегиями самостоятельного совершенствования уровня владения иноязычной письменной речи [Коротенко 2015: 35].

Т.Н. Коротенко отводит большую роль наличию или отсутствию внешних опор. Опоры могут выступать в разных формах и представлять собой как учебные средства, так и партнеров по учебной деятельности:

других учащихся и учителей. Выделяют четыре основные аутометодические фазы, исходя из характера опор, как критерия самостоятельности:

- регламентируемая СУД (осуществляется с помощью подробных внешних опор);
- ориентируемая СУД (осуществляется с помощью редуцированных опор);
- собственно самостоятельная СУД (осуществляется без помощи внешних опор);
- творческая СУД (осуществляется без помощи опор и предполагает наличие творческой мысли учащегося в плане создания новых приемов самостоятельной учебной деятельности, имеющих для него личностный смысл) [там же: 36].

Фаза регламентируемой СУД необходима для запоминания алгоритма действий в конкретных ситуациях согласно образцу, формирования умений написания определенного жанра текста и их прочного закрепления. Деятельность учащихся во время работы в данной фазе несамостоятельная, так как их самостоятельность ограничена повторением действий по образцу и воспроизведением обсуждаемого с учителем. Такая работа формирует базу для развития самостоятельной деятельности учащихся [там же: 37].

Фаза ориентируемой СУД позволяет на основе полученных ранее знаний самостоятельно находить новые способы решения применительно к новой задаче. На данной аутометодической фазе учащийся осмысленно переносит знания на типовые ситуации, учится анализировать факты и явления, у него формируется познавательная деятельность, что содействует развитию внутренних мотивов к познанию, начинает развиваться мыслительная активность учащихся, начинается формирование база для их будущей творческой деятельности [там же: 37].

На фазе собственно самостоятельной СУД формируются умения поиска решения задачи за пределами известного образца. Предполагается,

что учащийся самостоятельно определяет способы решения поставленной задачи и решает ее. На данной аутометодической фазе происходит формирование творческой личности учащегося. Непрерывный поиск нового решения проблемы, обобщение и систематизация знаний, перенос знаний в другую необычную ситуацию делают эти знания более гибкими, формируют мотивы самообразования [там же: 38].

На фазе творческой СУД учащиеся получают кардинально другие, новые знания, закрепляются навыки самостоятельного поиска решения задач. При решении проблемных, творческих задач развивается умственная деятельность учащихся. Фаза творческой СУД включает самые эффективные средства формирования творческой личности [там же: 38].

В результате планомерной работы учащихся по комплексному развитию аутометодических умений, фаза регламентируемой СУД, жестко управляемая учителем, может постепенно перейти в дидактическое самоуправление учащихся. Подробные внешние опоры активизируют перспективную самостоятельную работу учащихся, создают структурную основу для ее постепенной систематизации. Ориентируемая СУД занимает промежуточное положение между регламентируемой, и собственно самостоятельной, совершенно не контролируемой и не регулируемой учителем, осуществляемой полностью самостоятельно на основе самомотивации, самоорганизации, самопланирования и самоконтроля. Собственно самостоятельная и творческая СУД составят основу для улучшения качества дальнейшего образования у учащихся в высших учебных заведениях, самообразования и повышения уровня академической мобильности [там же: 40].

Эти учебные стратегии можно рассматривать как объекты целенаправленного формирования в процессе обучения старшеклассников самостоятельному совершенствованию иноязычной письменной речи для дальнейшего внедрения их в индивидуально-познавательный процесс.

В связи с этим существует необходимость развития самостоятельной учебной деятельности для формирования коммуникативной компетенции, овладение которой является целью обучения письменной речи на иностранном языке в школе.

### **Выводы по главе 1**

Мы рассмотрели коммуникативную компетенцию в обучении иноязычной письменной речи, психологические особенности старшеклассников и их влияние на организацию процесса обучения, приёмы организации работы по развитию умений иноязычной письменной речи.

Мы выяснили, что средства развития письменной коммуникативной компетенции должны формировать умения логически осмысливать воспринимаемую информацию, критически оценивать события, выделять главную мысль, умение дать личностную оценку, аргументировать свою точку зрения, комментировать, используя элементы оценочного характера. От старшеклассника требуется не просто знать язык, а уметь пользоваться им в реальном общении, то есть речь идет о практическом владении языком.

Для успешного формирования коммуникативной компетенции в письменной речи учащемуся необходимо придерживаться алгоритма действий, определяющего цель написания текста, используемые языковые средства, соответствие определенному жанру, способы перефразирования своих идей, упреждение общего содержания будущего текста еще до процесса его написания, составление плана будущего текста, его структурирования.

Психологическая особенность возрастного периода учащихся старшей школы заключается в том, что они стремятся к самостоятельности во всех аспектах учебной деятельности, отличаются активностью в процессе обучения и настроены на проявление себя с творческой стороны в процессе

обучения. А также, старшеклассники заинтересованы в подготовке к профессиональному и личностному самоопределению, а именно: к формированию системы мировоззрения и ценностных ориентаций, профессиональной ориентации, теоретического мышления, овладению методами научного познания, умением самовоспитания.

В старшей школе целью обучения иностранному языку является формирование иноязычной коммуникативной компетенции, а именно формирование:

- речевой компетенции;
- языковой компетенции;
- социокультурной компетенции;
- компенсаторной компетенции;
- учебно-познавательной компетенции.

Мы выяснили, что для успешного формирования данных компонентов письменной коммуникативной компетенции необходимо придерживаться общеучебных и специальных стратегий обучения самостоятельной работе.

Общеучебные стратегии включают: самодиагностику своих потребностей во владении иноязычным письмом; самодиагностику своего общего эмоционального состояния; определение общих и конкретных целей и задач обучения; мотивационно-оптимизационные умения.

Специальные учебные стратегии должны строиться на четырех основных аутометодических фазах, исходящих из характера опор, как критерия самостоятельности по увеличению объема познавательной самостоятельности:

- регламентируемая СУД;
- ориентируемая СУД;
- собственно самостоятельная СУД;
- творческая СУД.

В результате планомерной работы согласно данным стратегиям у учащихся должно сформироваться умение самостоятельного написания определенных функциональных типов текстов.

## Глава 2. Методика формирования коммуникативной компетенции старших школьников в иноязычной письменной речи

### 2.1. Принципы обучения письменной речи учащихся старших классов

В процессе самостоятельного совершенствования иноязычной письменной речи необходимо уделять большое значение стратегиям, направленным на самодиагностику собственного уровня владения иноязычной письменной речью. Мы переработали классификацию стратегий Н. Ф. Коряковцевой, разработанную для учащихся высших учебных заведений и адаптировали её для применения в условиях старшей школы. К реализации был предложен ряд общеучебных и специальных стратегий. Мы составили алгоритм, который следует соблюдать учителю в процессе обучения написанию «личного письма» и «эссе-мнения». Далее мы опишем алгоритм, построенный на основе общеучебных упражнений и рекомендаций для обучения иноязычной письменной речи в целом [Коряковцева 2002: 32].

#### *1. Упражнения по самодиагностике своих потребностей во владении иноязычным письмом*

- Учитель просит написать учащихся открытые утверждения следующего типа:
  - «Мне нужно владеть письменными умениями на английском языке, так как ...»;
  - «Помимо этого, мне нужно уметь писать следующие виды текстов (выберете необходимые): официальные письма и ответы на них; личные письма и ответы на них; резюме; заявления; доклады; эссе; поздравительные открытки; записки; другое...».



- «Мои «слабые места» во владении иноязычным письмом...».
  - Учитель просит представить, что учащиеся выезжают за границу на учебу. Далее спрашивает, чем, на их взгляд, необходимо владеть в отношении иноязычного письма. Просит составить для себя список необходимых письменных текстовых продуктов на английском языке.
  - Учитель просит рассказать о том, с написанием каких текстовых продуктов приходилось сталкиваться учащимся во время туристических поездок за границу или предположить, с написанием каких текстовых продуктов учащиеся могут столкнуться в течение туристической поездки.
  - Учитель просит подумать, могут ли учащиеся передавать отечественные реалии по-английски в ходе переписки с зарубежными друзьями или, при заполнении различных форм на английском языке. Если с этим возникают трудности, продумать пути передачи тех или иных реалий на английском языке.
2. *Упражнение по самодиагностике своего общего эмоционального состояния*
- Учитель просит ответить на следующие вопросы:
    - «Вызывают ли письменные задания положительные /отрицательные эмоции? Почему?»
    - «Как я реагирую на возможные неудачи в иноязычной коммуникации?»
3. *Упражнения по определению общих и конкретных целей и задач обучения*
- Учитель просит подумать, чему способствует самостоятельная учебная деятельность в плане овладения письменной речью.
  - Учитель спрашивает, становится ли для учащихся легче создавать письменный текст без опоры и контроля учителя.
  - Учитель просит определить собственные актуальные задачи по самосовершенствованию иноязычной письменной речи.

- Учитель просит создать собственный план самостоятельной учебной деятельности по развитию письменной речи в соответствии со своими интересами и потребностями на ближайшую неделю.
- Учитель просит создать собственный план самостоятельной учебной деятельности по развитию письменной речи в соответствии со своими интересами и потребностями на ближайший месяц.

#### *4. Рекомендация для развития мотивационно-оптимизационных умений*

- Учитель просит стараться не оттягивать начало работы, помнить: чем дольше человек оттягивает начало работы, тем больше усилий потребуется ему для того, чтобы заставить себя приступить к ней, тем более длительным будет период «втягивания».
- Учитель напоминает, что выполнение письменных заданий может быть для учащихся источником не только напряжения и усилий, но и удовлетворения, если они систематически начинают работу без промедления. По мере того, как учащиеся втягиваются в работу, процесс ее выполнения постепенно начинает требовать меньшего принуждения, меньше волевых усилий. Появляется интерес к выполняемой работе или ее результату, дело идет быстрее и эффективнее.
- Учитель рекомендует придумать как можно больше способов повышения настроения, подумать, как учащиеся могут поощрить себя после выполнения задания.

Теперь мы опишем алгоритм, основанный на упражнениях для реализации самостоятельного совершенствования функциональных типов письменного текста, представленных в Приложении 3 и 4.

