

Министерство образования и науки Российской Федерации
ФГБОУ ВО «Уральский государственный педагогический университет»
Институт иностранных языков
Кафедра английской филологии и сопоставительного языкознания

**Реализация социокультурного аспекта при обучении говорению
учащихся 9-х классов**

Выпускная квалификационная работа

Квалификационная работа
допущена к защите
Зав. кафедрой
канд. пед. наук, доц. Старковой Д.А.

дата

подпись

Исполнитель:
Соколова Ксения Андреевна
студент БА-43 группы

подпись

Научный руководитель:
Мурзич Александра Николаевна
канд. пед. наук

подпись

Екатеринбург 2018

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ СОЦИОКУЛЬТУРНОГО ОБУЧЕНИЯ ГОВОРЕНИЮ	8
1.1 Характеристика говорения как продуктивного вида речевой деятельности	8
1.2 Социокультурная компетенция в структуре иноязычной коммуникативной компетенции	19
1.3 Применение ценностного подхода для реализации социокультурного аспекта при обучении говорению.....	24
ГЛАВА 2. ПРАКТИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ПРОБЛЕМЫ РАЗВИТИЯ УМЕНИЯ ГОВОРЕНИЯ ПРИ РЕАЛИЗАЦИИ СОЦИОКУЛЬТУРНОГО АСПЕКТА В ОБУЧЕНИИ.....	34
2.1 Пояснительная записка.....	34
2.2 Разработка комплекса упражнений «English Exercises and Activities for Forming Sociocultural Awareness of English Learners»	42
2.3 Результаты апробации	48
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	64
СПИСОК ИСТОЧНИКОВ И ЛИТЕРАТУРЫ.....	67
ПРИЛОЖЕНИЯ.....	72

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность исследования. Каждое общество обладает своей ценностно-ориентированной структурой, в которой отражается специфика и своеобразие данной культуры. Образовательные институты как часть современной структуры имеют своей целью гуманизацию обучения и воспитания, ориентируясь на развитие целостной, разносторонне развитой личности, способной к самоопределению и раскрытию своего потенциала.

Гуманизация образования предполагает развитие у обучаемых общечеловеческих ценностей, а также развитие духовно-нравственных позиций индивида. Главной целью является наполнение процесса обучения ценностно важными содержательными компонентами, которые играют значимую роль в становлении мировоззрения и духовного развития учащихся, поскольку сами ценности являются основой для социокультурного развития учащихся, а значит, могут рассматриваться как соответствующая компетенция при обучении иностранному языку.

Социокультурные знания помогают учащимся усвоить ценности культуры страны изучаемого языка, поскольку ценности заложены в культуре и являются её неотъемлемой частью. Учащиеся подросткового возраста активно вступают в общение социокультурного и ценностно-ориентированного характера в силу своих психофизиологических особенностей, что может служить дополнительным стимулом для развития их речевой деятельности на иностранном языке.

Объект исследования – говорение как продуктивный вид речевой деятельности при обучении школьников английскому языку.

Предмет исследования – реализация социокультурного аспекта при обучении учащихся 9-х классов диалогической речи как одному из видов говорения на уроках английского языка с позиции ценностного подхода.

Цель выпускной квалификационной работы состоит в теоретическом исследовании проблемы реализации социокультурного аспекта при развитии диалогической речи учащихся, а также разработке и апробации комплекса упражнений с точки зрения ценностного подхода.

Поставленной целью обусловлен **спектр задач**, который необходимо решить в ходе исследования:

1) проанализировать говорение как один из продуктивных видов речевой деятельности при обучении английскому языку;

2) рассмотреть особенности социокультурной компетенции в структуре иноязычной коммуникативной компетенции при обучении иностранному языку;

3) обосновать применение ценностного подхода в структуре социокультурного аспекта при обучении говорению;

4) спроектировать комплекс упражнений для учащихся 9-х классов с учётом возможности реализации социокультурного аспекта при обучении говорению;

5) эмпирически проверить результативность использования комплекса упражнений «English Exercises and Activities for Forming Sociocultural Awareness of English Learners» для учащихся 9-х классов с учетом реализации социокультурного аспекта при обучении говорению.

Методологические и теоретические основы исследования включают работы по основам теории межкультурной коммуникации – Е.И. Пассов (1989), Л.В. Щерба (1974), В.В. Сафонова (1996) и др., работы по психологической теории личности – А.А. Леонтьев (1997), И.А. Зимняя (2001) и др., работы по педагогической психологии – Е.Н. Шиянов (2002), М. Кордуэлл (2000) и др., идеи и положения по теории ценностей и ценностных отношений – Е.Б. Бабошина (2014), П.Е. Матвеев (2009) и др., положения теории и методики обучения иностранным языкам – Э.Г. Азимов (2009), Н.Д. Гальскова (1995) и др., лингвистические работы:

Е.М. Верещагин (1980), П.В. Сысоев (2004) и др.; труды по развитию иноязычной и социокультурной компетенции: Н.С. Сахарова (2004), М.В. Топалова (1998) и др.

Методы исследования. Для решения поставленных задач использовался анализ психолого-педагогической, учебно-методической и научной литературы, синтез и обобщение как методы теоретического уровня исследования; метод пробного обучения, наблюдение и анкетирование как эмпирические методы.

Теоретическая значимость исследования заключается в обобщении позиций психологов, педагогов и методистов в отношении возможности речевого развития учащихся через ценности, заложенные в культуре.

Практическая значимость исследования заключается в разработке комплекса упражнений по английскому языку «English Exercises and Activities for Forming Sociocultural Awareness of English Learners» на основе реализации социокультурного аспекта при обучении говорению и последующей апробации комплекса упражнений с учащимися 9 класса в МАОУ Гимназия № 13 г. Екатеринбурга в ходе педагогической практики.

Апробация разработанного комплекса упражнений была проведена за время прохождения педагогической практики с 25 сентября 2017 по 06 ноября 2017 в МАОУ Гимназия № 13 г. Екатеринбурга. Выступление с докладами на VIII Международной апрельской студенческой научно-практической конференции «Актуальные проблемы лингвистики и методики» с изданием сборника тезисов от 2016, 2017, 2018 годов обучения. Доклад от 12 апреля 2016 г. был отмечен сертификатом УрГПУ ИИЯ. Доклады от 12 апреля 2017 г. и 12 апреля 2018 г. были отмечены дипломами за лучшие доклады в секции.

Структура. Выпускная квалификационная работа изложена на 66 страницах печатного текста, состоит из 2 глав, содержит 7 рисунков, 7 приложений. В работе было использовано 52 литературных источника.

Во введении обосновывается актуальность выпускной квалификационной работы, определяются объект и предмет исследования, ставится цель и определяются задачи, которые необходимо решить в ходе исследования, рассматриваются методологические и теоретические основы исследования, а также используемые методы исследования, обосновывается теоретическая и практическая значимость исследования, обозначаются мероприятия, в ходе которых была осуществлена апробация комплекса упражнений.

В первой главе определяется содержание основных понятий «речевая деятельность», «продуктивные виды речевой деятельности», «говорение», «компетенция», «социокультурная компетенция», «ценностный подход» и «ценность». Выявляются характерные черты продуктивного вида речевой деятельности говорения, рассматриваются понятия «диалогическая речь» и «монологическая речь». Выделяются этапы, принципы, которые присущи ценностному подходу и способствуют реализации социокультурного аспекта говорения при речевом развитии учащихся.

Во второй главе проводится психолого-педагогический анализ учащихся 9 классов, осуществляется анализ учебно-методического комплекса «Starlight-9», разрабатывается комплекс упражнений «English Exercises and Activities for Forming Sociocultural Awareness of English Learners», приводятся результаты его апробации.

В заключении обобщаются результаты проведённой работы, формулируются выводы о результатах апробации разработанного комплекса упражнений «English Exercises and Activities for Forming Sociocultural Awareness of English Learners», намечаются возможные направления дальнейшего совершенствования комплекса упражнений, основанного на принципе применения социокультурного аспекта обучения говорению на английском языке.

В приложениях приводятся социокультурные тесты, апробированные в процессе проведения исследования, таблица с результатами социокультурных тестов на констатирующем и контрольном этапах, диалог-образец на основе которого учащиеся составляли диалог на констатирующем этапе исследования, а также иллюстрированный комплекс упражнений «English Exercises and Activities for Forming Sociocultural Awareness of English Learners».

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ СОЦИОКУЛЬТУРНОГО ОБУЧЕНИЯ ГОВОРЕНИЮ

1.1 Характеристика говорения как продуктивного вида речевой деятельности

Выражение человеком мыслей, идей, понятий и чувств издавна привлекало внимание лингвистов, философов и психологов. С лингвистической точки зрения, выражение мыслей является активным процессом, который строится по нормам языка.

С философской точки зрения, этот процесс находит свое объяснение в изречении А.Г. Спиркина, который говорит, что философия является особой формой познания действительности, напрямую связанная с мышлением, которое впоследствии выражается в устной форме [Спиркин 1977: 11].

С психологической точки зрения, аспект выражения мыслей, идей и чувств не подвергается сомнению, поскольку человек есть существо социально-биологическое, наделенное множеством психологических характеристик. Из этого следует, что речевую деятельность можно считать и психологическим понятием. Данное утверждение наглядно объясняется изречением великого советского психолога, Л.С. Выготского. «Мыслит не мышление, мыслит человек» [Выготский 1999: 139].

Еще одно мнение присуще Ж. Пиаже, который отмечал, что особое внимание нужно обратить на мышление учащегося, поскольку оно напрямую связано с его речью. Анализируя ученика подросткового возраста, мы можем видеть, что все большую значимость начинает приобретать теоретическое мышление, способность устанавливать максимальное количество смысловых связей между понятиями действительности [Пиаже 1994: 410].

Целесообразно рассмотреть понятие речевой деятельности, которая является основой любой другой человеческой деятельности, будь то бытовая, трудовая или научная.

«Речевая деятельность – это деятельность, имеющая социальный характер, в ходе которой высказывание формируется для достижения определенной цели: общения или воздействия» [Мельникова 1999: 17].

Высказывание по своей природе прагматично, то есть направлено на достижение определенного результата. Высказывание способно влиять на слушающего, побуждать его, мотивировать, убеждать, манипулировать им. Именно в этом и проявляется сила высказывания.

Л.В. Щерба считает, что речевая деятельность напрямую связана с социумом и имеет социальный характер в силу того, что люди в социуме непрерывно взаимодействуют друг с другом [Щерба 1974: 320].

В связи с этим, можно говорить о том, что прежде чем речевая деятельность станет социально полезным продуктом, она должна зародиться в сознании человека. У говорящего должен быть мотив и желание перевести языковую систему в вербальное коммуникативное сообщение, то есть, в высказывание.

«Речевая деятельность – активный, целенаправленный, процесс, направленный на удовлетворение коммуникативно-познавательной потребности человека в процессе общения» [Зимняя 2001: 51].

С точки зрения коммуникативно-познавательной потребности человека, его стремление осуществлять речевую деятельность активно происходит в рамках его учебной деятельности и становится главной задачей при формировании его познавательного интереса в процессе обучения. Применяя данное правило к урокам иностранного языка, можно видеть, что одним из основных приемов развития умения говорения на иностранном языке может служить организация упражнений на решение морально-нравственных проблем, которая вовлекает эмоциональную составляющую

учащегося в выполнение данного упражнения, увеличивая вероятность возникновения в его сознании стремления заговорить на иностранном языке.

Более того, современная социально-экономическая ситуация существенно повлияла на расширение круга людей, вовлеченных в межкультурные контакты в различных сферах человеческой деятельности. Именно поэтому человеку необходимо уметь правильно организовывать устное высказывание для достижения взаимопонимания с собеседниками, что является еще одним стимулом к осуществлению речевой деятельности.

Н.И. Жинкин считает, что важнейшим механизмом речевой деятельности является механизм осмысления. Этот механизм обеспечивает мыслительный анализ, как содержательной стороны речи, так и её структурной организации и языкового оформления [Жинкин 1958: 105].

Процесс изучения иностранного языка неотделим от процесса осмысления. Осмысленная речевая деятельность подразумевает способность учащегося доносить главную мысль своего высказывания до слушателя. Тем самым демонстрируя свое субъективное понимание темы, а также способность обозначить свои коммуникативные намерения (донести мысль, убедить, удивить).

«Речевая деятельность в форме отдельных речевых действий обслуживает все виды деятельности, входя в состав актов трудовой, игровой, познавательной деятельности» [Леонтьев 1997: 42].

Речевая деятельность всегда задействует сознание человека, стимулирует его осмысление действительности, то есть, способность к рефлексии. Именно поэтому только в старшей школе учащиеся могут строить развернутые высказывания (монологические и диалогические), так как их уровень осмысления действительности выше, чем у учащихся младшей школы.

«Рефлексия есть принцип человеческого мышления, направляющий его на осмысление его деятельности, критического анализа его духовного мира» [Ильичев 1983: 579].

Роль рефлексии при изучении иностранного языка высока, поскольку она способна регулировать деятельность учащегося как при достижении положительных учебных результатов, так и в общении с учителями и сверстниками. Рефлексия присутствует и при осуществлении речевой деятельности, так как, в старшей школе учащиеся начинают задумываться не только о том, что сказать, но и как сказать, задействуя в своем высказывании этические принципы, моральные нормы, ориентируясь на то, какую социальную роль они играют в конкретной коммуникативной ситуации.

Теперь мы видим, что речевая деятельность пронизывает жизнь человека во всех сферах его жизнедеятельности. Л.В. Сахарный отмечает, что речевая деятельность есть не что иное, как часть человеческой деятельности, обусловленная ситуацией общения, процесс передачи и приема сообщений [Сахарный 1983: 69].

Жизнь человека в большей степени пронизана диалогическим общением, нежели монологическим, поскольку диалогические ситуации сопровождают человека везде: на работе, в школе, дома, в институте. Диалоги отражают реальное живое общение людей, поскольку диалогическое общение чаще всего является неподготовленным, эмоциональным, которое способно передать особенности речи говорящего, эмоциональный вклад его высказываний в процесс общения. В глобальном понимании, диалог способен отразить менталитет и особенности всего народа, говорящем на том или ином языке.

«Овладение иностранным языком – процесс формирования иноязычных навыков и умений, обеспечивающих возможность пользоваться языком в различных ситуациях общения» [Азимов 2009: 172].

Принято выделять четыре основных вида речевой деятельности, а именно, говорение, аудирование, чтение, письмо. Говорение и письмо относятся к продуктивным видам речевой деятельности, в то время как аудирование и чтение являются рецептивными видами речевой деятельности.

Прежде отметим, что слово «продуктивные» подразумевает под собой некий продукт. В свою очередь, любой продукт есть результат вложенных в него усилий, времени и творческого потенциала создателя данного продукта.

«Продуктивные виды речевой деятельности – виды речевой деятельности, с помощью которых обеспечивается выражение мыслей в устной и письменной формах» [Гавра 2011: 18].

Важно понимать, что продуктивные виды речевой деятельности обеспечивают процесс творческого создания и оформления мысли, которую человек стремится передать партнеру по общению. Отсюда следует, что продуктивные виды речевой деятельности способствуют формированию таких личных качеств личности как активность, самостоятельность и инициатива в организации речевого высказывания. В работе мы подробно остановимся на рассмотрении продуктивного вида речевой деятельности говорения.

«Говорение – это вид речевой деятельности, посредством которого осуществляется устное вербальное общение» [Гальскова 1995: 145].

Предметом говорения является мысль, которая отражает в сознании человека его отношение к явлениям реального мира. Этот предмет обуславливает цель говорения – выражение мысли и отношения к окружающей действительности. Посредством говорения учащийся удовлетворяет свою коммуникативно-познавательную потребность, поскольку говорение есть речетворчество, проявляющееся в уникальности и самобытности говорящего.

Интерпретации термина «говорение» сходны у многих методистов и лингвистов. Так, Е.И. Пассов говорит, что говорение есть продуктивный вид

речевой деятельности, посредством которого осуществляется устное общение [Пассов 1989: 90].

Иными словами, процесс говорения претерпевает сложный психофизиологический процесс, прежде чем стать логически оформленной фразой, предложением или развернутым вербальным сообщением.

