

МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ РФ
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«ПЕНЗЕНСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ»

Историко-филологический
факультет

Кафедра «Иностранные языки и
методика преподавания
иностранных языков»

Направление подготовки 44.03.01
«Педагогическое образование»
Форма обучения: очная

Профиль подготовки
«Английский язык»

БАКАЛАВРСКАЯ РАБОТА
на тему

«Использование коммуникативных ситуаций при обучении устной речи
на уроках английского языка в 6 классе»

Студент



Курбанова Азима

Руководитель



к.п.н., доцент Суворова В.О.

Нормоконтролёр

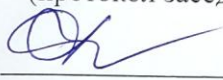


к.п.н., доцент Шурыгина Ю.А.

Работа допущена к защите

(протокол заседания кафедры от 21.06.2022 № 105)

Заведующий кафедрой

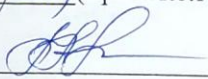


к.и.н., доцент Алёшина Е.Ю.

Работа защищена с отметкой 4 (хорошо)

(протокол заседания ГЭК от 07.07.2022 № 45)

Секретарь ГЭК



Павлова О.А.

Пенза, 2022

Содержание

Введение	3
Глава 1. Теоретические основы использования коммуникативных ситуаций при обучении устной речи на уроках английского языка	5
1.1 Обучение иноязычной устной речи как проблема научных исследований	5
1.2 Коммуникативная ситуация как способ обучения иноязычной устной речи	16
Выводы по главе 1	27
Глава 2. Практические основы использования коммуникативных ситуаций при обучении устной речи на уроках английского языка	28
2.1 Использование коммуникативных ситуаций при обучении устной речи в УМК по английскому языку для 6 класса	28
2.2 Конспект урока английского языка в 6 классе по обучению устной речи с использованием коммуникативных ситуаций	31
Выводы по главе 2	36
Заключение	37
Список литературы	38

Введение

Актуальность исследования.

В настоящее время с учетом выхода страны на мировую арену существует необходимость повышения уровня освоения иностранного языка учащимися, расширением коммуникативной направленности обучения иностранным языкам и выходом его на реальное межкультурное общение.

Современная система школьного обучения ориентирована на личность ученика и его индивидуальные возможности. Изучение языка вызывает некоторые трудности, такие как сложность восприятия, низкий уровень речевых навыков, отсутствие умения говорения. С такими трудностями сталкиваются обучающиеся, которые не только на начальных этапах обучения испытывают трудности при выражении своих мыслей, а также и на всех остальных этапах.

Обучение устной речи как продуктивный процесс требует от учащегося построения высказывания, обусловленного коммуникативной ситуацией, и представляет собой сложную методическую задачу, поскольку овладение им связано с наибольшими трудностями для учащихся и требует больших временных затрат и усилий как со стороны учителя, так и учащихся.

Цель исследования заключается в рассмотрении теоретических основ использования коммуникативных ситуаций при обучении устной речи на уроках английского языка в 6 классах, обеспечивающих эффективность данного процесса.

Объектом исследования является процесс обучения иноязычной устной речи в 6 классе средней общеобразовательной школы.

Предметом исследования является коммуникативная ситуация, обеспечивающая эффективность обучения иноязычной устной речи в 6 классе средней общеобразовательной школы.

Для достижения поставленной **цели** необходимо решить **следующие задачи**:

- рассмотреть обучение устной иноязычной речи как проблему научных исследований;
- охарактеризовать коммуникативную ситуацию как способ обучения иноязычной устной речи;
- проанализировать коммуникативные ситуации при обучении устной речи в УМК по английскому языку для 6 класса;
- представить конспект урока английского языка в 6 классе по обучению устной речи с использованием коммуникативных ситуаций.

Для решения поставленных задач применялись следующие **методы исследования**:

- теоретические (изучение и анализ учебно-методической литературы, отечественных УМК по английскому языку);
- эмпирические (изучение и обобщение отечественного практического опыта, анкетирование, анализ).

Теоретико-методологической основой исследования явились работы методистов Е. И. Пассова, Н. Д. Гальсковой, М. Л. Вайсбурда и других.

Практическая значимость исследования состоит в разработке конспект урока английского языка в 6 классе по обучению устной речи с использованием коммуникативных ситуаций.

Структура работы. Работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка литературы и приложения.

Глава 1. Теоретические основы использования коммуникативных ситуаций при обучении устной речи на уроках английского языка в 6 классе

1.1 Обучение иноязычной устной речи как проблема научных исследований

В истории методики роль обучения говорению как виду речевой деятельности в разные времена и в разных странах была достаточно неоднозначна. Во многом это связано с социальным заказом общества, потребностями в использовании иностранного языка, обусловленными характером международных обменов.

Уже в XVIII веке в России интеллигенция могла свободно говорить и писать на нескольких иностранных языках, и это считалось правилом, а не исключением. Во многих семьях жили гувернеры и гувернантки, были приходящие учителя, в большинстве своем носители языка. В гимназиях изучали, помимо латыни и греческого, три современных иностранных языка. Затем, в годы советской власти, иностранные языки в школьной программе не играли столь важной роли, приходилось даже вести борьбу за сохранение этого учебного предмета как такового. В период существования «железного занавеса» иностранные языки уже прочно заняли место одного из обязательных школьных предметов, но говорение не было столь востребовано, и на первое место выходило чтение.

В настоящее время значение обучения устной речевой общению, в котором говорение играет первостепенную роль, трудно переоценить. Не случайно, желая узнать, владеет ли человек тем или иным иностранным языком, его спрашивают: «Do you speak English? Sprechen Sie Deutsch?». Устная речь в целом и говорение как её неотъемлемая часть выходят на первый план. Учащиеся разных возрастов, приступая к изучению

иностранного языка, прежде всего, хотят научиться говорить на этом языке. Родители, оценивая результаты и эффективность обучения, прежде всего, обращают внимание на способность своих детей к устноречевому общению на изучаемом языке.

Традиционно под говорением мы понимаем вид речевой деятельности, выражающийся в форме устного общения [10, с. 190].

При обучении иноязычному говорению выделяют ряд функций:

- информационно-коммуникативная (приём и передача информации);
- регулятивно-коммуникативная (регулирование поведения);
- аффектно-коммуникативная (влияние на эмоциональную сферу человека).

Таким образом, коммуникатор воздействуют на собеседника, учитывая своё коммуникативное намерение. Кроме того, для успешного ведения коммуникации необходимо пользоваться одной системой кодификации и декодификации информации [10, с. 158].

Целью обучения иноязычному говорению является развитие у учащихся способности в соответствии с их реальными потребностями и интересами осуществлять устное речевое общение в разнообразных, социально детерминированных ситуациях. Это означает, что по окончании любого типа школы учащийся должен быть способен:

- общаться в условиях непосредственного общения, понимать и реагировать (вербально и невербально) на устные высказывания партнёра по общению в рамках сфер, тематики и ситуаций, обозначенных программой для каждого типа учебного заведения;
- связно высказываться о себе и окружающем мире, о прочитанном, увиденном, услышанном, выражая при этом своё отношение к воспринятой информации или предмету высказывания [10, с. 206].

Организуя устно-речевое общение на уроке иностранного языка, следует иметь в виду, что оно может проявляться на разных уровнях:

- имитирующим реальное речевое общение (например, разыгрывание диалогов по аналогии), что представляет собой *репродуктивный уровень речи*;
- «симулирующим» общение в ситуациях естественной коммуникации (например, ролевая или деловая игра) – *репродуктивно-продуктивный уровень*;
- аутентичным (высказывание от собственного лица) — *продуктивный уровень речи*.