*Алгоритм действий учителей во время обучения написанию «личного/делового письма» на английском языке, основанный на четырех аутометодических фазах: регламентированная СУД; ориентируемая СУД; собственно самостоятельная СУД; творческая СУД (см. Приложение 3).*

- На фазе регламентируемой СУД:
  1. учитель знакомит учащихся с ситуацией, в рамках которой будет создаваться письмо и целью написания данного письма;
  2. учитель предоставляет ряд языковых средств и вместе с учащимися группирует их по характеру между пишущим и читающим (официальный/неофициальный; разговорно-бытовой/ деловой и т.д.).
  3. вместе с учащимися учитель анализирует данные образцы писем (личных и официальных) в учебно-методическом комплексе и требования к их структурной и содержательной организации. Выявляет ряд особенностей, присущих этому жанру. Учитель задает учащимся вопросы об особенностях лексики в данном тексте;
  4. учитель предоставляет учащимся ряд утверждений о стилистических особенностях написания данного вида письма и текстов других жанров и просит отметить их правдивость/неправдивость для более детального понимания и различения многообразных стилей;
  5. учитель задает конкретные вопросы о предполагаемом читателе письма и о том, как они считают подходящим сформулировать вступление письма согласно английским традициям;
  6. учитель предоставляет ряд предложений и просит выделить те, которые подошли бы к стилю и содержанию данного письма;
  7. учитель проводит подготовительную работу для передачи «своих» мыслей на письме: составляет вместе с учащимися план будущего письма; выписывает и систематизирует правила организации данного текстового продукта в изучаемой культуре;
  8. учитель просит представить в своем воображении описываемую ситуацию, чтобы способствовать правильному выбору языковых средств для письменного оформления своих мыслей;
  9. учитель просит учащихся написать письмо;

10.учитель просит подумать, является ли данное письмо логично построенным, понятным и интересным с точки зрения потенциального читателя;

11.учитель предоставляет ряд утверждений и просит с их помощью произвести самоконтроль, согласие с утверждениями указывает на правильность оформления письма.

- На фазе ориентируемой СУД:

1. учитель знакомит учащихся с данной ситуацией общения и просит самостоятельно определить цель написания письма;

2. учитель просит учащихся самостоятельно составить ряд языковых средств, подходящих для данной ситуации общения;

3. учитель просит учащихся рассказать об особенностях данного жанра и особенностях используемой лексики;

4. учитель просит самостоятельно предположить о том, кто является потенциальным читателем данного письма и самостоятельно сформулировать вступление письма согласно английским традициям;

5. учитель просит учащихся самостоятельно провести подготовительную работу: составить план будущего письма, затем просит его показать и при необходимости корректирует;

6. учитель просит представить в своем воображении описываемую ситуацию, чтобы способствовать правильному выбору языковых средств для письменного оформления своих мыслей;

7. учитель просит учащихся написать письмо;

8. учитель просит подумать, является ли данное письмо логично построенным, понятным и интересным с точки зрения потенциального читателя;

9. учитель просит произвести самоконтроль с помощью утверждений из предыдущего блока – регламентируемой СУД.

- На фазе собственно самостоятельной СУД:

1. учитель предоставляет похожую ситуацию общения и просит самостоятельно обозначить цель написания письма;
2. учитель проверяет логичность обозначенных учащимися целей написания письма;
3. учитель даёт учащимся домашнее задание – написать письмо, согласно предыдущему алгоритму действий;
4. учитель просит учащихся произвести самоконтроль в виде согласия/несогласия с предоставленными утверждениями;
5. учитель производит проверку работ учащихся согласно критериям экспертов ЕГЭ.

- На фазе творческой СУД:

1. учитель просит учащихся самостоятельно придумать и сформулировать ситуацию общения и цель написания письма;
2. учитель задает домашнее задание – написать письмо, опираясь на предыдущий алгоритм действий;
3. учитель производит проверку работ учащихся согласно критериям экспертов ЕГЭ.

*Алгоритм действий учителей во время обучения написанию «эссе-мнения» на английском языке, основанный на четырех аутометодических фазах: регламентируемая СУД; ориентируемая СУД; собственно самостоятельная СУД; творческая СУД (см. приложение 4).*

- На фазе регламентируемой СУД:

1. учитель знакомит учащихся с предложенной темой эссе и цели его написания;
2. учитель задает вопросы о том, кто является потенциальным читателем будущего эссе и какой стиль будет более подходящим;
3. учитель просит отметить, правдивы или ложны предоставленные высказывания о стиле и цели данного вида эссе;

4. вместе с учащимися учитель анализирует данные образцы эссе в учебно-методическом комплексе и требования к их структурной и содержательной организации. Выявляет ряд особенностей, присущих этому жанру;
5. учитель предоставляет выбор объектов для обсуждения в процессе написания эссе;
6. учитель вместе с учащимися делает короткие заметки о том, что еще может обсуждаться в процессе написания эссе;
7. учитель вместе с учащимися проводит подготовительную работу для передачи «своих» мыслей на письме: составляет план будущего эссе; выписывает и систематизирует правила организации данного текстового продукта;
8. учитель просит учащихся написать эссе;
9. учитель просит подумать, является ли данное эссе логично построенным, понятным и интересным с точки зрения потенциального читателя;
10. учитель предоставляет ряд утверждений для самопроверки и просит отметить, согласны ли учащиеся с ними, что указывает на правильность оформления эссе.
  - На фазе ориентируемой СУД:
    1. учитель знакомит учащихся с данной ситуацией общения и просит самостоятельно определить цель написания эссе;
    2. учитель просит учащихся самостоятельно составить ряд объектов, подходящих для обсуждения в процессе написания данного эссе;
    3. учитель просит самостоятельно предположить о том, кто является потенциальным читателем данного эссе;
    4. учитель просит учащихся самостоятельно провести подготовительную работу: составить план будущего эссе, затем просит его показать и при необходимости корректирует;

5. учитель просит представить в своем воображении описываемую ситуацию, чтобы способствовать правильному выбору языковых средств для письменного оформления своих мыслей;
6. учитель просит учащихся написать эссе;
7. учитель просит подумать, является ли данное эссе логично построенным, понятным и интересным с точки зрения потенциального читателя;
8. учитель просит произвести самоконтроль с помощью утверждений из предыдущего блока – регламентируемой СУД.
  - На фазе собственно самостоятельной СУД:
    1. учитель предоставляет похожую ситуацию общения и просит самостоятельно обозначить цель написания «эссе-мнения»;
    2. учитель проверяет логичность обозначенной учащимися цели написания эссе;
    3. учитель даёт учащимся домашнее задание – написать эссе, согласно предыдущему алгоритму действий;
    4. учитель просит учащихся произвести самоконтроль в виде согласия/несогласия с предоставленными утверждениями;
    5. учитель производит проверку работ учащихся согласно критериям экспертов ЕГЭ.
  - На фазе творческой СУД:
    1. учитель просит учащихся самостоятельно придумать и сформулировать ситуацию общения и цель написания эссе; ситуация может напоминать предыдущую, а может и кардинально отличаться;
    2. учитель задает домашнее задание – написать эссе, опираясь на предыдущий алгоритм действий;
    3. учитель производит проверку работ учащихся согласно критериям экспертов ЕГЭ.

Таким образом, в рамках аутометодических фаз учащийся приобретает статус исследователя, что предусматривает самонаблюдение, самоорганизацию, самооценку, самоконтроль процесса изучения иностранного языка.

Перечисленные стратегии обеспечивают технологическую базу самообразовательной компетенции в области совершенствования иноязычной письменной речи и должны позволить учащимся стать готовыми к подлинно самостоятельной учебной деятельности.

## **2.2. Описание хода опытно-поисковой работы по формированию коммуникативной компетенции в письменной речи учащихся 10 класса**

Опытное обучение английскому языку проводилось на базе МОУ СОШ №208 города Екатеринбурга среди учащихся 10 «Б» класса.

Целью опытно-поисковой работы являлось подтверждение или опровержение эффективности стратегий, основанных на самообразовательной учебной деятельности для развития письменной коммуникативной компетенции.

Опытно-поисковая работа заключалась в трех этапах: подготовительный, собственно-поисковой, итоговый.

Задачи подготовительного этапа:

- охарактеризовать опытную группу учащихся;
- осуществить входной контроль умений написания «личного письма» и «эссе-мнения»;
- произвести анализ учебно-методического комплекса (УМК), на базе которого стоит обучение в данной группе;

Задачи собственно-поискового этапа:



- провести упражнения, основанные на общеучебных стратегиях с целью рефлексии своих способностей и потребностей;
- произвести описание хода работы с применением специальных учебных стратегий, построенных на четырех аутометодических фазах.

Задача итогового этапа – проведение итогового контроля умений написания «личного письма» и «эссе-мнения».

Далее мы произведем описание подготовительного этапа.

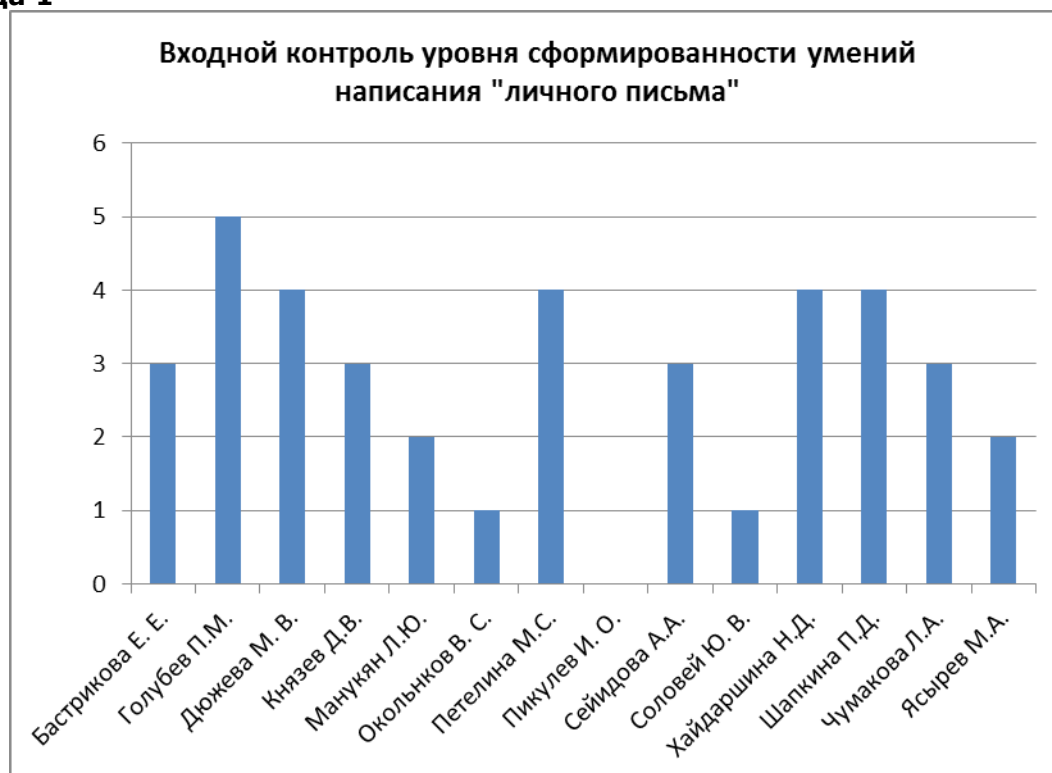
Учитель английского языка 10 «Б» класса характеризует данную группу учащихся как активных участников учебного процесса. Она утверждает, что все учащиеся являются творческими личностями, имеют индивидуальность и собственное мнение. Почти все учащиеся определились со своей профессиональной ориентацией и многие нацелены сдавать экзамен по английскому языку по окончании школы.