Говорение как вид речевой деятельности обладает следующими характеристиками:

1. Мотивированность – говорение всегда мотивированно. В методике обучения иностранному языку это называется коммуникативной мотивацией, в которой принято выделять а) коммуникативную мотивацию, то есть, природная потребность человека в общении и б) ситуативная мотивация, то есть, потребность в совершении конкретного речевого акта.

2. Целенаправленность – говорение всегда целенаправленно, так как любое высказывание преследует определенную цель: убедить или разубедить собеседника, вызвать сочувствие или разгневать, поддержать его мнение или доказать, что его мнение неверно. Вышесказанное подтверждается мыслью С.А. Лебедева о том, что целенаправленность – это направление деятельности на достижение определенного конечного результата, цели [Лебедев 2004: 57].

3. Активность – говорение есть процесс активный, поскольку говорящий передает своё отношение к окружающему миру. Интересно отметить, как Л.А. Карпенко трактует это понятие, отмечая, что активность есть «причинность причины». Активность проявляется не только тогда, когда человек говорит, но и когда слушает собеседника, другими словами, это его внутренняя активность. Активность также проявляется в реакции на слова собеседника и планировании своей реплики [Карпенко 1998: 36].

4. Ситуативность – ситуативность говорения проявляется в выборе речевых единиц, подходящих к контексту коммуникативной ситуации. С.И. Ожегов определяет ситуативность, как сущность, ограниченную

определенными условиями, которая ставит рамки в иноязычном общении и является силой речевого акта [Ожегов 1999: 770].

5. Связь с личностью – такие компоненты личности как интересы, моральные качества, интеллектуальные и эмоциональные свойства, темперамент, опыт проявляются в речевой деятельности. Например, интересы и интеллект определяют содержательный аспект беседы, а эмоции и темперамент определяют её выразительность.

Как вид речевой деятельности говорение функционирует в двух формах – диалогической и монологической. В дальнейшем в большей степени мы будем говорить о сущности и значимости диалогической речи в процессе обучения английскому языку.

Диалогическая речь представляет собой процесс речевого взаимодействия между двумя и более собеседниками. Диалогическую речь следует рассматривать как коммуникативный акт, при котором происходит смена ролей говорящего и слушающего.

«Диалог – форма общения, состоящая из чередующихся реплик участников и опирающихся на психологическое равенство их позиций» [Коджаспирова 2000: 39].

Отличительными особенностями диалога являются а) двусторонность общения, которая проявляется в необходимости обратной связи и отклика со стороны партнера по общению для поддержания совместного диалога, б) признание ценности и значимости собеседника, которого нужно услышать и понять, в то время как монологическое высказывание чаще всего не включает данное правило, в) наличие переспросов, уточнений и разъяснений, которые придают живость и оригинальность диалогу. Последнее высоко ценится на уроках иностранного языка и является одной из основных задач при развитии умения говорения.

«Диалогическая речь принципиально отличается от монологической в том плане, что она представляет собой речевое произведение более чем

одного коммуниканта, и этот факт накладывает определенный отпечаток на характер употребления языковых средств в диалоге» [Блох 2009: 9].

Диалогическая речь всегда мотивирована. Однако мотив сам по себе чаще всего не возникает. Необходимо создать условия, при которых у школьников появилось бы желание и потребность высказаться. Еще одна отличительная особенность диалогической речи – её ситуативность. Ситуативность объясняется тем, что содержание диалога можно понять только с учётом определенной ситуации и позиции собеседников.

При обучении диалогической речи важное место уделяется экстралингвистическим и просодическим факторам, куда входят мимика, жесты, паузы, психологические проявления, интонация и громкость голоса говорящего, а также взаимоотношения между собеседниками. Всё это влияет на успешность речевого общения в силу того, что речь в таком случае приобретает определенные стилевые характеристики, становится живой и оригинальной, так как речевое поведение одного участника диалога зависит от речевого поведения другого.

В процессе обучения диалогической речи выделяют несколько этапов:

1. Постановка коммуникативной ситуации.
2. Распределение ролей.
3. Составление диалога учащимися с последующим его представлением.
4. Анализ результатов диалогической речи, где ведущим вопросом является «Достигнута ли цель в общении?», поскольку взаимопонимание и обратная связь и являются той самой целью.

В отличие от монолога, диалог всегда способствует раскрытию творческого потенциала учащихся, поскольку он всегда погружает говорящих в определенную ситуацию общения, которая требует от них включения воображения, перевоплощения и фантазии. Диалогическая речь дает учащимся возможность «прорепетировать» некоторые жизненные ситуации, пройдя которые они будут знать, как действовать в них в реальной

жизни. Например, наиболее актуальная ситуация среди учащихся старшей школы – диалог-интервью, поскольку в дальнейшей жизни каждому придется столкнуться с подобной ситуацией, будь то на русском или английском языке.

Упражнения на развитие диалогической речи подразделяют на:

1. Подготовительные, куда относят лексические, грамматические, фонетические упражнения.

2. Коммуникативные упражнения, связанные с решением конкретной коммуникативной или проблемной задачи, в которой проявляются коммуникативные намерения говорящих.

«Коммуникативные намерения участников общения есть стремление убедить, расспросить, выделить нужную информацию, которые в методике принято рассматривать как коммуникативные задачи партнеров по общению» [Бим 1998: 22].

Приведем примеры упражнений, которые способствуют развитию диалогической речи:

1. Изучить формальную структуру диалога посредством упражнения, в котором учащимся необходимо выбрать наиболее логичный ответ на поставленный вопрос или утверждение.

2. Разыгрывание ситуаций, например, разыграть ситуацию интервью «репортер и кинозвезда» или ситуация общения между жителем определенной страны (Уэльса) и туристом.

3. Запросить недостающую информацию, когда каждому ученику выдаётся карточка с пропусками. Чтобы заполнить пропуски, ученикам необходимо расспросить друг друга.

Для диалогической речи характерна эллиптичность, например, пропуск звуков, слогов, слов, частей предложения. Спонтанный характер диалогической речи наводит на частое употребление вводных слов, частиц, междометий, местоимений. Важно отметить, что для диалогической речи

характерно использование простых предложений и конструкций, что делает структуру общения проще и точнее.

В качестве оппозиции к вышесказанному, кратко рассмотрим понятие монологической речи, которое является формой речи, обращенной к одному или группе слушателей. Монологическая речь характеризуется развернутостью высказывания в отличие от эллиптичности диалогической речи, логичностью и связностью, обоснованностью, наличием сложных грамматических конструкций, усложненным синтаксисом, что относит монологическую речь в разряд книжного, литературного языка.

«Монолог – это речь одного лица, выражающего в более или менее развернутой форме свои мысли намерения, оценку событий» [Рахманов 1987: 173].

Важно отметить, что монологическая речь гораздо сложнее диалогической, поскольку требует от говорящего умений связно и последовательно излагать мысли, выражать их в ясной, отчетливой форме. Монологическая речь является односторонним процессом, не предполагающим ответной реплики, именно поэтому оратору сложнее выявить был ли он понят правильно.

С.И. Заремская отмечает, что желание учащегося высказаться на иностранном языке тем сильнее, чем глубже затронуты его личные эмоции, мысли, интересы. Для развития умения говорить, целесообразно не учащегося подтягивать к ситуации говорения, а ситуацию говорения приблизить к учащемуся [Заремская 1983: 17].

Идея о необходимости создания стимулирующих условий для учащихся к осуществлению их монологического высказывания сродни аналогичному процессу в диалогическом аспекте обучения говорению. Оба процесса должны включать такие темы и ситуации, которые бы были интересны учащимся, соответствовали их возрастным характеристикам,

находили отклик в эмоциональном фонде их личности, затрагивали их ценностные ориентации, которые направляют их деятельность.

Выделяют следующие виды монологов:

1. Монолог-повествование, целью которого является передача событий в хронологическом порядке. Так Г.Я. Солганик говорит, что повествование изображает события или явления, совершающиеся не одновременно, а следующие друг за другом [Солганик 2000: 124].

2. Монолог-описание, основным содержанием которого является внешняя характеристика или раскрытие внутренних признаков предмета или явления, куда входит описание предметов, животных, обстановки, природы, внешности человека, состояния человека, общей атмосферы предлагаемой ситуации.

3. Монолог-рассуждение, который содержит в себе несколько суждений, мыслей, которые нужно аргументировать. М.В. Фриче определяет рассуждение, как доказательное развертывание мысли в её логической последовательности. Цель рассуждения заключается в формировании новых сведений у слушателей об окружающей действительности [Фриче 1939: 456].

Приведем некоторые из примеров упражнений, которые могут способствовать развитию монологической речи учащихся:

— Ответить на вопросы по содержанию текста.

— Согласиться или не согласиться с предложенными утверждениями и аргументировать свою точку зрения.

— Описать картинку, следуя плану (кто, что делает, где, когда, свое мнение о картинке).

— Описать какой-либо предмет/явление, чтобы одноклассники догадались, о чём идёт речь.

Следует сделать вывод, что в методике преподавания иностранных языков предпочтение отдаётся обучению диалогической речи, а не монологической, поскольку в реальном общении человеку сравнительно

редко приходится иметь дело монологическими высказываниями. Повседневное общение скорее диалогично, нежели наоборот.

1.2 Социокультурная компетенция в структуре иноязычной коммуникативной компетенции

Преподавание иностранного языка не может быть полноценным без изучения культуры страны изучаемого языка. С каждым годом изучение реалий, присущих определенной культуре, становится всё более необходимым и стоит в одном ряду по важности с обучением устной речи как таковой.

Одной из целей обучения иностранному языку в школе является формирование положительного отношения учащихся к культуре страны изучаемого языка. Как только отношение учащихся к культуре становится положительным, отношение к изучению самого языка тоже становится положительным. Происходит это в силу того, что культура и язык являются взаимодополняющими понятиями, поскольку культура отражена в языке, тогда когда язык способен многое рассказать о культуре и истории страны.

Все большую необходимость приобретает наличие тем социокультурного характера в содержании образовательных программ обучения иностранному языку. Социокультурная составляющая должна включать сведения о стране изучаемого языка, духовных ценностях, культурных традициях, особенностях национального менталитета, истории и правил этикета в общении на данном языке. В процессе изучения социокультурных материалов у учащихся развивается социокультурная компетенция, которая во многом определяет степень образованности учащегося.

«Компетенция – это область знаний, круг вопросов, в которых кто-либо хорошо осведомлен» [Ефремова 2009: 419].

В широком смысле компетенцией можно назвать знания, умения и навыки, которые помогают человеку действовать в тех или иных ситуациях. Уровень компетенции растёт по мере накопления человеком опыта в определенных сферах его работы и исследований. Компетенция есть способность человека объединить теоретический и практический опыт в одно целое.

Л.П. Русинова определяет компетентность как уровень образованности, который характеризуется способностью решать задачи в различных сферах жизнедеятельности на базе теоретических знаний [Русинова 2010: 32].

Стоит отметить, что процесс образования предлагает учащимся широкий спектр компетенций для усвоения на протяжении всех лет обучения. Выбор компетенций во многом зависит от склонностей и интересов учащихся, поскольку некоторые компетенции осваиваются одними учащимися быстрее, а другими медленнее.

«Социокультурная компетенция – это совокупность знаний о стране изучаемого языка, национально-культурных особенностях социального и речевого поведения носителей языка» [Сафонова 1991: 134].

Социокультурная компетенция играет одну из принципиально важных ролей в современном образовании, так как она помогает преодолеть а) ксенофобию, что, по определению О. Федоровой, есть страх к чему-либо чужому, что-то потенциально опасное и враждебное, и б) существующие стереотипы [Федорова 2005: 15].

Социокультурная компетенция должна воспитывать толерантное отношение к представителям другого языка и их менталитету, что во многом делает процесс общения проще. Знание культурных особенностей в общении с иностранцами способствует устранению конфликтных ситуаций, которые зачастую вызваны культурными недопониманиями между собеседниками.

Язык выступает в роли посредника в передаче культурного опыта страны. В свою очередь, страноведческая информация, имеющая место на уроках иностранного языка, активизирует познавательный интерес учащихся, мотивирует на дальнейшее изучение языка, а также благотворно воздействует на развитие их коммуникативных умений, поскольку социокультурная компетенция является компонентом коммуникативной компетенции.

Помимо социокультурной, коммуникативная компетенция включает в себя следующие компетенции а) лингвистическую, то есть, непосредственное знание языка, б) лингвокультурологическую, то есть, осознание национально-культурного подтекста языковых единиц, в) компенсаторную, то есть, способность учащегося использовать имеющиеся знания, умения и навыки в условиях дефицита языковых средств, например, уметь при незнании какого-либо слова заменить его синонимом или описанием понятия.

Другой взгляд на структуру иноязычной коммуникативной компетенции можно найти в работе В.М. Топаловой «Формирование социокультурной компетенции студентов», в которую входят [Топалова 1998: 55]:

1. Страноведческая компетенция.
2. Лингвистическая компетенция.
3. Дискурсивная компетенция.

Под дискурсивной компетенцией понимается способность использовать определенные стратегии и тактики речевого поведения, которые не противоречат конкретной социально-культурной ситуации общения. По определению А.А. Ивина, дискурс есть речь, выступление, рассуждение, какой-либо языковой посыл. Способность человека интерпретировать речевое или текстовое сообщение [Ивин 2004: 523].

Иной взгляд на социокультурную компетенцию принадлежит П.В. Сысоеву, в которой он выделил одну из ведущих её функций. «Социокультурная компетенция предполагает социокультурную адаптацию, интеграцию личности в новую культуру» [Сысоев 1991: 24].

Для культурной интеграции личности в изучаемую культуру не достаточно лишь знания исторических фактов. Культурная интеграция предполагает выявление ценностей, присущих данной культуре, и принятие их в своём сознании. Сюда же входит умение в равной степени уважительно отзываться об особенностях менталитета какой-либо культурной общности.

А.В. Анненкова трактует социокультурную компетенцию как способность и готовность людей понимать языковые картины народов мира. Только при таком условии становится реальной перспектива построения межкультурного общения [Анненкова 2010: 29].

Из этого следует, что перспектива исключения лингвострановедческих и социокультурных материалов из программы обучения иностранному языку неприемлема, ввиду того, что это может сказаться на ухудшении контактов с представителями иноязычных культур и, как следствие, привести к конфликтам на уровне международного общения.

«Иноязычная компетенция является итогом ценностного познания объектов иноязычной действительности, которые выражены устными и письменными текстами, диалогом культур, нормами поведения» [Сахарова 2004: 27].

Уровень социокультурной компетенции, как и весь процесс обучения в школе, должен находиться под непрерывным контролем. Повышению уровня знания языка и социокультурной компетенции может способствовать участие в научно-практических конференциях на иностранном языке, участие в семинарах и дискуссиях с носителями языка, участие в международных конкурсах, проектах, мультимедийных презентациях, выполнение творческо-поисковых заданий на английском языке.

На уроках английского языка учащимся можно предложить прочтение социокультурных текстов, просмотр исторических фильмов или их отрывков, прослушивание национальных песен, прочтение отрывков из аутентичных литературных произведений писателей-классиков, написание личных писем, работа с вырезками из журналов (The Guardian, The Times, The Wall Street Journal, The New York Times). В продолжение списка можно включить просмотр новостей Великобритании и США, изучение текущих статистик (в сфере семьи, работы, экономики) в старшей школе, работа с картой, проведение социокультурно направленных викторин и многое другое.

Языковед Е.М. Верещагин утверждает, что все уровни языка «культурноносны», то есть имеют культурологический план, поэтому изучение культурного компонента слов является важным условием успешного овладения иностранным языком [Верещагин 1980: 5–6].

Социокультурный подтекст также прослеживается и на лексическом уровне языка. Именно поэтому фразеологизмы, крылатые слова и выражения занимают особое место при изучении иностранного языка, поскольку они отражают внутреннюю сторону менталитета народа. В качестве примера приведем изречение великого английского драматурга и национального поэта Англии, Уильяма Шекспира – «*To be or not to be, that is the question*». У. Шекспир многое вложил в английский язык шестнадцатого столетия и, безусловно, оставил в нем множество национально-окрашенных компонентов, которые до сих пор изучаются учёными.