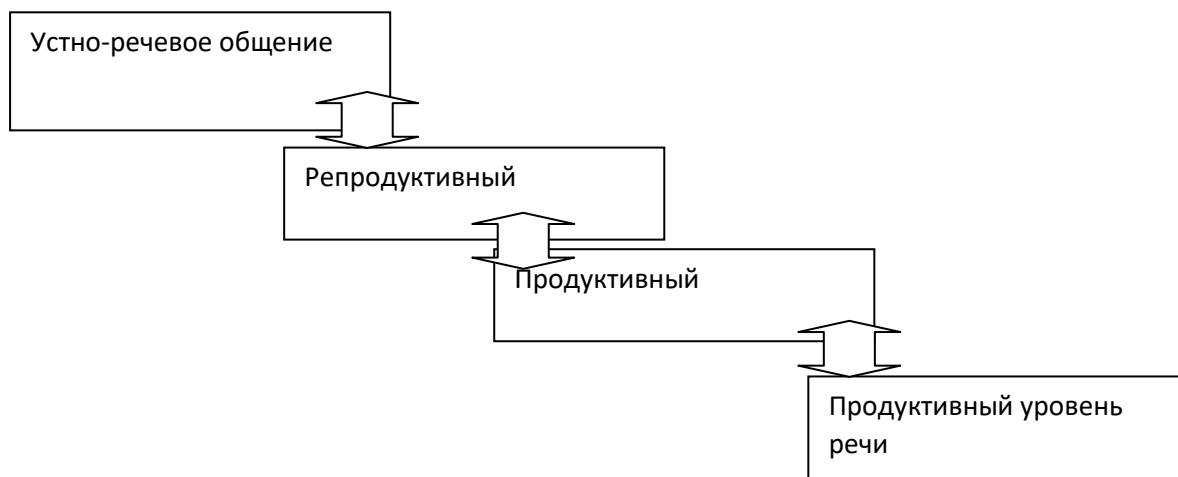


Рисунок 1. Уровни устно-речевого общения

Процесс общения осуществляется не только вербальными средствами. Поэтому необходимо овладеть невербальными (экстралингвистическими) аутентичными средствами общения: мимикой, жестами, позой и т. п. Они рассматриваются как компонент иноязычной культуры. Программа обучения иностранным языкам предусматривает овладение основными функциями невербальных средств:

- подкреплять и предвосхищать сказанное;
- выражать отношение к воспринимаемому;
- акцентировать какую-то часть высказывания;

- заполнять паузы в общении;
- компенсировать отсутствие языковых средств [30, с. 46].

Общение, в общем, также как и общение в частности при обучении иноязычному [25, с. 15].

1. Устная форма характеризуется:

- а) богатством интонационного оформления;
- б) большой дозой паралингвистической информации (мимика, жесты);
- в) определённым темпом (иначе будет утрачена временная связь с ситуацией);
- г) высокой степенью автоматизированности, на чем и основан темп;
- д) контактностью с собеседником (если это не выступление по радио);
- е) специфическим набором речевых средств и своей структурой (то, что для письменной формы — отступление, здесь может быть нормой);
- ж) линейностью во времени, так как нельзя вернуться к какому-либо отрезку речи.

Учет специфики устной формы речи чрезвычайно важен для обучения.

2. Для письменной формы общения характерны несколько иные черты. Вот основные из них:

- а) специфический набор речевых средств (в письменной речи часто используется то, что в устной не имеет места);
- б) большая, чем в устной форме, структурная сложность;
- в) большая сознательность в оформлении, так как у пишущего есть возможность спланировать, проговорить про себя, оценить адекватность речевых средств и т. п., у читающего — подумать;

г) полнота и развёрнутость, поскольку отсутствует постоянная обратная связь с собеседником, а также непосредственная соотнесенность с наличной ситуацией;

д) иной способ интонационного оформления, актуального членения, например порядок слов.

Вполне очевидно, что письменная речь — это не «особым образом фиксированная устная речь» а форма речевой деятельности, которая отличается и в психологическом, и в лингвистическом планах, и с точки зрения теории коммуникации. Все это не может не находить отражения в процессе обучения [25, с.15].

В соответствии с задачами исследования обратимся подробно к рассмотрению говорения как одного из способов общения.

Различают следующие виды устной речи: диалогическую и монологическую [10, с. 158].

Монологическая речь преимущественно контекстна. В силу контекстности она должна пониматься без помощи экстралингвистических средств, которые часто играют большую роль в диалогической речи. В отличие от диалогической ситуативной речи монологическая речь характеризуется последовательностью и логичностью [10, с.172].

Монологическая речь с точки зрения лингвистики характеризуется многосоставностью предложений, развернутостью высказываний. Для нее характерны усложненный синтаксис и разноструктурность предложений [34, с. 135].

Психологические особенности монологической речи обусловлены коммуникативной функцией этого вида речи, природой механизма ее порождения.

Коммуникативная функция монологической речи состоит в связном непрерывном изложении мыслей одним лицом, обращенном к одному или

нескольким лицам (аудитории). Цель этой направленности, обращенности достигнуть необходимого воздействия на слушателей.

Тот факт, что в монологической речи мысли излагаются одним лицом (в отличие от диалогической), определяет многое в психологическом механизме порождения этого вида речи.

Монологическая речь в большей степени „планируема” и „подготавливаема”, особенно публичная (официальная) речь (доклады, выступления, приветствия, лекции), которая заранее и тщательно готовится, нередко сначала в письменной форме, а затем устно воспроизводится (часто читается вслух). В такой „подготовленной” речи все продумано: последовательность в изложении мыслей, языковая форма и т. д. [34, с. 135].

В зависимости от характера передаваемой информации различают:

- а) монолог-сообщение;
- б) монолог-описание;
- в) монолог-повествование;
- г) монолог-рассуждение.

Овладение этими видами монолога предполагает формирование сложных монологических умений [10, с. 224].

Диалог – разговор двух и более лиц. В отличие от монолога разговор может прерываться, во многом зависит от эмоций, характера беседы и темы, редко состоит из законченных предложений [10, с. 224]. Диалогическая форма общения предполагает широкое использование экстралингвистических средств (мимики, жестов и т. п.). Как уже отмечалось, в основе диалога лежит реплика, она является элементарной структурной единицей диалогической речи. Но основной, исходной структурной единицей обучения принято считать диалогическое единство (ДЕ), образуемое парой реплик, одна из которых – реплика-стимул, другая – реплика-реакция. Способы сочетания (сцепления) реплик могут быть

различны, они лежат в основе функциональной типологии диалогических единств:

- вопрос – ответ
- вопрос – контрвопрос
- сообщение – вопрос
- сообщение – ответное сообщение
- приглашение (просьба) – согласие (несогласие)
- сообщение (приказ, просьба) – эмоциональная реакция
- просьба – сообщение
- сообщение – просьба.

Данные типы ДЕ определяют типы диалогов, среди которых основными, включенными в Программу обучения в школе, являются:

- диалог – односторонний расспрос (типа интервью);
- диалог – двусторонний расспрос;
- диалог – обмен мнениями;
- диалог – волеизъявление.

Структурно данные типы являются более крупными единицами диалогической речи, но в их основе лежат однотипные ДЕ, находящиеся в логико-смысловой зависимости. Такие диалоги принято называть микродиалогами.

Самая крупная структурная единица диалогической речи – тематический макродиалог, включающий в себя несколько микродиалогов, объединенных одной ситуацией общения.

Высший уровень владения диалогической речью предполагает ведение относительно непринужденной и разнообразной в структурном отношении беседы, парной или групповой.

Кроме того, в методике принято выделять свободные и стандартные диалоги (диалоги этикетного характера). Последние обслуживают типовые ситуации с четко закрепленными ролями (покупатель – продавец, врач –

больной и т. п.) и предполагают использование стереотипного языкового материала [32, с. 258].

Говорение обладает многими признаками деятельности вообще, т. е. имеет свой предмет, внутреннюю (вертикальную) структуру, представленную действиями и операциями, внешнюю (горизонтальную) структуру и результат [32, с. 258].

Предметом говорения выступает мысль как отражение в сознании человека связей и отношений реального мира. Следовательно, в процессе говорения осуществляется выражение мысли.

Результатом деятельности говорения является его продукт – устное высказывание. Речь, как говорение – это вербальная коммуникация, т.е. вербальный процесс общения с помощью языка.