Говоря об уровне развития письменных умений учащихся, учитель указывает на недостаток учебного времени для обучения письменной речи на уроке, в связи с чем, уроки, посвященные умениям письменной речи, проводятся крайне редко. Всё же, учащиеся достаточно хорошо справляются с заданиями написания «личного письма» и «эссе-мнения» после тщательной подготовки к написанию данных текстов на уроке. Так как в учебно-методическом комплексе (УМК) представлено мало упражнений для развития умений написания данных текстов, учителю приходится самостоятельно придумывать задания для подготовки учащихся написанию этих работ. Однако учащиеся справляются с написанием данных текстов исключительно во время учебного времени, под контролем учителя. При попытках написания письма и эссе во вне учебное время учащиеся либо не справляются с написанием данных работ совсем, либо имеют плохие результаты.

Далее мы осуществили входной контроль умений написания «личного письма» и умений написания «эссе-мнения». Мы оценивали результаты

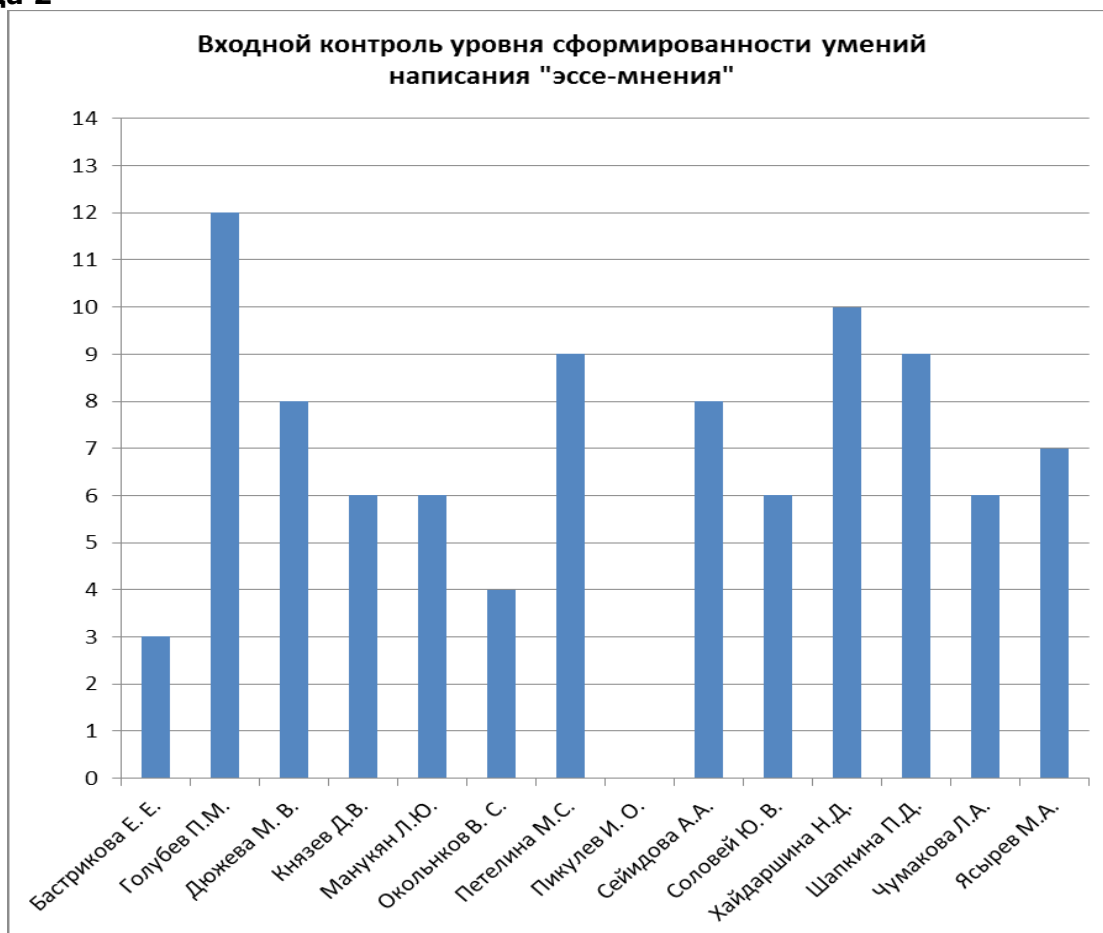
проведения письменных работ по критериям экспертов ЕГЭ, предъявляемым к написанию эссе и «личного письма» (см. Приложение 1). Результаты входного контроля представлены в диаграммах (Таблица 1,2).

**Таблица 1**



Итак, средний балл опытной группы, набранный за «личное письмо» составляет 2,7 балла из максимальных 6 баллов (См. Приложение 2).

Таблица 2



Средний балл опытной группы, набранный за «эссе-мнение» составил 6,7 балла из максимальных 14 баллов (см. Приложение2).

Мы считаем полученные результаты довольно низкими, в связи с чем, произвели анализ учебно-методического комплекса, на основе которого строится обучение английскому языку в опытной группе.

Мы исследовали задания для развития письменной речи из УМК (учебно-методического комплекса) Enjoy English за 10 класс, на базе которого строится обучение опытной группы. Мы провели анализ:

- наличия заданий, направленных на развитие письменной речи;
- направленности заданий на развитие самостоятельной учебной деятельности;
- присутствия заданий для написания «личного/официального письма» и «эссе-мнения».

Результаты нашего анализа:

- учебник включает в себя: 4 задания, направленных на развитие умения написания статьи; 2 задания – на творческое письмо; 1 задание – написание сочинения-описания; 1 задание – написание «эссе-мнения» и 1 задание – написание резюме.
- Если рассматривать задания с точки зрения аутометодических фаз, соблюдается только фаза регламентируемой СУД, что подтверждает подробное описание действий учителя в методическом пособии к учебнику. Далее фазы не соблюдаются, и самостоятельная учебная деятельность не проявляется.
- В данном УМК присутствуют задания для написания такого обязательного к овладению жанра, как «эссе-мнение». Отсутствуют задания для написания текстов таких жанров, обязательных для овладения старшеклассниками, как «личное» и «официальное письмо».

Вывод: в анализируемом УМК присутствующие задания для развития письменной речи нацелены на решение необходимых задач по освоению всех компонентов коммуникативной компетенции, но не способствуют развитию самостоятельной учебной деятельности. Также данный комплекс предоставляет задания не для всех типов текста, обязательных к освоению в старшем звене. Кроме того, представленных заданий недостаточно для полноценного развития умения написания эссе и письма.

На собственно-поисковом этапе согласно общеучебным стратегиям мы провели упражнения, направленные на самодиагностику своих потребностей во владении иноязычным письмом; самодиагностику своего общего эмоционального состояния; определение общих и конкретных целей и задач обучения; рекомендовали пути развития мотивационно-оптимизационных умений.

После этого мы применили специальные учебные стратегии, построенные согласно четырем аутометодическим фазам: регламентируемой

СУД, ориентируемой СУД, собственно-самостоятельной СУД, творческой СУД.

Упражнения для фазы регламентируемой СУД по развитию умения написания «личного письма» были проведены на уроке английского языка 1 октября 2015 года. Была предложена следующая ситуация: «You saw an interesting documentary film on a CD last night. Write a letter to your pen-friend explaining why you enjoyed the film so much and recommending that they see it». Мы соблюдали описанный для фазы регламентируемой СУД алгоритм действий.

8 октября 2015 года были проведены упражнения для фазы регламентируемой СУД по развитию умения написания «эссе-мнения». Была предложена следующая ситуация: «You have been doing a class project on domestic technology. Your teacher has asked you to write an essay giving your opinions on the following subject: The future role of technology in the home». Мы соблюдали описанный для фазы регламентируемой СУД алгоритм действий.

15 октября 2015 года были проведены упражнения для фазы ориентируемой СУД по развитию умения написания «личного письма». Была предложена следующая ситуация: «You have recently been on the conference about the sphere of your will-be occupation (a kind of science; a kind of art; management, business etc.). Write a letter to a friend in an English-speaking country». Мы соблюдали описанный для фазы ориентируемой СУД алгоритм действий.

22 октября 2015 года были проведены упражнения для фазы ориентируемой СУД по развитию умения написания «эссе-мнения». Была предложена следующая ситуация общения: The following comment was printed recently in a local newspaper: Computer games teach us nothing and young people should avoid them. Now your teacher has asked you to write an essay on this subject, with reference to your own experience. Мы соблюдали описанный для фазы ориентируемой СУД алгоритм действий.