«Уильям Шекспир вложил в национальную копилку нечто особенное, открыв театр «Глобус», для которого он писал пьесы о жизни» [Холлидей 1986: 49].

Таким образом, социокультурная компетенция является предпосылкой к успешному иноязычному общению. Социокультурная компетенция помогает личности действовать в режиме вторичной языковой личности, способной осуществлять межкультурное взаимодействие. В образовании

социокультурная компетенция обеспечивает возрастание познавательной активности учащихся, формирует положительную мотивацию к изучению культуры, языка, а также осуществлению речевой деятельности на иностранном языке.

1.3 Применение ценностного подхода для реализации социокультурного аспекта при обучении говорению

Задача современного образования состоит в выявлении ценностных ориентиров молодого поколения для достижения нового качества не только самой образовательной структуры, но также и культуры подрастающего поколения.

Ю.В. Сенько подчеркивает, что проблема творческого усвоения ценностей культуры переводится из плана жизненно значимых в разряд жизненно необходимых [Цит. по Бабошина 2014: 149].

Процесс усвоения ценностей затрагивает многие когнитивные процессы человека. Одним из механизмов таких процессов является социализация, которая представляет собой усвоение человеком определенной системы знаний, норм, образцов поведения и ценностей, принятые в том обществе, в котором он живёт. Все эти компоненты позволяют личности функционировать в качестве полноправного члена общества.

«Ценностный подход – теоретическое исследование и практическое преобразование действительности, основанное на понятиях важнейших феноменов морали – добра и зла» [Матвеев 2009: 173].

Концепция ценностного подхода заключается в том, что ценности составляют ядро культуры любого общества и поэтому должны усваиваться личностью для её гармоничного развития. Образование должно быть ориентировано на возможность самоопределения личности

(самоидентификацию), которая во многом зависит от тех ценностей, которые сформированы в сознании. Учащийся должен рассматриваться как ценность общества и как цель социального развития, поскольку именно на подрастающее поколение школ, колледжей и институтов возлагается ответственность дальнейшего развития общества.

Возвращаясь к вопросу о социализации личности, стоит отметить, что в раннем возрасте учащиеся школ в большей степени ориентируются на поведение и манеры педагогов. Они склонны копировать образцы поведения взрослых, бессознательно принимая их за общепринятые нормы. Именно поэтому уровень педагогической культуры играет особую роль в процессе обучения и воспитания детей.

«Педагогическая культура педагога – совокупность достижений в области обучения и воспитания, которая включает общую культуру, профессионализм, профессионально-личностные качества педагога» [Вишнякова 1999: 329].

Педагогическая культура педагога также должна включать высокий уровень ценностных ориентаций, поскольку педагог выступает образцом в общении, поведении и общей ценностно-направленной культуре личности. Таким образом, педагогический потенциал учителя может состоять из таких элементов как профессиональная компетентность, индивидуальный стиль деятельности, творческое отношение к труду, стремление к профессиональному росту и социальной активности.

Ценностный подход обладает несколькими принципами. К их числу принято относить следующее:

1. Толерантность – подразумевает уважение права каждого человека на сохранение его индивидуальности и культурного своеобразия. Человек есть «наивысшая ценность».

2. Принцип субъектности – подразумевает максимальное содействие со стороны педагога по развитию способности ребёнка осознавать свое «Я» в

мире. Как отмечает Л.А. Стахнева, субъектность есть качество личности, это не вершина совершенства, а постоянное движение к нему, поиск [Стахнева 2010: 345].

3. Ценностные ориентации – являются компонентом направленности личности. Человек, обладающий ценностными ориентациями, является зрелой личностью, у которой развито самосознание и понимание своего места в мире.

4. Принцип целостности – подразумевает попытку согласовать социальные нормы, правила жизни и автономность неповторимой личности каждого ребёнка.

Все вышеперечисленные принципы ориентированы на личность и её значимость в обществе. Ценность, как единица ценностных ориентаций, предстаёт в форме духовной культуры человека и его поступков, поскольку ценности всегда входят в психологическую структуру личности, становясь её частью.

«Ценность есть нравственное значение, достоинство личности, её поступки. Ценностные представления включают моральные нормы, принципы, идеалы, понятия добра и зла, справедливости, счастья» [Кон 1981: 388].

Именно на базе формируемых или уже сформировавшихся ценностей человек способен осуществить сознательный выбор целей деятельности. Ценности личности функционируют в качестве инструмента для формирования жизненной стратегии, определяют линии профессионального и личностного развития индивида.

«Ценностные ориентации – это элементы внутренней структуры личности, сформированные и закреплённые жизненным опытом индивида в ходе социализации и социальной адаптации, отграничивающие значимое от незначимого» [Грицанов 1999: 798].

Стоит заметить, что каждому человеку присуща индивидуальная иерархия ценностей, которая складывается из условий его воспитания, уровня образования, окружения, интересов и культуры. Все эти условия откладывают отпечаток на мировоззрении и мировосприятии личности, а, следовательно, и на его системе ценностей.

М. Рокич определяет ценности, как фундаментальные убеждения, имеющие большое индивидуальное значение, стабильные во времени и влияющие на установки и поведение человека. Психологом были выделены два класса ценностей [Рокич 1989: 60]:

1. Терминальные – ценности важные для жизни человека, первоначальные, постоянные.

2. Инструментальные – ценности второстепенного предпочтения, индивидуальные.

К терминальным ценностям М. Рокич относит а) полноту и эмоциональную насыщенность жизни, б) здоровье, в) интересную работу, г) здравый смысл, мудрость суждения, д) любование прекрасным в природе и искусстве, е) наличие хороших и верных друзей, ж) уважение окружающих, з) интеллектуальное развитие, и) материально обеспеченную жизнь.

К инструментальным относятся а) аккуратность, б) высокие требования к жизни, в) дисциплинированность, г) воля, д) толерантность, е) честность, ж) трудолюбие.

Поскольку все культуры отличаются друг от друга по тем или иным критериям, ценности этих культур также склонны варьироваться от одной культуры к другой. Ценности России и Великобритании во многом отличаются друг от друга в силу исторического и социального развития двух стран. Чтобы проиллюстрировать их разницу, сравним некоторые из основополагающих ценностей России и Великобритании. В Великобритании положительными ценностям считаются «личное пространство», «индивидуальность», «пунктуальность», «свобода самовыражения»,

«большой интерес к футболу и регби», «тактичность», «скромность», «ценность традиций семьи и общества». К отрицательным ценностям обычно относят «закрытость», «снобизм», «консерваторский стиль жизни и мышления» и некоторые другие.

В России к положительным ценностям относят такие ценности как «единство народа», «коллективизм и взаимопомощь», «высокая степень патриотизма», «отсутствие расовой дискриминации», «альтруизм», «щедрость», «открытость», «большой интерес к хоккею». В то время как к отрицательным ценностям относят «чрезмерное самопожертвование», «тенденция забывать традиции», «нерациональное распределение времени», «боязнь мнения окружающих», «отсутствие понятия личного пространства», «раскованность», «хвастливость» и некоторые другие.

«Ценность есть положительная значимость или функция тех или иных явлений в системе общественно-исторической деятельности» [Коршунов 1982: 109].

Одна из задач уроков иностранного языка состоит в том, чтобы познакомить учащихся с ценностями, присущими той или иной культуре. Цель учащихся состоит не в стопроцентном принятии всех возможных ценностей иностранной культуры в свою систему ценностей, а в возможности научиться уважительно относиться к особенностям этой культуры. Знать и понимать, почему именно так, а не иначе был сформирован менталитет страны изучаемого языка, а также умение переключаться с одной системы ценностей на другую, когда требует того ситуация общения.

Е.Н. Шиянов отмечает, что ценностно-ориентированный подход выступает в роли посредника на пути к формированию уникальной личности, учитывая его интересы, склонности и психолого-физиологические особенности» [Шиянов 2002: 364].

Один из примеров дополнительного учебного пособия, направленного на выявление ценностей учащихся, который может быть использован учителем на уроках, является «Impact Values» издательства Longman. Это пособие по разговорному языку, которое предоставляет увлекательный материал, ориентированный на современные ценности общества. В этом курсе представлено 30 отдельных разделов, каждый из которых включает упражнения и тематические диалоги социокультурного и ценностно-ориентированного содержания.

«Диалог позволяет сформировать свою точку зрения на вопрос и уметь четко её выразить на английском языке» [Психологические тесты, Гризвуд 2003].

Работа над диалогами способствует не только развитию умения говорения на английском языке, но и освоению правил речевого этикета. Упражнения могут быть следующего формата: прочитать/прослушать диалог и записать те этикетные слова и выражения, которые были произнесены говорящими. В дальнейшем выписанные слова и выражения могут быть использованы учащимися в собственных диалогах.

Другим примером упражнения на развитие умения говорения через выявления ценностной базы учащихся является ролевая игра. Коммуникативная ситуация общения может быть следующей: «Джонни уверен, что такое жестокое обращение с животными неприемлемо, в то время как Пол не видит в этом ничего плохого». Каждому из учащихся нужно подобрать как можно больше аргументов в свою пользу и убедить оппонента в своей точке зрения.

«Ценностный подход выделяет понятие культуры как совокупность материальных и духовных ценностей, сложная иерархия идеалов и смыслов, значимых для конкретного общественного организма» [Драч 2003: 55].

Мы можем видеть, что использование ценностного подхода в образовании производится с целью получения двойного эффекта в процессе

воспитания личности. Под двойным эффектом понимается возможность индивида изучать не только предлагаемые дисциплины, но и познавать культурологическую основу общества, в котором воспитывается личность.

М.К. Борисенко пишет, что через познание базисной культурологической составляющей индивид способен выделять свои собственные ценности, которые являются специфическими рычагами при выборе или принятии того или иного жизненно важного решения [Борисенко 1997: 21].

Действительно, ценность всегда субъективна, изменяема во времени, имеет социально-исторический характер и способна детерминировать поведение человека. Лишь на базе уже сформированных ценностей, учащийся способен находить и устанавливать новые связи между ценностями своей культуры и ценностями культуры страны изучаемого языка, сравнивать их, находить сходные и отличительные закономерности.

Ещё одна точка зрения А.С. Воронина свидетельствует о том, что гуманизация образования предполагает ориентацию на развитие у учащихся прежде всего общечеловеческих ценностей, свойственных человеку любой мировой культуры» [Воронин 2006: 22].

Одним из способов формирования общечеловеческих ценностей на уроках иностранного языка может служить обсуждение ситуаций, содержащих моральную дилемму или же проблемная ситуация, решение которой полностью зависит от ценностного наполнения личности.

«Моральная дилемма – гипотетическая конфликтная ситуация, когда участники должны выбрать один из возможных вариантов действия» [Кордуэлл 2000: 176].

Решение такой дилеммы связано с моральным выбором и, зачастую, даёт важную информацию об учащих. Как правило, такие моральные дилеммы отбираются на основании того, насколько тесно они связаны с реальностью.

Ниже представлены примеры некоторых из таких конфликтных, спорных, дилемных ситуаций:

1. проблемы толерантности («Travelling», «Traditions», «Culture Exchanges»);
2. проблемы современной семьи («Relationships», «Family Values»);
3. проблемы образования, выбор профессии («My Future Profession», «Education in the Modern World»);
4. проблемы, связанные с работой, профессиональным ростом («Socializing», «Work and Career»)
5. проблемы благотворительности, доброты («Charity Begins at Home», «Helping Hands»).

В свою очередь, решая ту или иную ценностную задачу, ученик на бессознательном уровне руководствуется уже сформировавшимися ценностными ориентациями, приобретая в процессе новые знания о себе и о своём моральном и нравственном содержании.

Можно сделать вывод о том, что изучение иностранного языка с позиции ценностного подхода способствует следующему:

1. Повышает духовно-нравственную культуру.
2. Развивает логическое мышление.
3. Расширяет кругозор.
4. Учит быть толерантным и открытым всему новому.

Подводя итог, важно отметить, что развивая социокультурную компетенцию учащихся, происходит формирование их духовно-нравственных ориентаций, поскольку ценности являются неотъемлемой частью культуры. При таком подходе в центре внимания оказываются не только знания, умения и навыки, а усвоение целого комплекса жизненно важных ценностей и расширение общего кругозора учащихся посредством изучения особенностей иностранных культур.

ВЫВОДЫ ПО ГЛАВЕ 1

В результате проведенных исследований теоретической части работы, нами было проанализировано говорение как один из продуктивных видов речевой деятельности при обучении английскому языку. Мы рассмотрели определения речевой деятельности и продуктивных видов речевой деятельности, осуществили анализ продуктивного вида речевой деятельности говорения, выделив следующие его характеристики: а) мотивированность, б) целенаправленность, в) активность, г) ситуативность, д) связь с личностью. Выделив две формы, в которых функционирует говорение, то есть, диалогическая и монологическая речь, мы пришли к выводу, что для диалогической речи характерна эллиптичность, которая придает диалогу аутентичности и способна приблизить его к формату живого общения между носителями языка.

Мы рассмотрели особенности социокультурной компетенции в структуре иноязычной коммуникативной компетенции при обучении английскому языку, выявив тот факт, что социокультурная компетенция является структурным компонентом иноязычной коммуникативной компетенции. Мы убедились в том, что важность освоения социокультурных знаний состоит в интеграции личности в новую культуру. Именно через социокультурные знания учащиеся осваивают ценности культуры изучаемого языка, поскольку ценности заложены в культуре и менталитете народа.

Мы обосновали применение ценностного подхода с целью реализации социокультурного аспекта при обучении говорению на английском языке и рассмотрели несколько точек зрения ученых о «ценностном подходе». Нами были выделены следующие принципы ценностного подхода: толерантность, принцип субъектности, ценностные ориентации, принцип целостности.

Мы предложили список средств, с помощью которых учитель может формировать ценности учащихся на уроках английского языка при обучении говорению: использование аутентичных материалов. Например, учебное пособие «Impact Values» издательства Longman; разыгрывание ролевой игры; решение моральных дилемм, все из которых способствуют выявлению уже сформировавшихся ценностей, а также формированию и совершенствованию новых ценностных ориентиров в сознании учащихся.

Таким образом, актуальность реализации социокультурного аспекта и применение ценностного подхода при обучении говорению подтверждается их способностью развивать логическое мышление учащихся, научить их быть толерантными и открытыми новому, повышать их духовно-нравственную культуру, расширять кругозор и совершенствовать уровень их эрудиции. Изучив эту проблему, мы можем перейти к практической части выпускной квалификационной работы.

ГЛАВА 2. ПРАКТИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ПРОБЛЕМЫ РАЗВИТИЯ УМЕНИЯ ГОВОРЕНИЯ ПРИ РЕАЛИЗАЦИИ СОЦИОКУЛЬТУРНОГО АСПЕКТА В ОБУЧЕНИИ

2.1 Пояснительная записка

Психолого-педагогическая характеристика учащихся девятых классов в возрасте от 15 до 16 лет производится с учётом развития их ценностных ориентаций при учёте следующих пунктов:

1. Социальная ситуация развития.
2. Ведущий вид деятельности.
3. Когнитивная сфера.
4. Особенности речи.
5. Эмоционально-волевая сфера.

Формирование ценностных ориентаций – один из самых сложных и длительных процессов. Это обусловлено тем, что ценностные ориентации являются направленностью личности на цели деятельности, выражая его отношение к миру.

Формирование ценностных ориентаций, как целостной психологической структуры, начинается в период между старшим подростковым и началом юношеского возраста в процессе социализации, чему в большей степени способствует обучение в школе.

1. Социальная ситуация развития. В подростковом возрасте социальная ситуация развития человека представляет собой переход от детства к самостоятельной и ответственной взрослой жизни. Подростковый возраст занимает промежуточное положение между детством и взрослостью. В начале подросткового возраста у подростка появляется желание быть похожим на старших. Дети хотят, чтобы к ним относились как к взрослым и

их желание оправданно, так как многие действия, которые раньше им запрещалось делать, теперь не являются строгим запретом.