Средством вербальной коммуникации являются слова с закрепленными за ними в общественном опыте значениями. Слова могут быть произнесены вслух, про себя, написаны или же заменены у глухих людей особыми жестами, выступающими носителями значений (так называемая дактилология, где каждая буква обозначается движениями пальцев, и жестовая речь, где жест заменяет целое слово или группу слов) [32, с. 258].

Любая деятельность не может существовать иначе, чем в форме действий и операций ее составляющих. К ним относятся механизмы:

- репродукции (полной, частичной, репродукции-трансформации);
- выбора (слов, структур);
- комбинирования (формирование словосочетаний, предложений, сверхфразовых единств при использовании знакомых языковых средств в новых условиях);
- конструирования (при неадекватности знакомой фразы какому-либо условию общения);
- упреждения (предвосхищения в структурном и смысловом плане);

- дискурсивности (управление процессом говорения в момент его функционирования, позволяющий оценивать ситуацию в ее отношении к цели, воспринимать сигналы обратной связи и принимать решение «на ходу») [32, с. 258].

По мнению Б.В. Беляева, речевая деятельность представляет собой активный, целенаправленный, опосредованный языковой системой и обусловливаемый ситуацией общения процесс передачи или приема сообщения, т. е. процесс продукции и рецепции. Основными видами речевой деятельности, как известно, являются говорение, аудирование, чтение и письмо. Эти виды определяются в зависимости от продуктивности или рецептивности и обусловлены характером общения – с кем общается человек, в какой форме (устной или письменной) [7, с.141].

Предметом речевой деятельности является мысль, на формирование, выражение и интерпретацию которой направлена речевая деятельность, то язык или языковая система является средством существования, формирования и выражения этой мысли. Сюда относятся лексические, грамматические, фонетические средства.

Если объектом обучения является речевая деятельность, то особое внимание должно быть обращено на характер обработки лексики и грамматики. Они должны усваиваться учащимися именно как средства решения определенной мыслительной задачи.

Определение мысли в качестве предмета речевой деятельности, языка как средства и речи как способа формирования и формулирования мысли для практики обучения иностранному языку означает необходимость:

а) обеспечения предмета речевой деятельности, другими словами, объекта, вызывающего мысль у учащихся (что может быть задано темой, картинкой, ситуацией общения);

б) формирования у учащихся программы смыслового развертывания высказывания от общего к частному;

в) обучения средствам выражения мысли, адекватным для каждой данной ситуации общения (по сферам, ролям и т.д.);

г) обучения внутреннему, внешнему (устному и письменному) способам формирования и формулирования этой мысли.

В речевой деятельности в качестве продукта рецептивных видов речевой деятельности (чтения, слушания) выступает умозаключение, к которому приходит человек в процессе рецепции. Оно может быть осознаваемым как продукт деятельности, а может и не осознаваться в качестве такового, являясь в этом случае как бы промежуточным решением, принимаемым субъектом по ходу деятельности [7, с.144].

В качестве продукта таких видов речевой деятельности, как говорение и письмо, выступает высказывание, текст. Текст – это материализованное воплощение речевой деятельности, в котором объективируется вся совокупность психологических условий ее осуществления, индивидуально-психологические и деятельностные особенности ее субъекта, например говорящего. В качестве важного элемента предметного содержания деятельности, наряду с предметом и продуктом, выступает также ее результат. Результат деятельности человека, как правило, выражается в ответной реакции других людей на продукт этой деятельности. В рецептивных видах речевой деятельности результатом слушания, например, является понимание смыслового содержания текста и последующее говорение. Результатом продуктивных видов речевой деятельности является характер их рецепции другими людьми

В горизонтальной структуре говорения как речевой деятельности выделяются три фазы.

1. Мотивационно-побудительная.

Лишь потребность выразить мысль (предмет говорения) средствами языка ведет к говорению. Мотивом к речевому действию (сообщить, ответить и т. п.) или неречевому (выполнить просьбу) является побуждение. Во время переработки поступающей информации у слушателя формируется своя коммуникативная задача, свое речевое намерение и появляется замысел высказывания. Таким образом, в этой части речевой деятельности осуществляется операция определения или «принятия» предмета сообщения (для чего? зачем? о чем говорить?).

2. Аналитико-синтетическая.

В этой фазе осуществляется реализация замысла высказывания, структурное оформление, обусловленное коммуникативной задачей и ситуацией общения. Происходит выбор языковых средств сопоставление и сочетание слов (реализация парадигматических и синтагматических связей слова: «достраивание, конструирование, трансформирование, комбинирование из того, что хранится в памяти»).

3. Контрольно-исполнительская.

На этом этапе осуществляется проговаривание или внешнее оформление высказывания, логическое построение в соответствии с замыслом, придание эмоционально-выразительной окрашенности речи [32, с. 365].

Итак, иноязычное говорение понимается как вид речевой деятельности, который подразумевает устное речевое общение. В современной методической системе иноязычное говорение имеет ряд функциональных особенностей: информационно-коммуникативную (то есть, приём и передачу информации), регулятивно-коммуникативную (регулирование поведения) и аффектно-коммуникативную (влияние на эмоциональную сферу человека).

Основная цель обучения иноязычному говорению подразумевает развитие у учащихся способности осуществлять устное речевое общение

во многих социально детерминированных ситуациях, опираясь на реальные потребности и интересы.

Предметом речевой деятельности будет являться мысль, на формирование, выражение и интерпретацию которой направлена речевая деятельность, а язык служит средством формирования и выражения этой мысли. Сюда относятся лексические, грамматические, фонетические средства.

Иноязычное говорение выражается в форме монолога, диалога, полилога и т. д.

Если объектом обучения иноязычному говорению является речевая деятельность, то особое внимание должно быть обращено на характер обработки лексики и грамматики. Они должны усваиваться учащимися именно как средства решения определенной мыслительной задачи (коммуникативной ситуации). Это значит, что успешная речевое взаимодействие коммуникантов напрямую зависит от способности вести это взаимодействие, то есть, от сформированности речевого навыка.

1.2 Коммуникативная ситуация как способ обучения иноязычной устной речи

В современной методической литературе под коммуникативной ситуацией общения понимается модель реального контакта или воображаемое построение, в котором реализуется речевое поведение собеседников в их типичных социально-коммуникативных ролях (разговор покупателя с продавцом, беседа матери с сыном, учителя с учеником) [11, с. 26].

Коммуникативная ситуация общения определяется как динамическая система взаимодействующих обстоятельств объективного и субъективного

плана, вовлекающих человека в языковую коммуникацию и определяющих его речевое поведение в пределах одного акта общения [21, с. 13].

Также ситуация общения это один из основных компонентов информационной модели, характеризующийся сферой общения, особыми функциями речи, зависящими от конкретного стиля, задачами речи [25, с. 17].

Под ситуацией общения подразумевают, такую ситуацию, в которой возникает общение между говорящим и слушающим[33, с. 27].

Анализ данных определений позволил сделать вывод о том, что ситуация общения включает в себя речевое поведение и роли собеседников, языковую коммуникацию, взаимодействующие обстоятельства, функции, стиль и задачи речи.

Таким образом, коммуникативная ситуация – это непосредственное взаимодействие говорящих или говорящего и слушающего, вовлеченных в определенные обстоятельства и реализующих свое поведение и роли в потоке речи.

Существуют следующие факторы ситуации общения:

1. Обстоятельства действительности, то есть обстановка, в которой происходит коммуникация, наличие посторонних лиц.
2. Отношения между участниками ситуации.
3. Речевое побуждение к общению.
4. Реализация самого общения, которое создает новые стимулы к речи[25, с. 3].

При рассмотрении видов ситуаций общения мы обратились к таким авторам как Е. И. Пассов, В. П. Кузовлев, М. А. Ариян и М. Л. Вайсбурд. Выдвинутые концепции данных авторов представлены в таблице 1.