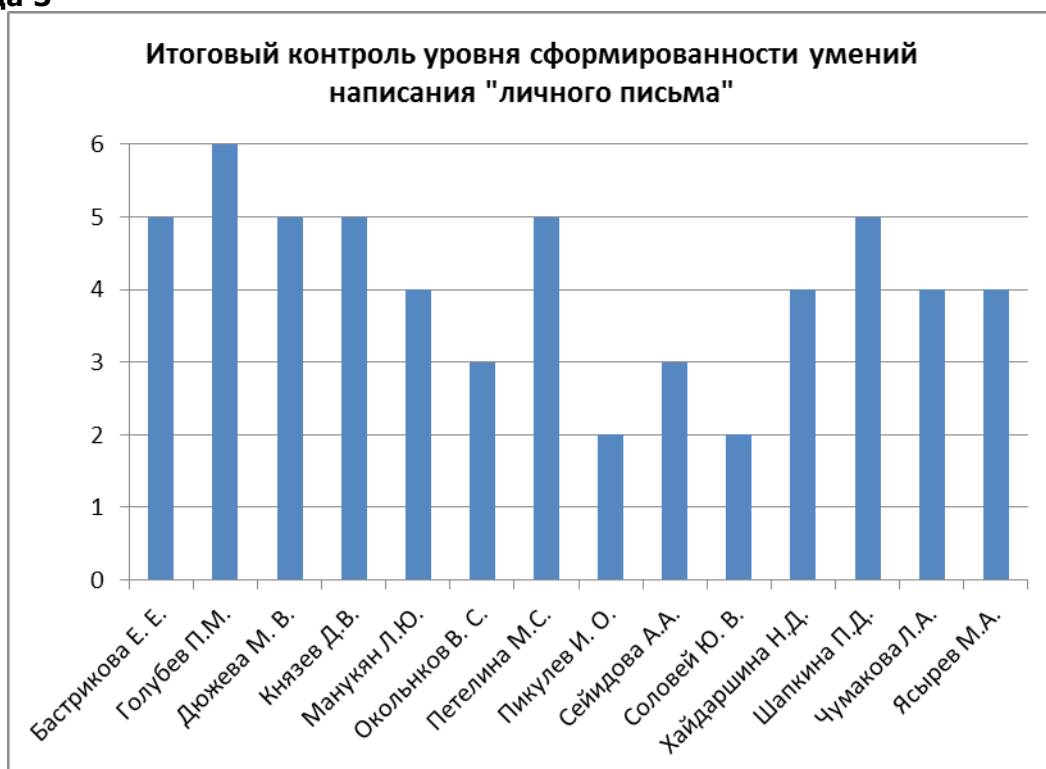
29 октября 2015 года нами было дано задание на предстоящие каникулы, согласно фазе собственно самостоятельной СУД, написать «личное письмо» и «эссе-мнение». Задание для написания «личного письма» звучало следующим образом: «Your pen-friend is interested in your desirable job position. Write a letter to your friend». Задание для написания «эссе-мнения» звучало следующим образом: «You have been studying technology in class and your teacher has asked you to write an essay expressing your opinion on the following statement: Rich countries should share their technology with poor countries». Мы соблюдали описанный для фазы собственно-самостоятельной СУД алгоритм действий.

12 ноября 2015 года, согласно фазе творческой СУД, нами было дано домашнее задание – написать «личное письмо» и «эссе-мнение». Задание для написания «личного письма» звучало так: «Your pen-friend sent a letter to you. Imagine the situation and the context of the letter. Write a response». Задание для написания «эссе-мнения» звучало следующим образом: «Think up the topic of your essay connected with modern technology. Then write an opinion essay». Мы соблюдали описанный для фазы собственно-самостоятельной СУД алгоритм действий.

19 ноября 2015 года мы провели итоговый контроль уровня развития умений написания «личного письма», предоставив учащимся новую ситуацию общения: «You have received a letter from your English-speaking pen-friend Ann who writes:... At school we are studying the culture of Russia. Could you tell me something about your national art gallery? As for my news, I decided to go to a medical school. Write a letter to Ann».

Результаты итогового контроля представлены в диаграмме (Таблица 3) и в приложении 2 (см. Приложение 2).

Таблица 3

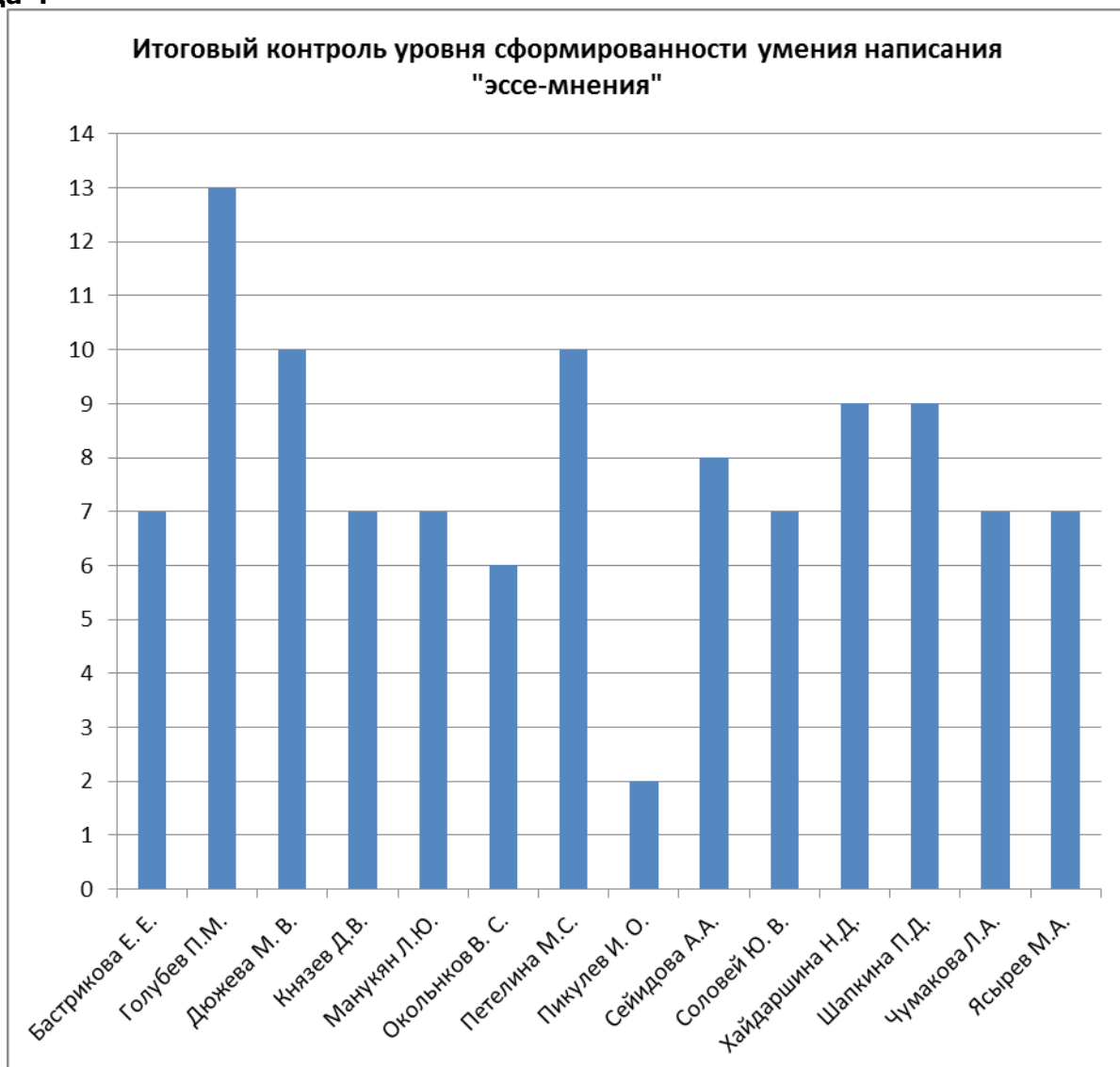


Итак, из результатов итогового контроля умения писать «личное письмо» мы видим, что средний балл опытной группы, набранный за задание, в итоге составил 4 балла из 6 максимальных. (См. Приложение2).

26 ноября 2015 года мы провели итоговый контроль уровня развития умений написания «эссе-мнения», предоставив учащимся новую тему: «Many cities in Europe do everything to promote bicycles as an ecologically clean type of transportation; however the governor of St. Petersburg signed a decree according to which bicycles will not be allowed in the city centre. Do you agree that bicycles should be banned in the centre of St. Petersburg?».

Результаты итогового контроля представлены в диаграмме (Таблица 4) и в приложении 2 (см. Приложение 2).

Таблица 4



Итоговый контроль умения написания «эссе-мнения» показывает, что средний балл составил 7,7 из 14 максимальных баллов. (См. Приложение2; Таблица 8).

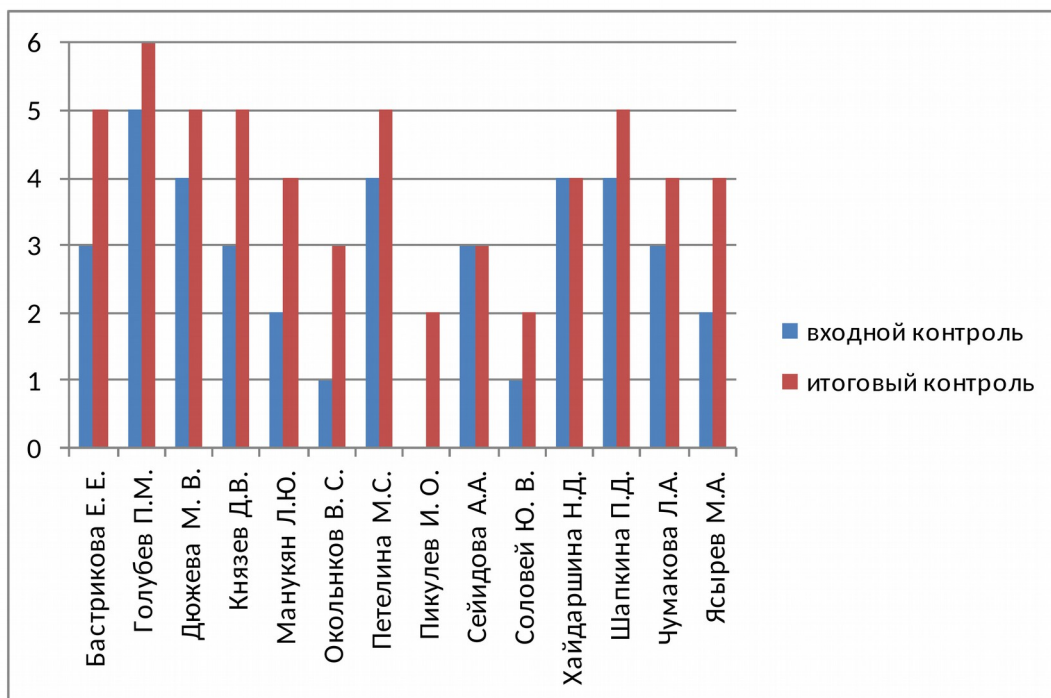
### **2.3. Анализ результатов опытно-поисковой работы по формированию коммуникативной компетентности в письменной речи**

Из результатов итогового контроля умения писать «личное письмо» мы видим, что средний балл опытной группы, набранный за выполнение задания, в итоге составил 4 балла из 6 максимальных, что на 1,3 балла больше результата входного контроля. Мы привели сравнительную