Однако, с другой стороны, в силу своего психологического развития, подросток не во всём может отвечать требованиям, которые могут быть предъявлены взрослому человеку, так как он ещё не выработал в себе такие качества как самостоятельность, ответственность, серьёзное отношение к своим обязанностям. Следовательно, относиться к нему как к взрослому человеку пока остаётся невозможным.

Важно отметить, что шкала ценностей подростка тоже претерпевает определенные сдвиги. Ребёнок начинает по-другому расставлять акценты, связанные с семьёй, школой, сверстниками, личными интересами. Причиной является рефлексивный процесс, происходящий в сознании личности на данном этапе её развития. За понятием внешней и внутренней перестройки стоит активное подражание «кумирам» подростков. Дети копируют поведение и внешность значимых для них взрослых или старших сверстников (манеры общения, времяпровождение, увлечения). Учащиеся подросткового возраста сильно подвержены влиянию окружения, а взаимодействие с социумом становится ведущим ориентиром в данном возрасте.

2. Ведущий вид деятельности. Общаясь, подростки осваивают нормы социального поведения, морали, устанавливают отношения равенства и уважения друг к другу, общение со сверстниками выходит на первый план. В данном возрасте развиваются две системы взаимоотношений: со взрослыми и со сверстниками. Отношения «подросток–взрослый» оказываются неравноправными, в какой-то степени подчинительными. Отношения «подросток–сверстник» строятся как равнопартнерские. Поэтому подросток стремится больше времени проводить с равными себе, поскольку такое общение приносит ему больше пользы, удовлетворяются его потребности и интересы.

Зачастую подростки объединяются в группы, в которых действуют определенные правила. Подростков в таких группах привлекает сходство интересов и проблем, возможность говорить и обсуждать их. В подростковой группе обязательно появляется лидер и устанавливаются отношения лидерства. Сходство интересов и дел является важным фактором дружеского сближения между учащимися.

Нравственные нормы как составная часть ценностных ориентаций личности играют важную роль в формировании нравственной активности человека, которая является средством нравственного самосовершенствования. Подростки стремятся участвовать в разнообразных видах деятельности: спортивной, художественной, общественной, чтобы доказать свою значимость, ощутить себя членом общества, продемонстрировать свою самостоятельность в принятии решений, а также желании быть услышанным и полезным обществу.

3. Когнитивная сфера. В подростковом возрасте происходит активное развитие мышления, воображения, внимания и памяти. Мышление подростка становится теоретическим, которое способно устанавливать смысловые связи между понятиями действительности. Существенные изменения происходят и в развитии воображения. Под влиянием абстрактного мышления воображение уходит в сферу фантазии, она превращается в интимную сферу, которая скрывается от людей, становится исключительно субъективной формой мышления. Говоря о развитии внимания, подросток может хорошо концентрировать внимание на значимой для него деятельности. Внимание становится хорошо управляемым, контролируемым процессом. Память также активно развивается, так как подросток уже способен управлять своим произвольным запоминанием. Память в этом возрасте перестраивается, переходя от доминирования механического запоминания к смысловому, что является наиболее важным достижением этого возраста.

К другим новообразованиям подросткового возраста относятся: чувство взрослости, развитие самосознания, формирование идеала личности, а также развитие волевых качеств.

4. Особенности речи. Развитие речи и расширение словарного запаса происходит за счёт активного общения со сверстниками, а также благодаря тому, что научный язык, то есть, язык, связанный с учебной деятельностью, становится сложнее в отношении его лексики и грамматических структур. Особое значение в речевом развитии ребёнка приобретает взаимодействие мышления и речи. Подросток способен варьировать свою речь в зависимости от того, с кем ему приходится выстраивать коммуникацию. В языковой практике подростков часто проявляется такое явление, как собственный язык. Они часто пользуются словесным максимализмом, который прямо или косвенно отражает их переживания. Примеры словесного максимализма: «никогда», «всегда», «ни за что». Причина юношеского максимализма базируется на стремлении противостоять принятым нормам, бороться за свои интересы, быть уникальным.

5. Эмоционально-волевая сфера. Подростковый возраст является одним из ключевых этапов в процессе становления эмоционально-волевого фона ребёнка. Существенной особенностью эмоциональной жизни подростка является то, что его эмоции и чувства противоречивы, часто чередуются положительные и отрицательные эмоциональные состояния. Подросток может справляться с частой сменой настроения при помощи занятий живописью, музыкой, литературой, изучением иностранных языков. Например, изобразительное искусство, помогает ребёнку научиться видеть мир по-новому, тем самым развивая его воображение. Изучение иностранных языков способствует тому, что подросток способен видеть привычный ему мир через призму нового языка. Иностранные языки развивают внимательность и память, способность концентрироваться, а также творческие способности личности. Возможность показать свою уникальность

и выразить своё мнение на иностранном языке становится серьёзным стимулом для подростка.

6. Распространённым способом развития волевых качеств у подростков являются занятия спортом. Волевые качества личности, первоначально сформировавшиеся и закрепившиеся в ходе этих занятий, затем переходят на другие виды деятельности, в частности на профессиональную деятельность, определяя достижение успехов и её практические результаты.

Теперь проанализируем учебно-методический комплекс «Starlight-9» на критерий соблюдения вышеуказанных психолого-педагогических особенностей учащихся 9-х классов.

Методический анализ УМК «Starlight»

для учащихся 9-х классов

Методический анализ производился на базе учебно-методического комплекса «Starlight» для девятых классов в МАОУ «Гимназия № 13» г. Екатеринбурга, где проходила производственно-педагогическая практика в период с 25.09.17 по 05.11.17 года.

Краткая характеристика учебно-методического комплекса направлена на то, чтобы дать общее представление об учебно-методическом комплексе с точки зрения возможности реализации социокультурного аспекта при обучении говорению, а также с целью проверить степень соответствия УМК психолого-педагогическим характеристикам и возрастным особенностям учащихся 9-х классов.

УМК имеет модульное строение, содержит упражнения, которые соответствуют требованиям международных экзаменов, готовящих к Государственной итоговой аттестации в 9 классе. Материалы учебника способствуют достижению личностных, метапредметных и предметных результатов обучения. УМК получил положительные заключения по итогам научной, педагогической и общественной экспертиз на соответствие

Федеральному государственному образовательному стандарту основного общего образования.

Структура и наполнение учебно-методического комплекса «Starlight» для 9-х классов:

1. Составителями УМК было разработано 6 модулей (тем).
2. «Culture Corner». Каждый модуль снабжен текстами и упражнениями социокультурного и ценностно-ориентированного характера.
3. В разделе «Умения» («Skills») содержатся упражнения направленные на развитие таких умений как говорение, письмо, аудирование, чтение, а также такие навыки как грамматика и лексика.

Анализируя учебно-методический комплекс на критерий использования социокультурного аспекта при обучении говорению, можно сделать следующий вывод. Каждая тема в УМК начинается с социокультурных и ценностно-ориентированных текстов, в которых содержится лексика, отвечающая запрашиваемому критерию социокультурной направленности. Работа над социокультурной лексикой на этапе «до» прочтения текста позволяет учащимся не только запомнить её перевод, но и уметь использовать её в дальнейшей работе при составлении диалогов и монологов на основе прочитанного.

Приведем примеры социокультурной и ценностно-ориентированной лексики в УМК «Starlight-9». Социокультурный текст «Glastonbury Festival» содержит такие социокультурные лексические единицы как «Greenfield music art festival», «Somerset», «the Vale of Avalon» и другие. Пример ценностно-ориентированного текста «What is Deforestation?» содержит такие лексические единицы как «to be under threat», «delicate ecosystem of the Planet», «to pollute the atmosphere» и другие.

4. В разделе «Language in Use» содержатся упражнения на формирование грамматических навыков, например, упражнения на отработку использования предлогов, словообразование, коллокации, изучение

фразовых глаголов и другое. Упражнения на изучение фразовых глаголов, отражая культурную специфику страны изучаемого языка, также соответствуют указанным нами критериям.

5. Разделы «Revision» направлены на повторение изученного материала после прохождения каждого модуля в УМК.

6. «Vocabulary Bank». Этот раздел имеет своей целью совершенствование лексических навыков по пройденным темам.

7. В разделе «Writing Bank» содержатся правила грамматически правильного написания таких сочинений как «Выскажи мнение», письма (формальные, имейлы), объявления, отзывы по просмотренному фильму или прочитанной книге, эссе «за и против», написание описательной статьи. Написание формальных и неформальных писем предполагает знание особенностей менталитета страны изучаемого языка и правила речевого этикета, можно сделать вывод о том, что критерий социокультурной направленности в данном разделе тоже соблюден.

8. Раздел «American English – British English Guide», в котором учащиеся могут ознакомиться с лексической разницей Британского и Американского английского. Знание вариантов английского языка также относится к критерию социокультурной компетенции учащихся.

Составители УМК предлагают достаточное количество упражнений, направленных на развитие умения говорения с применением социокультурного аспекта обучения говорению. Большая часть упражнений заключается в составлении монологов на 1,5-2 минуты, либо разыгрывании диалогов на предложенную тему. Приведем примеры некоторых упражнений:

а) представьте, что деревья могли бы говорить. Что, на ваш взгляд, они бы сказали о вырубке леса? Выскажите свою точку зрения. Упражнение направлено на формирование у учащихся таких ценностных ориентаций как

«Забота об окружающем мире», «Бережное и сознательное отношение к природе»;

b) вы побывали на экскурсии в Стоунхендж. Расскажите своему партнёру о ваших впечатлениях. Назовите 2 причины, по которым вашему другу тоже стоит туда поехать. Данное упражнение социокультурно направлено, тем самым стимулируя любознательность учащихся;

9. Система оценивания результатов. Учебно-методический комплекс «Starlight-9» предлагает следующую систему оценивания результатов. В каждом модуле есть отдельный раздел под названием «Повторение» («Revision»). По завершению выполнения упражнений в модуле учащимся предлагается самостоятельно оценить свою работу (элемент рефлексии).

Стоит отметить, что подбор текстов отвечает возрастным и психолого-педагогическим особенностям учащихся 9-х классов, поскольку предлагаемые тексты ставят перед учащимися философские, идеологические, нравственные вопросы. Приведем ряд других социокультурных текстов из УМК «Starlight-9», которые вызвали у нас наибольший интерес и которые могут быть полезны для тех, кто изучает английский язык:

— «Hurricane Katrina» (the USA) – «Ураган Катрина» (США);

— «Yuri Gagarin» (Russia) – «Юрий Гагарин» (Россия);

— «Moscow's flea market» (Russia) – «Блошиный рынок Москвы» (Россия);

— «Glastonbury festival» (the UK) – «Гластонберийский фестиваль» (Великобритания);

— «Mysterious places» (New Mexico, the USA, the UK) – «Мистические места» (Новая Мексика, США, Великобритания);

— «The Captain's Daughter» (by A. S. Pushkin, Russia) – «Капитанская дочка», оригинальное произведение, написанное русским писателем Александром Пушкиным (Россия).

В качестве дополнительного пособия к УМК «Starlight-9» нами будет разработан комплекс упражнений, который будет основываться на социокультурном аспекте и ценностном подходе к развитию умения говорения на английском языке. В комплекс упражнений будут включены дополнительные тексты социокультурного содержания в количестве 9 штук, к каждому из которых будут разработаны коммуникативные упражнения, направлены на развитие умения диалогической речи, а также ценностей, которые мы выявили при анализе УМК «Starlight-9».

2.2 Разработка комплекса упражнений «English Exercises and Activities for Forming Sociocultural Awareness of English Learners»

Комплекс упражнений является дополнительным пособием к УМК «Starlight-9», который предназначен для учащихся 9-х классов, со средним и продвинутым уровнем владения английским языком.

Структура комплекса упражнений включает в себя две части. Первая часть «Ценности» направлена на развитие ценностных ориентаций школьников. Вторая часть «Социокультурные Реалии» направлена на развитие социокультурной компетенции учащихся 9-х классов.

Целью комплекса упражнений является развитие умения диалогической речи на английском языке путём формирования социокультурной компетенции учащихся в рамках темы «Великобритания» в процессе работы над социокультурно направленными текстами, к которым относятся следующие:

- «Географическое положение Великобритании»
- «Политическая система Великобритании»
- «Символические особенности герба Великобритании»

- «Цветы как национальные символы Великобритании»
- «Работа с картой Великобритании»
- «Башня Биг Бен»
- «Писатели Великобритании»
- «История об озере Лох-Несс»
- «Биография Агаты Кристи»

Работа с текстами будет осуществляться на основе разработанных нами дополнительных упражнений на развитие умения говорения, большая часть из которых посвящена развитию умения диалогической речи. Работа с текстами направлена на повышение уровня социокультурной компетенции учащихся, что может быть проверено при помощи социокультурных тестов на этапах «до» и «после», которые тоже прилагаются к комплексу упражнений.

Также в комплекс включены упражнения на формирование ценностей учащихся, к которым мы отнесли следующие:

- любознательность;
- независимость и сила воли;
- креативность;
- патриотизм;
- интерес к путешествиям;
- забота об окружающей среде;
- здоровье и здоровый образ жизни;
- ценность образования;
- дружба и общение.

Данные ценности были отобраны при анализе учебно-методического комплекса «Starlight-9» на основании упражнений и текстовой составляющей УМК. Мы сочли необходимым предложить дополнительные упражнения,

которые могли бы способствовать формированию выбранных нами ценностных ориентаций.

Из результатов психолого-педагогической характеристики обучающихся девярых классов, мы выявили, что ученики в возрасте от 15 до 16 лет стремятся к активному взаимодействию с социумом, что напрямую связано с формированием такой ценностной ориентации, как дружба и общение. Упражнения, предложенные в комплексе упражнений, способствуют не только формированию вышеуказанных ценностей, но создают условия для индивидуального и творческого самовыражения учащихся.

Приведем примеры и рассмотрим некоторые из ценностно-ориентированных упражнений:

1. «Любознательность», пример упражнения, упр. 2 стр. 4 «Новости». Расскажите классу о последних новостях, происходящих в Великобритании, используя Интернет, радио, газеты или телевидение. Сделайте презентацию с картинками/видео по найденной вами информации.

2. «Независимость и сила воли», пример упражнения, упр. 3 стр. 6 «Поиск решения». Вам дана следующая ситуация «Джонни собирается поступать в университет. Он хочет стать архитектором, а его родители хотят, чтобы он стал хирургом. Как поступить Джонни? Кого Джонни должен послушать: себя или родителей?». Обдумайте ситуацию и запишите три причины, по которым Джонни должен прислушаться к себе и стать архитектором и три причины, по которым Джонни должен согласиться с мнением родителей стать хирургом.

3. «Креативность», пример упражнения, упр. 1 стр. 7 «Изобретение». Придумайте и представьте классу изобретение, которое, по вашему мнению, могло бы быть полезным обществу, например, используя летающие машины, люди могли бы избежать пробок на дорогах/экономить время. Вы можете

нарисовать ваше изобретение или изобразить его в электронной презентации. Расскажите о своём изобретении, написав не менее 10 предложений.

4. «Патриотизм», пример упражнения, упр. 1 стр. 8 «Дискуссия». Работая в группах по 4-5 человек, учащимся даны вопросы по теме «Патриотизм», например, «Что такое патриотизм?», «Кто такой патриот?», «Какими личными качествами должен обладать патриот?» и другие. Сначала учащиеся обсуждают вопросы в группах, записывая аргументы и примеры при необходимости, а затем обсуждение может быть вынесено во фронтальную форму работы.

5. «Путешествия», пример упражнения, упр. 3 стр. 10 «Написание личного письма». Вы получили письмо от вашего друга по переписке, который пишет вам о его отношении к путешествиям. Напишите ему ответ, в котором вы должны ответить на его вопросы и задайте два вопроса о его недавней поездке в Париж.

6. «Забота об окружающей среде», пример упражнения, упр. 4 стр. 13 «Психологический тест». Пройдите аутентичный психологический тест под названием «Насколько вы экологически дружелюбный человек?». Подсчитайте баллы, поделитесь вашим результатом с классом. После прохождения теста ученики вместе с учителем могут обсудить такие темы как «Экология» и «Сохранение окружающей природы», разработка стратегий, благодаря которым люди могли бы сохранить планету Земля.