Автор	Виды ситуаций общения			
	Ситуации социально-	Ситуации ролевых	Ситуации отношений	
Е. И. Пассов				

	статусных взаимоотношений	взаимоотношений	совместной деятельности	
В. П. Кузовлев	Реальные ситуации	Воображаемые стандартные ситуации	Проблемные ситуации	Деловые ситуации
М. А. Ариян	Естественные ситуации	Учебные ситуации		
М. Л. Вайсбурд	Ситуации общения одношагового действия	Ситуации общения многошагового действия		

Таблица 1. Виды ситуаций общения

Рассмотрим подробнее каждую ситуацию общения.

Е. И. Пассов в своих работах рассматривает такие виды ситуаций, как:

1) Ситуации социально-статусных взаимоотношений.

Примерами таких ситуаций могут служить уроки, на которых происходит беседа с иностранцами о традициях, культуре, обычаях страны изучаемого языка, обсуждаются права и обязанности граждан других стран.

2) Ситуации ролевых взаимоотношений.

Здесь рассматриваются ситуации, в которых каждый учащийся получает свою роль и взаимодействует с другими участниками группы. Подобные ситуации способствуют развитию личностных качеств учащихся, укреплению взаимоотношений школьников друг с другом. Также подобные ситуации мотивируют школьников на изучение языка. К примеру, учащиеся становятся группой туристов, членами семьи, соседями, друзьями, и в зависимости от полученной роли выстраивают свои взаимоотношения с другими участниками коммуникации.

3) Ситуации отношений совместной деятельности.

Такие ситуации включают в себя групповую работу учащихся, во время разыгрывания которых происходит обмен опытом. Примерами могут

служить ситуации, в которых учащиеся объединяются для поиска решений или нахождения наиболее оптимального в данном случае варианта: путешественники, сбившиеся с пути, должны решить, где устроить привал, что приготовить на ужин, как соорудить убежище, в каком направлении продолжить путь[30, с. 103].

В. П. Кузовлев выделяет следующие типы ситуаций общения на уроке:

1) Реальные ситуации.

Под ними он определяет такие ситуации, которые приближены к условиям реального общения. Так, для того, чтобы успешно смоделировать такие ситуации, необходимо заинтересовать участников в содержании разговора и обозначить школьникам, что он должен быть на иностранном языке.

Учитель задаёт определённую ситуацию, к примеру: «You are in another country. Ask passers, in what street there is your hotel, the way to it». В это время учащиеся воображают себя в какой-либо роли, тем самым выражая желание участвовать в данной ситуации общения.

2) Воображаемые стандартные ситуации.

Такие ситуации общения начинаются, к примеру, с фразы «Imagine that...», для того чтобы вызвать интерес учащихся и намерение проявить речевую активность.

3) Проблемные ситуации.

Данный вид ситуаций общения предполагает лишь выражение своего мнения, отношения и оценки, согласия или опровержения слов собеседника, построение доказательства своей точки зрения. Так, обсуждение проблемы создаёт реальное общение на уроке.

Так, если учащиеся на уроке проходят тему «Healthy lifestyle». Учитель может начать ситуацию так: «It is spring out of doors but teenagers are still tired and pale. Discuss with your friend, why that's so».

4) Деловые ситуации.

К примеру, если школьники изучают тему «Shopping». Задание, поставленное для них, может выглядеть следующим образом: «Imagine that you have got a flat. Call to the shop and order the furniture you need in your new apartment» [23, с. 34].

Существует несколько видов ситуаций общения, так М. А. Ариян различает естественные и учебные (воображаемые) ситуации общения [2, с. 41].

В свою очередь, первый вид ситуаций имеет естественные стимулы к общению и способствует развитию англоязычной речи, к примеру, общение с носителем языка, участниками международной конференции, общение при участии в вебинаре на английском языке. То есть сюда относится незапланированное, спонтанное общение, возникающее не подстановочным, а естественным путем.

Еще один вид ситуаций – учебные ситуации общения. В отличие от естественных, учебные ситуации являются воображаемыми и имеют ряд отличительных особенностей.

Учебная ситуация общения имеет следующие характеристики.

Во-первых, учебная ситуация по сравнению с ситуацией в жизни всегда воображаема.

В учебных условиях обстоятельства действительности должны быть детализированы, так как не являются исчерпывающими для определенной речевой реакции.

В отличие от естественной ситуации общения учебная ситуация должна всегда иметь речевой стимул в словесной форме, так как он не является сам собой, произвольно. Так, учитель может стимулировать учащихся к ситуации с помощью фраз: «Try to convince your friend», «Share joy with your parents».

Поскольку в учебной ситуации характер реакции человека и направленность не predetermined, то они могут быть абсолютно различными и иметь много вариантов.

Учебную ситуацию общения учащиеся могут проигрывать неоднократно количество раз, в этом и состоит отличие от естественной ситуации, реакция на которую является уникальной и не повторяется [32, с. 43].

При рассмотрении ситуаций общения М. Л. Вайсбурд различает следующие их типы, а именно одношагового и многошагового действия.

Ситуации общения одношагового действия подразумевают сиюминутный ответ на поставленную задачу. В одношаговых ситуациях используются такие формулировки как: «find out», «ask», «invite», «tell», «confirm what was said», «disagree with your partner», «accept the invitation», «refuse the invitation», «provide the required information».

В ситуациях многошагового действия учащихся мотивирует стремление к самовыражению, познанию и общению. Цель таких ситуаций заключается в том, чтобы убедить в чем-либо партнера по общению, получить развернутую информацию о человеке, явлении или вещи, обменяться впечатлениями и воспоминаниями о прошедших событиях. В данном случае учитель использует следующие формулировки: «express your point of view», «convince the other person», «give instructions», «express your feelings», «get information» [11, с. 24].

Рассмотренные выше виды ситуаций учитель может использовать с учащимися на уроках в школе, моделируя ситуации общения на английском языке.

Моделирование ситуаций общения представляет собой создание ситуаций, в которых участники вступают во взаимодействие друг с другом, находясь в определенных условиях и обстоятельствах, в рамках которых будет осуществляться коммуникация.

Нужно сказать, что моделирование ситуаций на уроках английского языка играет важную роль в освоении учащимися предмета. Также стоит упомянуть, что оно готовит учащихся к общению на английском языке в различных жизненных обстоятельствах.

Ознакомившись с концепциями авторов, таких как Р. П. Мильруд [26], В. В. Сафонова [34], И. С. Трифонова [38], мы пришли к выводу, что моделирование ситуаций общения выполняет следующие функции: стимулирующую, обучающую и воспитательную.

Благодаря моделированию ситуаций общения школьники вступают в речевое взаимодействие с другими участниками группы, выражают свое мнение и отношение к происходящему, осуществляют какую-либо деятельность, способствующую раскрытию личных качеств учащегося.

Обучающая функция моделирования ситуаций общения заключается в формировании и развитии речевых навыков и умений учащихся.

Моделирование ситуации общения воспитывает у школьников нравственные качества (чувства долга, ответственности, уважения) [40, с. 149].

В методике установлены определенные параметры моделирования ситуаций общения, а именно:

1. Новизна (наличие новых сюжетов, ролей);
2. Ситуативность (создание определенных условий);
3. Характер взаимодействия общающихся (роли, социальные статусы);
4. Система речевых средств (вербальное коммуникативное взаимодействие, темп, громкость речи);
5. Мотивированность (заинтересованность участников ситуации в общении);
6. Целенаправленность (достижение определенного конечного результата, цели);

7. Информативность процесса общения (передача, получение или обмен информацией) [36, с. 207].

Для моделирования ситуаций общения и их успешного осуществления необходимо выполнение следующих условий:

Необходимо поставить перед учащимся такие коммуникативные задачи, которые связаны с его личностью, жизнью и затрагивают его эмоциональную и интеллектуальную сферы.

Важно учитывать уровень знаний, умений и навыков обучающихся.

При моделировании ситуации общения очень важным и необходимым является определение наиболее типичных взаимоотношений между ее участниками, учет социального статуса человека (профессионального, возрастного, территориального).

Преподаватель должен пояснить учащимся, которые будут задействованы в ситуации общения, тип ситуации, цель общения, лексику, которую следует применять в данной ситуации.