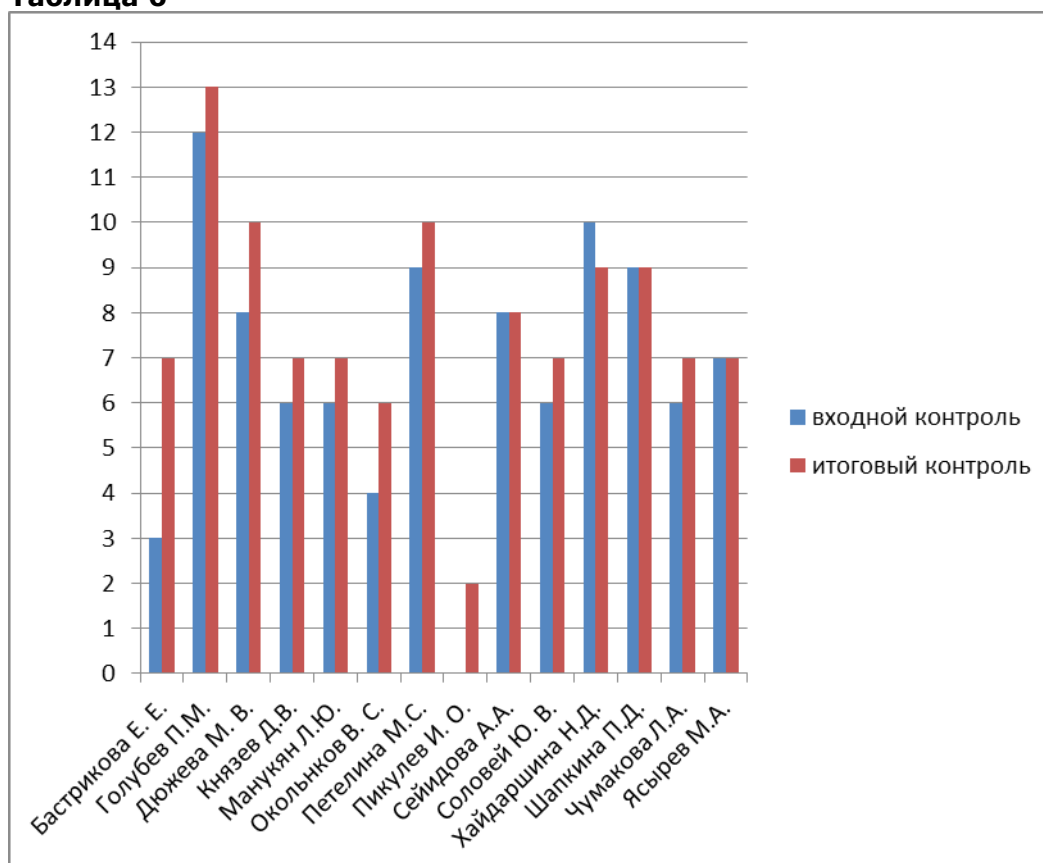
диаграмму, показывающую изменения в умении написания «личного письма».

**Таблица 5**



Итоговый контроль умения написания «эссе-мнения» показывает, что средний балл составил 7,7 из 14 максимальных баллов, что ровно на 1 балла больше результата входного контроля. Мы привели сравнительную диаграмму, показывающую изменения в умении написания «эссе-мнения».

**Таблица 6**



Мы предполагаем, что такой прогресс связан с тем, что мы в течение двух месяцев систематически применяли разработанные нами алгоритмы действий учителя для обучения умениям письменной речи данной группы учащихся, основанные на общеучебных и специальных стратегиях, в связи с чем, у них начала развиваться самообразовательная учебная деятельность, то есть основа самопланирования и самоорганизации.

Мы считаем, что добились существенных результатов и связываем это с тем, что мы подготавливали учащихся к написанию письма и эссе согласно общеучебным и специальным стратегиям, где специальные стратегии построены на аутометодических фазах по увеличению объема самостоятельности: регламентированной СУД; ориентированной СУД; собственно самостоятельной СУД; творческой СУД.

В связи с этим, мы сделали вывод о том, что целесообразно развивать самостоятельную учебную деятельность в обучении иноязычной письменной речи для формирования коммуникативной компетенции.

## Выводы по главе 2

В данной главе мы представили результаты нашей работы по переработке классификации стратегий Н. Ф. Коряковцевой, разработанной для учащихся высших учебных заведений и адаптировали её для применения в условиях старшей школы. Мы предложили к реализации ряд общеучебных и специальных стратегий. Мы составили алгоритм, который следует соблюдать учителю в процессе обучения написанию «личного письма» и «эссе-мнения».

Общеучебные стратегии включают: самодиагностику своих потребностей во владении иноязычным письмом; самодиагностику своего общего эмоционального состояния; определение общих и конкретных целей и задач обучения; мотивационно-оптимизационные умения.

Специальные учебные стратегии строились на четырех основных аутометодических фазах, исходящих из характера опор, как критерия самостоятельности по увеличению объема познавательной самостоятельности:

- регламентируемая СУД;
- ориентируемая СУД;
- собственно самостоятельная СУД;
- творческая СУД.

После этого мы провели опытно-поисковую работу с целью подтверждения или опровержения эффективности стратегий, основанных на самообразовательной учебной деятельности для развития письменной коммуникативной компетенции.

Опытно-поисковая работа заключалась в трех этапах: подготовительный, собственно-поисковой, итоговый.

На подготовительном этапе мы:

- охарактеризовали опытную группу учащихся с точки зрения их учителя по английскому языку;
- осуществили входной контроль умений написания «личного письма» и «эссе-мнения»;
- произвели анализ учебно-методического комплекса (УМК), на базе которого строится обучение в данной группе;

На собственно-поисковом этапе мы:

- провели упражнения, основанные на общеучебных стратегиях с целью выявления собственных способностей и потребностей;
- произвели описание хода работы с применением специальных учебных стратегий, построенных на четырех аутометодических фазах.

На итоговом этапе мы провели итоговый контроль уровня развития умений написания «личного письма» и эссе.

Исходя из характеристики учителя учащихся опытной группы, мы поняли, что при попытках написания письма и эссе самостоятельно учащиеся либо не справляются с написанием данных работ совсем, либо имеют плохие результаты.

Во время входного контроля уровня развития письменной речи учащихся опытной группы 10 «Б» класса МОУ СОШ № 208 мы проанализировали выполненные задания на написание «личного письма» и «эссе-мнения». Мы выявили достаточно низкий уровень, а именно, средний балл за написание письма составил 2,7 из 6 возможных баллов, за написание эссе – 6,7 из 14 возможных баллов.

В связи с этим, мы продиагностировали УМК “Enjoy English 10”, на базе которого строится обучение английскому языку в данной группе. Мы выяснили, что в анализируемом УМК присутствующие задания для развития письменной не способствуют развитию самостоятельной учебной деятельности. Также данный комплекс предоставляет задания не для всех типов текста, обязательных к освоению в старшем звене. Кроме того,

представленных заданий недостаточно для полноценного развития умения написания эссе и письма.

После этого мы провели собственно-поисковой этап, который был построен на общеучебных и специальных стратегиях. Согласно общеучебным стратегиям мы провели упражнения, направленные на самодиагностику своих потребностей во владении иноязычным письмом; самодиагностику своего общего эмоционального состояния; определение общих и конкретных целей и задач обучения; рекомендовали пути развития мотивационно-оптимизационных умений.

После этого мы применили специальные учебные стратегии, построенные согласно четырем аутометодическим фазам: регламентируемой СУД, ориентируемой СУД, собственно-самостоятельной СУД, творческой СУД.

Далее мы произвели описание алгоритма действий для учителей, разработанного обучения умениям написания письма и написания эссе, согласно общеучебным и специальным стратегиям.

Мы применили разработанные задания, произведя обучение в опытной группе. После этого мы произвели итоговый этап – контроль, включавший задания для написания письма и эссе аналогичные заданиям во входном контроле.

Итоговый контроль уровня развития умения написания «личного письма» показал, что средний балл в данной группе составил 4 балла из максимально возможных 6, что на 1,3 балла больше среднего балла за входной контроль. Контроль уровня развития умения написания «эссе-мнения» показал, что средний балл составил 7,7 из 14 максимальных баллов, что на 1 балл больше результата входного контроля.

Мы выявили прогресс в развитии письменной речи у опытной группы. Мы предполагаем, что этот факт связан с применением разработанного нами алгоритма действий учителя, основанного на общеучебных и специальных стратегиях, которые способствовали формированию самопланирования и

самоорганизации учащихся. Поэтому мы считаем, что целесообразно развивать самостоятельную учебную деятельность в обучении иноязычной письменной речи.

## Заключение

В старшем звене более значительную роль в обучении иностранному языку, чем на среднем этапе, играет самостоятельная учебная деятельность. Важно отметить, что и для учителя, и для самого ученика основная задача этого возраста – формирование психологической готовности учащегося к профессиональному и личностному самоопределению, а именно: формирование системы мировоззрения и ценностных ориентаций, профессиональная ориентация, теоретическое мышление, овладение методами научного познания, умение самовоспитания.

Развитие иноязычной письменной речи направлено на дальнейшее развитие иноязычной коммуникативной компетенции (речевой, языковой, социокультурной, компенсаторной, учебно-познавательной).

Для того чтобы все компоненты коммуникативной компетенции развивались, необходимо направить учащихся на самостоятельное обучение, чтобы формировать автономию учащихся в учебной деятельности по овладению иностранным языком. Так как самообразовательная учебная деятельность подразумевает учебные стратегии, направленные на самодиагностику собственного уровня владения иноязычной письменной речью, учителю необходимо показать учащимся эти стратегии.

Мы разработали алгоритм действий учителя для обучения письменной коммуникативной компетенции, основанный на общеучебных и специальных учебных стратегиях.

Общеучебные стратегии включают: самодиагностику своих потребностей во владении иноязычным письмом; самодиагностику своего общего эмоционального состояния; определение общих и конкретных целей и задач обучения; мотивационно-оптимизационные умения.

Специальные учебные стратегии строились на четырех основных аутометодических фазах, исходящих из характера опор, как критерия самостоятельности по увеличению объема познавательной самостоятельности:

- регламентируемая СУД;
- ориентируемая СУД;
- собственно самостоятельная СУД;
- творческая СУД.