7. «Здоровье и здоровый образ жизни», пример упражнения, упр. 2 стр. 14 «Чтение текста-шутки». Прочитайте текст «В какой стране пища самая полезная и безопасная?». После прочтения ответьте на вопрос в заголовке текста, после чего может следовать общая дискуссия. В упражнении присутствует элемент социокультурной направленности, в котором учащиеся должны посмотреть на три картинки, где изображены национальные блюда Великобритании, Италии и Германии и угадать, к какой стране каждое из блюд принадлежит.

8. «Обучение, образование», пример упражнения, упр. 2 стр. 16 «Университеты». На электронной доске показаны картинки четырёх университетов (Гарвард, МГУ, УрГПУ, Оксфорд). Задача учащихся догадаться и записать в таблицу город и страну, в котором каждый из четырёх университетов располагается. После того, как учащиеся заполнили таблицу, учитель может задать несколько вопросов, например, «Куда хотели бы поступить Вы? Почему?», «Какую профессию Вы бы хотели получить?».

9. «Дружба и общение», пример упражнения, упр. 2 стр. 18 «Марк Твен о дружбе». Прочитайте цитату знаменитого американского писателя Марка Твена, в которой он говорит о дружбе. Напишите 10 предложений о том, согласны ли вы с ним или нет, подтверждая свою точку зрения тремя аргументами.

Таким образом, в процессе анализа практической части, мы провели психолого-педагогическую характеристику обучающихся 9-х классов, в результате которой, мы пришли к выводу, что возрастная категория от 15 до 16 лет, наиболее благоприятна для формирования и развития ценностных ориентаций. Мировоззрение учеников в данном возрасте быстро меняется, вместе с тем меняется и система их ценностей.

Мы изучили учебно-методический комплекс «Starlight-9», разработанный для обучающихся 9-х классов. Анализ позволил нам проанализировать учебно-методический комплекс с точки зрения применения социокультурного аспекта при обучении английскому языку, а также его способности формировать ценностные ориентации учеников. Мы пришли к выводу, что УМК «Starlight-9» предлагает учащимся необходимый минимум упражнений социокультурной и ценностно-ориентированной направленности. Именно поэтому мы решили разработать комплекс упражнений с целью предложить дополнительные упражнения, которые могли бы отвечать поставленной цели.

В комплекс упражнений был включен ряд социокультурных текстов, связанных с углубленным изучением культуры Великобритании. Тексты включают в себя информацию о географическом положении страны, её государственном и политическом устройстве, гербе, национальных символах каждой из частей Соединенного Королевства, достопримечательностях, знаменитых писателях и драматургах, мистических легендах и загадочных фактах.

К разделу социокультурно направленных текстов прилагаются 2 теста «Sociocultural Tests», с помощью которых учитель и учащиеся могут проверить уровень своей социокультурной компетенции. Тест содержит в себе вопросы, основанные на содержании текстов. Тест предлагается учащимся на констатирующем этапе, где происходит первичный замер их уровня социокультурной компетенции (см. Приложение 1). На формирующем этапе учитель предлагает учащимся прочитать содержание текстов. На контрольном этапе учащимся предлагается второй тест социокультурной направленности для того, чтобы измерить полученный уровень после работы с комплексом упражнений (см. Приложение 5).

Отметим, что в комплекс упражнений также включен раздел, в котором указаны правила написания личных писем, а именно, структура личного письма, примеры вводных и вспомогательных конструкций, а также готовый образец личного письма. В комплексе упражнений есть ключи и критерии оценивания ко всем упражнениям и тестам.

Таким образом, разработанный комплекс упражнений позволил нам убедиться в актуальности использования подобных пособий при изучении иностранного языка с целью углубленного исследования уровня социокультурной компетенции изучающих английский язык. Мы убедились в важности комплексного формирования ценностей учащихся на уроках английского языка, поскольку ценности являются центральными мотиваторами деятельности учащихся.

В завершение мы измерили полученные результаты во время прохождения педагогической практики в МАОУ «Гимназия № 13» на аспект сформированности социокультурной компетенции учащихся 9-х классов с последующим развитием их умения диалогической речи на английском языке при помощи разработанного нами комплекса упражнений.

2.3 Результаты апробации

С целью проверки результативности использования комплекса упражнений по английскому языку нами было проведено экспериментальное исследование на базе МАОУ Гимназия № 13 г. Екатеринбурга среди учащихся 9 класса. Исследование проводилось на серии уроков, посвященных теме «Сказочный остров Великобритания. Социокультурные сведения о стране».

Цель проведения исследования состояла в том, чтобы способствовать формированию социокультурной компетенции учащихся на базе разработанного комплекса упражнений по английскому языку «English Exercises and Activities for Forming Sociocultural Awareness of English Learners».

Задачи проведения исследования были следующие:

1. Практические (учебные) – развитие умения диалогической речи в рамках социокультурного аспекта изучения английского языка.
2. Познавательные – расширение кругозора учащихся по теме «Сказочный остров Великобритания. Социокультурные сведения о стране», формирование любознательности.
3. Воспитательные – формирование толерантного отношения к сверстникам и личности партнера по общению при работе в паре, а также

формирование уважительного отношения к реалиям культуры страны изучаемого языка.

4. Развивающие – развитие памяти, мышления и воображения учащихся в совокупности с развитием интереса учащихся к изучению культуры Великобритании и английского языка.

Актуальность выбранной темы обосновывается тем, что очень часто люди неправильно декодируют информацию, которую пытается донести до них говорящий. Причиной является несовпадение языковых систем и социокультурных структур того или иного общества. Именно поэтому изучение социокультурных сведений является одной из основных задач при изучении иностранного языка.

Исследование проводилось в три этапа:

1. Констатирующий этап – измерение текущего уровня социокультурной компетенции учащихся, а также их способности осуществлять устное речевое общение социокультурного характера.

2. Формирующий этап – внедрение и апробация в процесс обучения разработанного комплекса упражнений, направленного на формирование социокультурных знаний учащихся с параллельным усовершенствованием их умения говорения.

3. Контрольный этап – измерение уровня социокультурной компетенции учащихся после изучения темы «Сказочный остров Великобритания. Социокультурные сведения о стране» на базе разработанного нами комплекса упражнений и их способности осуществлять устное речевое общение социокультурного характера.

На констатирующем этапе учащимся было предложено решить тест «Насколько хорошо я знаю Великобританию?» (см. Приложение 1). Тест был представлен на английском и русском языках в том случае, если возникали трудности при решении теста в английском варианте. Тест состоял из 11 вопросов по географии страны, форме правления, действующей в стране,

национальным символам, писателям, знаменитым культурным объектам Великобритании, а также работе с картой. Часть вопросов носила открытую форму тестирования, другая – закрытую.

Целью теста на констатирующем этапе была необходимость оценить текущий уровень знаний учащихся, именно поэтому, школьники должны были решить тест без дополнительной подготовки.

С целью наглядного отображения измеренных нами результатов, которые были взяты на констатирующем этапе исследования, мы разработали таблицу «Количественные результаты социокультурного теста «Насколько хорошо я знаю Великобританию?» на констатирующем этапе» (см. Приложение 2).

На основе полученных данных, нами была построена диаграмма, отражающая уровень социокультурных знаний по стране Великобритания на констатирующем этапе (см. Рис. 1).

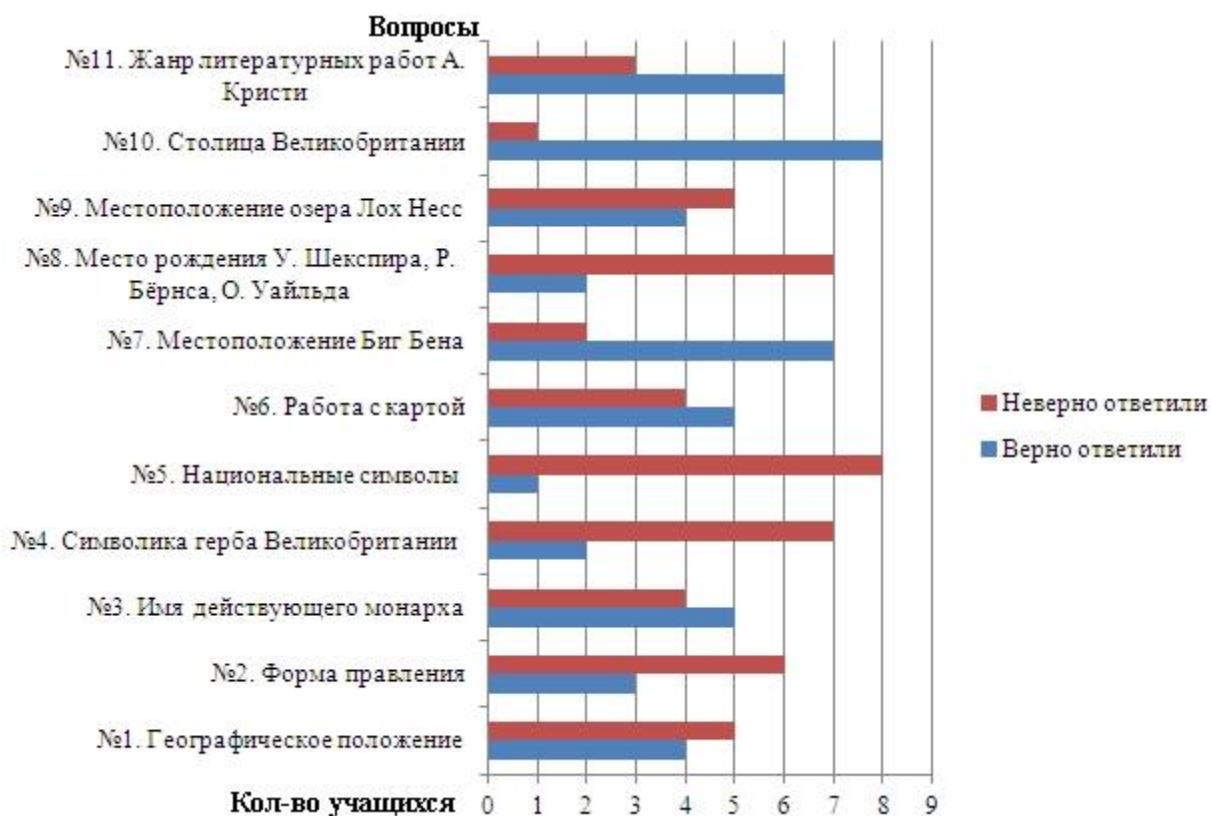


Рис. 1. Уровень социокультурной компетенции учащихся на констатирующем этапе

Как мы можем видеть из представленной диаграммы, максимальное количество правильных ответов учащиеся дали в вопросе №10 «Какой город является столицей Великобритании?» (верно ответили 8 из 9 чел). Затем вопрос №11 «В каком жанре писала Агата Кристи?» (верно ответили 6 из 9 чел). Во всех остальных вопросах наблюдается большая степень неверно данных ответов, например, наибольшее количество неверных ответов было отмечено в вопросе №5 «Какой национальный цветок Англии, Шотландии, Уэльса, Северной Ирландии?» (неверно ответили 8 из 9 чел).

Другим проверочным упражнением на констатирующем этапе было измерение имеющегося уровня относительно умения говорения на социокультурную тематику. Задача учащихся состояла в том, чтобы составить диалог при помощи диалога-образца на тему «Have you ever been to Great Britain?» (см. Приложение 3).

При составлении диалогов учащимся была предложена следующая коммуникативная ситуация: «Ситуация общения двух друзей, в которой студент А провел лето в Великобритании, а студент В никогда там не был. Задача студента А состоит в том, чтобы ответить на вопросы студента В, который должен расспросить друга о его опыте за границей». Учащимся было рекомендовано использовать сведения из теста в своих диалогах. Учитель не давал учащимся конкретных рекомендаций относительно количества реплик с целью того, чтобы оценить, сколько реплик сможет составить каждая из сторон самостоятельно, не ориентируясь на указанное число.

Проанализировав результаты представленных учащимися диалогов, нами была построена диаграмма «Количество фраз в диалогах на констатирующем этапе» (см. Рис. 2). В диаграмме мы отразили среднее арифметическое число сказанных реплик среди учащихся всего класса.

Мы можем видеть, что наибольшее количество реплик в количестве 5 штук было набрано только двумя учащимся из девяти. Пятеро учащихся из

девяти использовали 4 реплики. Двое других учащихся использовали в диалогах по 3 реплики, что является достаточно низким результатом для учащихся 9 классов. Одна из основных проблем при выстраивании диалогического общения была большая степень опоры на родной язык. Во многих случаях учащиеся не задавали собеседнику вопросов в качестве ответной реакции, а просто отвечали на полученный вопрос, что и стало основной причиной малого количества сказанных реплик.

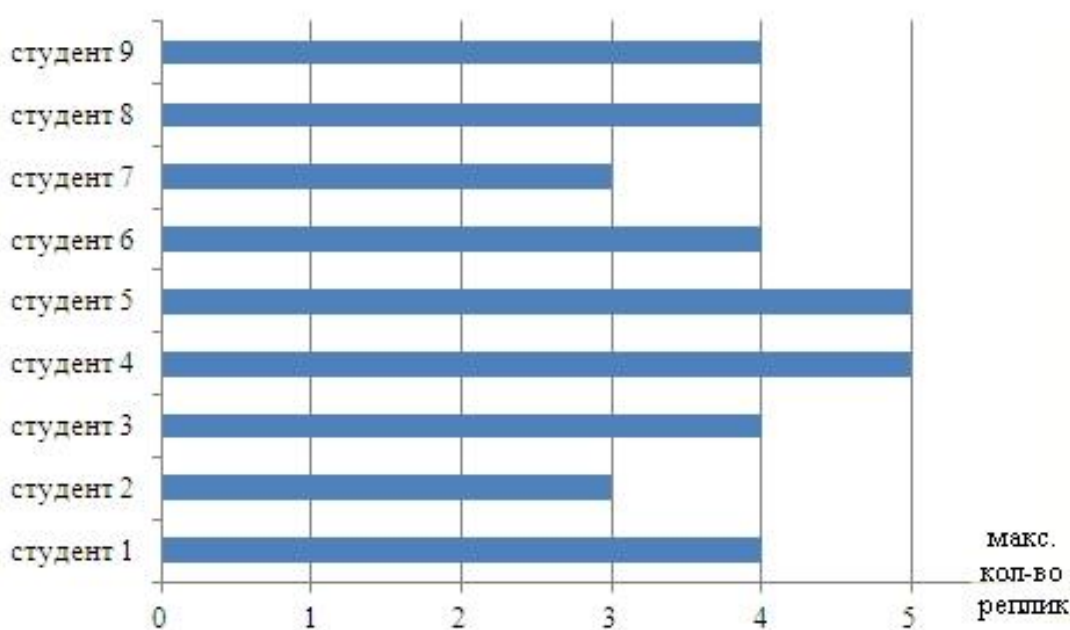


Рис. 2. Количество фраз в диалогах на констатирующем этапе

Средний показатель сказанных реплик в данном диалоге с одного говорящего составил – 4 реплики. Выявленный показатель был получен при помощи следующих расчётов: студент 1 – 4 реплики, студент 2 – 3 реплики, студент 3 – 4 реплики, студент 4 – 5 реплик, студент 5 – 5 реплик, студент 6 – 4 реплики, студент 7 – 3 реплики, студент 8 – 4 реплики, студент 9 – 4 реплики. Суммарное количество: $4+3+4+5+5+4+3+4+4 = 36$ реплик. Далее было найдено среднее арифметическое число: $36 \text{ реплик} / 9 \text{ человек} = 4$ реплики.

Такие показатели свидетельствуют о необходимости повышения уровня коммуникативной способности учащихся в рамках социокультурного аспекта изучения английского языка.

На формирующем этапе учащимся было предложено чтение социокультурно направленных текстов. Данные тексты включены в разработанный нами комплекс упражнений и несут в себе информацию, базирующуюся на вопросах социокультурного теста (см. Приложение 1). Основная цель прочтения выбранных нами текстов состояла в том, чтобы помочь учащимся повысить их уровень социокультурной компетенции при прочтении этих коротких, но насыщенных важными фактами текстов.