Учитель должен использовать различные стимулы, побуждающие школьников участвовать в обсуждении и выражать свое отношение к прослушанному, увиденному или прочитанному [40, с. 102].

Преподавателю необходимо подбирать такие темы, которые будут вызывать желание у школьников поучаствовать в них, чтобы ситуация общения не стала ситуацией формального участия, когда учащийся захочет остаться в стороне или отмолчаться.

Учителю следует подбирать такие ситуации, которые вызывают наибольший интерес у учащихся. К примеру, ситуации, связанные с сообщением каких-то новых фактов и сведений, разговорами об отношениях с родителями и друзьями, поступках, планируемом отдыхе, путешествиях.

Для того чтобы подготовить учащихся к возможным в их жизни естественным речевым ситуациям нужно приблизить условия учебных ситуаций к условиям реального общения. Так, учителю необходимо

заинтересовать участников ситуации общения в содержании разговора, вести разговор на английском языке, иначе информация не будет получена, погрузить школьников в реальные жизненные обстоятельства [15, с. 48].

М. Л. Вайсбурд выделяет различные приемы моделирования ситуации общения на уроках английского языка [11, с. 15]:

1. Словесное описание.

При описании ситуации общения, учитель может конкретизировать её, при этом учитывая реальные условия жизни класса, например: «Imaginet hat it will be Sunday tomorrow and you want to invite your friend to the cinema. Say him about such decision». Здесь есть уточнение об адресате, о характере высказывания, времени и месте, когда будет происходить действие.

Словесное описание удовлетворяет всем необходимым условиям и легко реализуемо, так как не требует специальной материальной базы, поэтому тип ситуативных упражнений, созданных с помощью словесного описания, является ведущим.

2. Наглядность.

Данный прием является одним из эффективных для развития коммуникативной компетенции учащихся. В качестве наглядного материала учитель может использовать таблицы, иллюстрации, фотографии, схемы, фильмы, слайды. «Look at the picture. What are these people doing? Where are they? Make a dialogue with your partner to discuss it».

Такие средства наглядности дают учителю возможность создать типичные ситуации, провоцирующие требуемые высказывания, и в то же время снять дополнительную нагрузку с памяти школьников.

3. Ролевая игра.

Такой прием позволяет учащимся оказаться в новых обстоятельствах, что немало важно на уроках английского языка, потому что они максимально приближают ситуацию к реальному общению. «Imagine that you are heroes of a tale «The Turnip», take roles and play this story».

Следует учесть, что игры в данном случае служат небольшой разрядкой, элементом эмоциональности для учащихся. Это как раз то, что необходимо школьникам любого возраста при усиленной работе над языковым материалом.

Выделяют следующие типы игр: устные и письменные, содержащие лингвистические и нелингвистические сведения — географические, исторические, культурно-бытовые, помогающие тренировке и закреплению некоторых фонетических, лексических и грамматических явлений.

4. Печатный текст.

Здесь уже ситуация общения строится по содержанию того или иного текста. Учитель в свою очередь может применять упражнения, предполагающие сопоставление фактов, представленных в тексте, с фактами из жизни школьников. «You have read the text about high-tech teens. How many teens own a DVD player and a digital TV in your country? What item do most children have in their bedroom? Compare your answers with your classmates».

Задания для учащихся могут быть абсолютно различными. Школьники могут создать воображаемую учебную ситуацию на основе текста, пересказ от имени одного из персонажей, решить проблемы текста, выполнить индивидуальные задания на основе текста.

Такие задания вводятся для того, чтобы ситуация общения на занятии не была для учащихся неожиданной, а задания — трудно выполнимыми.

5. Научная конференция.

Такой прием моделирования ситуации общения является важным, в том плане, что здесь учащиеся рассматривают наиболее актуальные проблемы исследуемой ими области. Обычно научные конференции проводятся в том случае, если школьники осуществляют какие-либо важные подготовительные работы. «Work in groups of five. Make your own short radio programme on your latest school / local news».

Существует много разных приемов для моделирования ситуаций общения. Одним из таких приемов является печатный текст. Именно данный прием в изучении языка, по мнению методистов, является наиболее эффективным, оптимальным и результативным.

Выводы по главе 1

Анализ научной литературы по проблеме исследования позволил сделать некоторые обобщения и выводы:

1) Ситуация общения понимается как динамическая система взаимодействующих обстоятельств объективного и субъективного плана, вовлекающих человека в языковую коммуникацию и определяющих его речевое поведение в пределах одного акта общения; один из основных компонентов информационной модели, характеризующийся сферой общения, особыми функциями речи, зависящими от конкретного стиля, задачами речи.

2) Выделяют различные виды ситуаций общения, среди них: ситуации социально-статусных взаимоотношений, реальные, деловые и проблемные ситуации, ситуации совместной деятельности.

3) Различают естественные ситуации общения и учебные ситуации. Существуют ситуации общения одношагового и многошагового действия.

4) Ситуации общения выполняют следующие функции: стимулирующую и обучающую.

5) Для моделирования ситуаций общения учитель может использовать такие приемы как: словесное описание, наглядность, ролевые игры, печатный текст и конференция.

6) Художественный текст определяется как отдельное индивидуальное произведение художественной речи, представляющее собой целостную единицу в системе подобных текстов.

7) Художественный текст обладает определенными признаками и выполняет ряд функций. Он выступает в качестве: формы существования культуры; способа хранения и передачи информации; продукта определенной исторической эпохи; единицы коммуникации; отражения жизни индивида. Художественный текст служит основой для ситуаций общения.

Для групповой работы учащимся предлагается задание – создать календарь дней рождений в классе.

Speaking

7 a) Interview your classmates about their birthdays and write down the answers.

▶ A: Whose birthday is in spring?	B: It's on 5 th May.
B: Mine.	A: How old are you?
A: When's your birthday?	B: I'm 12.

b) In groups, make a calendar showing all your classmates' birthdays. Present it to the class.

▶ Maria and Pete's birthdays are on ...

Коммуникативные ситуации могут также сопровождаться визуальной опорой (схема, чертеж и пр.), например, при описании вымышленной квартиры.

Speaking

8 Imagine you are moving house. In pairs look at the plan of the bedroom. Make a list of the things you want to put in it. Then in groups decide what to put in it and where. Use dialogue in Ex. 6 as a model.



Проанализировав УМК, можно также сделать следующие выводы:

1) При помощи коммуникативных ситуаций общения учитель может организовать работу школьников в парах или группах.

2) Подобранные актуальные темы и проблемы для обсуждения, аутентичный материал, а также различный формат заданий дают

возможность каждому школьнику высказать свое мнение по обсуждаемой теме.

3) На начальном этапе работы по теме даются простые речевые ситуации. Более сложные ситуации общения, которые требуют развернутые высказывания, даются в конце работы над темой, когда учащиеся достаточно хорошо проработали необходимый лексический и грамматический материал.

4) Ситуации общения имеют сходную структуру и алгоритм работы, все приведённые выше ситуации общения однотипны.

5) Участвовать в большинстве таких ситуациях могут лишь два учащихся, вступающих в диалог друг с другом. То есть здесь можно наблюдать в основном парную работу, фронтальная и групповая работа отсутствуют.

6) Относительно предметного содержания следует сказать, что ситуации общения подобраны с учётом возрастных и психологических особенностей школьников, соответствуют их интересам, что усиливает мотивацию учащихся к изучению языка в целом и делает процесс обучения более продуктивным в плане общения на английском языке.

7) В заданиях приводятся реальные ситуации из жизни подростков англоговорящих стран. Среди основных тем для обсуждения и моделирования ситуаций общения можно отметить: взаимоотношения в семье и со сверстниками, проблемы молодого поколения, домашние обязанности, хобби, средства массовой информации, праздники, культура Великобритании, путешествия, известные личности.

8) Участвуя в моделировании ситуаций общения, учащиеся используют изученный ими лексический и грамматический материал, чтобы высказывать свое мнение, согласиться с мнением других участников или возразить им, привести аргументы. Все это способствует развитию умений и навыков общения на английском языке.