Мы провели опытно-поисковую работу с целью подтверждения или опровержения эффективности данных учебных стратегий, охарактеризовали опытную группу учащихся, осуществили входной контроль умений написания «личного письма» и «эссе-мнения»; произвели анализ УМК, на базе которого стоит обучение в данной группе; провели опрос учащихся, основанный на общеучебных стратегиях; произвели описание хода работы с применением специальных учебных стратегий, построенных на четырех аутометодических фазах; провели итоговый контроль уровня развития умений написания «личного письма» и эссе.

Мы выявили прогресс в развитии письменной речи у опытной группы учащихся. Мы связываем этот факт с применением разработанного нами алгоритма действий учителя, основанного на общеучебных и специальных стратегиях, которые способствовали формированию самопланирования и самоорганизации учащихся. Поэтому мы считаем, что целесообразно развивать самостоятельную учебную деятельность в обучении иноязычной письменной речи.

Овладение стратегиями самообразовательной деятельности в обучении иноязычной письменной речи ведет к тому, что учащийся становится готов к подлинно самостоятельному обучению, формируется его творческая личность и потребность в самомотивации, самоорганизации, самопланировании и самоконтроле.



## Библиографический список

1. Bachman L.F. Fundamental Consideration in Language Testing. Oxford: Oxford University Press, 1990. – 89 с.
2. Brown H.D. Principles of Language Learning and Teaching. Eglewood Cliffs: Prentice Hall Regents, 1987. – 467 с.
3. Brumfit C.J. Communicative Methodology in Language Teaching: The Roles of Fluency and Accuracy. Cambridge: Cambridge University Press, 1986. – 74-89 с.
4. Canale M. Theoretical bases of Communicative approaches to second language teaching and testing // Applied Linguistics. London, 1980. № 1. – 1-7 с.
5. Chase, Clinton, Contemporary assessment for educators, 1999. Addison Wesley Longman, Inc. – 226-227 с.
6. Evans V. Successful Writing Proficiency. – М.: Express publishing, 2003. – 78 с.
7. Hanvey R.G. An Attainable Global Perspective. New York, 1982. – 121 с.
8. Norris N. 1991. The trouble with competence. Cambridge journal of Education. Vol. 21/3. – 331-224 с.
9. Scarcella R.C., Andersen E.S., Krashen S.D. Developing Communicative Competence in a Second Language / Ed. R.C. Scarcella, E.S. Andersen, S.D. Krashen. Boston: Heinle & Heinle Publishers, 1990. – 159-161 с.
10. Scarcella R.C., Andersen E.S., Krashen S.D. Discourse competence // Developing Communicative Competence in a Second Language / Ed. R.C. Scarcella E.S., Andersen S.D. Krashen. Boston: Heinle & Heinle Publishers, 1991. – 103-106 с.
11. Tarone E., Yule G. Focus on the language Learner. Oxford: Oxford University Press, 1989. – 210-221 с.
12. The Common European Framework of Reference for Language Learning and Teaching. Teaching for European Citizenship // Council of Europe, 2002. – 47-50 с.

13. Yalden J. Principles of Course Design for Language Teaching. 1995. – 78 с.
14. Андреев В.И. Педагогика // Центр инновационных технологий – М.: Казань, 2000. – 326 с. – 92-93 с.
15. Барышников Н.В. Методика обучения второму иностранному языку в школе. М.: Просвещение, 2003. – 159 с.
16. Бим И.Л. Методика обучения иностранным языкам как наука и проблемы школьного учебника: опыт системно-структурного описания. М.: Русский язык, 1977. – 288 с.
17. Бим И.Л. Теория и практика обучения немецкому языку в старшей школе: проблемы и перспективы: учеб. пособие. М.: Просвещение, 1988. – 256 с.
18. Блонский П.П. Память и мышление. М.: ВЛАДОС, 2004. – 471 с.
19. Богданов В.В. Коммуникативная компетенция и коммуникативное лидерство. Язык, дискурс и личность. Тверь: Изд-во ТГУ, 1990. – 323 с.
20. Божович Л.И. Проблемы формирования личности. Воронеж: НПО «МОДЭК», 1997. – 352 с.
21. Бурденюк Г.М. Управление самостоятельной учебной деятельностью при обучении иностранным языкам взрослых: Дис.канд.пед.наук: Кишинев, 1992. – 236 с.
22. Вайсбурд М.Л. Методы обучения. Выбор за вами // Иностранные языки в школе, 2000, №2. – 11-20 с.
23. Вартанов А.В. От обучения иностранным языкам к преподаванию иностранных языков и культур // Иностранные языки в школе № 2, 2003. – 23-28 с.
24. Вахек И.К. Проблемы письменного языка. – М.: Просвещение, 2004. – 398 с.
25. Верещагин Е.М., Костомаров В.Г. Язык и культура: Лингвострановедение в преподавании русского языка как иностранного. Методическое руководство. – 3-е издание переработанное и дополненное, 2003. – 105 с.

26. Войскунский А.Е. Пословицы в естественной английской речи // Вестник. – 2001, № 20. – 16-20 с.
27. Воропаева Н.Ф. Отбор и организация текстов для чтения: Английский язык, неязыковой ВУЗ: дисс. канд. пед. наук: Москва: МГПИИЯ им. Тореца, 1982. – 175 с.
28. Гальскова Н. Д. Современная методика обучения иностранным языкам.– М., Аркти-Глосса, 2010. – 136 с.
29. Гальскова Н.Д., Гез Н.И. Теория обучения иностранным языкам – М. 2008. – 167 с.
30. Гез Н.И. Методика обучения иностранным языкам в средней школе – М.: Высш. Школа, 1982. – 373.
31. Гез Н.И. Формирование коммуникативной компетенции как объект зарубежных методических исследований // Иностранные языки в школе, № 2, 1982. – 12-15 с.
32. Гиниатуллин И.А. Цели и формы постдипломного практико-языкового самообразования учителя иностранного языка // Проблемы стилистики текста и самостоятельной учебной деятельности по овладению иностранными языками / Урал. гос. пед. ун-т. – Екатеринбург, 2000. – 247 с.
33. Гиппенрейтер Ю.Б. Хрестоматия по общей психологии. Психология мышления. – М.: Издательство Московского университета, 1981. – 400 с.
34. Грибанова К.И. Обучение письменной речи на начальном этапе// Иностранные языки в школе №2, 1999. – 324 с.
35. Грузинская И.А. Методика преподавания иностранного языка в школе / И.А. Грузинская, 5-е изд. – М.: Просвещение, 1947 – 223 с.
36. Девкин В.Д. Метакоммуникация // Иностранные языки в школе №5, 1987. – 36-42 с.
37. Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment – М.: Cambridge University Press, 2007. – 69 с.
38. Долина Т.С. ЕГЭ по английскому языку: пишем эссе в соответствии с требованиями ФИПИ, 2014. – 15 с.

39. Есипович К.Б. Управление познавательной деятельностью учащихся при изучении иностранного языка в средней школе. М.: Просвещение, 1988. – 190 с.
40. Жинкин Н.И. Механизмы речи. - М.: Академия педагогических наук, 1958. –288 с.
41. Зимняя И.А., Сахарова Т. Е. Проектная методика обучения иностранному языку // Иностранные языки в школе № 3, 1991. – 61 с.
42. Зимняя И.А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования// Высшее образование сегодня.2003.№5. – 47-51 с.
43. Зимняя И.А. Психология обучения иностранным языкам в школе / И. А. Зимняя. – М.: Просвещение, 1991. – 222 с.
44. Коменский Я. А. Избранные педагогические сочинения: в 2-х т. М.: Педагогика, 1982. – 665 с.
45. Компетентностный подход в обучении иностранным языкам и проблемы самостоятельной учебной деятельности : сб. науч. тр. / ГОУ ВПО «Урал. гос. пед. ун-т». – Екатеринбург, 2010. – 58-69 с.
46. Коротенко Т.Н. Самостоятельная учебная деятельность как функциональный компонент развития иноязычной познавательной компетенции // Гуманитарные научные исследования № 1, 2015. – 98 с.
47. Коряковцева Н.Ф. Современная методика организации самостоятельной работы изучающих иностранный язык: Пособие для учителей. М.: «АРКТИ», 2002. – 323 с.
48. Кузовлева Н.Е. Профессиональная ориентация как один из факторов формирования мотивации в обучении // Иностранные языки в школе № 4, 1986. – 22-25 с.
49. Кузьмина Л.Г. New challenges in writing: Пособие по развитию культуры письменной речи. – М. «Еврошкола», 1998 – 189 с.
50. Леонтьев А.А. Методика обучения иностранным языкам – М., 1988 – с. 247
51. Леонтьев А.А. Язык, речь, речевая деятельность. – М.: Просвещение, 1969. – 137 с.

52. Литвинко Ф.М. Коммуникативная компетенция: принципы, методы, приемы формирования: сб. науч. ст. / Белорус.гос.ун-т; в авт. ред., Вып. 9, 2009. – 102 с.
53. Мазунова Л.К. Письмо как методическая категория // Иностранные языки в школе №6, 2004. –15- 26 с.
54. Микельсон Р.М. О самостоятельной работе учащихся в процессе обучения. М.: Учпедгиз, 1940. – 96 с.
55. Мильруд Р.П., Максимова И.Р. Современные концептуальные принципы коммуникативного обучения иностранным языкам // Иностранные языки в школе № 4, 2000. – 152 с.
56. Миньяр-Белоручев Р.К. Методический словник. Толковый словарь терминов методики обучения языкам. М.: Стела, 1996. – 241 с.
57. Морозова М. М. Виды внеклассной работы – М.: Просвещение, 2003. – 364 с.
58. Плешакова Т.В. Роль письменной речи в свете современных требований к формированию коммуникативных компетенций. Москва: ГУ, 2015. – 189 с.
59. Подьяков А.Н. Исследовательское поведение. Стратегии познания, помощь, противодействие, конфликт. 2000. – 143 с.
60. Рогова Г. В., Рабинович Ф. М., Сахарова Т. Е. Методика обучения иностранным языкам в средней школе. М.: Просвещение, 1991. – 287 с.
61. Романова Е.Л. Теоретические и практические основы учебника английского языка для 11 класса средней общеобразовательной школы. Дисс. канд. пед. наук. - Владимир, 1999. – 136 с.
62. Савенков А.И. Методика исследовательского обучения// Самара, - М.: Учебная литература, 2004. – 82 с.
63. Савенков А.И. Психологические основы исследовательского подхода к обучению //Школьные технологии. 2008. - №1. – 11-20 с.
64. Сафонова В.В. Социокультурный подход к обучению иностранным языкам. М.: Высшая школа. АМСКОРО ИНТЕРНЕШНЛ, 1991. – 115 с.