На формирующем этапе основной задачей стало работа над заполнением пробелов в знаниях учащихся, которые были выявлены на констатирующем этапе исследования. Другими словами, работа заключалась в совершенствовании их умения говорения при изучении и обсуждении социокультурных текстов. Далее опишем конкретные действия учителя, которые были проведены для решения поставленной задачи на данном этапе.

Разработанный комплекс упражнений включает 9 текстов социокультурной направленности, которые находятся на страницах 19-23. Работа с текстами не ограничивалась лишь их чтением, напротив, учащиеся вместе с учителем разбирали каждый из прочитанных текстов в следующих формах а) ответы на вопросы по текстам, б) перевод незнакомых слов и предложений, в) высказывание своего мнения по прочитанному тексту.

Помимо вышеописанных действий, которые проводились над каждым из текстов, учитель дополнительно разработал несколько упражнений, которые соответствовали каждому из изучаемых текстов. Большая часть упражнений несет творческо-поисковый и коммуникативно-направленный характер, что способствовало развитию мышления учащихся, расширению их кругозора, умению работать с информацией, выстраиванию

коммуникативной ситуации по исследуемым темам, а также интересу к изучению иностранного языка с позиции социокультурного аспекта.

Для текста «Geographical Position of the UK» на стр. 19 была предусмотрена работа с картой. После прочтения текста каждый из учащихся подходил к карте и старался построить собственное монологическое высказывание, то есть, передать содержимое текста, опираясь на карту и на данный учителем план, который включал в себя следующие пункты: а) назовите полное и краткое название страны, б) покажите указкой части, которые входят в Соединенное Королевство Великобритании и Северной Ирландии, в) назовите столицы каждой из частей этой страны, г) ответьте на вопрос: хотели ли бы Вы поехать в эту страну? Обоснуйте свой ответ.

Для текста «British Political System» на стр. 19 нами было разработано упражнение, которое заключалось в том, чтобы учащиеся, разбившись на две группы (общее количество человек в классе – 9), подготовили презентации про Королеву Елизавету II, действующего монарха Великобритании. В команде «А» было 5 участников, в команде «В» – 4 участника. Каждый участник команды вытягивал листочек с темой, на которую ему предстояло подготовить свою монологическую речь в размере максимум 5 предложений с человека.

Темы были следующие: 1) где и когда родилась Елизавета II. Кратко расскажите про её семью; 2) карьера Елизаветы II. Чем она занималась в юные годы?; 3) в каком году Елизавета II стала королевой? Найдите 2 интересных факта о её резиденции в Лондоне; 4) расскажите про мужа Елизаветы II; 5) расскажите про Чарльза, принца Уэльского, сына Елизаветы II; 6) предоставьте краткое описание её внуков; 7) расскажите про военные награды Елизаветы II; 8) существуют ли фильмы про Елизавету II? Представьте некоторые из них; 9) какие хобби есть у Королевы Елизаветы?

После прочтения текста «The Royal Court of Arms of the United Kingdom» на стр. 20 учащиеся должны были составить диалог с опорой на

изображение Королевского герба. Учащимся было необходимо обсудить элементы герба, такие как символика изображенных животных, то есть, что символизирует каждое из двух существ, ответить на вопросы «Почему на голове Льва корона?» и «Почему Единорог прикован цепью?», описать щит и девиз, изображенный ниже.

Поскольку составление данного и последующих диалогов направлено на коррекцию и развитие умения диалогической речи, каждому из учащихся было рекомендовано использовать не менее 5 реплик в диалоге.

Рассмотрим график «Диалог «Обсуждение Королевского герба», в котором мы отразили средний показатель, использованных учащимися реплик в этом диалоге. На графике цифра 5 выделена кружком. Он обозначает установленное учителем необходимое количество реплик, которое каждый из говорящих должен использовать в своей речи (см. Рис. 3).

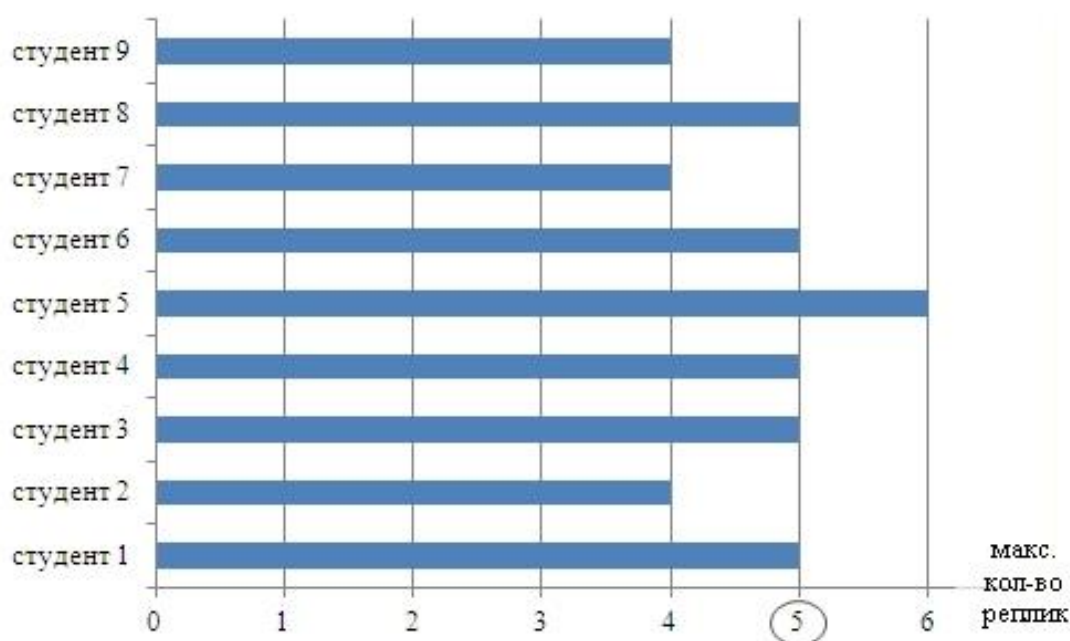


Рис. 3. Диалог «Обсуждение Королевского герба»

Средний показатель сказанных реплик в данном диалоге с одного говорящего составил – 4,5 реплик. Выявленный показатель был получен при помощи следующих расчетов: студент 1 – 5 реплик, студент 2 – 4 реплики, студент 3 – 5 реплик, студент 4 – 5 реплик, студент 5 – 6 реплик, студент 6 –

5 реплик, студент 7 – 4 реплики, студент 8 – 5 реплик, студент 9 – 4 реплики. Суммарное количество: $5+4+5+5+6+5+4+5+4 = 43$ реплики. Далее было найдено среднее арифметическое число: $43 \text{ реплики} / 9 \text{ человек} = 4,7$ реплики.

Текст «National Flower of the UK» на стр. 20 предполагал парную работу с упражнением на сбор недостающей информации. Каждому из участников коммуникации была выдана табличка с одинаковым текстом, в котором некоторые части информации были пропущены. Задача учеников состояла в том, чтобы расспросить друг друга и вписать недостающие предложения/слова в свои пропуски (см. Приложение 4).

Для работы над текстом «The Map of the British Isles» на стр. 21 учащиеся работали в паре и заранее договаривались о том, какую часть Королевства каждый из учащихся возьмет себе. Дома нужно было найти информацию по выбранному государству, а именно, а) сведения о погоде, б) основные достопримечательности и в) обычаи. Приведем пример, студент А – житель Уэльса, студент В – житель Шотландии. В диалоге каждый должен рассказать о своём родном крае. Важно, чтобы говорящие задавали друг другу вопросы о погоде, достопримечательностях и обычаях данного государства. Каждому из учащихся было рекомендовано использовать не менее 6 реплик в диалоге.

Рассмотрим график «Диалог «Житель Уэльса и житель Шотландии»», в котором мы отразили средний показатель, использованных учащимися реплик в этом диалоге. На графике цифра 6 выделена кружком. Он обозначает установленное учителем необходимое количество реплик, которое каждый из говорящих должен использовать в своей речи (см. Рис. 4).

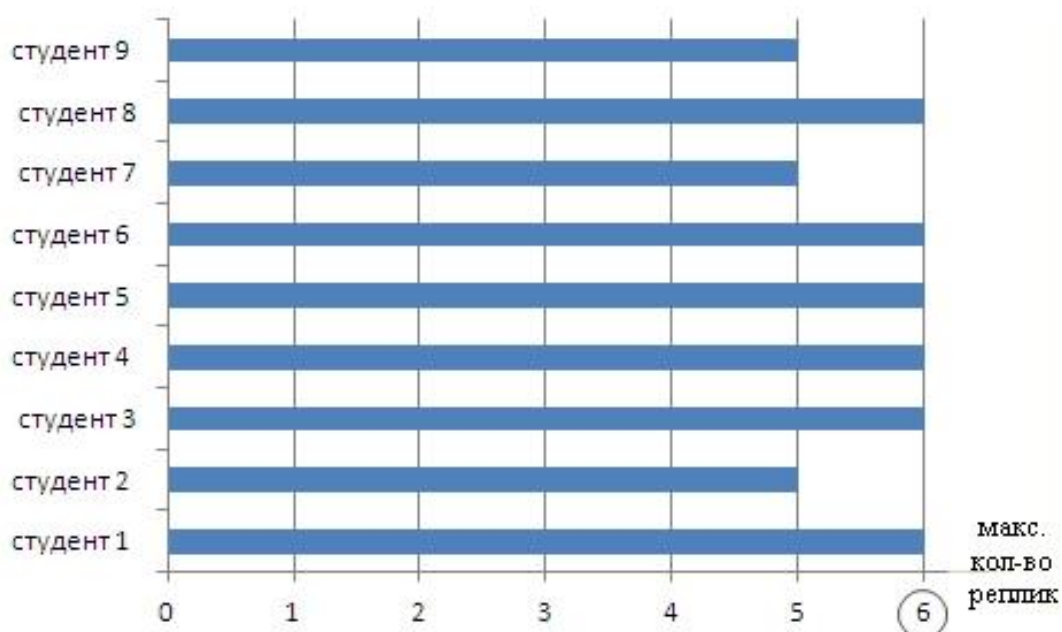


Рис. 4. Диалог «Житель Уэльса и житель Шотландии»

Средний показатель сказанных реплик в данном диалоге с одного говорящего составил – 5,5 реплик. Выявленный показатель был получен при помощи следующих расчетов: студент 1 – 6 реплик, студент 2 – 5 реплик, студент 3 – 6 реплик, студент 4 – 6 реплик, студент 5 – 6 реплик, студент 6 – 6 реплик, студент 7 – 5 реплик, студент 8 – 6 реплик, студент 9 – 5 реплик. Суммарное количество: $6+5+6+6+6+6+5+6+5 = 51$ реплика. Далее было найдено среднее арифметическое число: $51 \text{ реплика} / 9 \text{ человек} = 5,6 \text{ реплик}$.

Работа с текстом «Big Ben» на стр. 21 была направлена не только на изучение социокультурных сведений страны изучаемого языка, но и на повторение грамматики. Данное упражнение относится к типу репродуктивно-продуктивных. Работая в паре, учащиеся по очереди переделывали изъявительные предложения, данные в тексте, в вопросительные (повторение типов вопросов). Задача слушающего состояла в том, чтобы ответить на вопросы говорящего.

Приведем пример такого утверждения из текста: «*The clock is very reliable and accurate and has rarely stopped*». Возможные вопросы: «*Is the clock reliable?*», «*Is the clock accurate?*», «*Has the clock ever stopped?*».

Для текста «Famous writers of the UK» на стр. 22 было предусмотрено две формы работы, а именно, фронтальная и групповая. Фронтальная форма работы заключалась в том, чтобы учащиеся постарались самостоятельно угадать, в какой стране каждый из писателей родился. Для групповой работы учащимся нужно было объединиться в группы из трёх человек (3 писателя – 3 ученика) и распределить писателей между собой. Поскольку в классе была возможность выйти в сеть Интернет через компьютеры, ученикам нужно было найти информацию о выбранном писателе, учитывая следующее: а) где писатель родился?, б) какой вклад он внёс в литературу?, в) перечислить основные его произведения. На завершающем этапе каждый участник группы представлял писателя своим товарищам в форме монологического высказывания в размере 7 предложений с человека. Слушающие должны были задать по 2 вопроса говорящему.

Для текста «Lake Loch Ness» на стр. 22 учащимся нужно было составить диалог на следующую коммуникативную ситуацию: студент А – житель деревни Инвернесс у озера Лох-Несс, студент А – турист, приехавший к озеру, который очень заинтересован историей о подводном монстре Несси и хочет его увидеть. Задача туриста расспросить жителя деревни об озере и монстре, а задача жителя деревни – ответить на вопросы туриста. Учащимся рекомендуется использовать информацию из текста.

Поскольку составление данного и последующих диалогов направлено на коррекцию и развитие умения диалогической речи, каждому из учащихся было рекомендовано использовать не менее 7 реплик в диалоге.

Рассмотрим график «Диалог «Турист на озере Лох-Несс»», в котором мы отразили средний показатель, использованных учащимися реплик в этом диалоге. На графике цифра 7 выделена кружком. Он обозначает установленное учителем необходимое количество реплик, которое каждый из говорящих должен использовать в своей речи (см. Рис. 5).

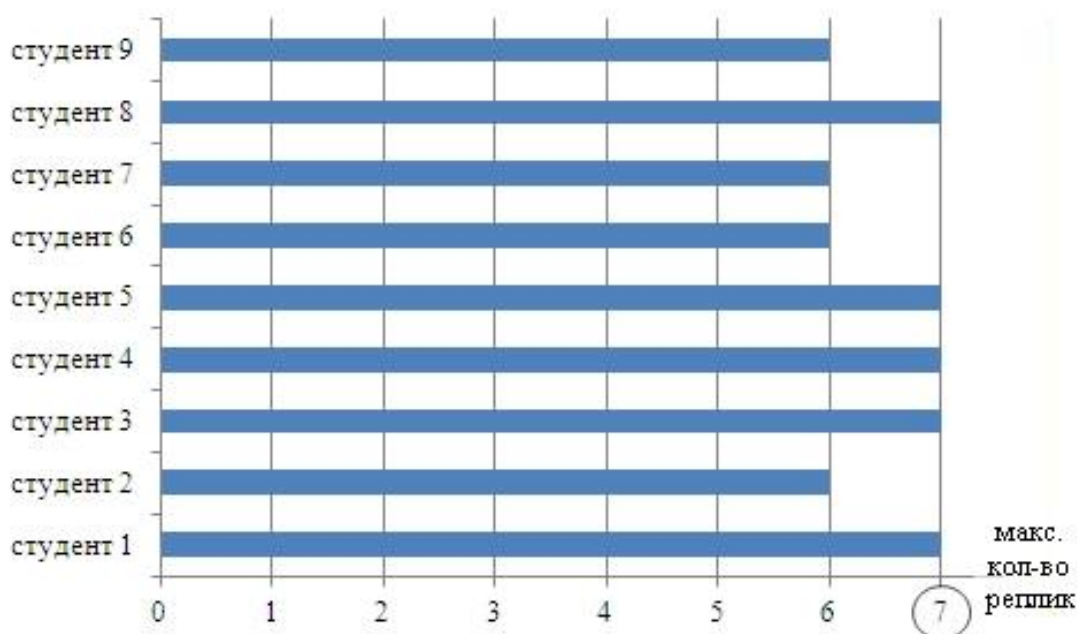


Рис. 5. Диалог «Турист на озере Лох-Несс»

Средний показатель сказанных реплик в данном диалоге с одного говорящего составил – 6,5 реплик. Выявленный показатель был получен при помощи следующих расчетов: студент 1 – 7 реплик, студент 2 – 6 реплик, студент 3 – 7 реплик, студент 4 – 7 реплик, студент 5 – 7 реплик, студент 6 – 6 реплик, студент 7 – 6 реплик, студент 8 – 7 реплик, студент 9 – 6 реплик. Суммарное количество: $7+6+7+7+7+6+6+7+6 = 59$ реплик. Далее было найдено среднее арифметическое число: $59 \text{ реплик} / 9 \text{ человек} = 6,5 \text{ реплик}$.