Следует отметить, что ситуации общения на основе текстов представлены мало.

2.2 Конспект урока английского языка в 6 классе по обучению устной речи с использованием коммуникативных ситуаций

Данный конспект урока разработан по теме «Getting around in London» по учебнику «Spotlight 6» (Английский в фокусе) Ю. Е. Ваулиной, Дж. Дули, О.Е. Подоляко, В. Эванс. (Стр. 31).

Данный урок посвящен формированию навыков устной речи с использованием технологии развития критического мышления через чтение и письмо.

<p>Цель и задачи</p>	<p>Цель:</p> <p>Развитие критического мышления и речевых навыков через чтение и письмо.</p> <p>Задачи:</p> <p>1. Практические:</p> <ul style="list-style-type: none"> • активизировать лексические единицы по теме «Welcome to London!»; • научиться высказывать своё мнение по теме; • научиться писать синквейн. <p>2. Образовательные:</p> <ul style="list-style-type: none"> • познакомиться с культурой и достопримечательностями Англии. <p>3. Воспитательные:</p> <ul style="list-style-type: none"> • воспитывать толерантное отношение к культуре страны изучаемого языка и к носителям изучаемого языка. <p>4. Развивающие:</p> <ul style="list-style-type: none"> • развивать познавательную активность, мышление, творческую фантазию. • расширять кругозор обучающихся. 	
Планируемый результат	Предметные умения	УУД
	<ul style="list-style-type: none"> • активизировать лексический материал по теме «Welcome to London!»; • уметь строить свои высказывания по теме, оформлять устную и письменную речь, используя изученные лексические единицы 	<p>Личностные:</p> <ul style="list-style-type: none"> • уметь грамотно строить свое речевое и неречевое поведение; • уметь организовать индивидуальную работу. <p>Коммуникативные:</p> <ul style="list-style-type: none"> • уметь выбирать оптимальные формы во взаимоотношениях с одноклассниками; • уметь представить результаты своей работы с помощью речевых клише.

		2. Спрашивает каждого учащегося (или нескольких – в зависимости от размера группы) о том, куда бы он хотел поехать. Затем просит назвать слово (понятие), которое у них ассоциируется с Англией и записать его на доске (составляется кластер): <i>“Where do you dream to go? Do you want to see Great Britain? What do you think of when you hear the word “England”?”</i>	Англией.	
2	До прослушивания текста (этап вызова).	Время		Используемые ресурсы
		5 минут		Раздаточный материал
		Деятельность учителя	Деятельность обучающихся	УУД
		Цель – научить работать с утверждениями и строить предположения об их верности/неверности. 1) Предлагает учащимся прочитать утверждения на листочках и отметить знаками +/- какие из них верные, а какие нет: <i>True or false?</i> <i>1. Big Ben is higher than the London Eye. 2. The tower bridge never moves apart. 3. Elizabeth II lives in Buckingham Palace.</i> 2) Опрашивает ребят.	Цель – определить уровень своих знаний по теме урока, научиться строить предположения. Работают с утверждениями, отвечают на вопросы учителя.	Познавательные: Активизировать имеющиеся знания по теме. Регулятивные: регулировать своё поведение в процессе работы с утверждениями. Личностные: следовать в поведении моральным нормам. Коммуникативные: Взаимодействовать с учителем, отвечая на поставленные вопросы.
		Время		Используемые ресурсы
		10 минут		Ноутбук, мультимедийная презентация
3	Работа с текстом (этап осмысления)	Деятельность учителя	Деятельность обучающихся	УУД
		Цель – познакомить учащихся с достопримечательностями Лондона,	Цель – познакомиться с достопримечательностями	Познавательные: Воспринимать новую информацию по

	<p>ввести новый материал, новые лексические единицы по теме.</p> <p>1) Предлагает обучающимся отправиться в путешествие по Лондону, а для этого посмотреть на экран. Показывает презентацию, проводит экскурсию по Лондонским достопримечательностям.</p> <p>Текст: <u>Welcome to London!</u> There are many interesting places in London. We must see them. Look! It's the famous red bus! Let's start our journey! Our first stop is Big Ben. Big Ben is a clock tower. Its height is 96 meters! The next stop is Tower Bridge. It is a beautiful bridge! It moves apart when the ships arrive. Let's go further! This is a Buckingham Palace. Queen Elizabeth II lives and works here. But in the summer she likes to live at Windsor Castle. Last stop is the London Eye. Its height is 135 meters. It's an awesome place to see all of London! Now our journey ends. Good luck!</p> <p>Предлагает ребятам назвать достопримечательности, которые они увидели (использует слайды презентации) и дополнить кластер на доске новыми словами.</p> <p><i>"Did you like our journey? What did you see in London?"</i></p> <p>2) Раздаёт учащимся листочки с текстом,</p>	<p>Лондона, дополнить кластер новыми лексическими единицами.</p> <p>1) Смотрят презентацию, слушают рассказ, называют запомнившиеся достопримечательности, записывают их на доску, дополняя кластер.</p> <p>2) Работают с текстом,</p>	<p>теме</p> <p>Коммуникативные: взаимодействовать с учителем, взаимодействовать с одноклассниками (сравнивать суждения).</p> <p>Регулятивные: Проверять свои знания по листочкам с утверждениями.</p> <p>Личностные: задуматься о своем отношении к Англии, проявлять интерес к достопримечательностям этой страны.</p>
--	---	--	--

		предлагает прочитать его самостоятельно и ещё раз вернуться к листочкам с утверждениями, чтобы проверить по тексту, верны ли они, и сравнить со своими суждениями в начале урока. 3) Подводит итоги работы с утверждениями, опрашивая ребят, что нового они сегодня узнали. 4) Предлагает вместе подумать над тем, какими словами можно описать Англию. Записывает предложенные учащимися прилагательные и глаголы на доске, дополняет их своими вариантами.	проверяют верность утверждений, сравнивают со своими суждениями в начале урока. 3) Отвечают на вопросы учителя, рассказывают о том, что нового узнали об Англии, используя текст и предложенные утверждения. 4) Предлагают прилагательные (и глаголы), которыми можно описать Англию.	
4	После работы с текстом (этап рефлексии)	Время	Используемые ресурсы	
		12 минут	Интерактивная доска и раздаточные материалы	
		Деятельность учителя	Деятельность обучающихся	УУД
		<p>Цель – научить оформлять свои мысли письменно, в форме синквейна.</p> <p>1) Предлагает написать синквейн об Англии, объясняет правила его написания. 2) Опрашивает ребят: просит прочитать, что у них получилось. (Можно потом ещё спросить кому чей синквейн понравился и почему).</p>	<p>Цель – научиться выражать свои мысли, свои суждения о предмете в форме синквейна.</p> <p>1) Пишут синквейн, опираясь на слова на доске, например: <i>England</i> <i>Wonderful, fabulous</i> <i>Grows, develops, attracts</i> <i>Winnie-the-Pooh country</i> <i>Traditions</i> 2) Читают, что у них получилось.</p>	<p>Познавательные: формировать умение подбора нужной информации в соответствии с данной задачей. Коммуникативные: взаимодействовать с учителем и одноклассниками в процессе чтения и обсуждения получившихся синквейнов. Регулятивные: осуществлять свою деятельность в соответствии с целевой установкой. Личностные: следовать в поведении моральным нормам и этическим требованиям.</p>

Выводы по главе 2

Обучение иноязычному общению предполагает взаимодействие партнеров по общению на основе коммуникативных ситуаций. Наиболее распространенными коммуникативными ситуациями являются: вступление в контакты и их поддержание, запрашивание или сообщение информации, выражение своей позиции, чувств и эмоций и реагирование на высказанные чувства, эмоции в свой адрес, побуждение к кого-либо к чему-либо и реагирование на побуждение, высказанное в свой адрес.