65. Середенко П.В. Теоретические основы подготовки студентов к исследовательской работе со школьниками / П.В. Середенко – М.: МПГУ, 2006 – 110 с.
66. Соловова Е.Н. ELT NEWS @ VIEWS, The Russian magazine for English language teachers, Na 2 (27) August 2003, Динтернал International Book Distribution. – 2-11 с.
67. Соловова Е.Н. Методика обучения иностранным языкам: Базовый курс лекций 3-е издание, М.: Просвещение, 2005. – 57-59 с.
68. Сорокина И.Г. Теория речевой компетенции и некоторые проблемы методики обучения иностранному языку // В сб.: научных трудов МГПИИЯ им. М. Тореца. Вып. 222. М., 1983. – 46-52 с.
69. Стандарт основного общего образования по иностранному языку. – Приложение к журналу// Иностранные языки в школе. – М.: 2016. – 136 с.
70. Сыманюк Э.Э, Зеер Э.Ф. Компетентностный подход к модернизации высшего образования//Высшее образование в России/Выпуск№ 4 – М: 2005 – 28-33 с.
71. Сысоева Е.Э. Формирование коммуникативной компетенции в письменной речи при обучении ИЯ // Иностранный язык в школе №5. 2007. – 65 с.
72. Фоломкина С.К. Теория речевой деятельности и обучение иностранному языку // В сб.: Лингвистика и методика в высшей школе. Вып. 205. М., 1983. – 142-144 с.
73. Хильченко Т.В. Подготовка студентов старших курсов языкового факультета к самостоятельному совершенствованию письменной иноязычной речи: Дис. канд. пед. наук: Екатеринбург, 2004. – 247 с.
74. Шатилов С.Ф. Некоторые принципы создания системы упражнений для обучения иностранному языку // Система упражнений при обучении иностранному языку в школе и вузе: Межвуз. сб. науч. тр. Л.. ЛЕПИ им. А.И. Герцена, 1978. – 122 с.

75. Широбокова Л.П. Дидактическая значимость типологического учебного текста в процессе изучения иностранного языка (на материале художественного лингвострановедческого текста). Дисс. канд. пед. наук. - Ижевск, 1998. – 115 с.
76. Шубин Э.П. Языковая коммуникация в обучении иностранным языкам. М.: Просвещение, 1972. – 176 с.
77. Щерба Л.В. Преподавание иностранных языков в средней школе: Общие вопросы методики. СПб.: Филологический факультет СПбГУ. М.: Академия, 2002. – 160 с.
78. Щукин А.Н. Методика преподавания русского языка как иностранного – М., 1990 – 216 с.

## Приложение 1

### Критерии оценивания «личного письма» (Таблица 7)

**Таблица 7**

Баллы	Решение коммуникативной задачи	Организация текста	Языковое оформление текста
2	Задание выполнено полностью: содержание отражает все аспекты, указанные в задании (даны полные ответы на все вопросы, заданы три вопроса по указанной теме); стилевое оформление речи выбрано правильно с учетом цели высказывания и адресата; соблюдены принятые в языке нормы вежливости	Высказывание логично; средства логической связи использованы правильно; текст верно разделён на абзацы; структурное оформление текста соответствует нормам, принятым в стране изучаемого языка	Используемый словарный запас и грамматические структуры соответствуют поставленной задаче; орфографические и пунктуационные ошибки практически отсутствуют (допускается не более 2-х негрубых лексико-грамматических ошибок или/и не более 2-х негрубых орфографических и пунктуационных ошибок)
1	Задание выполнено не полностью: содержание отражает не все аспекты, указанные	Высказывание не всегда логично; имеются недостатки/ошибки в использовании средств	Имеются лексические и грамматические ошибки, не затрудняющие понимания текста;



	в задании (более одного аспекта раскрыто не полностью или один аспект полностью отсутствует); встречаются нарушения стилового оформления речи или/и принятых норм вежливости	логической связи, их выбор ограничен; деление текста на абзацы нелогично/отсутствует; имеются отдельные нарушения принятых норм оформления личного письма	имеются орфографические и пунктуационные ошибки, не затрудняющие коммуникации (допускается не более 4-х негрубых лексико-грамматических ошибок или/и не более 4-х негрубых орфографических и пунктуационных ошибок)
0	Задание не выполнено: содержание не отражает тех аспектов, которые указаны в задании, или/и не соответствует требуемому объёму	Отсутствует логика в построении высказывания; принятые нормы оформления личного письма не соблюдаются	Понимание текста затруднено из-за множества лексико-грамматических ошибок

Критерии оценивания эссе (Таблица 8,9)

**Таблица 8**

Баллы	Решение коммуникативной задачи	Организация текста
3	Задание выполнено полностью: содержание отражает все	Высказывание логично, структура текста соответствует

	аспекты, указанные в задании; стилевое оформление речи выбрано правильно (соблюдается нейтральный стиль)	предложенному плану; средства логической связи использованы правильно; текст разделён на абзацы
2	Задание выполнено: некоторые аспекты, указанные в задании, раскрыты не полностью; имеются отдельные нарушения стилевого оформления речи	Высказывание в основном логично, имеются отдельные отклонения от плана в структуре высказывания; имеются отдельные недостатки при использовании средств логической связи; имеются отдельные недостатки при делении текста на абзацы
1	Задание выполнено не полностью: содержание отражает не все аспекты, указанные в задании; нарушения стилевого оформления речи встречаются достаточно часто	Высказывание не всегда логично, есть значительные отклонения от предложенного плана; имеются многочисленные ошибки в использовании средств логической связи, их выбор ограничен; деление текста на абзацы отсутствует
0	Задание не выполнено: содержание не отражает тех аспектов, которые указаны в задании, или/и не соответствует требуемому объёму, или/и более 30% ответа имеет непродуктивный характер (т. е. текстуально совпадает с опубликованным источником или другими экзаменационными	Отсутствует логика в построении высказывания, предложенный план ответа не соблюдается

	работами)	
--	-----------	--

**Таблица 9**

Баллы	Лексика	Грамматика	Орфография и пунктуация
3	Используемый словарный запас соответствует поставленной коммуникативной задаче; практически нет нарушений в использовании лексики	Используются грамматические структуры в соответствии с поставленной коммуникативной задачей. Практически отсутствуют ошибки (допускается 1–2 негрубые ошибки)	
2	Используемый словарный запас соответствует поставленной коммуникативной задаче, однако встречаются отдельные неточности в употреблении слов (2–3), словарный запас ограничен, но лексика использована правильно	Имеется ряд грамматических ошибок, не затрудняющих понимания текста (не более 4-х)	Орфографические ошибки практически отсутствуют. Текст разделён на предложения с правильным пунктуационным оформлением
1	Использован	Многочисленны	Имеется ряд

	неоправданно ограниченный словарный запас; часто встречаются нарушения в использовании лексики, некоторые из них могут затруднять понимание текста (не более 4-х)	ошибки элементарного уровня, либо ошибки немногочисленны, но затрудняют понимание текста (допускается 6–7 ошибок в 3–4-х разделах грамматики)	орфографических или/и пунктуационных ошибок, в том числе те, которые незначительно затрудняют понимание текста (не более 4-х)
0	Крайне ограниченный словарный запас не позволяет выполнить поставленную задачу	Грамматические правила не соблюдаются, ошибки затрудняют понимание текста	Правила орфографии и пунктуации не соблюдаются

## Приложение 2

Результаты входного контроля уровня развития умения написания «личного письма» (Таблица 10)

**Таблица 10**

ФИО	Решение коммуникативной задачи	Организация текста	Языковое оформление текста	Общий балл
Бастрикова Екатерина Евгеньевна	1	1	1	3
Голубев Павел Михайлович	2	1	2	5
Дюжева Мария Владимировна	1	2	1	4
Князев Денис Важаевич	1	1	1	3
Манукян Лидия Юриковна	1	1	0	2
Окольников Владислав Сергеевич	1	0	0	1
Петелина Мария Сергеевна	2	1	1	4
Пикулев Иван Олегович	0	0	0	0
Сейидова Айнуриата Абдуллоевна	1	2	0	3
Соловей Юлия Владимировна	1	0	0	1
Хайдаршина	1	2	1	4

Нели Данисовна				
Шапкина Полина Дмитриевна	2	2	1	4
Чумакова Любовь Андреевна	1	1	1	3
Ясырев Максим Александрович	1	1	0	2

Результаты входного контроля уровня развития умения написания «эссе-мнения» (Таблица 11)

**Таблица 11**

ФИО	Решение коммуникативной задачи	Организация текста	Лексика	Грамматика	Орфография и пунктуация	Общий балл
Бастрикова Екатерина Евгеньевна	1	2	1	0	0	3
Голубев Павел Михайлович	2	3	3	2	2	12
Дюжева Мария Владимировна	2	2	2	1	1	8
Князев Денис Важаевич	1	1	1	1	2	6
Манукян Лидия Юриковна	2	2	1	1	2	6
Окольников Владислав	1	1	0	1	1	4

Сергеевич						
Петелина Мария Сергеевна	2	1	2	2	2	9
Пикулев Иван Олегович	0	0	0	0	0	0
Сейидова Айнурита Абдулловна	2	2	1	1	2	8
Соловей Юлия Владимировна	1	2	1	1	1	6
Хайдаршина Нели Данисовна	2	3	2	2	1	10
Шапкина Полина Дмитриевна	2	2	2	2	1	9
Чумакова Любовь Андреевна	1	2	1	1	1	6
Ясырев Максим Александрович	2	2	1	1	1	7

Результаты итогового контроля уровня развития умения написания «личного письма» (Таблица 12)

**Таблица 12**

ФИО	Решение коммуникативной задачи	Организация текста	Языковое оформление текста	Общий балл
Бастрикова Екатерина Евгеньевна	2	2	1	5
Голубев Павел Михайлович	2	2	2	6
Дюжева Мария Владимировна	2	2	1	5
Князев Денис Важаевич	2	2	1	5
Манукян	2	1	1	4

Лидия Юриковна				
Окольников Владислав Сергеевич	1	1	1	3
Петелина Мария Сергеевна	2	1	2	5
Пикулев Иван Олегович	1	1	0	2
Сейидова Айнурита Абдулловна	1	2	0	3
Соловей Юлия Владимировна	1	1	0	2
Хайдаршина Нели Данисовна	1	2	1	4
Шапкина Полина Дмитриевна	2	2	1	5
Чумакова Любовь Андреевна	1	2	1	4
Ясырев Максим Александрович	2	1	1	4