После прочтения текста «Agatha Christie» на стр. 23 задача учащихся состояла в том, чтобы представить диалог без специальной подготовки. Коммуникативная ситуация диалога была следующая: два студента готовятся к сдаче экзамена по зарубежной литературе. В качестве подготовки они задают друг другу вопросы по биографии знаменитой английской писательницы, Агаты Кристи. Каждому из участников диалога был выдан список опорных вопросов, которые нужно было задать своему партнеру. Например, а) когда и где родилась Агата Кристи, б) кем она работала, прежде чем стала писательницей, в) в каком жанре писала Агата Кристи, г) назовите имена её наиболее известных героев, д) кем она была воспитана в детстве,

е) на кого она училась, ж) каково отношение Агаты Кристи к профессии санитарки, з) назовите наиболее известные книги Агаты Кристи.

Этот диалог является завершающим в данном исследовании, именно поэтому, как и на констатирующем этапе, на контрольном этапе учитель не давал учащимся конкретных рекомендаций относительно необходимого количества реплик, которые им нужно сказать. Это делалось с целью того, чтобы оценить, сколько реплик сможет сказать каждая из сторон, не ориентируясь на указанное число. Разыгрывание диалога происходило без предварительной подготовки, основываясь на принципе спонтанности и живости речи.

Рассмотрим график «Диалог «Биография Агаты Кристи»», в котором мы отразили средний показатель, использованных учащимися реплик в этом диалоге. На графике цифры 7 и 8 выделены кружком. Полученные данные могут свидетельствовать о том, что теперь учащиеся свободно могут развернуть свою диалоговую коммуникацию до 7 реплик. Было отмечено, что трём из девяти учащихся удалось достичь уровня 8 реплик в диалоге без предварительной подготовки (см. Рис. 6).

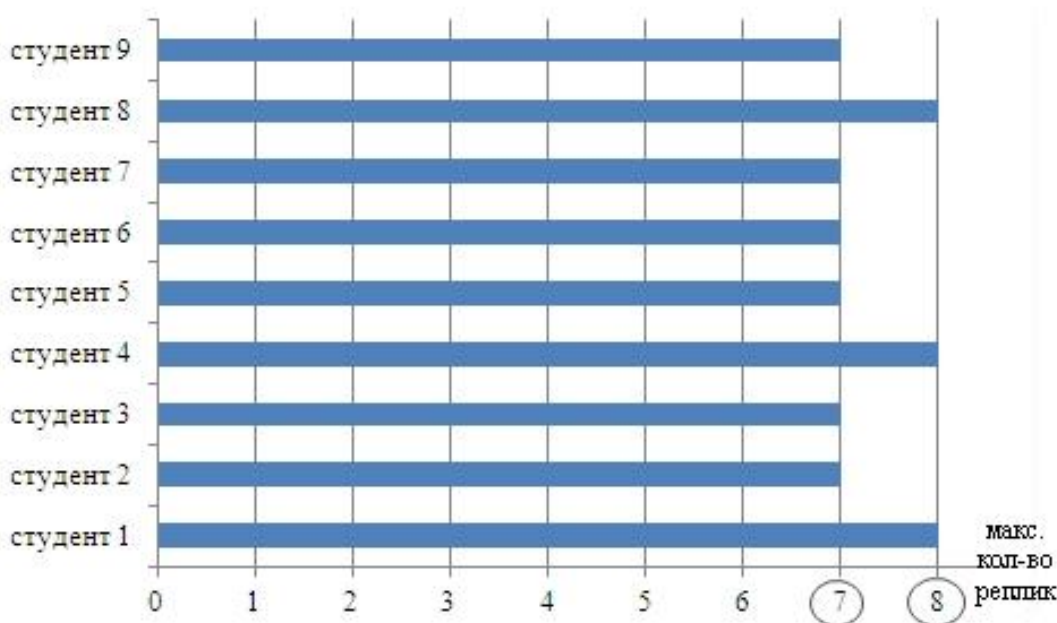


Рис. 6. Диалог «Биография Агаты Кристи»

Средний показатель сказанных реплик в данном диалоге с одного говорящего составило – 7 реплик. Выявленный показатель был получен при помощи следующих расчетов: студент 1 – 8 реплик, студент 2 – 7 реплик, студент 3 – 7 реплик, студент 4 – 8 реплик, студент 5 – 7 реплик, студент 6 – 7 реплик, студент 7 – 7 реплик, студент 8 – 8 реплик, студент 9 – 7 реплик. Суммарное количество: $8+7+7+8+7+7+7+8+7 = 66$ реплик. Далее было найдено среднее арифметическое число: $66 \text{ реплик} / 9 \text{ человек} = 7,3$ реплики.

Таким образом, сравнивая показатели графика на констатирующем этапе «Have you ever been to Great Britain» и графика на контрольном этапе «Биография Агаты Кристи», мы можем видеть, что коммуникативная компетенция учащихся в среднем увеличилась на 3 реплики. Среднее арифметическое число использованных реплик в диалоге на констатирующем этапе равнялось 4 репликам, а среднее арифметическое число реплик в диалоге на контрольном этапе равняется 7 репликам. Следовательно, общий прирост равняется 3 репликам в аспекте развитости умения диалогической речи учащихся.

В аспекте развития социокультурной компетенции учащихся на контрольном этапе учащимся был предложен другой социокультурный тест, основанный на пройденном материале (см. Приложение 5). Целью теста на контрольном этапе была необходимость оценить приобретенный уровень знаний в рамках их социокультурной компетенции.

С целью наглядного отображения измеренных нами результатов, мы разработали таблицу «Количественные результаты социокультурного теста «Важные сведения о Великобритании» на контрольном этапе» (см. Приложение 6).

На основе полученных данных, нами была построена диаграмма, отражающая уровень социокультурных знаний по стране Великобритания на контрольном этапе (см. Рис. 7).

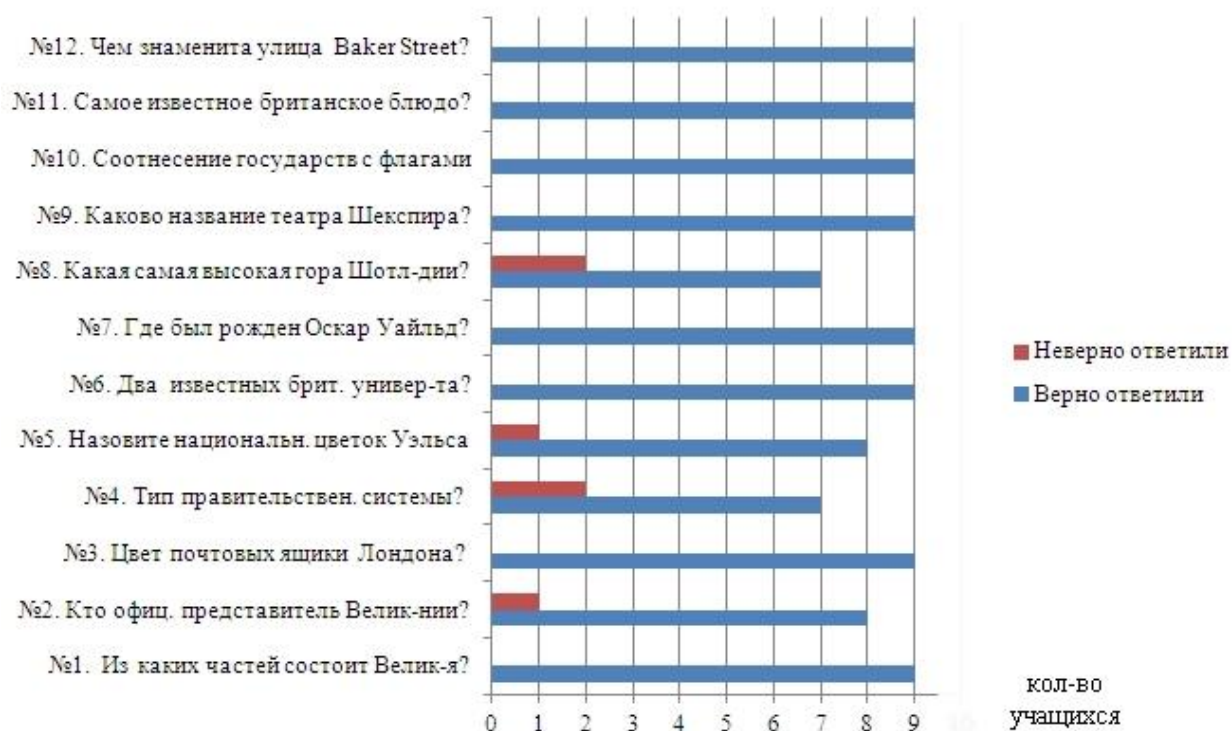


Рис. 7. Уровень социокультурной компетенции учащихся по стране Великобритания после апробирования комплекса упражнений

Из представленной диаграммы можно видеть, что уровень социокультурной компетенции учащихся возрос по сравнению с показателями констатирующего этапа исследования. Неверно данные ответы встречаются лишь в 4 вопросах из 12 возможных, в то время как на констатирующем этапе ошибки были в каждом из вопросов теста.

Таким образом, видна тенденция к повышению уровня социокультурной компетенции учащихся наряду с развитием их диалогической речи на базе социокультурных текстов. Благодаря работе над социокультурными текстами учащиеся имели возможность узнать новые сведения о Великобритании и в дальнейшей работе обсудить их. Помимо этого, учащиеся стали более осознанно подходить к процедуре принятия решений, научились искать компромисс при разрешении того или иного морально-ценностного коммуникативного вопроса.

ВЫВОДЫ ПО ГЛАВЕ 2

Подводя итог, отметим, что в результате проведенных исследований в практической части работы, мы провели психолого-педагогическую характеристику учащихся 9-х классов, проанализировали учебно-методический комплекс «Starlight-9» с точки зрения его соответствия возрасту учащихся, а также его способности формировать у учащихся общепринятых ценностей. На основе проведенных исследований нами был разработан комплекс упражнений «English Exercises and Activities for Forming Sociocultural Awareness of English Learners», для которого мы сформулировали и обосновали цель, а также выделили ряд ценностей, которые впоследствии были включены в сам комплекс упражнений.

На завершающем этапе работы мы проверили апробацию комплекса упражнений на базе МАОУ Гимназия № 13 в двух аспектах исследования а) измерение уровня социокультурной компетенции учащихся с последующей его корректировкой, б) измерение уровня сформированных ценностных ориентаций учащихся.

Мы убедились, что уровень социокультурной компетенции учащихся увеличился после выполнения коммуникативно-направленных упражнений на базе комплекса упражнений «English Exercises and Activities for Forming Sociocultural Awareness of English Learners». Таким образом, мы доказали, что фокусируя внимание учащихся на ценностях при изучении социокультурного аспекта языкового образования, становится возможным стимулирование их устно речевых высказываний и развития их диалогической речи.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Выпускная квалификационная работа была посвящена проблеме речевого развития учащихся на примере диалогической речи при реализации социокультурного аспекта обучения говорению. Результаты проведенной работы над теоретической и практической частями выпускной квалификационной работы позволяют сделать следующие выводы, представляющие интерес для исследования.

Было проанализировано говорение как один из продуктивных видов речевой деятельности при обучении английскому языку и обосновано, что процесс говорения напрямую связан с мыслительной деятельностью человека, а одной из главных целей изучения языка является стремление научиться думать на изучаемом языке и выражать мысли при помощи устного речевого высказывания. В связи с этим темы социокультурного и ценностно-ориентированного характера могут послужить дополнительным стимулом для развития речевой деятельности учащихся.

Были рассмотрены особенности социокультурной компетенции в структуре иноязычной коммуникативной компетенции при обучении иностранному языку, которые помогли установить, что социокультурные знания и умения помогают учащимся преодолевать имеющиеся у них стереотипы. Это значит, что такой вид компетенции воспитывает толерантное отношение к представителям другого языка и культуры и помогает изучающим язык адаптироваться в новой культуре, а значит, и ценностям.

Было обосновано применение ценностного подхода в структуре социокультурного аспекта при обучении говорению и определено, что поскольку ценности являются частью культурного наследия и менталитета страны изучаемого языка, социокультурная информация способствует

интеграции учащихся не только в культуру, но и ценностный фонд народа, помогает лучше понять его особенности и специфику.

Был спроектирован комплекс упражнений «English Exercises and Activities for Forming Sociocultural Awareness of English Learners» для учащихся 9-х классов с учётом возможности реализации социокультурного аспекта при обучении говорению. Комплекс упражнений состоит из двух основных блоков: 1) социокультурно направленные тексты, к которым прилагаются проверочные тесты на понимание и знание основных социокультурных фактов о Великобритании и упражнения к каждому из текстов, которые направлены на развитие умения диалогической речи учащихся и 2) упражнения, направленные на формирование ценностных ориентаций учащихся.

Была эмпирически проверена результативность использования разработанного комплекса упражнений с учётом реализации социокультурного аспекта при обучении говорению. В частности была отмечена положительная тенденция по двум из исследуемых аспектов, а именно, 1) уровень социокультурной компетенции учащихся и 2) развитие умения диалогической речи.

Сравнивая показатели на констатирующем и контрольном этапах в аспектах социокультурной компетенции и развития умения диалогической речи, можно видеть положительную динамику. Способность учащихся осуществлять диалогическое общение социокультурного характера улучшилось как в количественном, так и в качественном аспекте.

Была достигнута цель работы, которая заключалась в теоретическом исследовании проблемы реализации социокультурного аспекта при развитии диалогической речи учащихся, а также разработке и апробации комплекса упражнений, направленного на совершенствование уровня социокультурной компетенции учащихся.

Перспективы дальнейшей работы заключаются в поиске и создании упражнений социокультурной направленности для учащихся не только старших, но и младших классов, учащихся с различным уровнем владения языком, а также проведение дальнейшей опытно-исследовательской и экспериментальной работы для установления эффективности спроектированного комплекса упражнений по английскому языку.

СПИСОК ИСТОЧНИКОВ И ЛИТЕРАТУРЫ

1. Азимов Э.Г. Новый словарь методологических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). – М.: Изд-во «ИКАР», 2009. – 448 с.
2. Английский язык 9 класс: учеб. для общеобразоват. организаций и шк. с углубл. изучением англ. яз. / [К. М. Баранова, Д. Дули, В. В. Копылова и др]. ил. – «Звездный английский». – М.: Express Publishing: Просвящение, 2014. – 216 с.
3. Английский язык. Книга для учителя. 9 класс: пособие для для общеобразоват. организаций и шк. с углубл. изучением англ. яз. / [К. М. Баранова, Д. Дули, В. В. Копылова и др]. ил. – «Звездный английский». – М.: Express Publishing: Просвящение, 2014. – 200 с.
4. Анненкова А.В. Межкультурная коммуникативная компетенция как цель обучения иностранным языкам. – Иркутск, 2010. – 125 с.
5. Бабошина Е.Б. Ценностный подход к становлению человека культуры в педагогическом образовании. М.: Изд-во Курганского гос. ун-та, 2014. – 216 с.
6. Бим И.Л. Теория и практика обучения иностранному языку в средней школе. М., 1998. – 255 с.
7. Блох, М.Я. Строй диалогической речи [Текст] / М.Я. Блох. – М.: Прометей, 2009. – 160 с.
8. Борисенко М.К. Некоторые аспекты преподавания элементов лингвострановедения в старших классах. – М.: ИЯШ, 1997. – 41 с.
9. Верещагин Е.М. Лингвострановедческая теория слова. – М.: Русский язык, 1980. – 320 с.
10. Вишнякова С.М. Профессиональное образование. Словарь. Ключевые понятия, термины, актуальная лексика. – М.: НМЦ СПО, 1999. – 538 с.
11. Воронин А.С. Словарь терминов по общей и социальной педагогике. – Изд-во: «ГОУ ВПО УГТУ-УПИ», 2006. – 135 с.