Нами были проанализированы коммуникативные ситуации, которые способствуют формированию речевых умений у учащихся 6 класса. Для анализа был выбран учебник «Spotlight 6» (Английский в фокусе) Ю. Е. Ваулиной, Дж. Дули, О. Е. Подоляко, В. Эванс. – М.: Express Publishing: Просвещение, 2008. – 136 с.

Каждый модуль учебника предполагает решение коммуникативных задач: на основе текста, в том числе художественного, иллюстраций, описания контекста деятельности и пр.

В работе представлен конспект урока английского языка в 6 классе по теме «Getting around in London», содержание которого включало коммуникативные ситуации, что обеспечило активное взаимодействие.

Заключение

В данной работе были рассмотрены теоретические и методические основы использования коммуникативных ситуаций при обучении устной речи учащихся 6 классов.

В исследовании иноязычное говорение понимается как вид речевой деятельности, который подразумевает устное речевое общение. В современной методической системе иноязычное говорение имеет ряд функциональных особенностей: информационно-коммуникативную (то есть, приём и передачу информации), регулятивно-коммуникативную (регулирование поведения) и аффектно-коммуникативную (влияние на эмоциональную сферу человека).

Успешное речевое взаимодействие коммуникантов напрямую зависит от способности вести это взаимодействие, то есть, от сформированности речевого навыка.

Успех во время обучения иноязычному говорению, в частности при формировании определенных речевых навыков и умений, напрямую связан с профессиональными недостатками педагога.

Поскольку обучение иноязычному говорению предполагает в конечном итоге общение, то основную роль играет коммуникативная компетентность педагога как его общей профессиональной компетентности.

Успех обучения учащихся иноязычной устной речи, на наш взгляд, может быть достигнуто, учитывая следующие позиции:

- учитель осознанно и адекватно организывает речевое взаимодействие при непосредственном участии себя с обучающимися во время учебного процесса;
- учитель организывает речевое взаимодействие для решения групповых коммуникативных задач с использованием разнообразного репертуара коммуникативных ситуаций.

Список литературы

1. Акатьева К. А. , Подкорытова И. А. , Мусихина С. А. , Затирахина А. А. Особенности формирования учебно-познавательной компетенции у учащихся с нарушением интеллекта на уроках русского языка / Актуальные проблемы современной науки в XXI веке. Материалы Международной (заочной) научно-практической конференции. Под общей редакцией А.И. Вострецова. – М., 2017. – С. 233-237.
2. Алексеева А.В. , Буткевич В.В. Структура учебно-познавательной компетенции младших школьников / IX Машеровские чтения. Материалы международной научно-практической конференции студентов, аспирантов и молодых ученых. Витебский государственный университет; И.М. Прищепа (главный редактор). – М., 2015. – С. 290-291.
3. Английский язык. Учеб. для 6 кл. общеобразоват. учреждений (Английский в фокусе / Spotlight) Ю.Е. Ваулиной, Дж. Дули, О. Е. Подоляко, В. Эванс. – М. : Express Publishing: Просвещение, 2008. – 136 с.
4. Белоусов К. Б. Структура и элементы учебно-познавательной компетенции школьников / CLIO-SCIENCE : проблемы истории и междисциплинарного синтеза. сборник научных трудов. – М. , 2012. – С. 336-339.
5. Кораблёва А. А. Лингвистический кругозор школьника как способ формирования учебно-познавательной компетенции / Лингвистика и лингводидактика. сборник научных тезисов и статей по материалам всероссийской научно-практической очно-заочной конференции. – Орехово-Зуево, 2021. – С. 105-110.
6. Брич О. В. Основные этапы формирования у учащихся учебно-познавательной компетенции на основе использования учебных Интернет-ресурсов // Вестник Минского государственного лингвистического

университета. Серия 2: Педагогика, психология, методика преподавания иностранных языков. – 2019. – № 1 (35). – С. 46-54.

7. Брич О.В. Рефлексивная самооценка как компонент учебно-познавательной компетенции учащихся // Вестник науки. – 2020. Т. 5. – № 11 (32). – С. 28-32.

8. Бубен В. Б. Интерактивное пособие «неправильные правила» как средство формирования учебно-познавательной компетенции при изучении словарных слов / Цифровая трансформация образования. Электронный сборник тезисов докладов 1-й научно-практической конференции. – М., 2018. – С. 44-47.

9. Варламова В. Н., Александрова Д. С. Формирование учебно-познавательной компетенции в процессе работы над терминами в художественном тексте //

10. Вопросы методики преподавания в вузе. – 2019. Т. 8. – № 30. – С. 29-38.

11. Васильева Н. Г. Самоорганизация учащихся на уроках информатики как условие формирования учебно-познавательной компетенции // Амурский научный вестник. – 2009. – № 1. – С. 21-24.

12. Воровщиков С.Г. Модель содержания учебно-познавательной компетенции / Компетенции в образовании: опыт проектирования. сборник научных трудов. Институт содержания и методов обучения РАН, Центр дистанционного образования «Эйдос», Научная школа А. В. Хуторского. – М., 2007. – С. 62-71.

13. Воровщиков С. Г. Общеучебные умения как деятельностный компонент содержания учебно-познавательной компетенции // Вестник Института образования человека. – 2014. – № 1. С. 5.

14. Воровщиков С. Г. Модель содержания учебно-познавательной компетенции // Эйдос. – 2015. – № 1. – С. 11.

15. Гареева А.Г. Технология формирования учебной компетенции учащихся при овладении иностранным языком // Инновации в языковом образовании: Вестник ИГЛУ. Сер. Лингводидактика. – 2003, Вып. 5. – № 5. – С. 92–98.
16. Гончарова М. А. , Рябыш О. В. Умение учиться – основа учебно-познавательных компетенций // Математический вестник педвузов и университетов Волго-Вятского региона. – 2010. – № 12. – С. 240-245.
17. Ден А. Формирование учебно-познавательной компетенции при обучении чтению на иностранном языке студентов старших курсов языковых вузов (на материале корейского языка): автореф. дис. ... канд. пед. наук. – Санкт-Петербург, 2012.
18. Денисова С. А. Этапы формирования учебно-познавательного компонента иноязычной коммуникативной компетенции студентов на основе современных информационных технологий // Социально-экономические явления и процессы. – 2014. Т. 9. – № 12. – С. 269-275.
19. Евсеева Ю.А. Результаты опытно-экспериментального исследования формирования учебно-познавательной компетенции бакалавров педагогического образования в процессе самостоятельной работы / Методологические ориентиры развития современной научно-дидактической мысли. Сборник научных трудов Всероссийской сетевой научной конференции. – М., 2018. – С. 624-632.
20. Жарова А. М. Принципы формирования учебно-познавательной компетенции при обучении иностранному языку в начальной школе // Международный научно-исследовательский журнал. – 2012. – № 5-3 (5). – С. 32-34.
21. Зенина О. Д. Развитие учебно-познавательной компетенции обучающихся в урочной и внеурочной деятельности при обучении математики / Наука в современном мире. Материалы XXXI Международной

научно-практической конференции. Сборник научных трудов. – М. , 2018. – С. 56-59.

22. Иванов В.К. Рефлексивная компетенция в овладении иностранным языком как структурный компонент учебно-познавательной компетентности студентов // Альманах современной науки и образования. – 2010. – № 11-1. – С. 70-71.

23. Иванова О. А. Формирование учебно-познавательных компетенций на уроках географии в свете современных ФГОС // Психология и педагогика: методика и проблемы практического применения. – 2014. – № 39. – С. 121-124.

24. Каричева Н. П. , Романькова М. Н. , Токарева Л. В. Формирование учебно-познавательной компетенции обучающихся средствами иностранного языка // Актуальные проблемы лингвистики, переводоведения и педагогики. – 2014. – № 1. – С. 81-89.

25. Ключникова И.А. Формирование учебно-познавательной компетенции старшеклассников средствами лингвострановедческого материала на уроках английского языка / Молодёжь XXI века: шаг в будущее. материалы XVIII региональной научно-практической конференции. – М. , 2017. – С. 119-120.