Результаты итогового контроля развития умения написания «эссе-мнения»

(Таблица 13)

**Таблица 13**

ФИО	Решение коммуни	Организ ация	Лексика	Граммат ика	Орфогр афия и	Общий балл
-----	--------------------	-----------------	---------	----------------	------------------	---------------



	кативно й задачи	текста			пункту ация	
Бастрикова Екатерина Евгенъевна	2	2	1	1	1	7
Голубев Павел Михайлович	3	3	3	2	2	13
Дюжева Мария Владимировна	3	2	2	2	1	10
Князев Денис Важаевич	2	1	1	1	2	7
Манукян Лидия Юриковна	2	3	1	1	2	7
Окольников Владислав Сергеевич	2	1	1	1	1	6
Петелина Мария Сергеевна	2	2	2	2	2	10
Пикулев Иван Олегович	1	1	0	0	0	2
Сейидова Айнурита Абдулловна	2	2	1	1	2	8
Соловей Юлия Владимировна	2	2	1	1	1	7
Хайдаршина Нели Данисовна	2	2	2	2	1	9
Шапкина Полина Дмитриевна	2	2	2	2	1	9
Чумакова Любовь Андреевна	2	2	1	1	1	7
Ясырев Максим	2	1	1	1	2	7

Александрович						
---------------	--	--	--	--	--	--

## Приложение 3

Примеры упражнений для развития умения написания «личного письма»,  
основанные на специальных учебных стратегиях

### Задания для развития регламентированной СУД

You are supposed to write a letter to your pen-friend after completing the following exercises. Now get acquainted with the topic.

You saw an interesting documentary film on a CD last night. Write a letter to your pen-friend explaining why you enjoyed the film so much and recommending that they see it.

- Read these extracts from different pieces of writing about films, and decide whether the language is generally formal or informal. Circle the appropriate word above each extract.

A formal / informal

I saw a great movie last night with Helen. You'd have loved it! It's called The Score, and it's about a robbery. De Niro is fab as one of the robbers, and Edward Norton - as usual - is really cool! Great twist at the end, too. I reckon it's gonna win loads of Oscars.

B formal / informal

I would be extremely grateful if you could let me know how long I will have to wait from the date of my order until the satellite dish and programme decoder are installed.

C formal / informal

Although there may well be some kind of connection between violence on TV and violence in society, it's really not clear what that connection is. It certainly is not the case that the majority of people, after watching a violent film, feel an increased need to commit violent acts. In fact, possibly quite the opposite.

D formal / informal

As requested, I have visited the three outdoor cinemas currently taking part in the film festival. I have compared them in terms of ticket pricing, facilities, comfort, sound quality and picture quality. My findings are outlined below.

E formal / informal

To conclude, cinema appears to be increasing in popularity amongst younger age groups, despite the availability of high-quality video and DVD. The evidence suggests that this is due partly to the social element involved in going to the cinema, and partly to the benefits of a large screen and state-of-the-art sound system.

F Kyle's language: formal / informal

The writer's language: formal / informal

'Oh, I really don't fancy going to the cinema tonight. Can't we just stay in and watch a movie on TV or something?' said Kyle. His tone of voice revealed that he was hiding his real reasons for wanting to remain at home.

G formal / informal

Furthermore, your advertisement stated that the DVD contains interviews with the stars and the director. The copy which I received unfortunately contains the film and nothing more.

H formal / informal

As you will see from my CV (attached), I have worked as an extra on a number of films. I believe that my references from those films demonstrate that I am professional, reliable and hardworking.

- How did you know?

Look again at extracts A, B and C.

Write a word or short phrase from the extracts on the lines provided.

extract A

- 1 Find two examples of informal grammar.
- 2 Find an example of an informal verb.
- 3 Find an example of informal punctuation.
- 4 Find a sentence without a verb.

- 5 Find an example of VERY informal spelling.
- 6 Which word is short for 'fabulous'?
- 7 Which phrase means 'many'?

extract B

- 1 Which phrase means 'Please tell me ...'?
- 2 Find one example of the passive

extract C

- 1 Find one example of formal grammar.
- 2 Find one example of informal grammar.
- 3 Find a more formal phrase for 'It's not true at all...'.  
4 Find a more formal phrase for 'most'.

- Write T for True and F for False next to these statements about writing.

- 1 In an article for a young people's magazine, you shouldn't use contractions (don't, can't, it's, etc) at all.
- 2 In a composition for your teacher, you should avoid using contractions.
- 3 Only grammar is formal or informal; vocabulary isn't.
- 4 Phrasal verbs are usually (but not always) informal.
- 5 When you write a piece of writing, the level of formality depends on who your reader is.
- 6 You only need to have paragraphs in a formal piece of writing.
- 7 You can be quite chatty and conversational in a letter of application.
- 8 A composition for your teacher is more formal than an article for a young person's magazine.
- 9 An article for a young person's magazine is the same level of formality as a letter to a pen-friend.

- Brainstorming

Answer the following questions using your imagination. Discuss your answers with the class.

What's the name of your pen-friend? \_\_\_\_\_

What will you refer to from their last letter, or what will you ask them, BEFORE you mention the film? \_\_\_\_\_

Who did you watch the film with? \_\_\_\_\_

What was the name of the film you saw? \_\_\_\_\_

What kind of film is it? \_\_\_\_\_

Who is in it? \_\_\_\_\_ Who directed it? \_\_\_\_\_

What is it about? \_\_\_\_\_

Why did you particularly enjoy it? \_\_\_\_\_

Why do you think your friend will enjoy it? \_\_\_\_\_

What reason will you give for ending your letter? \_\_\_\_\_

- Think about formality

Circle the sentences which would be appropriate for this kind of letter. There might be more than one sentence in each group which is appropriate.

Paragraph 1

- a** I am writing to thank you for your letter.
- b** Thanks a lot for your last letter.
- c** I'm writing to thank you for your last letter.

Paragraph 2

- a** Anyway, a bunch of us met to watch something together last night.
- b** My news - I finally watched that film last night with Michail and Ludmilla.
- c** I would like to describe an interesting film I saw last night.

Paragraph 3

- a** BBC has a great budget for shooting and editing, for sure!
- b** Furthermore, we were all extremely impressed by both the quality of the acting and the direction.
- c** I'd therefore recommend that you see it as soon as you get the chance.
- d** Go and see it if you get the chance - I think you'll love it!
- e** I would strongly suggest that you go and see this film.

#### Paragraph 4

- a To conclude, the film was marvellous,
- b Well, I'd better go now as I've got to do some homework.
- c That's all from me for now. I'll be in touch again soon.

#### Closing expressions

- a Yours,
- b Yours faithfully, c Yours sincerely, d Take care, e Lots of love, f Bye for now!

#### Plan your paragraphs

#### Informal letter plan (Таблица 14)

**Таблица 14**

	Dear, _____,
Paragraph 1	
Paragraph 2	
Paragraph 3	
Paragraph 4	
Closing expression	
Your first name	

Now write your letter.

#### Задания для развития ориентированной СУД

According to the previous discussion and your notes, make a plan for the future informal letter. Then write your letter in 120-180 words in an appropriate style.

*You have recently been on the conference about the sphere of your will-be occupation (a kind of science; a kind of art; management, business etc.). Write a letter to a friend in an English-speaking country.*

Write your letter.

- Read this checklist. When you have written your letter, tick the boxes.
  - I have used informal grammar (including contractions).
  - I have used informal vocabulary.
  - I have used some informal letter expressions.
  - I have mentioned my pen-friend's letter in paragraph 1.
  - I have recommended that my pen-friend searches for information about the sphere discussed.

- I have used at least one informal closing expression.
- I have written my first name at the bottom of the letter.

Задание для развития собственно самостоятельной СУД

- Now you are supposed to write one more informal letter. You should rely on your memory, your reference material or notes.

Your pen-friend is interested in your desirable job position. Write a letter to your friend.

Write your letter

Задание для развития творческой СУД

Your pen-friend sent a letter to you. Imagine the situation and the context of the letter. Write a response. Please, do not use any reference material and rely on your memory while structuring the letter.



## Приложение 4

Примеры упражнений для развития умения написания «эссе-мнения»,  
основанные на специальных учебных стратегиях

### Задания для развития регламентируемой СУД

- You have been doing a class project on domestic technology. Your teacher has asked you to write an essay giving your opinions on the following subject: The future role of technology in the home. Write your essay.
- Brainstorming

Answer the following questions. Discuss your answers with the class.

1. Who is going to read your essay?

2. What style is appropriate for this essay?

- Decide whether the following statements about this essay are True or False.

a Your aim is to use interesting descriptions to entertain your reader. True / False

b A clear argument with a few points is better than a complicated argument with many points. True / False

c You should start a new paragraph every six lines. True / False

d You shouldn't try to use conditional sentences because you might make a mistake. True / False

- Circle which of the following you might talk about in this essay:

domestic robots; cars; e-mail; cookers; space travel; washing machines; computer games; weapons; television.

- For each of the following forms of domestic technology, predict two ways in which you think each of them are going to change in the future.

Television \_\_\_\_\_

Cooker \_\_\_\_\_

Telephone \_\_\_\_\_

Radio \_\_\_\_\_

- Plan your paragraphs

Opinion essay plan (Таблица 15)

**Таблица 15**

Title	
Paragraph 1	
Paragraph 2	
Paragraph 3	

Write your essay.

Задания для развития ориентированной СУД

- Practice your writing skills. Write an essay in 180-250 words in an appropriate style. Before writing complete the plan mentioned above.

The following comment was printed recently in a local newspaper:

Computer games teach us nothing and young people should avoid them.

Now your teacher has asked you to write an essay on this subject, with reference to your own experience.

Write your essay.

- When you have written your essay, tick the boxes.
  - I have written a formal essay.
  - I have written four paragraphs.
  - My argument is clear.
  - I have expressed my opinion about advantages of the subject.
  - I have expressed my opinion about disadvantages of the subject.
  - I have given examples.
  - I have used some discursive words and phrases.
  - I have checked my essay carefully for mistakes.

Задание для собственно развития самостоятельной СУД

- You have been studying technology in class and your teacher has asked you to write an essay expressing your opinion on the following statement:

Rich countries should share their technology with poor countries. Write your essay.

Задание для развития творческой СУД

- Think up the topic of your essay connected with modern technology. Then write an opinion essay.