12. Выготский Л.С. Мышление и речь. – 5-е изд., испр. – М.: Изд-во «Лабиринт», 1999. – 352 с.
13. Гавра Д.П. Основы теории коммуникации. Учебное пособие. Стандарт третьего поколения. – СПб.: Питер, 2011. – 288 с.
14. Гальскова Н.Д., Чепцова М.Б. Цели и содержание обучения говорению в начальной школе. ИЯШ, 1995. – 177 с.
15. Гризвуд Э. Психологические тесты / Под ред. В. Ламберт – М.: Мэри Глазгоу Магазинз, 2003. – 80 с.
16. Грицанов А.А. Новейший философский словарь / Сост. А.А. Грицанов. – Мн.: Изд. В.М. Скакун, 1999. – 896 с.
17. Драч Г.В. Культурология: Учебное пособие. – М.: Альфа-М, 2003. – 432 с.
18. Ефремова Т.Ф. Толковый словарь русского языка. – 2-е изд., испр. – М.: ООО «Издательство Астрель», 2002. – 814 с.
19. Жинкин Н.И. Механизмы речи. – Издательство Академии педагогических наук, 1958. – 181 с.
20. Заремская С.И., Слободчиков А.А. Развитие инициативной речи учащихся. М., 1983. – 128 с.
21. Зимняя И.А. Лингвopsихология речевой деятельности. – М.: Московский психолого-социальный институт, Воронеж: НПО «МОДЭК», 2001. – 432 с.
22. Ивин А.А. Философия: Энциклопедический словарь / Под ред. А.А. Ивина. – М.: Гардарики, 2004. – 1072 с.
23. Ильичев Л.Ф. Советская энциклопедия. М.: Главная редакция: Ильичёв Л.Ф., Федосеев П.Н., Ковалёв С.Н., Панов В.Г., 1983 г. – 840 с.
24. Карпенко Л.А. Краткий психологический словарь /Ред. А.В. Петровский, М.Г. Ярошевский ; ред.-сост. Л.А. Карпенко. – Издание 2-е, расширенное, исправленное и дополненное. – Ростов-на-Дону: Феникс, 1998. – 431 с.

25. Коджаспирова Г.М., Коджаспиров А.Ю. Педагогический словарь: Для студ. высш. и сред. пед. учеб. заведений. – М.: И; М.: Издательский центр «Академия», 2000. – 172 с.
26. Кон И.С. Словарь по этике/Под ред. А. А. Гусейнова и И.С. Кона. – 6-е изд. – М.: Политиздат, 1989. – 447 с.
27. Кордуэлл М. Психология. А-Я. Словарь-справочник / Пер. с англ. К.С. Ткаченко. – М.: «ФАИР-ПРЕСС», Майк Кордуэлл, 2000. – 448 с.
28. Коршунов А.М. Диалектика субъекта и объекта в познании. М.: Изд-во «МГУ», 1982. – 134 с.
29. Лебедев С.А. Философия науки: Словарь основных терминов. – М.: Академический Проект, 2004. (Серия «Gaudeamus»). – 320 с.
30. Леонтьев А.А. Основы психолингвистики. – М.: Смысл, 1997. – 287 с.
31. Матвеев П.Е. Ценностный подход в этике / Центросоюз РФ, автоном. неком. орг. высш. профес. образования «Рос. Ун-т кооперации», Владим. фил. – Владимир: ВФ РУК, Собор, 2009. – 312 с.
32. Мельникова С.В. Деловая риторика. – М.: Учебное пособие. – Ульяновск, 1999. – 106 с.
33. Миролубов А.А., Рахманов И.В., Цейтлин В.С. Общая методика обучения иностранным языкам в средней школе. – М., 1987. – 320 с.
34. Ожегов С. И., Шведова Н. Ю. Толковый словарь русского языка: 80 000 слов и фразеологических выражений / Российская академия наук. Институт русского языка им. В. В. Виноградова. – 4-е изд., дополненное. – М.: Азбуковник, 1999. – 944 с.
35. Пассов Е.И. Основы коммуникативной методики обучения иноязычному общению. – М.: Русский язык, 1989. – 276 с.
36. Пиаже Ж. Речь и мышление ребенка. – М.: Педагогика-Пресс, 1994. – 526 с.
37. Рахманов И.В., Миролубов А.А., Цейтлин В.С. Общая методика обучения иностранным языкам в средней школе. – М., 1987. – 373 с.

38. Рокич М. Саморегуляция и прогнозирование социального поведения личности, 1978.; Практикум по психодиагностике. – М., 1989. – 248 с.
39. Русинова Л.П. Педагогический словарь по темам. – М.: Сарапул, 2010. – 143 с.
40. Сафонова В.В. Изучение языков международного общения в контексте диалога культур и цивилизаций. – Воронеж, 1996. – 237 с.
41. Сахарный Л. В. К тайнам мысли и слова – М. , 1983. – 159 с.
42. Сахарова Н.С. Развитие иноязычной компетенции студентов университета. Автореф. дис. канд. пед. наук: 13.00.08.– Оренбург, 2004. – 61 с.
43. Солганик, Г.Я. Стилистика текста: учебное пособие/Г.Я. Солганик. – М.: Флинта: Наука, 2000. – 253 с.
44. Спиркин А.Г. Философия // Ульяновск. – Франкфорт. – М. : Советская энциклопедия, 1977. – 624 с.
45. Стахнева Л.А. Понимание субъекта и субъектности. Ученые записки Орловского Государственного Университета. М.: Изд-во: Орловский Государственный Университет., 2010. – 368 с.
46. Сысоев П.В. Концепция языкового поликультурного образования. Автореф. дис. канд. пед. наук: 13.00.02. – Москва, 2004. – 47 с.
47. Топалова, В.М. Формирование социокультурной компетенции студентов технического вуза (на материале английского языка): дис. канд. пед. наук Текст. / В.М.Топалова. – Киев, 1998. – 168 с.
48. Федорова О. Курс Противодействие ксенофобии и этнической дискриминации. Ч. 2: учеб. пособие для сотрудников аппаратов уполномоченных и комис. по правам человека в РФ / [сост. О. Федорова]. – М.: Моск. Хельсинк. группа, 2005. – 194 с.
49. Фриче М.В. Советская энциклопедия. Художественная литература. Под редакцией В. М. Фриче, А. В. Луначарского. М.: Издательство Коммунистической академии, 1939. – 634 с.
50. Холлидей Ф. Шекспир и его мир. – Пер. с англ.; Предисловие Харитонова В. – М.: Радуга, 1986. – 168 с.

51. Шиянов Е.Н. Педагогика: Учеб. пособие для студ. выш. Пед. учеб. заведений. – М.: Издательский центр «Академия», 2002. – 576 с.

52. Щерба Л.В. Языковая система и речевая деятельность. – М.: Изд-во «НАУКА», 1974. – 428 с.

ПРИЛОЖЕНИЯ

Приложение 1

Тест 1. «Насколько хорошо я знаю Великобританию?»

Выберите правильный ответ из предложенных вариантов. Обратите внимание, что в некоторых вопросах варианты ответа не даны. В таком случае, Вы должны сами вписать ответ.

1. Каково географическое положение Великобритании? а) полуостров, б) остров, в) внутриконтинентальная страна

According to the geographical position the UK is a) a peninsula, b) an island, c) a continental country

2. Форма правления в Великобритании? а) республика. б) монархия

What is the governmental system in the UK? a) Republic, b) Monarchy

3. Назовите действующего монарха? _____

Who is the current reigning Monarch of the UK? _____

4. Посмотрите на герб Соединенного Королевства. Скажите, какое государство Великобритании олицетворяет Лев, а какое Единорог?

Look at the Coat of Arms of the United Kingdom. Say what country is represented by Lion and what is by Unicorn?

5. Назовите национальный цветок Англии, Шотландии, Уэльса и Северной Ирландии. _____

What is the National flower of England, Scotland, Wales and Northern Ireland?



6. Посмотрите на карту и подпишите, где находится Англия, Шотландия, Уэльс и Северная Ирландия.

Look at the map of the British Isles and indicate the location of England, Scotland, Wales and Northern Ireland.



7. В каком городе находится Биг Бен?

In what city is Big Ben located?

8. Соотнесите писателей с тем государством Великобритании, в котором они родились: У. Шекспир, Р. Бернс, О. Уайльд.

Say in what countries of the UK were these people born? a)William Shakespeare, b)Robert Burns, c)Oscar Wilde

1. William Shakespeare	a. Scotland
2. Robert Burns	b. Northern Ireland
3. Oscar Wilde	c. England

9. В какой части Великобритании находится Озеро Лохнесс? Чем известно это озеро? _____

In what part of the UK is Lake Loch Ness located? _____

10. Назовите столицу Великобритании? _____

What is the capital of Great Britain? _____

11. Агата Кристи по большей мере писала а) ужасы, б) детективы, в) детские сказки

Agatha Christie wrote a) horror stories, b) detective stories, c) fairytales for children

«Количественные результаты социокультурного теста
«Насколько хорошо я знаю Великобританию на констатирующем этапе»

Вопросы	Ответы учащихся
1. Каково географическое положение Великобритании?	Верно ответили – 4 из 9 чел. Неверно ответили – 5 из 9 чел.
2. Форма правления в Великобритании?	Верно ответили – 3 из 9 чел. Неверно ответили – 6 из 9 чел.
3. Назовите действующего монарха?	Верно ответили – 5 из 9 чел. Неверно ответили – 4 из 9 чел.
4. Посмотрите на герб Великобритании. Скажите, какое государство олицетворяет Лев, а какое Единорог?	Верно ответили – 2 из 9 чел. Неверно ответили – 7 из 9 чел.
5. Назовите национальный цветок Англии, Шотландии, Уэльса и Северной Ирландии.	Верно ответили – 1 из 9 чел. Неверно ответили – 8 из 9 чел.
6. Посмотрите на карту и подпишите, где находится Англия, Шотландия, Уэльс и Северная Ирландия.	Верно ответили – 5 из 9 чел. Неверно ответили – 4 из 9 чел.
7. В каком городе находится Биг Бен?	Верно ответили – 7 из 9 чел. Неверно ответили – 2 из 9 чел.

Приложение 2 (продолжение)

<p>8. Соотнесите писателей с тем государством Великобритании, в котором они родились: У. Шекспир, Р. Бёрнс, О. Уайльд.</p>	<p>Верно ответили – 2 из 9 чел. Неверно ответили – 7 из 9 чел.</p>
<p>9. В какой части Великобритании находится Озеро Лохнесс? Чем известно это озеро?</p>	<p>Верно ответили – 4 из 9 чел. Неверно ответили – 5 из 9 чел.</p>
<p>10. Назовите столицу Великобритании?</p>	<p>Верно ответили – 8 из 9 чел. Неверно ответили – 1 из 9 чел.</p>
<p>11. Агата Кристи по большей мере писала а) ужасы, б) детективы, в) детские сказки?</p>	<p>Верно ответили – 6 из 9 чел. Неверно ответили – 3 из 9 чел.</p>

Диалог-образец «Have you ever been to Great Britain?»

Диалог-образец был структурной и лексической опорой на начальном этапе для учащихся:

Andy: Danny, how was your trip to Great Britain?

Danny: Wonderful! It was great experience for me.

A: Were you there just for sightseeing or for studying?

D: Both options are correct. It was my first time there, so I wanted to see as many sights as possible. And, it was an educational exchange, so I got to attend one British school with my penfriend.

A: Which part of Great Britain did you live in?

D: I lived in Southampton - a city on the south coast of England. It's the largest city in Hampshire county. I liked this place very much. First of all, the weather was fantastic, while I was there. It was sunny and warm almost every day. Secondly, I got to see many notable buildings, such as the Tudor House, the Mayflower Theatre, the National Oceanography Center, etc.

A: Is Southampton far from London?

D: No, it's just two hours away by bus.

A: Did you go there? What did you see in London?

D: Of course. First of all, we visited the Trafalgar Square and saw the Nelson's Column on it. Secondly, we were at the Piccadilly Circus. It's now one of my favourite parts of London. It is especially beautiful at night, when it is richly illuminated. I took many pictures of it.

A: Sounds interesting. I wish I could go there sometime too.

Пример упражнения к тексту «National Flower of the UK»

Текст студента А

Since United Kingdom is a conglomeration of _____ countries-England, Northern Ireland, Scotland and Wales, it has separate national flowers for each of these countries. The Tudor Rose also known as an _____ is a traditional heraldic emblem of England.....

Примеры вопросов: 1) How many countries are there in the United Kingdom? (ответ: four), 2) What is another name of the Tudor Rose? (ответ: English Rose).

Текст студента В

Since United Kingdom is a conglomeration of four countries-England, Northern Ireland, Scotland and Wales.The Tudor Rose also known as an English Rose is a traditional heraldic emblem of England.....

Текст студента А

.....The shamrock, a three-leafed old white clover is an unofficial symbol of Northern Ireland. Shamrocks are said to bring good luck and also used as a badge for sports teams, state organizations, and troops abroad from Ireland.....




Текст студента В

.....The _____, a three-leafed old white clover is an unofficial symbol of Northern Ireland. Shamrocks are said to bring _____ and also used as a badge for sports teams, state organizations, and troops abroad from Ireland.....

Примеры вопросов: 1) What is the symbol of Northern Ireland? (ответ: shamrock), 2) what do shamrocks symbolize? (ответ: good luck).

Тест 2. «Важные сведения о Великобритании»

1. What parts does the UK consist of? _____
2. Who is officially the Head of the UK? _____
3. What colour are the letter boxes in London? a) *blue*, b) *green*, c) *red*
4. What is the governmental system in the UK? _____
5. What is the National flower of Wales? a) *Daffodil*, b) *Rose*, c) *Thistle*,
d) *Shamrock*
6. What two famous British universities do you know? _____
7. In what country was Oscar Wilde born? a) *Wales*, b) *Northern Ireland*,
c) *Scotland*, d) *England*
8. What is the highest mountain in Scotland? a) *Ben Nevis*, c) *Everest*
9. What is the theater in London associated with William Shakespeare? a) *Her Majesty's Theater*, b) *Piccadilly Theatre*, c) *the Globe*
10. Look at the chart and match the name of the country with its flag.

Name of the country	The flag
1. Wales	a. 
2. England	b. 
3. Scotland	c. 
4. Northern Ireland	d. 

11. What is British popular fast food? _____
12. 221b, Baker Street, London. Why is it a famous place?

«Количественные результаты социокультурного теста
«Важные сведения о Великобритании» на контрольном этапе»

Вопросы	Ответы учащихся
1. Из каких частей состоит Великобритания?	Верно ответили – 9 из 9 чел. Неверно ответили – 0 из 9 чел.
2. Кто является официальным представителем Великобритании?	Верно ответили – 9 из 9 чел. Неверно ответили – 0 из 9 чел.
3. Какого цвета почтовые ящики в Лондоне?	Верно ответили – 8 из 9 чел. Неверно ответили – 1 из 9 чел.
4. Какова правительственная система в Великобритании?	Верно ответили – 8 из 9 чел. Неверно ответили – 1 из 9 чел.
5. Назовите национальный цветок Уэльса.	Верно ответили – 7 из 9 чел. Неверно ответили – 2 из 9 чел.
6. Какие два наиболее известных британских университета Вы знаете?	Верно ответили – 8 из 9 чел. Неверно ответили – 1 из 9 чел.
7. В каком государстве Великобритании был рожден Оскар Уайльд?	Верно ответили – 7 из 9 чел. Неверно ответили – 2 из 9 чел.
8. Какая самая высокая гора в Шотландии?	Верно ответили – 6 из 9 чел. Неверно ответили – 3 из 9 чел.
9. Как называется театр, который был организован Шекспиром в Лондоне?	Верно ответили – 5 из 9 чел. Неверно ответили – 4 из 9 чел.

Приложение 6 (продолжение)

10. Соотнесение государств с флагами	Верно ответили – 7 из 9 чел. Неверно ответили – 2 из 9 чел.
11. Как называется популярное британское блюдо быстрого питания?	Верно ответили – 9 из 9 чел. Неверно ответили – 0 из 9 чел.
12. Чем знаменита улица 221b, Baker Street, London?	Верно ответили – 9 из 9 чел. Неверно ответили – 0 из 9 чел.

КОМПЛЕКС УПРАЖНЕНИЙ
по английскому языку