26. Кобылянская А.И. Развитие учебно-познавательной компетенции учащихся 10 - 11 классов на уроке английского языка / роль и место информационных технологий в современной науке. Сборник статей Международной научно-практической конференции. – М. , 2017. – С. 116-119.

27. Кораблёва А.А. Лингвистический кругозор школьника как способ формирования учебно-познавательной компетенции / Лингвистика и лингводидактика. Сборник научных тезисов и статей по материалам всероссийской научно-практической очно-заочной конференции. – Орехово-Зуево, 2021. – С. 105-110.

28. Кормилицына Т. В., Суродеева М. В. Формирование учебно-познавательных компетенций с помощью мобильных технологий // Учебный эксперимент в образовании. – 2020. – № 2 (94). – С. 67-73.

29. Корольчук Н.А. Логические пятиминутки как одно из средств формирования учебно-познавательной компетенции учащихся на уроках немецкого языка

30. / Компетентностный подход: современные аспекты развития образования. Сборник материалов Всероссийской научно-практической конференции. Под редакцией С. В. Фроловой, С. Л. Коротковой, М. А. Сморгуновой. – М. , 2017. –С. 147-148.

31. Корытко Ю.М. использование BOYD-технологии для развития учебно-познавательной компетенции учащихся при обучении немецкому языку / Немецкий язык – лингводидактическое обеспечение и методика преподавания. Сборник научных статей, посвященный памяти Сергея Александровича Носкова (1943-2018). Под редакцией Е.Е. Иванова. – Могилев, 2019. – С. 40-44.

32. Кувшинова Е. В., Мольба Е. Г. Развитие учебно-познавательной компетенции школьников через планирование проектно-исследовательской деятельности в рамках реализации ФГОС ООО // Вестник современных исследований. – 2019. – № 1.1 (28). – С. 101-103.

33. Кузина Н. А. развитие учебно-познавательных компетенций студентов технического вуза // Вестник Казанского технологического университета. – 2014. Т. 17. – № 6. – С. 336-337.

34. Лаврик Е. Ю. Комплекс упражнений для развития иноязычной учебно-познавательной компетенции студентов туристического профиля // Педагогическое образование в России. – 2020. – № 5. – С. 114-121.

35. Левина Е. А., Джораева Ш. Особенности развития учебно-познавательной компетенции младших школьников на уроке иностранного языка / Наука и научный потенциал – основа устойчивого развития

общества. Сборник статей по итогам Международной научно-практической конференции. – М. , 2018. – С. 54-56.

36. Макаренко Е. В. Формирование учебно-познавательной компетенции младшего школьника в образовательном процессе // Современные проблемы науки и образования. – 2014. – № 6. – С. 954.

37. Молчанова Е.В. Педагогические условия формирования учебно-познавательной компетенции студентов вуза // Экономические и гуманитарные исследования регионов. – 2020. – № 4. – С. 47-51.

38. Моторина А. Е. Особенности формирования социокультурной компетенции при обучении английскому языку на основе учебно-познавательных кейсов // Вестник педагогических наук. – 2021. – № 8. – С. 192-197.

39. Никулина Т. А. Формирование учебно-познавательной компетенции младшего школьника в образовательном пространстве школы на основе системы проектных задач // Научный альманах. – 2019. – № 3-2 (53). – С. 59-63.

40. Оглуздина Т. П. Взаимосвязанное развитие речевой и учебно-познавательной способностей в процессе формирования иноязычной языковой компетенции в начальной школе // Вестник научных конференций. – 2021. – № 5-2 (69). – С. 75-77.

41. Портнова Е.В. Формирование учебно-познавательной компетенции на уроках иностранного языка // Региональное образование: современные тенденции. –2019. – № 3 (39). – С. 105-109.

42. Пырков В.Е. , Пашшаева А.Г. Приемы формирования учебно-познавательных компетенций при обучении математике / Теоретические и методологические проблемы современного образования. Материалы XXIV Международной научно-практической конференции. Научно-информационный издательский центр «Институт стратегических исследований». – М. , 2015. – С. 72-73.

43. Северина В.Ф. Формирование учебно-познавательной компетенции при обучении иностранному языку в аграрном вузе / Аграрная наука – сельскому хозяйству. Сборник материалов XIV Международной научно-практической конференции. В 2-х книгах. – М., 2019. – С. 32-34.

44. Сороковых Г.В., Прибылова Н.Г. Взаимодействие языка и культур как методическая проблема // Психология образования в поликультурном пространстве. – 2015. – № 32 (4). – С. 141–144.

45. Титовская Е. П. Формирование учебно-познавательных компетенций обучающихся 5–9-х классов на уроках информатики посредством создания интерактивного плаката. Учебно-методические материалы. – Казань, 2020.

46. Трошина Е.В., Остринская Н.Н. Об одном из направлений формирования учебно-познавательной компетенции обучающихся французскому языку // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. – 2017. – № 5 (118). – С. 23-27.

47. Федорова С. А. Формирование учебно-познавательной компетенции учащихся на уроках химии // Психология и педагогика: методика и проблемы практического применения. – 2013. – № 33-2. – С. 144-149.

48. Хорешман В.С. Теоретические аспекты исследования учебно-познавательной компетенции студентов // Известия ЮФУ. Технические науки. – 2010. – № 10 (111). – С. 141-145.

49. Хуторской А. В. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированной парадигмы // Народное образование. – 2003. – № 2. – С. 58–64.

50. Шамардина Т. В. Педагогические условия формирования учебно-познавательной компетенции старшеклассников в условиях гимназии // Новое слово в науке и практике: гипотезы и апробация результатов исследований. – 2015. – № 19. – С. 52-56.

51. Янкина О. Е. Технологии формирования учебно-познавательной компетенции бакалавров педагогического образования при обучении иностранному языку / Евсевьевские чтения. серия: лингвистика и методика: междисциплинарный подход. сборник научных трудов по материалам Международной научно-практической конференции с элементами научной школы для молодых ученых «51-е Евсевьевские чтения». – М., 2015. – С. 57-64.

CULTURE CORNER

Getting around in **LONDON**

A. Underground

Over 3 million people a day use the Underground or Tube to get around in London. The Tube has 275 stations in many different parts of the city and 12 lines that can take you to any place you want. So, don't forget to have a Tube map with you before you start your journey!



B. Red Double-Decker Bus

You can see these red double-decker buses in London. They are tall but they are not very fast. Tourists like taking these buses because they can have a nice view of the city from the upper deck.

C. Black Cab

Black cabs are special taxis that have a lot of room for passengers and their luggage. Black cab drivers take a test of their knowledge of London, as they have to know all of the 25,000 streets within 10 km of the city centre!



Reading

- 1 a) Listen to the sounds. Imagine the scene. What can you see, hear, smell?

- b) Read the title and the subheadings. What is the text about? Listen, read and check.

Study skills

Reading for specific information

Read the questions and the answers. Find the part of the text each question refers to. The information may be phrased in different words. This helps you choose the correct answer.

- c) Answer questions 1-3. Give reasons.

- The Underground is also called the
A Cab. B Tube. C Station.
- Red double-decker buses are
A slow. B low. C old.
- Cab drivers in London
A are 40 years old. B are kind to passengers.
C sit exams.

Speaking

- 2 Which forms of transport can a tourist use in London? Discuss in pairs.

Listening

- 3 Read the subheadings in the poster. What is it about? What words are missing from the gaps 1-6? Listen and complete. Were your guesses correct?

Driving	The British drive on the 1) hand side of the road.
Speed Limits for Cars	<ul style="list-style-type: none"> Cities and towns 2) mph Motorways 70 mph
Traffic Lights	<ul style="list-style-type: none"> Red: stop Red and amber together: get 3) but don't move Green: go if the way is clear amber lights: stop
Pedestrian Crossings	<ul style="list-style-type: none"> Always stop when the red light shows. If there are no 4) pedestrians have the right of way.
Seat Belts	Always wear your seat belt when you travel by 5)
Crash Helmets	Always wear your crash helmet while on a 6)

Project (a poster)

- 4 Portfolio: What are the rules for driving in your country? Make a poster for tourists.